



Praktisk-musiske fag i utdanningssystemene i Norden

*Ann-Merete Iversen, Anni Stavenskær Pedersen, Eila Lindfors,
Michael Dal, Gerd Abrahamsen, Lise-Kari Berg og Kajsa Borg*

Praktisk-musiske fag i utdanningssystemene i Norden

TemaNord 2011:518

© Nordisk ministerråd, København 2011

ISBN 978-92-893-2206-5

Omslagsfoto: Johannes Jansson

Denne rapporten er gitt ut med finansiell støtte fra Nordisk ministerråd. Innholdet i rapporten avspeiler imidlertid ikke nødvendigvis Nordisk ministerråds synspunkter, holdninger eller anbefalinger.

Nordisk ministerråd

Ved Stranden 18
DK-1061 København K
Telefon (+45) 3396 0200
Fax (+45) 3396 0202

Nordisk råd

Ved Stranden 18
DK-1061 København K
Telefon (+45) 3396 0400
Fax (+45) 3311 1870

www.norden.org

Det nordiske samarbeidet

Det nordiske samarbeid er en av verdens mest omfattende regionale samarbeidsformer. Samarbeidet omfatter Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige, samt de selvstyrende områdene Færøyene, Grønland og Åland.

Det nordiske samarbeid er både politisk, økonomisk og kulturelt forankret, og er en viktig medspiller i det europeiske og internasjonale samarbeid. Det nordiske fellesskap arbeider for et sterkt Norden i et sterkt Europa.

Det nordiske samarbeid ønsker å styrke nordiske og regionale interesser og verdier i en global omverden. Felles verdier landene imellom er med til å styrke Nordens posisjon som en av verdens mest innovative og konkurransekraftige regioner.

Innhold

Nordisk ministerråds forord.....	7
Forfatterens forord.....	9
Sammenfatning.....	11
1. Analyse af de praktisk/ musiske fag i Danmark.....	19
1.1 Introduktion.....	19
1.2 Forskningsspørsmål og metode.....	19
1.3 Resultater.....	21
1.4 Samlet konklusion og anbefalinger.....	36
Referenceliste.....	37
2. Konst- og færdighetsämnen i det finska utbildningssystemet.....	37
2.1 Innledning.....	38
2.2 Problemområdet och problemställningen.....	40
2.3 Forskningsdesign och -metoder.....	41
2.4 Konst och færdighetsämnen i den finska skolan.....	42
2.5 Konst- och færdighetsämnen i grundinläringen och gymnasiet.....	44
2.6 Lärarutbildning.....	54
2.7 Exempel på projekt att befrämja konst- och færdighetsfostran.....	55
2.8 Sammanfattande diskussion: kreativitet, innovation och entreprenörskap i konst- och færdighetsämnen.....	56
2.9 Förslag till nya åtgärder.....	59
2.10 Sammanfattning.....	62
Referenser.....	63
3 Analyse af de praktiske musiske fag i Island.....	67
3.1 Indledning.....	67
3.2 Problemområdet.....	68
3.3 Forskningsdesign.....	70
3.4 Resultater.....	70
3.5 Diskussion.....	81
3.6 Forslag til nye initiativer.....	83
3.7 Opsummering.....	85
Referencer.....	87
4. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i de praktisk-estetiske fagene i norsk utdanning.....	89
4.1 Fagnavn.....	89
4.2 Forskningsspørsmål.....	91
4.2 Metoder.....	94
4.3 Resultater.....	94
4.4 Diskusjon.....	108
4.5 Tiltak.....	118
Referanser.....	119

5 Praktisk-estetiska ämnen i det svenska utbildningssystemet.....	121
5.1 Inledning.....	121
5.2 Problemområdet och problemställningen.....	122
5.3 Ämnesnamn.....	123
5.4 Metoder.....	124
5.5 Studiens resultat.....	125
5.6 Externa aktörer.....	134
5.7 Sammanfattande diskussion.....	137
5.8 Förslag till nya initiativ.....	138
5.9 Konklusion/summering.....	140
Referenser.....	141
Vedlegg.....	143
Vedlegg 1.....	143
Vedlegg 2.....	147

Nordisk ministerråds forord

En kunnskapsrik, kreativ og innovativ befolkning er en forutsetning for bæredyktig vekst og en videre utvikling av våre lands velferd. Grunnlaget for disse kompetansene legges i tidlig alder, og det er derfor viktig at skolen og utdanningen fra dag én fremmer kreativitet, innovasjon og entreprenørskap.

En opplæring preget av høy faglig kvalitet og der kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er en naturlig del av undervisningen, vil også kunne gi «tilleggseffekter» i form av økt motivasjon, trivsel, redusert fravær og bidra til å forebygge frafall.

I arbeidslivet er arbeidstakernes evne og vilje til kreativitet, innovasjon og entreprenørskap avgjørende for bedriftenes innovasjon og konkurransevne.


De nordiske undervisnings- og forskningsministre ønsker å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdannelsene. Dette var bakgrunnen for at ministrene i april 2009 besluttet at Nordisk ministerråd skulle gjennomføre en nordisk komparativ studie av hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene.

Som tilleggsoppgave til denne studien, ble det i 2010 under det danske formannskapet i Nordisk ministerråd, tatt initiativ til ytterligere to studier om henholdsvis de praktiske musiske fag og de nordiske lands arbeid med talentutvikling og kreativitet i relasjon til naturvitenskap.

De tre studiene foreligger nå, og det er Nordisk ministerråds ønske at de tre studiene kan være til inspirasjon for alle i Norden, som arbeider med disse temaene.

Studiene er en del av Nordisk ministerråds globaliseringsprosjekt «En god opplæring til ungdom og voksne» som har som ett av fire delmål å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningen.

God lesing!


Henna Virkkunen
Undervisningsminister

Forfatterens forord

Nordisk ministerråd (NMR) gjennomfører en nordisk studie om kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningen. Studien har som hovedformål å kartlegge status for hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i styringsdokumenter og i opplæringen på alle nivå, fra barnehage til voksenopplæring, i de nordiske landene og i de selvstyrte områdene. På møte i Ministerrådet for Utdanning og Forskning (MR-U) 22–23 april 2009 besluttet ministrene at det skal gjennomføres en nordisk komparativ studie om hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene.

Danmark og Nordisk ministerråds sekretariat tok et initiativ til å få gjennomført to tilleggsstudier koblet til studien innenfor kreativitet, innovasjon og entreprenørskap. Disse studiene gjelder:

- En analyse av praktisk musiske fag
- Kartlegging av talentutvikling og kreativitet i relasjon til naturvitenskap

Denne rapporten belyser spesielt studiens resultater når det gjelder analysen av praktisk-musiske fag. Rapporten viser også til bakgrunnsinformasjon som er utredet i hovedstudien en kortfattet sammenfatning formidles hovedfunn fra undersøkelsen. De som har skrevet kapitlene i rapportene er:

- Ann-Merete Iversen og Anni Stavenskær Pedersen, University College Nordjylland, Danmark (inkludert Færøyane og Grønland)
- Eila Lindfors, Tampere universitet, Finland (inkludert Åland)
- Michael Dal, Islands universitet, Island
- Gerd Abrahamsen og Lise-Kari Berg, Universitetet i Nordland, Norge
- Kajsa Borg, Umeå universitet, Sverige

Studien er en del av prosjektet «*En god opplæring for ungdom og voksne*», som er ett av prosjektene Nordisk Ministerråd satte i gang i 2007/2008 gjennom det nordiske samarbeidet. Den overordnede målsetning med prosjektet «*En god opplæring for ungdom og voksne*» er også å få flere ungdommer enn i dag til å fullføre utdanning etter grunnskolen, og i overensstemmelse med prinsippet om livslang læring, bidra til å fremme voksnes kunnskaper og kompetanse som grunnlag for personlig utvikling og videre utvikling av arbeids- og samfunnslivet.

Denne rapporten inneholder en beskrivelse og vurdering av den aktuelle situasjonen i de nordiske utdanningssystemene. I de ulike kapitlene redegjøres det for studiens tema i utdanningssystemene i Danmark, Sverige, Finland, Island og i de selvstyrte områdene Åland, Grønland og Færøyane.

Til slutt vil vi takke samtlige samarbeidspartnere for bidragene og for godt samarbeid i den korte utredningsperioden.

Bodø, februar 2011

Lise-Kari Berg Gerd Abrahamsen Jarle Sjøvoll

Sammenfatning

Praktisk-musiske fag i utdanningssystemene i Norden
Lise-Kari Berg og Gerd Abrahamsen

Innledning

Kartleggingen av de praktisk estetiske¹ fagene i utdanningssystemene i de nordiske landene tar for seg følgende spørsmål:

- Hva menes med praktisk musiske fag² i de nordiske landene? Hvilke fag gjelder dette og hva slags innhold og omfang har fagene? Undersøkelsen bør avdekke likheter og forskjeller i begrepsbruk i planverkene og klargjøre om fagbegrepene i det hele tatt brukes. Undersøkelsen bør avdekke innovative trekk i fagutviklingen.
- Hvordan vektlegges kreativ læring i de praktisk musiske fagene og hvordan arbeider elever og lærere med kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i fagene?
- Hva slags etterutdanningstilbud får lærere mht kreativitet og innovasjon i praktisk musiske fag?
- Hva slags rolle har de praktisk musiske fagene i forbindelse med satsing på entreprenørskap?
- Andre momenter

Undersøkelsen bygger i hovedsak på analyse av læreplaner for ulike utdanningsnivå og har sin hovedtyngde innenfor grunnskolen (folkeskolen). I noen tilfeller framkommer det også opplysninger om kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i barnehage, videregående opplæring og lærerutdanning. Sammenfatningen er strukturert etter spørsmål 1–5 ovenfor. I tillegg ser vi på innholdet i begrepet *kreativitet* ut fra de praktisk estetiske fagenes ståsted. Til slutt presenteres en rekke forslag til tiltak som kan styrke kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i de nordiske utdanningssystemene.

For hvert land er det redegjort for de fagnavnene og gruppebetegnelse som brukes. Det finnes en detaljert oversikt over dette i rapporten fra hovedstudien. Her følger en kortfattet og konsentrert gjennomgang.

- Hva menes med praktisk musiske fag i de nordiske landene? Hvilke fag gjelder dette og hva slags innhold og omfang har fagene?

¹ Den norske betegnelsen på faggruppa brukes i sammenfatningen.

² Den danske betegnelsen på faggruppa brukes i oppdragsteksten.

Praktisk estetiske fag er en sammensatt faggruppe hvor fagnavn og fagkombinasjoner varierer, ikke bare landene imellom, men også etter hvilket nivå i utdanningssystemet de befinner seg på. Utgangspunktet som er gitt i oppdraget, tar utgangspunkt i en faggruppe som i Danmark kalles praktisk musiske fag og omfatter idrett, musikk, bildekunst, håndarbeid, sløyd og hjemkunnskap i folkeskolen. På Grønland brukes samlebetegnelsen «lokale valg» om fagene håndverk og design, kunst og arkitektur, idrett og uteliv, sang, bevegelse og drama. De finske fagbetegnelsene er tilnærmet de samme, men faget huslig økonomi erstatter heimekunnskap og idrett kalles i Finland gymnastikk. Også i den islandske grunnskolen er fagbetegnelsene nesten identiske med de som brukes i Danmark. Ungdomsutdannelsen inneholder faggrupper som kunstoffag og idrett. I Norge er kunst og håndverk ett fag, mens mat og helse tilsvarer det danske faget hjemkunnskap. I den svenske grunnskolen benyttes ikke en felles fagbetegnelse som tilsvarer praktisk musiske eller praktisk estetiske fag. De svenske fagene heter idrett og helse, musikk, bilde, sløyd og hjem- og konsumentkunnskap. Fagene ble tidligere omtalt som estetisk-praktiske.

På andre nivå i utdanningene kan fagene ha andre navn. I alle de nordiske landene er man godt kjent med hvilke fag det er tale om og man benytter gruppebetegnelser (praktisk estetiske, praktisk musiske, estetisk-praktiske) som har vært brukt eller fortsatt brukes. Samlebetegnelsene oppleves tilsynelatende som problematiske i noen av landene, kanskje fordi disse fagene over tid har fått sterkere fagidentitet og ikke i så sterk grad som tidligere kan betraktes som instrumentelle i forhold til mål i andre skolefag og andre formål. Det ser også ut som om faggruppa i flere land oppleves som lite ensartet. De estetiske fagene, kunstoffagene, har en sterkere felles identitet enn det vi mener med praktisk estetiske fag når vi inkluderer kroppsøving/idrett og mat og helse/hjemkunnskap.

Når vi ser på omfanget av det samlede timetallet som er satt av til faggruppa praktisk estetiske fag, viser det seg å være nokså likt i de nordiske landene. Nær 25 % av det samlede timetallet (Island 26,6 %, Sverige 21,5 %, Norge og Finland 25 %, Danmark minimum (1500 timer + 120 t til valg = ca 23,5 %). Spesifikasjoner finnes i tabellen i vedlegg 1. Sammenligninger er ikke mulig på andre utdanningsnivå som følge av svært ulik programstruktur og valgmuligheter.

- Hvordan vektlegges kreativ læring i de praktisk musiske fagene og hvordan arbeider elever og lærere med kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i fagene?

Spørsmålet indikerer at både planer og praksis undersøkes, men studien ble pga stram tidsressurs avgrenset til å fokusere bare på plananalyser. Når det likevel finnes noen beskrivelser og synspunkt om praksis i nasjonsstudiene, er de basert på forfatterens allmenne kjenneskap til og erfaring fra praksisfeltet. Dette kommer fram i de enkelte nasjonsrapportene.

Begrepene kreativitet, innovasjon og entreprenørskap

Undersøkelsens tre begreper blir til en viss grad definert i nasjonsstudiene. *Kreativ* og *skapende* forstås og anvendes som synonymer, mens fantasi ansees som en forutsetning for kreativitet. Det hevdes både at kreativitet for det meste knyttes til individets personlighetsdannelse og at kreativitet gjerne er et middel og ikke et mål i skolesammenheng. Et sted defineres begrepet til det å skape nye ideer og la tankene gå i nye baner, mens det fra andre forfattere påstås at det forutsettes anvendelse av ideer og faktisk handling om noe skal kunne kalles kreativt.

Innovasjon forstås også på ulike måter. Et sted framholdes det at innovasjon forutsetter eksperimentering, et annet sted at innovasjon kommer fram i interaktiv handling. I den islandske rapporten blir det vist til Oslo Manual (OECD 2005) der innovasjon defineres som en implementering av et nytt eller forbedret produkt, en ny og mer utviklet prosess eller forbedret metode. Mens kreativitet handler om person eller individ, er innovasjon nærmere forbundet med samfunnsmessige og økonomiske interesser, nye tilnærming-er. Det hevdes også i en av rapportene at innovasjon, og også kreativitet, er kontroversielle begrep.

Når det gjelder begrepet *entreprenørskap*, forholder forfatterne seg i stor grad til offisielle definisjoner som den danske «med entrepreneur menes en innovativ person, der starter egen virksomhed» og det norske «(...) identifiserer økonomiske muligheter og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet (...)» I Sverige og Finland brukes «företagsomhet», Island har ikke oversatt begrepet, men bruker innovasjon og iverksetting i stedet for dette.

Læreplananalysene

Analysen av planene for dansk folkeskole viser at det er gitt plass for aktiv og skapende virksomhet, eksperimentering og uttrykkshandlinger i alle fag unntatt idrett. I lærerutdanningen er fagene sløyd og håndarbeid nylig slått sammen til et nytt fag, *materiell design*, hvor forståelse av begrepene kreativitet, innovasjon og *bæredyktighet* er et av de sentrale kunnskaps- og ferdighetsområdene, mens begrepet *entreprenørskap* ikke blir brukt. Det nye faget er resultat av regjeringens satsing på faggruppa i Danmark. Planene for lokale valg på Grønland viser ikke i samme grad vektlegging av begrepene vi her ser etter.

Analysen viser at i finsk skole fremmes kreativitet, innovasjon og *företagsomhet* på mange måter i læreplanene for denne faggruppa, men det påpekes at det er for få uketimer i fagene og at for få elever har mulighet til å velge fagene. Den islandske rapporten påpeker at faggruppa dekker en firedel av undervisningstida, og at den dermed er godt ivaretatt kvantitativt. Det kvalitative, bl.a. i form av lærernes kompetanse, er også en avgjørende faktor. Dette blir tydeligere etter hvert som fagene favner videre og stiller økende krav til kompetansen

hos dem som underviser. Faget sløyd og design har eksplisitt vektlegging av kreativitet og innovasjonsprosessen, også med en digital dimensjon.

Det norske planverket har i den overgripende generelle delen, som gjelder for hele utdanningsløpet, et eget kapittel om «Det skapende menneske» som skal forplikte til å arbeide med kreativitet og skapende tenking og virksomhet i alle fag. Planene for det enkelte praktisk estetiske fag i grunnskolen har varierende vektlegging av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap. Musikk og kunst og håndverk betoner dette sterkere enn kroppsøving og mat og helse. I de svenske læreplanene er det gjort tilsvarende funn som indikerer at de visuelle og auditive *kunstfagene* har mer oppmerksomhet rettet mot kreativitet enn idrett samt hjem- og konsumentkunnskap. Sløyd trekkes fram som et godt eksempel på et «foretaksomt skolämne», mens det forholdsvis nye faget teknikk (1994) kunne vært et slikt foretaksomt emne, men ikke helt ser ut til å fungere slik i praksis. Den svenske rapporten tar også opp manglende lærerkompetanse som problemstilling.

Etter- og videreutdanningstilbud med satsing på entreprenørskap

Danmark, Finland og Island: Rapportene omhandler ikke etter- og videreutdanningstilbud. I vår studie har det ikke vært mulig å finne gode og pålitelige data, men det er nærliggende å anta at dette reflekterer ingen, eller meget svak, satsning på slik kompetanseutvikling. Her er det behov for flere spesifikke undersøkelser og tiltaksutvikling.

Norge: I Norge skilles det mellom etterutdanning og videreutdanning. Videreutdanningskurs omfatter arbeidskrav og eksamen. Dette gir studiepoeng og dermed formell kompetanse. Etterutdanning er kortere kurs som ikke gir formell kompetanse. Undersøkelse av nettsidene til høyskoler og universitet viser at det tilbys svært få videreutdanningstilbud innenfor praktisk estetiske fag med særlig søkelys på entreprenørskap, mens etterutdanningskurs ikke kan spores på denne måten.

Sverige: Den svenske bidragsyteren har ikke funnet kurstilbud for grunnskolelærere som retter seg mot det denne undersøkelsen omfatter. På høyskole og universitetsnivå finnes emnekurs innenfor lærerutdanningen. Men ingen av disse kursplanene er spesifikt rettet mot innovasjon og entreprenørskap, mens derimot kreativitet omtales på en uspesifisert, vag måte.

Etter- og videreutdanningsfeltet synes ikke å være prioritert i Norden på en måte som viser at fagområdet betydning for å fostre entreprenørskap er erkjent. At denne studien ikke kunne avdekke og beskrive etter- og videreutdanning innenfor praktisk estetiske fag kan selvsagt bero på manglende ressurser for å gjennomføre feltstudier. Men denne studien har avdekket at det kan være grunnlag for å gjennomføre en egen deskriptiv feltstudie.

Praktisk musiske fags rolle i satsingen på entreprenørskap

Studiene fra de enkelte nordiske landene er også her resultat av dokumentstudier, undersøkelser på internett og generell kunnskap om spørsmålet.

Noen av tiltakene har felles trekk med det som framkommer under punkt 3, siden lærernes etterutdanning er en viktig del av prosjektene.

I Danmark startet Undervisningsministeriet Pionerutdanning i 2009. Formålet er å utdanne lærere i kreativitet, innovasjon og entreprenørskap, men utdannelsen er ikke spesielt rettet mot praktisk estetiske fag. Fagene er likevel trukket inn gjennom deltakerprosjekt. Det er opprettet en idébørs i form av en kommunikasjonsplattform hvor ideer deles. Her finnes bl.a. eksempler på hvordan elever trenes i kreative prosesser. Ved de danske, regionale sentrene for undervisningsmidler (CFU) er det i 2009–10 ansatt innovasjonskonsulenter som skal bidra overfor folkeskolene. Lærere i praktisk estetiske fag er en selvsagt del av målgruppa, men ikke spesifikt. Prosjekter og kurs for lærere i praktisk estetiske fag benytter sjelden studiens tre begreper, men innholdsmessig omfatter de likevel nyskaping, gjenbruk og annen kreativ og innovativ virksomhet. Det nye faget materiell design kan også nevnes i denne sammenhengen – et fag som særlig satser på kreativitet, innovasjon og bæredyktighet.

Den finske studien trekker fram et lignende statlig tiltak som den danske Pionerutdannelsen. Utbildningsstyrelsen grunnla i 2007 KonstFärd-prosjektet som skal fremme mangesidig og innovativ utvikling av kunst- og ferdighetsdannelse i hele utdanningssystemet. Delprosjektene arbeider med ulike tema, og noen av dem kobler sammen innovasjon og kunsthøgskole. Et annet eksempel på fremming av kunsthøgskole i utdanningen er kultursenteret ARX-Tavastehus. Et pilotprosjekt i Savolax har som mål å utvikle innovativ kunnskap, og det finnes flere tilsvarende eksempler på prosjekt.

I Island finner vi faget sløyd og design, som er en arena for innovasjonsundervisning. I 1994 ble det utpekt en modell for innovasjon og kreativitet som utarbeidet en pedagogisk modell i samarbeid med Islands pedagogiske universitet. Denne modellen har siden slutten av 1990-tallet vært grunnlag og inspirasjon for mye av undervisningen i faget over hele landet. Det er elevenes egen kreativitet og innovasjonsprosessen som er styrende for undervisningen og ikke et spesielt faginnhold. Formålet er både elevens dannelse i form av utvikling av kreative evner, selvtillit og initiativ, men også prosessorientert undervisning og betydningen av kreativitet i dagliglivet, samt holdning til etikk og miljø. Den digitale dimensjonen er også tatt med.

Som i de øvrige nordiske landene er det vanskelig å finne satsing på entreprenørskap i Norge der initiativ og formålsbeskrivelser kommer fra de praktisk estetiske fagkretsene. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (KKS) ble opprettet i 2007 og har som hovedoppgave å støtte hele opplæringsfeltet i utvikling av kompetanse i estetiske fag. Senteret har også samarbeid med Ungt Entreprenørskap, som også samarbeider direkte med skoleverk og næringsliv. En tidligere kunnskapsminister la i 2009 fram ideen om å opprette et nytt fag i skolen som kunne kalles kreativitet. Ideen fikk ikke gjennomslag. I Norge finnes strategi- og handlingsplaner for entreprenørskap for hele utdanningssystemet.

Også den svenske rapporten viser til ulike prosjekt som ikke er spesifikt rettet mot eller initiert av praktisk-musiske fag. Prosjektene er ofte tematisk organisert og mulig å innpasse i forskjellige fag og emner. Det antas å variere sterkt om det faktisk gjøres. Eksempler på institusjoner, prosjekt og tiltak er Teknikens hus i Luleå, Föreningen FramtidsFrön, Entreprenørskap i skolan i Västerås kommune og Ung foretagsamhet, som i likhet med det norske Ungt Entreprenørskap har kobling til næringslivet.

Forslag til tiltak

Her er først tekstene i de enkelte landenes studier sammenfattet punktvis i en tabell for å gi oversikt over hvilke tiltak som vektlegges land for land. De utfyllende tekstene i delrapportene vil selvsagt gi et mer utfyllende og nyanisert bilde av forslagene. Deretter følger en tabell som sammenfatter de fleste av de foreslåtte tiltakene.

Land	Forslag til tiltak
Danmark	Satsing på de praktisk estetiske fagene med de verdier og egenskaper disse fagene bidrar med i intellektuelle og personlige utvikling. De utvikler i seg selv kreativitet, innovasjon og entreprenørskap. Oppheving av det uhenksmessige skillet mellom denne faggruppen og de øvrige skolefagene. Understreke gjensidig berikelse og felles løft. Innskriving av begrepene kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i fagenes fagmål og trinnmål for å øke bevisstheten hos folkeskolelærerne, Integrere begrepene i plantekster og undervisningsforløp i lærerutdanningen.
Finland	Påpeking og synliggjøring av kunst-, ferdighets- og praktisk-fagenes kreative, innovative og entreprenørielle handlingsstil og helheten fagene gir utdanning. Forklaring av begrepene i læreplaner. Satsing på fagkompetansen i disse fagene, og tilrettelegging slik at de lærerne som har mest utdanning underviser på de øverste trinnene Vektlegging av den spesifikke kunnskapen læreren som skal lære elever kreativitet, innovasjon og entreprenørskap trenger. Mangfold av didaktisk etterutdanning Forskningsbasert lærerutdanning. Samarbeid mellom naturvitenskapelige fag og kunstfag som kan gi nyttenking og innovativitet. Samordning av faglærerutdanning og klasselærerutdanning.
Island	Innovasjon og kreativitet må bli strategiske prioriteter (sett i lys av den økonomiske krisen i Island). Innovasjon og kreativitet som grunnleggende ferdigheter. Tverrfaglig og problemorientert undervisning. Synliggjøring av «good practice». Styrking av medieundervisningen i praktisk estetiske fag. Fokus på elevpresentasjoner. Strategier for evaluering og vurdering i praktisk estetiske fag. Samarbeid med private og selveiende institusjoner, f eks på musikk- og bildeområdet.
Norge	Kreativitet som grunnleggende ferdighet og «kjernekraft» i utdanningene. Satsing på kreativitet for å skape et bredt entreprenørskapsbegrep. Styrke den faglige lærerkompetansen i praktisk estetiske fag og forståelsen av kreativitet. Gjøre kreativitet og entreprenørskap tydelig i lærerutdanningene.
Sverige	Definere nøkkelbegrep og tydeliggjøre retoriske plantekster på alle nivå. Kreativitet og nyttenking koples til alle fag, ikke bare de praktisk estetiske Entreprenøriell holdning utformes som en rød tråd gjennom utdanningssystemet. Arbeidsformer og problemformuleringer i de estetiske fagene kan danne modell for de andre fagene. Transparent bedømming og vurdering med kvalitetskriterier. Samarbeide med entreprenører, kunstnere og andre utenfor skolen. Styrke lærerutdanningen i estetiske fag og teknikk.

Råd om tiltak

- Økt satsing på forskning
 - Praksisnær forskning; utviklingsprosjekter som utformes I skolen.
 - Samarbeid mellom forskere og skoleverk.
 - Berede grunnen for et bredt vitenskapssyn som gir mange innfallsvinkler til kreativitet, innovasjon og entreprenørskap.
- Kreativitet som grunnleggende ferdighet. Kreativitet som «kjernekraft»
 - Styrke kreativitetens plass i skolen – som forutsetning for all innovasjon.
 - Se på hvordan dette kan organiseres: implementeres i fag/på tvers av fag? Som eget fag?
- Økt vekt på samarbeid på mange nivå/helhetstenkning
 - Mellom faglærerutdanninger og «allmennlærerutdanninger», mellom barnehage, grunnskole, videregående skole og lærerutdanningen, mellom ulike skolefag og samarbeid de praktisk musiske fagene seg imellom. Mål: blant annet helhetstenkning: kreativitet, innovasjon og entreprenørskap som en rød tråd gjennom hele utdanningssystemet.
- Styrke lærerkompetansen
 - Gi gode tilbud i både fagene og innenfor innovasjon og entreprenørskap tilpasset skoleverket. Her kan en blant annet trekke veksler på de praktisk-musiske fagenes vektlegging og kompetanse på kreativitet og elevaktive lærerprosesser.
- Tydeliggjøre begrepene i plantekstene.
 - Bevisstgjøring for lærere og studenter, samt signal om satsing på området.
- Ressurser
 - Øke timetallet og ressurser til praktisk estetiske fag for å imøtekomme etterspurt kompetanse.
- Etter- og videreutdanning
 - Det er nødvendig å satse bredt på utvikling av kreativitet som entreprenøriell kjernekraft i grunnopplæringen. Dette innebærer opptrapping av etter- og videreutdanningstiltak innenfor praktisk-musiske fag.

1. Analyse af de praktisk/ musiske fag i Danmark

Anni Stavenskær Pedersen og Ann-Merete Iversen, University College Nordjylland

1.1 Introduktion

Følgende er analysen af de praktisk/musiske fag for Danmark, Færøerne og Grønland. Hovedvægten i denne analyse vil ligge på danske forhold. Da Færøerne hører under det danske undervisningsministerium er der sammenfald på mange områder med få undtagelser hvor der er særlige færøske tillæg. Af opdraget fremgår det, at det ønskede fokus er en afdækning af de praktisk/ musiske fag i grundskolen/folkeskolen med henblik på et komparativt nordisk studie. Det er denne afdækning der vil være hovedfokus i analysen. I analysen er det bærende aspekt de lovkrav og bekendtgørelsesmæssige mål som fagene er underlagt. Fagenes timetal, deres placering i skoleforløbet, betegnelse, indhold og omfang skal afdækkes.

1.2 Forskningsspørgsmål og metode

1.2.1 Metodiske overvejelser ift. det obligatoriske studie

Lovkrav og bekendtgørelsesmæssige mål fremgår af de beskrivelser af fagene som findes på Undervisningsministeriets³ hjemmeside. Med hensyn til fagenes indhold vil det være relevant at inddrage *fælles mål* for de respektive fag, det vil være relevant at inddrage *trinmål* for de respektive fag og herudover kan der suppleres med informationer fra *faghæfter* fra de respektive fag. På UVM's hjemmeside findes endvidere informationer om timetal, placering i skoleforløb og omfang. De ministerielle fagkonsulenter på området kan adspørges. Det er ganske omfattende beskrivelser, der findes på hjemmesiden og det vil være nødvendigt at selekttere især ift. indholdsbeskrivelser.

³ Herefter benævnt UVM.

1.2.2 Forskningsspørgsmål føjet til den obligatoriske dimension:

Den forskningsprofil, der er udarbejdet som et led i tilbudsgivning til opgaven, foreslår yderligere forskningsspørgsmål føjet til den ovenstående obligatoriske dimension. De er som følger:

- Hvorledes indgår den praktisk musiske dimension i de øvrige fag i grundskolen?
- Hvilken rolle spiller de musiske fag i forbindelse med satsning på entrepreneurskab?
- Hvilken type efteruddannelsesstilbud tilbydes lærere mht. kreativitet og innovation i musiske fag?
- Hvordan betones kreativ læring i de musiske fag og hvordan arbejder elever og lærere med innovation i fagene?

1.2.3 Metodiske overvejelser i forhold til tilføjelsen:

De forskningsspørgsmål, der foreslås tilføjet til den obligatoriske dimension i studiet, indebærer forskellige metodiske problematikker. Disse vil vi skitsere nedenunder:

Ad a) Der er betydelige metodiske problematikker forbundet med at besvare dette spørgsmål. For det første; hvorledes definerer vi „den praktisk musiske dimension“? Er den konkrete udmøntning af læringsstile fx praktisk musik? Det vil føre for vidt i denne sammenhæng at diskutere og indkredse den praktisk musiske dimension – og alene dette vanskeliggør en besvarelse af spørgsmålet. Det er endvidere vanskeligt at afgøre hvorvidt spørgsmålet retter sig mod fagenes udmøntning i praksis eller mod de bekendtgørelsesmæssige krav til faget. Som konsekvens af dette vil besvarelsen af dette spørgsmål begrænses til at indgå som en del af besvarelsen af spørgsmål d) og her da som et delfokus på tværfaglige forløb.

Ad b) Vores besvarelse af dette spørgsmål udarbejdes med reference til det danske hovedstudie. En del af intentionen med hovedstudiet er at afdække satsningen på entrepreneurskab i skole- og uddannelsessystem – og heri indgår de praktisk- musiske fag. Det kan undersøges hvorvidt statslige initiativer på området særligt fremhæver eller inddrager de praktisk- musiske fag.

Ad c) Det undersøges hvilke efteruddannelsesstilbud, der findes på området „Kreativitet og Innovation“. Det er muligt, at disse uddannelsesstilbud udbydes bredt til lærere i alle fag – og dermed også til lærere i de praktisk musiske fag. Herudover kan det aktuelle efteruddannelsesudbud indenfor de praktisk musiske fag undersøges. Da definitionerne på innovation og kreativitet er plastiske vælger vi at fokusere på efteruddannelse, der eksplicit nævner begge eller et af begreberne.

Ad d) Dette spørgsmål vil dels indgå som en del af besvarelsen af hovedspørgsmålet. Dette undersøger bekendtgørelsesmæssige fagmål og fag-

beskrivelser⁴. Vi vil endvidere inddrage eksempler på undervisningsforløb samt gennemføre en åben kvalitativ undersøgelse på kommunikationsplatformen Skolekom⁵.

Det er vigtigt at fremhæve at analyserne af de spørgsmål der er tilføjet den obligatoriske dimension udelukkende baserer sig på danske forhold. Det af ressourcemæssige årsager været nødvendigt at foretage denne afgrænsning

1.3 Resultater

1.3.1 Hovedstudiet: Gennemgang af de praktisk musiske fag

Fagene

Til de praktisk/musiske fag hører i Danmark:

- Idræt på alle klassetrin
- Musik på 1.–6. klassetrin
- Billedkunst på 1.–5. klassetrin
- Håndarbejde, sløjd og hjemkundskab på et eller flere klassetrin inden for 4.–7. klassetrin⁶

Fagenes undervisningstimetotal

Antallet af timer der læses i de praktisk musiske fag fastsættes centralt i Undervisningsministeriet. Det gælder for de praktisk musiske fag, som for de øvrige fag, at det fastsatte timetal er et minimumstimetal. Dette betyder at timetallet kan øges i forhold til de centrale bestemmelser på den enkelte skole men ikke reduceres. Vi må derfor antage at de timetal, der figurerer i nedenstående tabel er alment gældende på grundskoler i Danmark.

Vejledende minimumstimetal for de praktisk musiske fag i klokketimer

Klassetrin	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Vejledende minimumstimetal For 1.–9. klassetrin
Praktisk/musiske fag										
Idræt	30	60	60	90	90	90	60	60	60	600
Musik	30	60	60	60	30	30				270
Billedkunst	30	60	60	60	30					240
Håndarbejde, Sløjd og Hjemkundskab				60	120	120	90			390
Valgfag								60	60	120

⁴ Se metodebeskrivelsen til hovedspørgsmålet.

⁵ Platformen anvendes indenfor blandt andet folkeskoleområdet.

⁶ Retsinformation LBK nr. 1049 af 28/8, 2007.

Som det fremgår af tabellen er der stor variation i timetildelingen til de forskellige fag. Der må bag denne variation ligge en vurdering og en prioritering af fagene i forhold til vigtighed og relevans på de forskellige klassetrin.

På 8. og 9. klassetrin kan eleverne i Danmark tilbydes valgfag. Følgende valgfag nævnes i den ministerielle bekendtgørelse: Fransk, Tekstbehandling, Teknologi, Medier, Billedkunst, Fotolære, Filmkundskab, Drama, Musik, Håndarbejde, Sløjd, hjemkundskab, motorlære, andre værkstedsfag og arbejdskendskab. I kraft af valgfagene rummes der således mulighed for, at de praktisk musiske fag tildeles ekstra timer på 8. og 9. klassetrin. Det er den enkelte skole, der bestemmer i hvilken udstrækning valgfagstimerne anvendes til de praktisk musiske fag.

Fagenes mål

Undervisningsministeriet formulerer såkaldte „fælles mål“ for samtlige fag i folkeskolen. Fælles mål omfatter slutmål for fagene og trinmål for de enkelte klassetrin. De fælles mål udtrykker den ministerielle intention bag fagene og de er retningsgivende og obligatoriske for alle grundskoler i Danmark. Det er derfor interessant at undersøge i hvilket omfang de centrale begreber i undersøgelsen, kreativitet, innovation og entrepreneurskab indgår i formuleringerne i de fælles mål. En første gennemlæsning af bekendtgørelsesteksterne viser at undersøgelsens tre begreber sjældent eller aldrig anvendes eksplicit. Ordene „kreativitet“ og «kreativ» optræder enkelte gange i flere af fagenes faghæfter hvorimod „innovation“, „innovativ“, „entrepreneurskab“, „entrepreneurielt“ ikke forefindes i faghæfterne. Der findes imidlertid en række ord og begreber, der på betydningsplan er beslægtede med undersøgelsens hovedbegreber og flere af disse optræder da også i det følgende. Det drejer sig om begreber som „skabende fremstilling“, „ideudvikling“, „eksperimenterende“ m.fl. I analysen vil disse beslægtede begreber indgå som implicite repræsentationer af analysens tre hovedbegreber.

Fagene gennemgås enkeltvis. Samtlige faghæfter er gennemlæst og selektionen af citater er foretaget med baggrund i forekomst af udredningens fokusbegreber og deres optræden enten eksplicit eller implicit.

Musik

„Gennem aktiv og skabende beskæftigelse med musik skal undervisningen medvirke til elevernes følelsesmæssige og intellektuelle udvikling, udvikling af koncentration og motorik samt øge deres forståelse af sig selv som en del af et fællesskab“⁷

Udtrykket skabende kan i denne sammenhæng jævnføres med kreativ idet det skabende aspekt her fortolkes som processer, hvor eleverne kan udfolde deres kreativitet i musikalske processer frem for at reproducere musik andre har produceret. Tekststykket anskueliggør samtidig det fænomen at kreativitet/det skabende i skolekontekst ofte betragtes som et middel til et andet

⁷ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 9, 2009, Fælles mål 2009 Musik, s. 3.

mål end selve kreativiteten – i dette tilfælde følelsesmæssig og intellektuel udvikling, udvikling af koncentration og motorik og øgningen af elevernes forståelse af sig selv som en del af et fællesskab. Det er altså ikke et mål i sig selv at eleverne udvikler deres kreativitet.

Under overskriften „Musikalsk skaben“ står der at

„Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at [...] arrangere musik ud fra eksperimenter og drøftelser“.⁸

En mulig fortolkning af udtrykket *ud fra eksperimenter* peger i retning af det nyskabende og dermed det innovative i den betydning at innovation forudsætter en eksperimenterende tilgang til det felt man skal innovere indenfor. I dette tilfælde arrangement af musik. Det kan i parentes bemærkes at der indenfor innovationsfeltet i de seneste år har været en stigende tendens til at inddrage musikere (improvisation) og dirigenter (innovationsledelse) som kompetencepersoner. I undervisningsvejledningen til faget hedder det endvidere:

„Musikundervisningen må give eleverne mulighed for at arbejde kreativt med det musikalske udtryk. Det er væsentligt, at kreativiteten også kommer til udfoldelse i komposition og improvisation og ikke udelukkende i reproducerende musikudøvelse“.⁹

I dette faghæfte anvendes begrebet kreativitet eksplicit og det kan således noteres, at der på bekendtgørelsesmæssig plan er intentioner om at inddrage kreativt arbejde i musikundervisningen i Danmark. Vores fortolkning kan antyde at der også tænkes i innovation men entrepreneurskabsbegrebet både på det eksplicite og det fortolkningsmæssige lag er udeladt.

Sløjd

I formålsparagrafferne for sløjd finder vi følgende formuleringer:

„Formålet med undervisningen i sløjd er, at eleverne tilegner sig kundskaber og færdigheder, der knytter sig til skabende og håndværksmæssig fremstilling. Eleverne skal endvidere blive i stand til at forstå samspillet mellem ide, planlægning og udførelse samt udvikle færdighed i at fremstille produkter med æstetisk, funktionel og kommunikativ værdi og derigennem opnå erfaring med ideudvikling og arbejdsprocesser.

Gennem udfordringer i designprocessen får eleverne mulighed for at opleve arbejdsglæde, fællesskab og personligt engagement. Derved udvikler eleverne tillid til egne muligheder for at kunne tage stilling og handle [...]“¹⁰

Teksten fra faghæftet peger både i retning af entrepreneurskab, kreativitet og innovation. Eleverne skal via skabende fremstilling (kreativitet) kunne forstå samspillet mellem ide, planlægning og udførelse; tre bærende elementer i innovationsprocesser – nemlig at få ideen, at kunne tilrettelægge en realise-

⁸ Op. Cit. s. 4.

⁹ Op. Cit. s. 21.

¹⁰ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 12, Fælles Mål 2009 Sløjd, s. 3.

ring af ideen og selve realiseringen. Der tales endvidere om personligt engagement og om at eleverne udvikler tillid til egne muligheder for at kunne handle – to helt centrale sider af entrepreneurskabet nemlig handlekraft og engagement¹¹. Selvom det igen må understreges at ingen af begreberne anvendes eksplicit.

Blandt slutmålene for faget er, at eleverne skal „eksperimentere med materialer, teknikker, farver, form og funktion“¹², hvilket tilføjer muligheden for at det innovative aspekt kan udfoldes i faget.

Billedkunst

„Formålet med undervisningen i Billedkunst er, at eleverne ved at producere, opleve og analysere billeder bliver i stand til at iagttage, reflektere, bruge og forstå billedsprog som et kommunikations- og udtryksmiddel [...]

Eleverne skal i arbejdet med plane, rumlige og digitale billeder tilegne sig færdigheder i og viden om kunst, medier og andre visuelle udtryks- og kommunikationsformer som grundlag for at udtrykke sig gennem billeder og andre visuelle former [...]

Som deltagere i og medskabere af kultur og som en del af deres kreative udvikling og æstetiske dannelse udvikler eleverne deres kundskaber om kunstens og mediekulturens billedformer [...]¹³

Der tales i teksten om at producere, om at opleve og analysere, iagttage, reflektere, bruge og forstå. Den skabende dimension nævnes både som en medskaben – altså som en del af en kollektiv kulturel proces og som en individuel kreativ udvikling og dannelse. Fagmålene kombinerer hermed den mere receptive og reflektivt analytiske side af faget med den skabende og kreative. Fagets slutmål indeholder en kombination af det innovative (eksperimentet) og kreative i kraft af formuleringen:

„Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at [...] eksperimentere med billeder og kunstneriske kreative metoder“¹⁴

Det er med andre ord tilfældet i dette faghæfte, at begrebet „kreativ“ bruges eksplicit og at den innovative dimension ligger på fortolkningsplan i kraft af betydningsslægtskab med begrebet „eksperimentere“. Entrepreneurskab nævnes ikke eksplicit og forekommer ej heller på fortolkningsplan.

Håndarbejde

Formålsbeskrivelsen for faget Håndarbejde indeholder blandt andet følgende formuleringer:

¹¹ Anne Kirketerp skriver i sin Ph.D afhandling om foretagsomhedsbegrebet og afdækker med udgangspunkt i bla. Saraswathys forskning i de entrepreneurielle karakteristika og strategier, hvorledes der i undervisning kan arbejdes med at udvikle handlekraft og entrepreneurskab hos elever og studerende.

¹² Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 12, Fælles Mål 2009 Sløjd, s. 4.

¹³ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 10, Fælles Mål 2009 Billedkunst, s. 3.

¹⁴ Op. Cit. s. 4

„Formålet med undervisningen i Håndarbejde er, at eleverne tilegner sig kundskaber og færdigheder, der knytter sig til skabende og håndværksmæssig fremstilling [...] forstå samspillet mellem ide, planlægning og udførelse [...] opnå erfaring med ideudvikling og arbejdsprocesser“

„Gennem udfordringer i designprocessen får eleverne mulighed for at opleve arbejdsglæde, fællesskab og personligt engagement. Derved udvikler eleverne tillid til egne muligheder for at kunne tage stilling og handle [...]“¹⁵

Det kreative element er repræsenteret, såfremt vi vælger at fortolke „*skabende og håndværksmæssig fremstilling*“ som udfoldelse af kreativitet. Kombinationen „*ide, planlægning og udførelse*“ er kendetegnende for innovative processer – og „*ideudvikling*“ kan knyttes til både innovation og kreativitet¹⁶.

Vigtige elementer i entrepreneurskab er personligt engagement og tilliden til egne muligheder for at kunne tage stilling og handle¹⁷.

I undervisningsvejledningen finder vi endvidere under overskriften „*Designprocesser som skabende æstetiske læreprocesser*“¹⁸ ord som legende og eksperimenterende, hvor især det sidste peger i retning af innovation.

Opsamlende kan siges at ingen af undersøgelsens tre begreber nævnes eksplicit men i vores fortolkning forekommer alle tre i kraft af beslægtede begreber.

Hjemkundskab

„Gennem æstetiske, praktiske, eksperimenterende og teoretiske opgaver skal eleverne have mulighed for at udvikle selvværd, fantasi, livsglæde og erkendelse, så de i fællesskab med andre og hver for sig får lyst til og bliver i stand til at tage kritisk stilling og handle i det private liv og i samfundet.“¹⁹

Formålsbeskrivelsen for faget Hjemkundskab taler om opgaver af forskellig karakter – blandt andet eksperimenterende. Som ovenfor kan dette tolkes som en mulighed for innovation. Hensigten med de forskellige opgaver er en udviklingsproces, der inspirerer og kvalificerer eleven til at tage stilling og handle – igen formuleringer, der peger i retning af entrepreneurielle karaktertræk og egenskaber.

En veritabel buffet af udredningens fokus finder vi i undervisningsvejledningen, hvor der blandt andet står:

„Evnen til at udtrykke sig æstetisk og skabende og med fantasi og kreativitet udvikles, efterhånden som eleverne erhverver sig et vist repertoire af æstetiske erfaringer, viden og færdigheder på det madmæssige område, samt når de løbende får lov at eksperimenter med henblik på at udtrykke sig æstetisk og med fantasi og kreativitet[...]“²⁰

¹⁵ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 11, Fælles mål 2009 Håndarbejde, s. 3.

¹⁶ For uddybning af denne kobling af begreberne se Lotte Darsø om innovationsprocesser i fx *Findes der en formel for Innovation* eller *Ny pædagogik til kreative læreprocesser*.

¹⁷ For uddybning af denne sammenhæng se Anne Kirketerp og hendes forskning i foretagsomhed og SKUB-metoden.

¹⁸ Op. Cit. s. 10.

¹⁹ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 13, Fælles Mål 2009 Hjemkundskab, s. 3.

²⁰ Op. Cit. s. 16.

Udviklingen af kreativitet knyttes til muligheden for at eksperimentere i faget – og med en vis redundans – til at udtrykke sig kreativt.

Kreativiteten er her repræsenteret eksplicit flere gange – innovation og entrepreneurskab forekommer på fortolkningsplanet.

Idræt

Til forskel fra de øvrige praktisk musiske fag optræder der ikke i formålsbeskrivelsen formuleringer, der peger på vores fokus. Ej heller slutmål og trinmål har relevante formuleringer for vores undersøgelse. Selvom vi udvider søgefeltet med beslægtede begreber finder vi ingen tegn på kreativitet, innovation eller entrepreneurskab.

I undervisningsvejledningen for faget er det nationale Kompetenceråds områder skitseret i forhold til fagets udmøntning. I den forbindelse finder vi følgende:

„Forandringskompetencen, dvs. evnen til at turde være kreativ og grænseoverskridende. Eleverne skal være parate til at forandre deres kognitive tilstand, dvs. udvikle sig mentalt og fysisk. Eleverne skal endvidere udvikle forudsætninger for at forstå betydningen af fysisk udfoldelse i samspil med natur, kultur og samfund.“²¹

Vi gengiver citatet i sin helhed endskønt der ikke umiddelbart er formuleringer, der indikerer en, for faget, selvstændig omsætning af Kompetencerådets anbefalinger. Men – evnen til at turde være kreativ og grænseoverskridende er trods alt inddraget som en del af vejledningen.

I vejledningen finder vi under overskriften „Undervisningstænkning“ denne formulering:

„[...]Idræt kan ses bl.a. i følgende perspektiver: [...]det eksperimenterende[...] Der er endvidere gengivet en model, hvor det at skabe optræder på linje med det at træne, øve, samarbejde, konkurrere og afprøve.“

Opsummering

Gennemgangen af faghæfterne bekræftede de indledende antagelser; at kreativitetsbegrebet er det eneste af de tre, der anvendes eksplicit og her kun i fagene musik, hjemkundskab og billedkunst. Vi har valgt at lade beslægtede begreber indgå som en del af analysen af teksterne i faghæfterne, dette kunne vi have undladt hvilket ville have givet et noget andet billede af bekendtgørelsesteksterne, da hverken innovation eller entrepreneurskab optræder eksplicit.

I følgende fag optræder begreber vi har valgt betydningsmæssigt at lade være beslægtede med kreativitet; sløjd, håndarbejde.

I følgende fag optræder begreber vi har valgt betydningsmæssigt at lade være beslægtede med innovation; musik, sløjd, billedkunst, håndarbejde, hjemkundskab.

²¹ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 8, Fælles Mål 2009 Idræt.

I følgende fag optræder begreber vi har valgt betydningsmæssigt at lade være beslægtede med entrepreneurskab; sløjd, håndarbejde, hjemkundskab.

De praktisk musiske fag i Grønland – Lokale valg

I Grønland benævnes de fag, der dækker den praktisk musiske dimension i folkeskolen/grundskolen „lokale valg“. Denne benævnelse udspringer af, at det er den enkelte folkeskole, der ud fra den lokale kontekst og forankring vælger indhold i disse fag. Der er derfor ikke fra central side defineret fælles mål og trinmål. Dette betyder samtidig at det materiale der foreligger hjemmestyrets side er begrænset, hvilket selvfølgelig præger omfanget af denne analyse.

Der undervises i lokale valg i på alle klassetrin; yngste (1., 2. & 3. klasse), mellemtrin (4., 5., 6. & 7. klasse) og ældste (8., 9. & 10. klasse). Formålet med undervisningen beskrives i hjemmestyrets bekendtgørelse som følger:

„Formålet med undervisningen er, at eleverne opnår indsigt og alsidige færdigheder indenfor fire fagområder *håndværk og design, kunst og arkitektur, idræt og udeliv samt sang bevægelse og drama*. Lokale traditioner og kulturelle arrangementer inddrages i de lokale valg med henblik på at skabe forståelse af sammenhænge mellem den kulturelle og den praktiske og musiske dimension“. ²² (vores fremhævning)

„Undervisningen skal fremme elevernes psykiske velvære, oplevelsestrang, *kreativitet og skaberglæde* samt give dem tillid til egne praktiske evner og formåen inden for *skabende aktivitet og ikke-sproglige udtryksformer*“. ²³ (vores fremhævning)

I beskrivelsen af fagene betones det endvidere, at det i arbejdet med de forskellige former for udtryk skal sikres, at den kreative vinkel udfoldes ved at eleverne tænker og arbejder i kreative processer. Eksempler på fagenes indhold er; musik, drama, dans, billedkunst, foto, medier, keramik, håndarbejde, skindbehandling- og syning, sløjd og husflid, husgerning, kajak- og hundslædebygning, sejlads, fiskeri og fangst samt traditionelle og moderne idræts- og sportsgrene.

Opsummering

Kreativitet forekommer eksplicit i hjemmestyrets anvisninger. Samtidig er beslægtede begreber som „skabende aktivitet“ repræsenteret på fortolkningsniveau.

De praktisk musiske fag på læreruddannelsen

I forbindelse med granskningen af de praktisk musiske fags fag- og trinmål kunne det være interessant at kigge på hvorledes fagene er beskrevet i bekendtgørelsen for læreruddannelsen. Optræder undersøgelsens tre begreber, og hvis ja hvor ofte og eventuelt i hvilke fag? i forhold til fagbeskrivelserne for fagenes udmøntning i folkeskolen er der en markant ændring. Fagene sløjd og håndarbejde er slået sammen til faget *materiel design*. Det nye fag

²² Jf. Hjemmestyrets bekendtgørelse om trinmål samt fagformål og læringsmål for folkeskolens fag og fagområder § 38, stk. 1

²³ Op.cit. stk. 2

er blevet indført på læreruddannelsen som et led i regeringens handlingsplan for styrkelse af de praktisk musiske fag i folkeskolen²⁴. Faget er endnu ikke realiseret i undervisningen i folkeskolen.

En gennemlæsning af bekendtgørelsesteksterne til de praktisk musiske fag på læreruddannelsen viser at begreberne kreativitet og innovation forekommer i fagbeskrivelserne til to fag; musik og materiel design. Under centrale kundskabs- og færdighedsområder for faget musik indgår *Kreative processer og eksperimentelt arbejde med musik*²⁵. I fagbeskrivelsen for den praktisk musiske nyskabelse indgår *Forståelse af begreber som kreativitet, innovation og bæredygtighed*²⁶ under de centrale kundskabs- og færdighedsområder. I de øvrige fag hjemkundskab, idræt og billedkunst optræder begreberne ikke. Begrebet entrepreneurskab forekommer ikke i fagbeskrivelserne.

Konkluderende bemærkninger

Vi noterer os at begreberne *kreativitet, innovation og entrepreneurskab* enten er sjældent forekommende eller helt fraværende i de praktisk/musiske fags fag- og trinmål. Begrebet *kreativitet* forekommer i flere af fagene og i de Lokale Valg i Grønland. Begreberne *innovation* og *entrepreneurskab* er fraværende i samtlige beskrivelser. Vi må antage, at det er hensigten at fagenes udmøntning og indhold skal udvikles med udgangspunkt i fag- og trinmål og siden dette kan antages at være tilfældet kan det anbefales at begreberne i højere grad optræder i formuleringerne i fag- og trinmål. Såfremt selvfølgelig at det er ønsket at fremme kreativitet, innovation og entrepreneurskab i fagene. I denne forbindelse er det vigtigt at bemærke at begrebet entrepreneurskab har forskellige fortolkninger i forskellige kontekster. I folkeskolekontekst anbefales det at begrebet ikke begrænses til betydningen „erhvervsmæssigt iværksætter“ men derimod anvendes i den bredere dannelsesmæssige forstand *foretagsomhed*.

Begrebernes forekomst er endnu sjældnere i læreruddannelsens bekendtgørelse. *Kreativitet* forekommer i to fag og *innovation* i et. På samme måde som det er gældende for fag- og trinmål for fagene i folkeskolen kan det anbefales at begreberne indgår eksplicit såfremt de repræsenterer satsningsområder.

1.3.2 Hvordan betones kreativ læring i de musiske fag og hvordan arbejder elever og lærere med innovation i fagene?

Der kan selvsagt være stor forskel på målbeskrivelser og den konkrete udførelse på skolerne. Mange af de tilgængelige eksempler på undervisningsforløb er udvalgt på grund af deres eksemplariske karakter. Disse eksempler giver ikke et dækkende billede af den gældende undervisningspraksis i fagene – de kan måske oven i købet tænkes at være undtagelser fra normen. Et omfattende

²⁴ Handlingsplan for styrkelse af de praktisk musiske fag i folkeskolen, www.uvm.dk.

²⁵ BEK nr. 408 af 11/05/2009, www.retsinformation.dk.

²⁶ *Ibid.*

studie ville sandsynligvis afdække eksempler på undervisning i fx Sløjd, hvor elever saver, sømmer, høvler efter skabelon og hvor enhver afvigelse fra skabelonen betragtes som en fejl. Et sådan forløb kan næppe siges at fremme kreativitet, innovation og entrepreneurskab. De samme seks stykker træ og fire søm kan med andre ord afhængigt af den didaktiske handling i situationen indebære udfoldelse af kreativitet, innovation og entrepreneurskab eller ingen af delene. I det efterfølgende vil vi give eksempler på undervisningspraksis, hvor et eller flere af undersøgelsens foki udfoldes.

I Danmark søsatte UVM i 2009 Pioneruddannelsen²⁷. Uddannelsens formål er at uddanne undervisere til innovation, kreativitet og entrepreneurskab og den er udviklet af en gruppe med stor erfaring indenfor området. En del af forløbet i uddannelsen er, at deltagerne omsætter uddannelsens indhold til egen undervisningspraksis. På Pioneruddannelsens kommunikationsplatform *Idebørsen* deler deltagerne ideer. Som i et eksempel, hvor en deltager har tilrettelagt et tværfagligt undervisningsforløb i fagene dansk, billedkunst og historie i samarbejde med det lokale kunstmuseum. Hun skriver:

„Vi har i 3. Årgang et samarbejde med Ringkøbing Museum omkring det at skabe et mere børnevenligt museum.

Som opstart benyttede vi os af Den Kreative Platform²⁸, der skulle træne eleverne i kreative processer, og som var med til at frigøre børnene fra deres normale tankegang.

Vi har været en tur på museet, hvor børnene har taget billeder. Efterfølgende skulle de skrive/tegne ideer på et ideark om, hvordan museet kunne gøres mere spændende for børn.

Ideerne (...) blev hængt op rundt om i klassen. Børnene fik udleveret 3 ide-mønter, som de skulle købe 3 ideer for, som de gerne ville arbejde videre med. Ide-mønterne var medvirkende til, at der var stor omtanke omkring udvælgelse/køb af ide til det videre arbejde.

Efter køb af 3 ideer ved brug af idemønter, blev der lavet grupper ud fra de ideer, som den enkelte havde købt. Hver gruppe fik udleveret en mappe og 10 fodspor i matchende farver. Fodsporene skulle benyttes til „stepping stones“, planlægning af skridt fra start til slut. På den sidste fod, skulle gruppen skrive, hvad de gerne ville opnå med deres videre arbejde. Herefter var det bare at lave en opskrift over, hvordan de ville nå deres mål.

På nuværende tidspunkt er grupperne ved at gøre deres projekter færdige. Indtil videre har det været en rigtig god oplevelse. Børnene har arbejdet meget engageret. Den 8. Maj er der fernisering på museet, hvor vi håber børnenes ideer og deres iværksættelse af dem bliver en succes.“

Eksemplet kombinerer kreativitet, innovation og entrepreneurskab. Børnene skal udvikle nye ideer til indretning af museet, som vi må formode skal omsættes til værdi for museets brugere, de anvender kreative metoder til denne innovationsproces og didaktikken er tilrettelagt således at børnenes foretag-somhed og entrepreneurskab kan udfoldes. Det beskrives hvordan børnene arbejder engageret og selvstændigt og hvorledes de glæder sig til at deres

²⁷ For yderligere information se www.pionerprisen.dk.

²⁸ Metode til anvendelse i kreative processer udviklet på Aalborg Universitet af Søren Hansen & Christian Byrge.

ideer skal omsættes på museet. Dette eksempel demonstrerer samtidig hvorledes den praktisk musiske dimension kan indgå i øvrige fag i folkeskolen.

I 2009 udkom bogen „Innovation i undervisningen“²⁹. Her tematiseres begrebet innovation i forhold til uddannelse og undervisning. Der gives en lang række eksempler på undervisningsforløb, blandt andre dette fra idrætsundervisning på 8. årgang:

„På Usserød Skole er 8.klasse i gang med boldspilundervisning. Forløbet har overskriften Boldbasis og strækker sig over fem uger. De første to uger gennemgår læreren teorien bag boldspil, og eleverne bliver gennem praktiske erfaringer med forskellige boldaktiviteter fortrolige med de elementer og begreber, som grundlæggende konstituerer boldspil (...). I den tredje uge arbejder eleverne i grupper på 3–5 personer med at konstruere nye spil, som skal afprøves på klassekammeraterne. De har valgt mellem forskellige opgaver og skal formulere mål, beskrive spillet og forberede præsentationen for deres klassekammerater. De følgende to uger præsenterer eleverne spillene for hinanden og giver feedback og feedforward på spillets kvaliteter og funktion.“³⁰

I dette eksempel kombinerer undervisningen elevernes tilegnelse af viden og kundskaber der knytter sig til faget Idræt med opfindelsen af nye spil – og dermed en aktivitet der afhængigt af definitionen kan betegnes som innovation. At konstruere nye spil kan tillige betragtes som en skabende proces, hvor eleverne formodes at udfolde kreativitet.

Et tredje eksempel henter vi fra det faghæfte, der er udgivet til faget Sløjd. Under overskriften „Vind med vindvogne“ står der følgende:

„Om efteråret blæser det meget. 5. Klasse havde sløjd de to første lektioner på dagen. Nogle elever havde medvind andre modvind på vej til skole. I vind er der en kraft. Kan den mon bruges? Ja, der er jo både vindmøller og sejlskibe. Hvordan ideen om at lave vindvogne opstod, kunne ingen siden huske. Men læreren greb ideen og opdelte klassen i grupper. Hvem kan lave den hurtigste vindvogn?

Der bliver aftalt følgende spilleregler: Vognene skal kunne køre på skolegårdens asfalt. De skal holde sig indenfor målene 50x50x50 cm., og alle skal være færdige inden en bestemt dato.

I grupperne opstår der livlig diskussion. Kører en vindvogn bedre, når den har mange hjul på, eller når der er få? Er meder bedre end hjul? Skal vognen have sejl, propel eller evt. begge dele? Spørgsmålene er mange. Ingen af dem kan løses via tegninger og skalamodeller i fuld størrelse fremstillet i „hurtige og lette“ materialer. Vognene må afprøves i praksis. Mange vindvogne skifter derfor udseende mange gange, inden de er færdige.

Nogle af grupperne lægger megen vægt på udseendet. Vognene får blomster og males i flotte farver. Andre er tilbøjelige til at inddrage særlige materialer som fx elektriskerrør og playmobilhjul. For alle grupper gælder det, at de må tage tiden udenfor sløjdtimerne til hjælp. Således inddrages faget natur/teknik sammen med enkelte matematiktimer.“³¹

Eleverne arbejder her med kreative designprocesser og de eksperimenterer med blandt andet materialer og teknikker. Forløbet demonstrerer hvorledes

²⁹ *Innovation i undervisningen*, Lasse Skånstrøm (red.), Akademisk Forlag 2009.

³⁰ *Ibid* s. 110.

³¹ Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 12, Fælles mål 2009, Faghæfte 10 Sløjd.

håndværket i faget kombineres med kreativitet og eksperimenteren samtidig med at der arbejdes tværfagligt. Dette er således endnu et eksempel på hvordan den praktisk musiske dimension udfoldes indenfor rammerne af de øvrige fag i folkeskolen.

På lærernes kommunikationsplatform Skolekom gennemførte vi i Maj 2010³² en mindre undersøgelse blandt undervisere i de praktisk musiske fag. Vi placerede en åben forespørgsel med følgende spørgsmål i konferencen³³:

- Hvordan arbejder du med begreberne „kreativitet“ og „innovation“ i din undervisning?
- Hvorledes indgår den praktisk musiske dimension i de øvrige fag på din skole?
- Hvilken type efteruddannelsesstilbud tilbydes du mht. kreativitet og innovation i musiske fag?

På spørgsmålet om hvordan vedkommende arbejder med begreberne kreativitet og innovation svarer en lærer „Som underviser i et praktisk musiske fag angribes åbne opgaver jo med eksperimenter og mange muligheder for løsninger. Typisk tegnes flere forslag inden den endelig arbejdsproces går i gang“. Det synes at være en selvfølge at opgaverne i denne lærer fag gribes an med eksperimenteren og en åben tilgang. På spørgsmålet om hvorledes den praktisk musiske dimension indgår i de øvrige fag på vedkommendes skole, svarer samme lærer «Det indgår men nok ikke i tilstrækkelig grad. Oftest rækker fantasien jo ikke ud over „plakat niveau“. Dog oplever jeg af og til elever som jeg har haft i de mindre klasser kommer og spørger efter materialer „for du plejer at have så mange spændende og mærkelige ting liggende“. Som undskyldning for manglende aktiviteter kan oplyses, at vore lokaler er meget små og faglokaler i den praktisk musiske afdeling er booket stort set hele dagen. Formuleringen „nok ikke i tilstrækkelig grad“ indikerer at denne lærer har en fornemmelse af at de praktisk musiske fag sagtens kunne indgå i højere grad og årsagerne til, at de ikke gør det, er forskellige; manglende fantasi, små og overbookede faglokaler. Det er dog lærerens indtryk at eleverne selv inddrager den praktisk musiske dimension i de øvrige fag igennem materialevalg og skabende processer.

Endelig problematiserer en rapport udgivet af Kunstrådet i 2006 de praktisk musiske fags rolle i den danske folkeskole. Et dybdegående studie af fagene musik, billedkunst, sløjd, håndarbejde og i nogen grad idræt viser at fagene betragtes som rekreative fag og at den praktisk musiske dimensions betydning for læringen i de øvrige fag i det store hele undervurderes.

³² Undersøgelse gennemført af lektor på læreruddannelsen Morten Lykke, University College Nordjylland.

³³ I forespørgslen blev det understreget, at der ikke var omfangsmæssige krav til besvarelsenerne. Indlæggets historik viste at 199 havde læst indlægget. Kun én valgte at svare. Vi kan ikke konkludere entydigt på dette faktum.

„By and large the arts are not taken seriously within the curriculum and their role in academic improvement is largely overlooked. There is a widely expressed view that the arts are a recreational part of the curriculum, as a break from the more rigorous aspects of the curriculum.“³⁴

Rapporten fra Kunstrådet gav anledning til at regeringen i 2009 barslede med en såkaldt „Handleplan for styrkelse af de praktisk/musiske fag i folkeskolen“. I denne plan lyder det blandt andet:

„Af regeringens globaliseringsstrategi fra 2006 Fremgang, fornyelse og tryghed fremgår det, at skolen skal medvirke til, at eleverne lærer at være kreative, selvstændige og ansvarlige borgere [...] I den forbindelse spiller undervisningen i folkeskolens praktisk/musiske fag en afgørende rolle.“³⁵

Der foreslås en bred vifte af handlinger, blandt andet mulighed for evaluering af elevernes udbytte af undervisningen gennem faglige standpunkter og forsøg med afsluttende prøver i valgfagene musik, billedkunst og det nye fag håndværk og design. Der afsættes endvidere et millionbeløb til forskellige forsøgsordninger rundt omkring på landets skoler.

Konkluderende bemærkninger

Bamford & Qvortrups rapport afslører behov for forbedring indenfor udøvelsen af – og holdningen til de praktisk/musiske fag på udøvende plan og på lovgivende og bevilligende plan. Særlig vigtig er rapportens påpegning af at de praktisk/musiske dimensioners betydning for læring [academic improvement] i det store hele overses. Hvorvidt regeringens handlingsplan fører de anbefalede ændringer og løft med sig må fremtiden vise. Under alle omstændigheder er det vigtigt at holde sig for øje at de udøvende professionelle – folkeskolelærerne – har brug for opbakning og anerkendelse i deres praksis. I skrivende stund fremhæves Singapore blandt forskere, politikere og opinionsdannere for deres tilgang til kreativitet i folkeskolesystemet. Værd at bemærke i denne sammenhæng er det at lærerhvervet i Singapore har høj samfundsmæssig status og til denne status svarende uddannelse, anseelse og løn.

Det kan anbefales at fokus på den konkrete udøvelse af fagene i folkeskolen styrkes. Ikke nødvendigvis i form af evalueringer men måske snarere i form af udviklingsprojekter der udformes på skolerne eventuelt i samarbejde med forskere. Dette kunne samtidig tilføre et aspekt der efterlyses fra både lærer- og politikerside i skrivende stund – nemlig at praksis i folkeskolen udvikles i dialog med relevant pædagogisk og didaktisk forskning.

Endelig kan et øget samarbejde mellem pædagoger og folkeskolelærere anbefales. I danske institutioner og på pædagoguddannelsen er der stort fokus på – og brede erfaringer med musisk æstetisk praksis. Der er tradition for at arbejde med kreativitet i individuelle og fælles processer – og den

³⁴ *The Ildsjael in the Classroom. A Review of the Danish Arts Education in the Folkeskole*, Anne Bamford & Matt Qvortrup, Kunstrådet 2006.

³⁵ *Handleplan for styrkelse af de praktisk/musiske fag i folkeskolen, UVM, 2009, www.UVM.dk.*

viden der har udviklet sig gennem denne praksis kunne med stor fordel anvendes i udmøntningen af de praktisk/musiske fag i folkeskolen.

1.3.3 Hvilke efteruddannelses tilbud tilbydes lærere i musiske fag mht. kreativitet og innovation?

Blandt innovationerne på efteruddannelsesområdet er Undervisningsministeriets Pioneruddannelse. Her tilbydes undervisere indenfor grundskole, ungdomsuddannelserne, og korte og mellemlange videregående uddannelser en efteruddannelse, der retter sig mod at fremme innovation, kreativitet og entreprenerskab hos elever/studerende og undervisere. Pioneruddannelsen er en del af en større satsning på området (Pionerkampagnen) og er indtil videre gratis for deltagerne. På Pionerkampagnens hjemmeside beskrives uddannelsen blandt andet således:

„Som deltager på Pioneruddannelsen vil du på de første moduler arbejde med, hvordan konkrete værktøjer og metoder kan udvikle studerendes og elevers innovative kompetencer.

Uddannelsens omdrejningspunkt er aktiv involvering af daglig praksis i form af action-learning-forløb. På denne måde bliver indholdet på Pioneruddannelsen defineret af aktuelle udfordringer og behov.

Efter endt kursusforløb har du været med til at udvikle værktøjer til konkret brug, når hverdagen skal forandres hjemme på din uddannelsesinstitution. Det bliver din opgave at sprede ringe i vandet, ved at støtte og opmuntre kolleger på egen uddannelsesinstitution til at gå i gang med egne pionerprojekter. I uddannelsen bliver der lagt vægt på innovativ didaktik, etablering af netværk og træning i at videregive dine kompetencer til kolleger.“³⁶

En anden nyskabelse finder vi på de regionale centre for undervisningsmidler (CFU). Her er der i perioden 2009–2010 blevet ansat innovationskonsulenter, hvis opgave det er at udvikle og udbyde kurser indenfor innovation, kreativitet og entreprenerskab samt at yde konsulentbistand til blandt andet folkeskoler. Blandt disse konsulenter målgruppe er lærere indenfor de praktisk musiske fag. I det følgende gives eksempler på kurser udbudt af innovationskonsulenter på CFU'er i forskellige dele af landet.

På CFU, University College Lillebælt udbydes der blandt andet kurser med titlerne; Innovation i undervisningen, innovativt undervisningsspil, UEA-undervisning med innovation som læringsmetode.³⁷

På CFU Nordsjælland tilbydes kurser i blandt andet Den Kreative Platform.³⁸ Målgruppen er alle lærere og målet i kurserne beskrives således: Deltagerne får kendskab til konceptet Den Kreative Platform og bruger den innovative tilgang til at udvikle nye mulighedshorisonter i egen undervisning.³⁹

³⁶ www.pionerprisen.dk.

³⁷ <http://cfu-planweb.ucl.dk>.

³⁸ For beskrivelse af Den Kreative Platform se www.krealab.dk.

³⁹ <http://cfuns.cubeweb.dk>.

På CFU Nordjylland udbyder innovationskonsulenterne blandt andet kurser med titlerne; Didaktisk innovation – et grundkursus i kreativ pædagogik, Kreativitet, innovation & entrepreneurskab i undervisningen og Det metodiske eksperimentarium.⁴⁰

Endelig udbydes der på CFU København kurser med titler som; Create-Iværksætterskolen, KIE modellen – en innovativ undervisningsmodel og Opfinderspirene.⁴¹

Kigger man på de kurser, der udbydes i fagregi direkte rettet mod de praktisk musiske fag hører det til sjældenhederne at undersøgelsens tre begreber nævnes eksplicit. På CFU Nordsjælland udbydes et kursus med titlen Redesign af genbrugsmaterialer. Kurset er rettet mod lærere, der underviser i håndarbejde, sløjd, billedkunst og natur/teknik. I kursusbeskrivelsen står bla.: Ved at anvende genbrugsmaterialer til skabelse af ny værdi mindskes vores forbrug, og man får indsigt i hvilke faktorer, der har indflydelse på miljøbelastningen. Innovativt design er sjovt og kreativt design, noget som ikke er set før. Så det handler også om at „vende sine tanker på vrangen“.⁴²

Endelig et lille indblik i en enkelt lærers valg af efteruddannelse hentet fra den tidligere nævnte undersøgelse på Skolekom. På spørgsmålet om hvilken type efteruddannelsesstilbud vedkommende tilbydes mht. kreativitet og innovation i musiske fag svares „I næste skoleår er der oprettet et kommunalt ugekursus med materiel design, herudover søger jeg kurser i Danmarks Håndarbejds lærerforeningen og på CFU“. Svaret indikerer at læreren er bevidst om udbuddet og at det er vedkommendes indtryk at kurserne har kreativitet og innovation som et aspekt.

Vores lille undersøgelse af efteruddannelsesområdet viser, at der findes forskellige tilbud indenfor kreativitet og innovation. Hvorvidt lærerne indenfor de praktisk musiske fag rent faktisk deltager i kurserne afgøres af flere faktorer, herunder skolernes økonomi som én af de afgørende. En anden faktor er tillige lærernes prioritering af efteruddannelse; vælger de specifikke fagrettede kurser eller de mere generelt didaktiske som innovationskurserne for de flestes vedkommende hører til.

Konkluderende bemærkninger

Der findes forskellige kvalificerede bud på efter- og videreuddannelse indenfor kreativitet, innovation og entrepreneurskab. En særlig succes er UVM's Pioneruddannelse der igennem de to år uddannelsen har kørt har haft stort deltagerantal, hvis udbytte af uddannelsen kan aflæses i det interne kommunikationsforum „Idebørsen“. Pioneruddannelsen har i pilotperioden været gratis for deltagerne og dette er nok ikke uden betydning for tilslutningen. Det er et almindelig kendt faktum at skolernes efteruddannelsesbudgetter er beskedne og der må prioriteres kraftigt når der vælges efteruddannelse. I denne prioritering bliver kreativitet og innovation ofte fravalgt til

⁴⁰ <http://cfunord.dk>.

⁴¹ www.ucc.dk.

⁴² <http://cfuns.cubeweb.dk>.

fordel for fagrettede kurser og liniefagsopkvalificering⁴³. Det kan derfor være en anbefaling fortsat at tilbyde gratis kurser indenfor området såfremt det fortsat er et satsningsområde. Endvidere kan det anbefales at innovation, kreativitet og entrepreneurskab kombineres med mere specifikt fagrettet indhold i efteruddannelsesstilbud, således at de tre begreber indgår som en naturlig del af alle fag og ikke kun som noget der ligger udenfor curriculum.

1.3.4 De praktisk musiske fags rolle i satsningen på entrepreneurskab

I Danmark kommer satsningen på entrepreneurskab blandt andet til udtryk i *entrepreneurskabssøjlen*. Søjlen er en ministerielt koordineret indsats der retter sig mod at fremme entrepreneurskab i Danmark:

„Med entrepreneurskabssøjlen ønsker vi at fremme de fælles rammer for entrepreneurskab i undervisningen. Vi vil vise de entrepreneurielle kompetencer som bånd, der snor sig omkring alle fag.“⁴⁴

Den definition der opereres med fremgår af en redegørelse for de forskellige initiativer der er søsat rundt omkring i Danmark; *med entrepreneur menes en innovativ person, der starter egen virksomhed*. Der står videre om undervisningen indenfor området:

„Undervisning i og med iværksætterier drejer sig ikke om et nyt fag. I stedet handler det om, at udvikle de allerede eksisterende fag og udnytte kendte undervisningsmaterialer og –redskaber på nye innovative måder.“⁴⁵

Det er med andre ord hensigten at entrepreneurskab skal indgå i de allerede eksisterende fag – og hermed også de praktisk musiske. En gennemlæsning af de mange eksempler tyder imidlertid på at der er en overvægt af de naturvidenskabelige fag repræsenteret i entrepreneurskabsforløb rundt omkring på de danske skoler. Det må dog formodes at de praktisk musiske fag indgår indirekte i forløb, hvor der skabes et forretningskoncept, der fordrer en produktion af eksempelvis mad (at starte en restaurant), udsmykning (at arrangere en fest), layout (bladdrift), billedskabelse (produktion af julemærker), konstruktion af modeller og prototyper (opfindelse og udvikling af solkomfurer).

Young Enterprise⁴⁶ er central i forhold til udviklingen af undervisningsmaterialer, der retter sig mod udvikling af entrepreneurskab hos elever i folkeskolen. Et gennemsyn af de materialer YE udbyder på deres hjemmeside viser samme tendens som ovenfor, nemlig at materialerne ikke eksplicit inddrager eller retter sig mod de praktisk musiske fag. Det kan dog, som ovenfor, være tilfældet at de praktisk musiske fag indgår i produktion af forskellige produkter, koncepter og prototyper samt i formidling af forskellig type.

⁴³ Ifølge uformel forespørgsel blandt skoleledere, skolelærere og på landets CFU'er.

⁴⁴ <http://ivaerksaetter.emu.dk/entrepreneurskabssojlen>.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Se hovedstudie for beskrivelse af organisationen.

Konkluderende bemærkninger

Satsningen på entrepreneurskab foregår på mange niveauer i mange kontekster og fortrinsvis i betydningen iværksætter. Det ser ud til at der er stor bevidsthed om vigtigheden af de entrepreneurielle egenskaber hos eleverne og entrepreneurskabsdiskursen inddrager ofte kreativitet og innovation. Det kan anbefales at man indenfor området diskuterer forholdet mellem den erhvervsrettede dimension af entrepreneurskab og den dimension der retter sig mod elevens almene dannelse og personlige udvikling. Kan de entrepreneurielle egenskaber anvendes til andet end at starte virksomhed og hvorledes hænger dette eventuelt sammen med kreativitet og innovation?

1.4 Samlet konklusion og anbefalinger

Der er forskningsmæssigt belæg for at de praktisk musiske fag [the arts] styrker den generelle intellektuelle og personlige udvikling.⁴⁷ Fagenes udtryksformer og tænke måder bidrager til nuancering af det personlige handlefelt og styrker som sådan både kreativitet, innovation og entrepreneurskab. Det kan derfor anbefales at fokus på disse fag – og måske især på fagenes udmøntning på skolerne øges. I sig selv og i tværfaglig sammenhæng bidrager fagene med nødvendige og værdifulde aspekter i elevens intellektuelle og personlige udvikling. Det bør derfor også undersøges hvorledes den tiltagende tendens til screeninger og tests påvirker fagenes udvikling og status. Det er et indlysende faktum at lærernes opmærksomhed på de fag og kompetencer der testes øges og der kan være risiko for at fænomenet „teaching to test“ udbredes. Konsekvensen af dette kan være et statusfald for de fag og kompetencer der ikke testes og screenes.

Der synes ikke at være tvivl om at kreativitet og innovation er Danmarks fremtid i en verden, hvor vi ikke kan konkurrere på produktion af varer. Utallige forskningsrapporter og udspil fra siddende regeringer fremhæver denne pointe. En konsekvens af dette kunne være, at der igangsættes undersøgelser af hvilke fag, didaktikker, metoder der rent faktisk udvikler de kreative, innovative og entreprenante egenskaber. En sådan undersøgelse bør inddrage de praktisk musiske fag.

Der har i skole- og uddannelsesmæssig sammenhæng været en tendens til at adskille de praktisk musiske fag og dimensioner fra de øvrige. Dette afspejles da også i Bamford og Qvortrups rapport. Fagene har rekreativ status modsat de øvrige fag der har intellektuel status. Der kan anbefales en indsats, der går mod at ophæve denne uhensigtsmæssige skelnen mellem fagene med henblik på gensidig berigelse og et samlet løft i retning af kreativitet, innovation og entrepreneurskab.

En banal men central pointe udledt af vores lille analyse kunne endvidere være at indskrivning af begreberne kreativitet, innovation og entrepreneur-

⁴⁷ *The Ildsjael in the Classroom. A Review of the Danish Arts Education in the Folkeskole*, Anne Bamford & Matt Qvortrup, Kunstrådet 2006

skab i fagenes fagmål og trinmål ville øge sandsynligheden for at lærerne bevidst forholder sig til begreberne og afledt deraf indlemmer dem i undervisningsplanlægning- og udførelse. Indskrives begreberne i trinmål og fagmål afspejler bekendtgørelsen den tilsyneladende satsning på området. Dette leder os frem til en anden markant iagttagelse. De praktisk musiske fag synes at basere sig på håndværksmæssige traditioner og metoder. En granskning af dette kunne afdække hvorledes den grundlæggende tænkning i fagene er – og måske især pege på potentielle ændringer af fagene fra den „industrielle“ tænkning og i retning af den hypermoderne kreative tidsalder. Det er vigtigt i denne forbindelse at understrege at fagenes praktiske dimension – „der hvor man slår søm i brædder“ ikke fjernes til fordel for avancerede intellektualiserede designprocesser.

Såfremt folkeskolelærere skal kunne inddrage kreativitet, innovation og entrepreneurskab i deres praksis kan det anbefales at dette indtænkes i læreruddannelsen – i bekendtgørelsestekster og obligatoriske undervisningsforløb på landets læreruddannelser.

Der henvises i øvrigt til de enkelte afsnits konkluderende bemærkninger.

Referenceliste

- Bamford, Anne & Qvortrup, Matt, *The ildsjæl in the Classroom. A review of the Danish Arts Education in the Folkeskole*, Kunstrådet 2006
- Darsø, Lotte, *Findes der en formel for Innovation?* www.dpu.dk
- Darsø, Lotte, Krüger, Bo, & Rafn Jørgen, *Ny pædagogik til kreative læreprocesser*, www.dpu.dk
- Handleplan for styrkelse af de praktisk/musiske fag i Folkeskolen, Undervisningsministeriet, 2009
- Hjemmestyrets bekendtgørelse om trinmål og fagformål og læringsmål for folkeskolens fag og fagområder, § 38, stk. 1 (www.inerisaavik.gl)
- Kirketerp, Anne, *Pædagogik og didaktik i entreprenørskabsundervisning på de videregående uddannelser i et foretagsomhedsperspektiv*, 2010, endnu ikke udgivet
- Skånstrøm, Lasse (red.), *Innovation i undervisningen*, Akademisk Forlag 2009
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 9, 2009, Fælles mål 2009 Musik
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 12, 2009, Fælles mål 2009 Sløjd
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 10, 2009, Fælles mål 2009 Billedkunst
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 11, 2009, Fælles mål 2009 Håndarbejde
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 13, 2009, Fælles mål 2009 Hjemkundskab
- Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 8, 2009, Fælles mål 2009 Idræt
- Hjemmesider:
www.uvm.dk
www.skolekom.dk
www.retsinformation.dk
www.pionerprisen.dk
www.krealab.dk
www.cfu-planweb.ucl.dk
www.cfuns.cubeweb.dk
www.cfunord.dk
www.ucc.dk
www.ivaerksaetter.emu.dk/entrepreneorskabsoejlen
www.inerisaavik.gl

2. Konst- och färdighetsämnen i det finska utbildningssystemet

Analys av ämnena musik, bildkonst, slöjd, gymnastik och huslig ekonomi i Finland kopplat till kreativitet, innovation och entreprenörskap

Eila Lindfors, Tampere universitet

Tiivistelmä

Käsillä oleva raportti on osaraportti Pohjoismaisen ministerineuvoston rahoittamassa hankkeessa – Luovuus, innovaatio ja yrittäjyys koulutuksessa. Tämä raportti luotaa taide – ja taitoaineiden opetusta Suomessa suhteessa luovuuden, innovatiivisuuden ja yrittäjyyskasvatuksen edistämiseen. Tarkastelun kohteena on taide- ja taitoaineiden opetus esiopetuksessa, perusopetuksessa ja lukiossa sekä opettajankoulutuksessa. Tämä Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa työstetty raportti käsittelee Mannersuomen lisäksi myös Suomen itsehallintoalueen, Ahvenanmaan taide- ja taitoaineiden opetusta. Tarkastelu pohjautuu voimassa olevaan lainsäädäntöön, opetussuunnitelmiin, strategioihin, kansallisen tason raportteihin sekä olemassa oleviin tutkimuksiin ja tutkimustuloksiin.

Raportissa tarkastellaan aluksi taide- ja taitoaineiden/kasvatuksen käsitettä ja sitä pedagogista ja historiallista kehitystä, joka on johtanut ko. aineiden opetuksen vähenemiseen koulussa. Taide- ja taitoaineiden opetuksen laajuutta ja tuntimäärää sekä sijoittumista eri luokka-asteille esitellään sekä Manner-Suomen että Ahvenanmaan osalta. Eri aineiden tavoitteet ja sisällöt esitellään lyhyesti. Taide- ja taitoaineiden opetuksen haasteita tarkastellaan olemassaolevien tutkimusten valossa sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta. Lopuksi tarkastellaan kriittisesti Perusopetus 2020-työryhmän tekemää esitystä.

Raportissa nousee keskeisesti esille taide- ja taitoaineiden epätasainen sijoittuminen perusopetuksen kokonaisuuteen. Valinnaisuuden lisäämisen sijasta oppilaille pitäisi tarjota korkealaatuista opetusta myös perusopetuksen 8. ja 9. luokalla sen sijaan, että oppilas pakotetaan valitsemaan joitakin taide- ja taitoaineita pois opiskeltavien joukosta. Taide- ja taitoaineiden opinnot palvelevat luovuuden ja innovatiivisuuden edistämistä edellyttäen, että oppilaat voivat näitä aineita opiskella. Opettajien todellisen kelpoisuuden arviointi suhteessa muodolliseen kelpoisuuteen herättää kysymyksen siitä, pitäisikö taide- ja taitoaineiden opetuksen alla nykyistä enemmän ko. aineiden opetukseen erikoistuneiden luokanopettajien (luokat 1–6) ja aineenopettajien vastuulla (luokat 5–9).

2.1 Innledning

Denna rapport ingår som Finlands del av ett nordiskt projekt – *Kreativitet, innovation och entreprenørskap i utbildningen*. Studien är beställd och understödd av Nordiska Ministerrådet (NMR). Finlands studie har genomförts vid Tavastehus-enheten inom Lärarutbildningsinstitutionen vid Tammefors universitet. FD Eila Lindfors har samlat materialet, sammanställt det under rubriker och ansvarar för helheten. Kolleger som har bidragit med material till kapitlen om den upplevda situationen i skolan: professor Jouko Pullinen om bildkonstundervisningen och lektor Tiina Pajunoja om musikundervisningen.

På nationalnivå i Finland finns det en kraftig tradition av världsberömda uppfinningar, patenter och innovationer kombinerats med högklassig formgivning, t.ex. firas Kaj Franks 100 års jubileum år 2011. Stora investeringer har gjorts i form av ett mångfackligt Aalto universitet (enligt konstnären och designern Alvar Aalto) genom att integrera tekniska högskolan, handelshögskolan och konstindustriella högskolan. För att fortsätta den traditionen och befrämja människors välmående måste kreativitet och innovativa arbetssätt främjas i samhället och bland eleverna och studenterna. I skolan finns det olika ämnen som skiljas traditionellt indelas i teoretiska ämnen, färdighetsämnen, matematiska ämnen, naturvetenskapliga ämnen och praktiska ämnen beroende på klassifieringsgrunderna. Konst och färdighetsämnen omnämns i första hand som ansvariga för att utveckla kreativa förmågor. Dessa ämnen vilar på en handlings- och erfarenhetsbaserad kunskapstradition. I dessa ämnen tillåts eleverna vara skapande och att tänka själva genom att själva delta i konkret verksamhet och realisera den egna kunskapen och kunnandet i stället för att bara lära sig nuvarande kunskap, som någon annan har skapat. I dessa ämnen tränas eleverna att fatta beslut och våga visa sina personliga preferenser och prestationer inför andra, vilket antas stärka deras självförtroende och aktiva insats i livet.

I Finland pratar man i skolkontext om konst- och färdighetsämnen och konst- och färdighetsfostran. Med konst- och färdighetsämnen som begrepp åsyftas det i Finland skolämnen bildkonst, musik, slöjd och gymnastik. Konst och färdighetsfostran är ett bredare begrepp. Utom konst- och färdighetsämnen innehåller undervisningen bl. a. huslig ekonomi, drama och dans.

Konst- och färdighetsämnenas andel i timfördelningen i skolans och lärarutbildningens har minskats i varje läroplansförnyelse allsedan 1970-talet. De praktiska konst- och färdighetsämnen har undervärderats i relation till de teoretiska ämnenas språkliga och numeriska kunskap och inte ansätts nödvändiga att stärka i läroplanen. Detta har orsakat en situation där man frågar sig om eleverna inte ens på lagstadiet har en möjlighet att delta i konst- och färdighetsfostran av högkvalite. Är det frågan om lärarkompetensen (se Lindfors 2010b) och på högstadiet är det frågan om det inte finns obligatoriska lärotimmar efter sjunde årskursen (se Lindfors & Kokko 2009). Dock presenterar forskarna resultat, som påpekar ämnenas betydelse i mångsidig fostran av eleverna och människans välbefinnande (Laitinen 2006; Pohjakal-

lio 2005; Rusanen 2007; Väkevä 2004), i samhället där ilmåendet bland elever och vuxna ökar.

Konst- och färdighetsfostrans betydelse i bildningshelheten motiveras på basis av Förenta Nationens deklaration om de mänskliga rättigheterna och Unescos deklaration om kulturell mångfald samt med nationella lagar. Pisaundersökningen (PISA 2006) har uppmanat till att utveckla konst- och färdighetsämnen. Pisaresultatet har avslöjat att fast eleverna i finsk skola är på toppen angående kunskap trivs de dåligt i skolan. I Undomsbarometern (2008) ansåg 65 % av de unga att i grundundervisningen och i fortsättnings-skolorna lär man sig litet eller ingen kreativitet. Bara 34 % tyckte att man överhuvudtaget lär sig kreativitet i skolan. Konst- och färdighetämnens betydelse är att de erbjuder olika syn på livet och förståelse i form av erfarenhetsbaserad inläring. Det globala ansvarets betydelse framhävs in konst-, kulturarvs- och mediefostran (UVM 2010). Konst, kultur och media används som redskap för global fostran.

Konst innebar för ungdomarna främst att generera upplevelser och öppna upp nya perspektiv på världen och fungera som en kanal för kritiska synpunkter och att konsten kan påverka samhället.

De som hos unga vanligen hindrar för deltagande i kreativa kulturaktiviteter är tidsbrist, kostnader eller bristande hobbymöjligheter på hemorten. De överlägset viktigaste orsakerna till att syssla med konst eller kultur är glädje, upplevelser och känslan av att lyckas, att få uttrycka sig själv, att skapa nytt, inhämta kunskap och lära sig olika färdigheter. Samhörighet – att göra något tillsammans, få nya vänner och träffa kompisar – är också en mycket viktig motiverande faktor för omkring hälften av de ungdomar som sysslar med konst eller kultur. Det finns ett klart samband mellan ungdomarnas egen kreativa aktivitet och hur stor vikt de fäster vid t.ex. kultur-tjänsterna (Myllyniemi 2009).

För att utveckla konst- och färdighetsfostran grundade Utbildningsstyrelsen KonstFärd-projektet år 2007 (KonstFärd 2010; OPH 2009a). Det strävar till att främja mångsidig och innovativ utveckling av konst- och färdighetsfostran inom alla skolformer. Projektet har indelat sina uppgifter i rapportering av uppföljningen av konst- och färdighetsfostran, en webbplats om konst- och färdighetsfostran, information om konst- och färdighetsfostran och ett forum för konst- och färdighetsfostran. Just nu pågår en utredningen om mängden undervisningen i konst- och färdighetsämnen. I det andra skedet skall kartläggas undervisningsgruppernas storlek samt antalet elever som fått undervisning och i det sista skedet utreds elevernas kunskaper i läroämnen i fråga. Utbildningsstyrelsen ordnar varje år ett avgiftsfritt forum för konst- och färdighetsfostran i syfte att samla olika aktörer inom området för att diskutera aktuella frågor samt utvecklingsbehov och -resurser.

2.2 Problemområdet og problemstillingen

Avvikten med oppdraget er att i Finland og på Åland gjennomføre en analyse av styrdokumentene for de fagene som i Danmark kallas *praktiske musiske* fagene samt att undersøke hur den praktisk musiske dimensjonen inngår även i andre fagene. Problemområdet er omfattende og rapportens størrelse er begrenset. Den avsatte tiden for studien begrenser både antallet fagene og skoleformer som kan inngå i studien samt analysens omfang. Dette betyr att denne studie ikke kan være bred utan den begrenses og fokuseres på kunst og ferdighetsfagene fra kreativitetens, innovativitetens og foretagsomhetens synvinkel i den grunnleggende utdanningen. De drag som er interessante i andre fagene fra hovedoppgiftens synvinkel behandles i hovedstudien – Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i det finske utdanningssystemet.

Man ser kreativitet som en mangsidig og mangvetenskaplig helhet i menneskets liv som er bunden til sin historiske og sosiale omgivelser (Csikszentmihályi 1988; 1996; Sternberg & Lubart 1999). Kreativitet er en kombinasjon av menneskets kognitive prosesser, personlige egenskaper og omgivelserens innvirkning. Hur finner man ideer, hur ser man problem omkring seg og hur håndterer man mulige løsninger? Der spiller *kreativiteten* en avgjørende rolle. Læremiljøet enten støtter eller hindrer barnets utvikling. En kreativ læringsmiljø er åpen og oppmuntrer barnet att vaka og rikta sitt interesse til ulike områder.

Förändring av praksis er en utgangspunkt for innovasjon. Innovasjon har forstått som en ny produkt eller prosess som man produserer eller tilpasser i praksisen i relasjon til målsætningen og kvalitetsvurderingene. På så måte er innovasjonen økonomisk eller samfunnsmessig en ny måte att bruke kunnskap og ferdigheter. Som förändring er innovasjonen både en utviklet måte att gjøre saker på ett nytt måte og en nyopptäckt oppfinning som omsettes i praksisen. Innovasjon kan på 2010-tallet defineres som en ny eller utviklet fremtidsorientert praktisk tilpassning – både en produkt, en prosess, en prosedyre og en tjeneste som grunder seg på målrettet og mangfarget samarbeid og oppfyller brukernes behov og gjør livet bedre (Lindfors 2009c).

Att omvende ideer til handling er en bestemmelse att handle aktivt både i det egne vardagslivet og som medlem i samfunnet. Individens ferdigheter att omvende ideer til handling innefattar kreativitet, innovasjonsferdigheter og risikotagende samt en ferdigheter att planere og lede en virksomhet i syfte att oppnå de mål som oppstilles. Om denne ferdigheter bruker man begreppen aktiv medborgere eller foretagsomhet eller entreprenørskap. Foretagsomhet samt entreprenørskap defineres som ansvarstagende aktivitet, ferdigheter att gripe tag i muligheter, risikotagende, produktivitet, resultatorientering og kunnskap om ressurser. Disse egenskaper støtter individen i det daglige livet, utdanningen, arbeidet, på fritiden og i annen samfunnsaktivitet (Lindfors 2010). Individens ferdigheter att omvende ideer til handling innefattar kreativitet, innovasjonsferdigheter og risikotagende samt en ferdigheter att

planera och leda en verksamhet i syfte att oppnå de mål som oppstallts. Om denna förmåga använder man begreppen aktiv medborgare eller företagsamhet eller entreprenørskap. Företagsamhet samt entreprenørskap definieras som ansvarstagande aktivitet, förmåga att gripa tag i möjligheter, risktagande, produktivitet, resultatorientering och kunnskap om resurser. Dessa egenskaper stödjer individen i det vardagliga livet, utbildningen, arbeidet, på fritiden och i annan samhøllsverksamhet (Lindfors 2010f).

Konst og ferdighetsämnen har alltid ansetts vara ämnen som bidrar till att utveckla kreativa förmågor. De ämnena förutsätter kreativitet i form av att skapa sjølv. De ämnen som i den danska folkeskolen kallas for praktiske/musiske fag heter i den finska grundläggande utbildningen:

- Musik
- Bildkonst
- Sløjd, ämnet innefattar både textil- og teknisk sløjd samt teknologi
- Gymnastik
- Huslig økonomi

Konst og ferdighetsämnen har traditionellt underværderats som praktiske ämnen og teoretiske ämnen har varit mest uppskattade. Ny forskning framhøller at inom kunst og ferdighetsämnen kan man inte granska konkret og abstrakt kunnande skilt från varanada (Kojonkoski-Rännäli 1996; Räsänen 2009). I de ämnena skiljs det inte på tänkande og handling utan processen og produktet ses som likvärda. Ocksø skicklighet og konstnørlighet anses forma en helhet. I alla kunst- og ferdighetsämnen är læreroprosessen helhetsbetonad.

Rapporten presenterar kunst og ferdighetsämnen i korthet i förskolan og mera detaljerat i den grundläggande utbildningen samt gymnasiet i Finland, både i riket og på det sjølvstyrda området Åland. Først presenteras kunst- og ferdighetsämnenes timfördelning og hur den återfinns i skolan. Senare beskrivs innehøllet i respektive ämne samt hur undervisningen realiseras. Till sist diskuteras om hur man skulle utveckla kreativitet, innovation og företagsam betende i kunst og ferdighetsämnen.

2.3 Forskningsdesign og -metoder

Denna studie grundar sig på innehøllsanalys, tolkning og værdering av de nuvarande nationella styrningsdokument (timfördelning og læroplaner), publikationer av Undervisningsministeriet og Undervisningsstyrelsen og forskning som gøller förskolan og den grundläggande utbildningen samt gymnasiet og kunst og kultur i samhøllet. Det har gjorts en mængd av undersøkingar og utredningar hur læroplanen realiseras i utbildningen og vilka utmaningar som møts i de enskilda ämnena. Det finns ocksø ämnesdidaktisk forskning, som pekar på utmaningar i praksis inom kunst- og ferdighetsäm-

nen. Från början av 2000-talet fram till 2010 har man undersökt och redogjort livligt för hur kreativitet och innovation samt företagsamhet framträder i samhället och vilka utmaningar framtiden sätter på dem. Dock finns det ingen sammanfattande helhetsbild av hur kreativitet, innovation och företagsamhet framkommer i konst och färdighetsämnen och -fostran i Finland.

Ur förskolans, den grundläggande utbildningens och gymnasiets synpunkt svarar denna studie på följande frågor:

- Hurdant är timantalet och omfattningen i konst- och färdighetsämnena?
- Hurdana är målet och innehållet i konst- och färdighetsämnena?
- Vilka utmaningar möts i den praktiska tillämpningen av konst- och färdighetsundervisning?
- Hur stöder konst- och färdighetsämnena kreativitets-, innovations- och företagsamhetsutvecklandet?

Läroplansanalysen och presentationen av timfördelningen i förskolan, grundutbildningen och gymnasiet klargör det aktuella systemet i riket och på Åland. I dokumenten har sökningen varit inriktad på studiens huvudbegrepp, kreativitet, innovation och entreprenörskap samt de drag som är typiska för företagsam beteende. Slutsatser dras och förslag för framtida åtgärder föreslås på grund av en syntes av de nyaste undersökningarna, redogöringarna och relevant litteratur. Två intervjuer vid Undervisningsstyrelsen har gjorts som bakgrunds information i situationen, där förnyande av läroplanen och timfördelningen pågår.

2.4 Konst och färdighetsämnena i den finska skolan

I det följande presenteras konst- och färdighetsämnenas timantal, omfattning och placering på olika nivåer i utbildningssystemet. Mål och innehåll av olika ämnen presenteras enligt läroplanerna. Realisation och utmaningar i undervisningen presenteras på basen av empiriska resultat.

2.4.1 Musik och konst i förskolan

Timantal och omfattning

Förskolan (700 timmar per år) i Finland är valbar för barn, som är 5-6 år. Trots detta uppgår deltagandet i förskoleundervisningen till 96 procent av barnen. Förskolan ordnas varken av skolverket i samband med den grundläggande utbildningen, tillsammans med dagvården eller som en del av församlingens barnarbete. Barnens förskoledag är i genomsnitt fyra timmar (OPM 2004).

Förskolan är inte indelad i ämnen utan undervisningen bygger på en helhetssyn. Undervisningen formas av helheter, som å ena sidan anknyter till

barnets liv og å andra sidan till olika innehåll, som hjälper barnet att vidga og strukturera sin världsbild. Målen för denna integrerade undervisningsform skall uppställas gemensamt og alla i barnets omgivning skall känna till dem. En god pedagogisk miljö väcker barnens nyfikenhet, intresse og lust att lära og stödjer deras aktivitet og förmåga till självständigt arbete. Det centrala i den pedagogiska miljön är interaktionen såväl mellan läraren og barnen og barnen sinsemellan som mellan olika tillvägagångssätt og problemställningar. När undervisningen planeras og genomförs bör alla delar av den integrerade verksamheten beaktas, så att de olika kunskapsområdena ses som en del av helheten. Konst og kultur samt fysisk og motorisk utveckling är nämnda områden i läroplanen (FLP 2000).

Innehåll og praktiska tillämpningar

Musik og kunst spelar en viktig roll i förskoleundervisningen för utvecklingen av barnens känsloliv, kunskaper og färdigheter. Barnens kreativitet, fantasi og uttrycksförmåga utvecklas då de får göra bilder, tillverka föremål, musicera, öva drama, dansa og röra sig. Barnen bereds tillfälle att få uppleva og njuta av kunst og att diskutera vad de upplevt. Barnen söker kunskap om sig själva og företeelserna i den omgivande världen genom leken samt genom att utforska og experimentera. Eleverna vägleds i långsiktigt konstnärligt arbete og i att värdesätta det egna og andras arbete. Utvecklingen av känsligheten i sinnesförmågelserna, iakttagelseförmågan og gestaltungs-förmågan skall stödas. På detta sätt fördjupas barnens inlärningsprocesser og de lär sig tanke- og problemlösningsfärdigheter og färdigheter för livet. Barnen skall ha möjligheter att bekanta sig med medierna og lära sig att använda dem. Läraren undersöker bilder tillsammans med barnen og diskuterar deras betydelseinnehåll og visuella uttryck. Barnen vägleds i att utforska ljudvärlden og musikens funktion i kommunikationen. Barnen uppmuntras att berätta om sina tankar og känslor med ord og med dramats medel samt genom ton og tonfall, miner, gester og rörelser. Barnets kulturella identitet stärks og barnets förståelse för sitt eget kulturarv og för kulturell mångfald stöds. Barnen vägleds i att värdesätta de estetiska og kulturella värdena i naturen og i den av människan skapade miljön. Barnen uppmuntras att uttrycka sig mångsidigt i samband med olika tematiska helheter (FLP 2000).

Daglig, varierande motion ses vara nödvändig för barnens harmoniska växande, utveckling og hälsa. Med hjälp av motion og lek tränas barnens fysiska og motoriska kondition, deras rörelsekontroll og motoriska basfärdigheter. Barnens finmotorik, handens färdigheter og koordinationen mellan öga og hand utvecklas i de dagliga rutinerna. Barnen ges tillfälle både till ledd gymnastik og till självständiga fysiska aktiviteter og lek. Barnen uppmuntras till att fungera självständigt, ta initiativ og visa samarbejtsvilja i gruppen samt till att frimodigt delta i olika rörelseaktiviteter (FLP 2000).

2.5 Konst- och färdighetsämnen i grundinläringen och gymnasiet

2.5.1 *Timantal, omfangning og placering*

I riket hör musik, bildkonst, slöjd och gymnastik till gruppen konst- och färdighetsämnen. Huslig ekonomi är ensamt som praktiskt ämne. Drama och teater ingår i ämnet modersmål i läroplanen och undervisas inte som självständigt läroämne. På Åland hör också hemkunskap till konst- och färdighetsämnen. Konst- och färdighetsämnenas omfangning i undervisningen är i grundskolan både i riket och på Åland ca 26 %. Största delen av ämnena är i årskurs 1–6 och timmarna i årskurs 7–9 är färre. I riket kombinerar man i konst- och färdighetsämnen årskursnivåerna 1–4 och 5–9, på Åland 1–6 och 7–9. Timantalet för grundläggande undervisningen och gymnasiet bestäms på statlig nivå (Statsrådets förordning 1435/2001; 2002/95). Hur timmarna fördelas mellan årskurserna inom årskursnivån bestäms lokalt.

Bildkonst, gymnastik (idrott på Åland), musik samt slöjd förekommer i alla årskurser från första till sjunde årskurs, medan huslig ekonomi (hemkunskap) vanligtvis förekommer i årskurs 7. De obligatoriska konst- och färdighetsämnen slutar efter årskurs sju (tabell 1). Från årskurs 8 är de valbara. Detta betyder att elever har musik och bildkonst som obligatoriska ämnen knappast en timme och gymnastik 2 timmar per vecka under den grundläggande undervisningen. Jämfört med timantalet i modersmål (4.7) och matematik (3.6) är det väldigt lite. I årskurs 1–4 (6 veckotimmar) och 6–9 (6 veckotimmar) i riket och årskurs 1–6 (12 veckotimmar) och 7–9 (3 veckotimmar) på Åland är gemensamma för alla konst- och färdighetsämnen och elever kan välja vilka de studerar och vilka som utelämnas. På Åland finns timmeresursram för gemensam undervisning som hör till den obligatoriska undervisningen men som enligt skolans läroplan kan ordnas på skolnivå gemensamt för alla elever (tabell 1). Slöjdundervisningen slutar som obligatoriskt efter sjunde skolåret, men av musik och bildkonst fins 1–2 veckotimmar i gymnasiet.

En del av antalet ämnestimmar är valbar. Läroplanen (LP 2004) definierar att målet för valbara ämnen är att utvidga konst- och färdighetämnena samt kunnande huslig ekonomin enligt elevens val. Dock berättar information från skolorna att elever på högstadiet väljer den gemensamma delen av konst- och färdighetsämnena tillsammans med andra valbara ämnen och då är det möjligt att välja alla valbara kurser utan konst- och färdighetsämnen. Det är möjligt för eleverna att inte ha musik, bildkonst eller slöjd på årskurs 8. och 9 (se Lindfors 2007; 2010b). Praxis i skolorna kan vara att eleverna har bara minsta möjliga antal veckotimmar i konst- och färdighetsämnen (OPH 2009b).

Tabell 1. Konst- og ferdighetsfag i undervisningen (Förordning 1435/2001; 2002/95). Timantal /årskurs. En lärotimme är 45 minuter. En veckotimme betyder 38 timmar/år eller en kurs med 38 lärotimmar. F= Finland, riket; Å= det självstyrda området Åland.

Klassnivå		Mu- sik	Bild- konst	Slöjd	Gymna- stik (och idrott)	Gemen- sam/ valbar del	obliga- torisk	KFÅ- timmar per vecka	Hus- lig eko- nomi	Tim- marna totalt	Pro- cent av alla ämnen
Grund- skola	F 1-4	4	4	4	8	6	26	6,5	-	988	26,1
	5-9	3	4	7	10	6	30	6,0	3***	1254	
	Å 1-6	6	6	8	12	12	44	7,0	-	1672	25,6
	7-9	2	2	3	6	3	16	5,3	3****	608	
Gymna- sium	F 10-12	1-2	1-2	-	2	*	5	1,7	-	190	6,6
	Å** 10-12	0-1	1-2	-	4	1-10	5	1,7	-	190	5

* varierar

** Studieförberedande utbildning vid Ålands lyceum.

*** Huslig ekonomi räknas i riket som ett praktiskt ämne, inte som en del av konst- og ferdighetsfagerna

**** Hemkurs på Åland är en del av obligatoriska konst- og ferdighetsfagerna.

I hela gymnasiet har man en eller två veckotimmar musik og bildkonst som obligatoriska, men inte slöjd. I läroplanen är två kurser som obligatoriska og tre valbara i gymnastik (LPG 2003). Mindre än hälften av eleverna har studerat slöjd som ett valbart ämne på klass 8. og 9. og hälften musik og cirka 60 % bildkonst som valbart ämne både i grundskolan og i gymnasiet. Gymnastik är det mest valda ämnet (Lindfors 2010 b). I riket fins det två obligatoriska kurser og på Åland fyra kurser i gymnastik og idrott.

Andelen av valbara kurser varierar i det finska gymnasiet beroende på skolans möjligheter att organisera dem. På Åland varierar andelen valbara kurser enligt orienteringsriktningen i studieförberedande utbildningen: Humanistisk-samhällsvetenskaplig inriktning, naturvetenskaplig inriktning, estetisk inriktning samt hälsa og idrott. Beroende på riktningen är det möjligt att ta en del valfria kurser (1-10). Inom den yrkesinriktade utbildningen og den studieförberedande utbildningen med yrkesprofil är hälsa og idrott obligatoriska med 3 kurser og valbara med 1-2 kurser, människor og kultur med 1-4 valbara kurser og konst og kultur med en kurs (LPGÅ 2007).

I gymnasiet är det möjligt att genomföra ett gymnasiediplom i konst- og ferdighetsfagerna: i drama og teater, huslig ekonomi, bildkonst, slöjd, gymnastik og hälsokunskap samt musik. Utbildningsstyrelsen har utvecklat gymnasiediplomen för att ge gymnasiestuderande möjlighet att visa sitt interesse og sin förmåga i konst- og ferdighetsfagerna i ett särskilt prov. Diplomutgiften varierar årligen. De publiceras på lärportalen EDU.fi. Avläggandet av gymnasiediplomet överensstämmer med gymnasietts allmänbildande uppgift. Möjligheten att avlägga diplommet är frivillig för gymnasierna. Diplomkursen kan räknas till de tillämpade kurserna i gymnasietts läroplan (Anon 2009-2010). En företeelse för diplommet är att studera de fördjupande kursen före diplomkursen. Sammanlagt 10 % av eleverna gör diplom i ett ämne. Bildkonst är det populäraste ämnet (Lindfors 2010 b). Betyg över avlagda gymnasiediplom utfärdas av gymnasiet og är en bilaga till avgångsbetyget. Betyget kan användas i ansökan om studieplats i olika skolor og universitet.

2.5.2 Ämnesinnehåll och utmaningar i undervisningen

Nedan presenteras alla konst- och färdighetsämnen samt huslig økonomi: mål, innehåll, evalueringskriterier og utmaningar i respektive ämne. Konst- og färdighetsämnenas mål, innehåll og evalueringskriterier tas opp i den grundläggande utbildningens grunder (LP 2004) og gymnasieläroplansgrunderna (GLP 2003).

Musik

Syftet med musikkundervisningen i den grundläggande utbildningen (LP 2004) är att vägleda eleven i att finna sitt interesseområde inom musikk og oppmuntra eleven til musikalisk verksamhet, vägleda eleven i att uttrycka sig musikalisk og stødja hela elevens personlighetsutveckling. I undervisningen skall beaktas att grunden för en forståelse av musikk ligger i de betydelsefulle opplevelser man får då man musicerar og lyssnar på musikk.

Musikkundervisningens mål är krävande:

- Musikk skall vägleda eleven i den process där den musikaliska identiteten utformas og vars mål är att skapa en positiv og nyfiken inställning til ulike slags musikk.
- De musikaliska färdigheterna utvecklas genom långsiktig träning som bygger på repetisjon. Genom att man musicerar tillsammans utvecklas de sociala färdigheterna, såsom ansvarshullhet, sinne för konstruktiv kritikk samt vilja og förmåga att acceptera og uppskatta ulikheter i färdigheter og kulturer.
- En heltäckande uttrycksförmåga hos barnet skall utvecklas genom att man i undervisningen försöker finna anknytninger til andre læroämnen. Musikkundervisningen skall även utnyttja de muligheter som teknikk og tilbudet i medierna erbjuder.

Det centrale i musikkundervisningen i årskurserna 1–4 är att gjennom en lekfull og helhetsorientert verksamhet utvikle elevens musikaliske uttryksförmåga. Undervisningen skall erbjuda eleven erfaringer av ulike slag av lydmiljøer og musikk og oppmuntra honom eller henne til att uttrycka og förverkligja sine egne foreställninger. I musikkundervisningen i årskurserna 5–9 analyserer man musikkens verden og musikaliske opplevelser og lærer sig att i samband med musikklyssning og musikkeringe anvende sig av musikaliske begrepp og notationer (LP 2004).

Gymnasietts musikkundervisning utgår från tanken att musikk utgör en betydelsefull del av menneskers kultur. Musikkundervisningen syftar til att de studerende skall bli medvetne om sitt forhold til musikk og fördjupa det. Ett personligt forhold til musikk styrker identiteten og menneskers hele velbefinnende samt støder selvkänslan. De studerende skall lære sig att forstå allehande former av musikk. De skall erjudas opplevelser, färdigheter og kunskaper som ökar den musikaliske bildningen og sporrer dem til ett livslangt interesse for musikk. Det viktige i musikkundervis-

ningen er att studerande skaffar sig ett eget uttryck, kreativitet, interaktionsfærdigheter og positive erfaringer. Det musikaliske kunnandet, tænkandet og færmågan att bedøma sin egen verksamhet utvecklas i samverkan med andra. Att musicera tillsammans er en enastående gruppdynamisk verksamhet, som förstærker umgænges- og kommunikationsfærmågan. Att producera musik – att sjunga, spela og improvisera – og att lyssna utgør det centrale innhålllet i undervisningen. I valet av lærestoff bør de studerandes ulike inriktning og utgængsnivå beaktas. Under kursene i musikk skal man stræve etter att var og en skal få meningsfulle musikaliske oppgaver. I egenskap av ett kunstnerlig fag skal musikken bidra till den kulturelle virksomheten i skolen. Den utgør en viktig del av skolens fester og andre arrangement. Gjennom studier i musikk fördjupas kænnedommen om den egne kulturen og andre kulturer. Den hjælper oss att sætte værdi på kulturell mangfold og att forstå den væxelverkan som forekommer mellom ulike kulturer og konstarter. De studerande skal bli kapable att arbeide kunstnerlig, att engasjere sig i kulturellt arbeid, att utnyttje moderne teknikk på musikkens område og att kritisk bedøme det mediale musikkbudet (LPG 2003).

Elevene skal oppmuntras till musikalisk virksomhet, vægledas i att uttrykke sig musikalisk og skapa en positiv og nyfiken innstilling till ulike slags musikk samt stødje hele personlighetsutviklingen. Gjennom att man musicerer tillsammans utvecklas de sociale færdighetene, såsom ansvarshullhet, sinne for konstruktiv kritikk samt vilje og færmåge att akseptere og uppskatta ulikheter i færdigheter og kulturer og oppmuntras elevene till att uttrykke og forverkligje sine egne forestillinger. Elevenes og studerandenes egne uttrykk, kreativitet, interaktionsfærdigheter og positive erfaringer betonas (LP 2004).

Utmaninger i musikkundervisningen

Målene i musikkundervisningen på alle skolenivåer er krævande i relation till timfordelingen. Musikk har færre obligatoriske vekeotimer, 3 % av alle gemensamme fagene, en de andre kunst- og færdighetsfagene og gruppestørleken samt med elevenes mangkulturelle bakgrunn gør musikinlærandet ennu mere krævande. I medeltal undervisas det musikk 9,8 vekeotimer (minimum 7, tabell 1) av vilka 8,6 vekeotimer (88 %) i årskurs 1–6 og 1,2 vekeotimer (12 %) i årskurs 7–9. Den valbare delen av musikk i medeltal 0,2 vekeotimer studeres i årskurs 7–9 (OPH 2009b).

Merkantil musikk formar elevenes oppfatninger om musikk. Musikk lærere har ett stort ansvar for att velje på vilket sætt målene skal nås. Den musikaliske allmænne utbildningen skal være elevens personlige relation till musikken. Betydelsen att studere musikk består av elevens egen musisering og den personlige opplevelsen (Juntunen 2009). Att lære sig musikk ses være vars og ens rettighet (Toivanen 2009). Musikk kan anvendes også som ett stød for utvikling og lærande. Musikk aktiverer hjærnen mangsidigt. Barnets medfødde nyfikenhet og iver støder musikinlærandet. Sjungandet er en viktig form for att uttrykke sig sjælv og spelandet utvikler oppmærksomheten og

förmågan att klara sig i bullriga förhållanden (Huotilainen 2009). Musik uppskattas som en del av ett bra liv (OKM 2010).

Enligt Siponen (2005) är klasslärarna relativt nöjda med musikundervisningen. Musiken används som ett integrerande ämne, fast det vanligen undervisas bara en timme i veckan. För att nå de krävande målen skulle lärarna vilja ha en större timresursram, mera och bättre läromedel och –material. Lärarkompetensen väcker frågor (Toive-hanke 2009). Vanligen är det klassläraren som undervisar musik i årskurs 1–6. Målen nås någorlunda och det finns lokala skillnader (OKM 2010). Ämnesläraren undervisar i obligatoriskt musik på årskurs 7 endast en timme i veckan. Detta betyder att eleverna får undervisning av musikämnesläraren totalt 38 timmar i den oblogatoriska grundläringen. Timresursen i musik är ca 300 timmar totalt i grundinläringen, vilket är absolut mindre än i de så kallade teoretiska ämnena (Pohjannoro & Pesonen 2009). Elevernas attityder till musik är vanligen positiva (OKM 2010).

Bildkonst

Bildkonstens uppgift är att stödja elevens visuella tänkande och utveckling av estetiskt och etiskt medvetande och att ge färdigheter för eget visuellt uttryck. Eleven skall förstå kulturens visuella uttrycksformer i samhället: konst, media och miljö, och utveckla en personlig relation till konst. Bildkonstens innehåll består av områden: att uttrycka sig i bild och tänka visuellt, konstkänedom och kulturell kompetens, miljöestetik, arkitektur och formgivning, medier och visuell kommunikation. Undervisningen i bildkonst ska skapa en grund för värdering av och förståelse för den visuella världen i den finländska kulturen, i elevens egen kultur och i kulturer som är främmande för honom eller henne. Undervisningen anses utveckla de färdigheter som behövs i byggandet av en hållbar framtid. Målet är att utveckla elevens fantasi och främja förmågan till kreativ problemlösning och undersökande studier. Läroämnet är tematiskt till sin karaktär, vilket skulle möjliggöra en stressfri anda och långsiktigt arbete (LP 2004).

I årskurserna 1–4 skall eleverna på ett mångsidigt sätt öva sig i att använda alla sinnen och sin fantasi. Man närmar sig konsten på ett lekfullt sätt. Innehållet i undervisningen utgörs av grunderna i visuellt uttryck samt av arbetssätt och material som kännetecknar bildkonsten. Den bildkonstnärliga processen: planering, skissering, färdigställande och bedömning, skall betonas i undervisningen. Eleven uppmuntras till att fullborda sina arbeten och att spara dem. I årskurserna 5–9 betonas bildens betydelse som ett medel för uttryck och kommunikation, att behärska grunderna och tillvägagångssätten för visuellt uttryck och att hantera medieteknik. Elevens kännedom om konst och konsthistoria och förmåga att tolka bilder skall utvecklas genom visuella uppgifter. Målet är att elevernas insikt i olika kulturer och hur de samverkar med varandra skall utvecklas. Inläringssituationerna skall stödja elevernas möjligheter att arbeta tillsammans och i växelverkan med varandra och ge dem gemensamma konstupplevelser. Målet är att arbetet, dokumenta-

tionen av arbeidsprosessen og utvärderingen av den tillsammans med andra elever skall utveckla elevens förståelse för bildkonstens olika processer og stödja utvecklingen av visuellt tänkande og lärande (LP 2004).

I bildkonsten i gymnasiet lär studeranden sig att tolka, sätta värde på og bedöma sin egen og andras visuella kultur. Syftet med undervisningen är att utveckla de studerandes förståelse för visuella företeelser i samhället og miljön samt för deras betydelser. De studerandes egna konstnärliga arbe­ter ger dem möjligheter att njuta av konst, att uppleva att de lyckas og att uttrycka sådant som är viktigt för dem själva. Undervisningen skall stimulera de studerandes fantasi, kreativa tänkande og associationsförmåga. De skall handledas i att motivera og reflektera över estetiska og etiska värderingar i sitt liv, i bildkonsten, i medierna og i kulturmiljön. Det viktigaste målet är att de studerande skall lära sig att förstå konstens innebörd i sitt liv og i samhället. I undervisningen fördjupas de allmänbildande grunderna i visuell kultur og skapas tillräckliga förutsättningar för fortsatta studier i ämnet. Innehållet i undervisningen utgörs av konstnärlig uttrycksförmåga og förmåga att tänka i bilder, konstskän­nedom og kulturellt kunnande, miljöplane­ring, arkitektur og formgivning samt visuella medietexter. I undervisningen strävar man efter en inre integration i läroämnet, så att färdighets- og kunskapsinnehåll kompletterar varandra. Läroinnehållet byggs upp i form av tematiska block og undervisningen bedrivs i samarbete med andra konstarter og vetenskapsområden. Utgångspunkten för undervisningen är de studerandes egna erfarenheter utifrån vilka de utför mångsidiga bildproduktions- og tolkningsprocesser. Samarbetet mellan olika läroämnen främjar trivselen i skolmiljön og ökar den kulturella aktiviteten. Genom samarbete med lokala aktörer får de studerande kunskap om projekt og kultur (LPG 2003).

Utmaningar i bildkonsten

Genom namnet bildkonst betonas läroämnetts konstnärliga sida i stället för att det är ett färdighetsämne. Bildkonst undervisas ca 12,5 veckotimmar i grundinläringen (minimum 8). I årskurs 1–6 lär man ut 84 % og i årskurs 7–9 nästan 16 % av bildkonsten. Den valbara delen i bildkonst studeras i årskurs 7–9 (OPH 2009b). Man ser det problematiskt ur elevens utvecklings-, slutevaluerings- og fortbildningssyn att den gemensamma bildkonsten slutar så tidigt. Konsten har betydelse för människans välmående. Det är centralt att de unga har möjlighet att uttrycka sig själv. Eleverna tycker om bildkonst og den har betydelse för trivselen i skolan. Läroplanen är av hög kvalitet, ny teknologi används og det görs samarbete mellan olika konstaktörer og konstprojekter (t. ex. ARX i Tavastehus) (OKM 2010). Enligt Ungdomsbarometren (Myllyniemi 2009) har unga gärna konst som hobby. Dock anser de att skolan inte tillräckligt stöder kreativiteten og konsthobbyn. För att främja kreativitet og visuellt kunnande behövs stöd. Mediefost­rans roll ska bli ännu viktigare i samhället. T.ex. vid Tamme­fors universitetts lärautbildning utvecklas en didaktik som möjliggör aktiv og kritisk inställning inom visuell kultur.

Slöjd

Slöjdundervisningens oppgift er å utvikle elevens slöjdfærdigheter: å arbeide systematisk, langsiktig og selvstendig, utvikle kreativitet samt estetiske, tekniske og psykomotoriske færdigheter, problemløsningsfærdigheter og forståelse for vardagens teknologiske fenomen. Allt dette ska øke elevens sjølvkønsla og ge glædje og tilfredstøllelse i arbeidet. Elevens ansvarskønsla for arbeide og materialanvændning ska øke. Eleven ska lære sig å uppskatta arbeide og material av god kvalitet og å forhålla sig kritisk både till sina egne val og till de impulser, produkter og tjenester som står till buds. Undervisningen ska gjennomføres utgående frå arbeidsområdet og projekt som motsvarer elevens utviklingsstadium med hjelp av experiment, undersøkingar og oppdækter. Eleven ska bekanta sig med kulturtraditioner inom slöjden i Finland og hos andra folk (LP 2004).

Den centrala oppgiften inom slöjdundervisningen i årskurserna 1–4 er å eleven ska lære sig slöjdkunnskap og -færdigheter og væcka kritisk fœrmåge, ansvarskønsla og kvalitetsmedvetenhet i arbeide og materialval. Eleven ska lære sig å planera sitt arbeide og ges de grunnleggande fœrutsøttningarna å forverklige sina planer. Handledning ges i å anvænda enkle slöjdreder og ulike maskiner og apparater på ett tryggt og ændamålsenlig sætt. Elevens fœrmåge å arbeide langsiktig og problemløsningsfœrmågan utvikles både i grupp og genom selvstendig arbeide. Mångsidig arbeide, færdigheter som utvikles og en kônsla av kompetens ska ge arbeidsglædje og en positiv instøllning till arbeide og studier. Undervisningen inneholder teknisk slöjd og tekstilslöjd og gjennomføres med samme innehøll for alle elever (LP 2004).

Den centrala oppgiften inom slöjdundervisningen i årskurserna 5–9 er å fördjupa og øke elevens færdigheter og kunnskaper å mera selvstendig kunna vølja ændamålsenlige material, arbeidssætt og arbeidsredskap i slöjdprocessens ulike faser. Eleven ska oppmuntras å planera innovativt og arbeide selvstendig og læras å uppskatta arbeide og material av god kvalitet. Elevens samarbeidsfœrmåge øvas opp genom gemensamme projekt inom slöjden og med andra læroæmnen og med representanter for arbeids-, produksjons- og kulturlivet på orten. Undervisningen omfatter både teknisk slöjd og tekstilslöjd som gemensamt æmne for alle elever. Eleven kan ges mœjlighet å enlig interesse og fallenhet fördjupa sig antingen i teknisk slöjd eller i tekstilslöjd. Det detaljerade innehøllet i den tekniske slöjden og tekstilslöjden presenteras i læroplansgrunderna for den grunnleggande utbødningen.

Utmaningar i slöjdundervisningen

Fœretagsamhetsfœstran og kulturfœstran er viktige dimensjoner i slöjd. Slöjdundervisning gør det mœjlig både å transformere traditioner og å fornye kulturen og å bekanta sig med andra kulturer. Slöjdundervisning er en naturlig kontekst till interaktiv verksamhet. Enlig den tradisjonelle undervisningen indelas slöjden i teknisk (hårda material) og tekstil (mjuka material)

art. De första fyra åren studerar eleverna både teknisk och textil slöjd gemensamt. Från femte årskursen kan de välja och koncentrera sig på endera. Forskningar framför att alltid när det gäller att välja slöjdart väljer man traditionellt enligt kön (Autio 1997; Lindfors 2010a; Lindfors & Kokko 2009; Kokko 2006). Detta fortsätter den kvinnliga och manliga slöjdtraditionen till vilken hör också diskussionen om slöjd som formgivning och/eller teknologi. Olika forskare med olika bakgrund (Lindfors 2010a) är inte ense om hurvuda man skulle ha slöjd som ett ämne, slöjd och teknologi som ett ämne eller borde man i stället för slöjd ha teknologiföstran som ett ämne i den allmänbildade utbildningen (Lindfors 2009a; Pietikäinen 2006; Rasinen 2000).

I slöjd undervisas ca 14 veckotimmar i grundinläringen (minimum 11). I årskurs 1–6 lärs det 80 % av och i årskurs 7–9 ca 20 % av slöjden. Gemensam slöjd ordnas i årskurs åtta i 3 % och i årskurs nio i 2 % av skolorna. Den valbara delen av slöjd studeras i årskurs 7–9. I ca 14 % av skolorna finns det inte någon valbar slöjundervisning (OPH 2009b). Det största hotet mot slöjdamnet och slöjdforskningen kan sammanfattas med «kunskap» om slöjdens bidrag för eleverna, skola och samhället i stort (Johansson & Lindfors 2008; Lindfors 2009a). Man skulle också ha slöjd som obligatorisk ämne efter 7. årskurs för att öka innovativiteten i skolan. I slöjden får eleverna möta utmaningar och lösa problem i en hel planering- och tillverkningsprocess, när de i en oftast oförutsedd problemlösning arbetar från idé och planering och med olika redskap och teknologi omvandlar material till färdiga tredimensionella lösningar (Lindfors 2010c; 2010d; 2009b; 2008). Eleverna anser, att man måste kunna göra verkliga saker i vardagen t.ex. reparera eller fixa föremål men att man inte lär sig det bra i skolan nuförtiden (Lindfors 2008; Lähdeniemi & Jauhiainen 2010).

I ämnesdidaktiska utvecklings- och forskningsprojekt skulle man koncentrera sig mera på att framställa slöjdens innovativa kärna i form av användarcentrerad design i relation till samhället, omgivningen och brukaren utan att glömma de upplevelser som bidrar till elevernas personlighetsfostran. Slöjdens betydelse i samhället ligger både i den helhetsprocess som eleverna lär sig, att vara aktiva medborgare och lösa problem innovativt och i personlig fostran till att ha viljan och förmågan att kunna och våga göra kreativa lösningar. Problemlösning anses vara viktigare än ämneskunskap i slöjdprocessen (Hilmola 2009). Slöjdamnet erbjuder såväl en månsidig och naturlig omgivning för företagsamhetsfostran som i sig själv i form av helhetsorienterad konkret verksamhet.

Gymnastik

Gymnastik som ett praktiskt läroämne skapar intresse via lek och inläring av färdigheter. Målet är att påverka elevens fysiska, psykiska och sociala funktionsförmåga och välbefinnande på ett positivt sätt. Eleven skall förstå gymnastikens hälsofrämjande betydelse. Gymnastikundervisningen skall ge eleven sådana kunskaper, färdigheter och upplevelser som gör det möjligt att tillägna sig en motionsinriktad livsstil, vilket förutsätter beaktande av de

individuelle utviklingsmulighetene. Innlæringsopplevelsene i gymnastikk skal styrke elevens sjølvkjennedom og leda til tolerans. I undervisningen ska betonas gemenskap, ansvar, rent spel og trygghet. Ett tryggt trafikbetende ska betonas i samband med undervisningen i gymnastikk. I årskursene 1–4 skal gymnastikkundervisningen beakta elevens ferdigheter og individuelle utviklingsmuligheter. Undervisningen gjennomförs på ett lekfullt sätt i en oppmuntrande atmosfär, vilket utviklar grunnleggande motoriske ferdigheter gjennom ferdigheter i ulike grenar. Utgangspunktet för gymnastikkundervisningen är elevens aktivitet. Undervisningen utnyttjar elevens fantasi og egne idéer. I årskursene 5–9 ska beaktas de ulike behov som i detta utviklingskede är framträdande samt skillnadene mellom könen i elevenes tillväxt og utvikling. Med hjelp av en mångsidig gymnastikkundervisning støds elevens velferndende, mognad til sjølvstendighet og samhøllighet og skapas beredskap för sjølvstendig motionsutövning. Muligheter ges til idrottslige opplevelser og eleven får stöd att uttrycka sig (LP 2004).

I gymnasiet ska gymnastikken främja en sund og aktiv livsstil og leda ungdomarna til att inse idrottens betydelse för det fysiske, psykiske og sociale velferndendet. Undervisningen bygger på en etisk og estetisk värdegrund. Positive erfaringer av læroämnet styrker den psykiske aktiviteten og hjälper til att orka i skolarbetet. De studerande uttrykker og får opplevelser i ämnet, som förutsätter aktivitet og utviklar derfor fysiske og motoriske egenskaper og støder en balanserad tillväxt og mognad samt social förmåge og samhørlighet. De studerande skal leda til att ta ansvar, til att förstå betydelsen av rent spel og til att iakttta gode vanor. Genom att öva opp den fysiske konditionen og iakttta den börjar de studerande inse betydelsen av en god kondisjon för att orka og kunna arbeita. Gymnastikkundervisningen skapar förutsättninger för att studeranden skal sjølvstendig ska kunne utöva ulike idrotter og motionsformer i form av individuell undervisning, smågruppsundervisning og gruppeundervisning. Læroämnet ska utövas allsidig med hänsyn til årstidene og til de lokale förhøllandene. De finlendske idrettstradisjonene ska beaktas i valet av grenar og motionsformer. Man bör värna om sakerheten og ta hänsyn til særskilde behov för studerande med annan kulturell bakgrund eller religiös övertygelse. För elever som är i behov av særskilt stöd differensieras undervisningen enligt deres individuelle behov (LPG 2003).

Utmaninger i gymnastikkundervisningen

Gymnastikk undervisas ca 19 vekeotimmar i grunnlæringen (minimum 18). I årskurs 1–4 ges det 8–10 vekeotimmar (min. 8) i 87 % av skolene og i årskurs 5–9, 10–12 vekeotimmar (min. 10) i ca 88 % av skolene. Cirka 60 % av gymnastikkundervisningen ordnas i årskurs 1–6 og ca 30 % i årskurs 7–9. Den valbara delen av gymnastikk studeras i årskurs 7–9 (OPH 2009b). Elevenes innstilling til skolegymnastikken är i allmøhet positiv. Det beste med skolegymnastikken var enligt elevene att de fikk fungera tillsammans og lære sig i en gemenskap. Också det aktive arbeitssättet under gymnastikle-

tionerna bedömdes som positivt. Ca 60 % av pojkarna och 31 % av flickorna deltog i valfria gymnastikkurser. Största delen av gymnastiklärarna ansåg skolans utrymnen och utrustning på någorlunda tillräckliga eller tillräckliga. Lärarna ansåg att de i sitt arbete bäst hade uppnått de mål som hör till området vilja och känsla. Sämst tyckte lärarna att de hade uppnått målen i anslutning till främjande av fysisk kondition och simkunnsighet. Eleverna upplevde att de lyckades under gymnastiklektionerna när de lärde sig nya saker och deras färdigheter utvecklades (Huisman 2004).

Enligt OECD (2009) ges en relativ del av gymnastikundervisningen i Finland 9 % till mellan 9–11 åringar, vilket är lite över OECD:s medeltal (8 %). Bland pojkarna uppgav 56 % och bland flickorna 67 % att de inte hade deltagit i annan idrottsverksamhet som ordnats av skolan. Den femtedel av ungdomarna som är mycket passiv i fråga om motion utanför skolan utgör en utmaning. Skolans två veckotimmar i gymnastik räcker inte till för att upprätthålla och utveckla deras prestationsförmåga (Huisman 2004). Över hälften av rektorerna och skolorganistörerna anser att gymnastikundervisningen borde ökas. Lärare, elever och föräldrar anser att det inte finns tillräckligt med gymnastik undervisningen (Kartovaara 2007; 2009).

Huslig ekonomi

I huslig ekonomi är syftet med undervisningen i åk 7–9 att utveckla elevens praktiska arbetsfärdigheter, samarbetsförmåga och kunskapssökning som behövs för att klara sig i det dagliga livet och att tillämpa färdigheterna i vardagen. Eleven skall ta ansvar för sin hälsa, sina människorelationer och sin ekonomi samt för trivselen och tryggheten i närmiljön. Undervisningen baserar sig på praktisk verksamhet och grupparbete och beaktar elevens egna utgångspunkter och ger stöd för en helhetsinriktad tillväxt. Ämnet gör eleven förtrogen med många frågor som är viktiga för människans välfärd och ett gott liv, frågor som angår den unga själv, hemmet och familjen och deras förhållande till det föränderliga samhället och den föränderliga miljön. Undervisningen erbjuder möjligheter att integrera undervisningen och samarbeta med andra läroämnen och att praktiskt tillämpa kunskaper från många olika ämnesområden: familjen och livet tillsammans med andra, näring och matkultur, konsumenten och det föränderliga samhället, hem och miljö (LP 2004).

Utmaningar i undervisningen i huslig ekonomi

Huslig ekonomi lärs enligt den grundläggande utbildningens timfördelning (1435/2001) tre veckotimmar i årskurs 7. Som valbart ordnas huslig ekonomi åtminstone två veckotimmar. I ca hälften av skolorna är den valbara mängden tre veckotimmar (OPH 2009b). Huslig ekonomi är väldigt populärt. Nästan en fjärdedel av de valbara ämnena är kurser i huslig ekonomi. Eleverna uppskattar huslig ekonomi och det kommer på andra plats bland favoritskolämnena (OKM 2010).

2.6 L raru tbildning

En magisterexamen  r i Finland en f ruts tning för att arbeta som lärare på alla utbildningsnivåer från förskolan till gymnasiet. Klassläraren undervisar vanligen i bildkonst, musik, gymnastik och slöjd i årskurserna 1–6. Ämneslärare undervisar oftast i årskurserna 7–9 och i gymnasiet i årskurserna 10–12 (Lindfors 2010b). Många blivande l raru tstuderande försöker studera dubbelkompetens: klassl rarkompetens samt  mnesl rarkompetens. Klassläraren kan l sa  mnestudier i något skolämne (60 sp). som ett biämne för att vara behörig att undervisa i årskurserna 7–9. På samma sätt kan ämnesläraren studera 60 poängs  mnestudier i olika ämnen och ämneshelheter f r årskurserna 1–6.

I största delen av konst och färdighetsämnena undervisas i årskurs 1–6:  ver 80 % av musiken och bildkonsten och 80 % av slöjden (OPH 2009b). Därför är det en viktig fråga, vem som undervisar i konst- och färdighetsämnena, på vilken årskurs och med vilken kompetens. Behörig att ge klassundervisning  r den som har avlagt magisterexamen i pedagogik och har slutfört sådana studier omfattande minst 60 studiepoäng inom de olika ämnen och ämneshelheter i vilka det undervisas i grundskolan eller den grundläggande utbildningen (Förordning 1998/986). Denna 60 poängs helhet består av små ämnesdidaktiska kurser i alla ämnen och temaområden. Studierna vid l raru tbildningen baserar sig på kunskap och kunnade som har uppnåtts i den allmänbildade utbildningen.

Såsom framläggs i tabell 1  r konst- och färdighetsämnena valbara efter 7.  rskursen i grundutbildningen. Drygt 10 % av den obligatoriska musik- och bildkonstundervisningen ordnas i årskurs 7–9. I gymnasiet finns vanligen bara en eller två kurser i musik och bildkonst. Jämfört med omfånget av andra ämnen undervisas det totalt mindre i konst- och färdighetsämnena. Forskningen (Lindfors 2010b) påpekar att de som söker in till klassl raru tbildningen nuförtiden inte är särskild orienterade till konst- och f rdighetsomr det. Ca h lfte av dem har studerat musik och bildkonst som valbar, vilket betyder att ca h lfte av de sökande inte har studerat musik och bildkonst på 8an och 9an och i gymnasiet har de haft bara en veckotimme i dessa ämnen.

V rst är situationen i sl jd. H lfte av de som har fått studieplats i klassl raru tbildningen har senast studerat sl jd på sjunde klassen (Lindfors 2007b). Gymnastik  r det enda ämnet man studerar obligatorisk även i gymnasiet. I musik leder lärarens kompetens till att en del av klassl raru tstuderandena har studerat musik som hobby utanför skolan och sp ciellt i grundläggande konstundervisning. Grundläggande konstundervisning  r konstfostran som ges utanför skolan och i första hand är avsedd för barn och ungdomar. Grundläggande konstundervisning ges bl.a. vid musikl roanstalter, bildkonstskolor, dansl roanstalter, hantverksskolor och andra läroanstalter (Koramo 2008).

I virkligheten får de blivande klasslärarna behörighet att undervisa årskurserna 1–6 med smala några poängs kurser (i ämnesdidaktik t.ex. slöjd 4 sp, musik 3 sp). Fast klassläraren ofta har konst- och färdighetsämnen som biämnen (25/60 sp). kom det fram i redovisningen (Korkeakoski 1998) att de lärarna undervisar bara i 13–25 % av konst- och färdighetsämnena. Detta betyder att klasslärarbehörigheten i konst- och färdighetsämnen baserar sig på knapphändig undervisning i skolan och på knapphändiga ämnesdidaktiska kurser i lärarutbildningen. Det är inte resonligt att tro på att läraren skulle kunna uppnå läroplanernas krävande mål med en smal utbildning i ämnesdidaktiken som baserar sig på sjunde årskursens kunnande i ämnesinnehållet.

Musik är ett väldigt populärt biämne i klasslärarutbildningen (Juvonen 2008; Vesioja 2006). Om läraren har dubbelkompetens i musik hjälper det läraren att integrera musiken i andra ämnen och öka elevernas musikupplevelser på så sätt (Ahonen 2009). Musikundervisningen förutsätter av pedagogen pedagogisk kompetens med stora, mångkulturella lärogrupper som pedagog och som musiker att engagera sig för musikens framtida utveckling och utmaningar (Kosonen 2009). Musikläraren borde vara skolans kulturpersonlighet genom sitt exempel som musiker och pedagog.

Ämneslärarutbildningen (kandidat och magister nivå, 300 sp). ordnas i alla konst- och färdighetsämnen samt i huslig ekonomi vid olika universitet. Det är ett stort problem att största delen av konst- och färdighetsämnena undervisas på lågstadiet (se tabell 1) och den obligatoriska delen på högsta-
diat är så liten. Särskildt i små skolor har man svårigheter att rekrytera behöriga lärare, om eleverna inte studerar konst- och och färdighetsämnena som valfria. Behöriga är i musik 78 %, i bildkonst 86 %, i gymnastik 79 % och i textilslöjd 92 % och i teknisk slöjd 83 % av lärarna.

Ämnesdidaktisk forskning är en viktig del av arbetet vid lärarutbildningen. Finlands lärarutbildning grundar sig på forskningen och är forskningsrelaterad. T.ex. kan blivande läraren koncentrera sig på konst- och färdighetsområden och fördjupa sina studier genom att göra sin magisterforskning i ämnesdidaktik. Många klasslärare vill också fortbilda sig genom att läsa ämnesstudier (60 sp). i ett läroämne, vilket ger dem ämneslärarkompetens i den grundläggande utbildningen. Ämneslärare utvidgar sin behörighet genom att studera ämnesdidaktiska kurser i alla ämnen och temaområden (60 sp).. Denna dubbelkompetens ger möjlighet att undervisa elever i olika åldrar samt att utveckla skolan på så sätt.

2.7 Exempel på projekt att befrämja konst- och färdighetsfostran

Olika projekt har grundats att främja kreativiteten och innovativiteten. I det följande presenteras några exempel från olika delar av landet. De första exemplar presenterar lokalt verksamhet där olika aktörer samarbetar för att höja kvaliteten på och utvidga konst och färdighetsfostran. Käsipaikka är ett

exempel på den nationella verksamheten, som har grundats och utvecklats av läraren sig själv.

I ett program -LUOVUUS (Kreativitet) främjar man lek i Tammefors trakten. I programmet har man stött och utvecklat flera tillfällen till lek i den dagliga verksamheten inom dagvården för att främja kreativiteten och innovativiteten. <http://www.tampere.fi/tiedostot/5rzzZji89/luova.pdf>.

<http://www.tampere.fi/perhejasosiaalipalvelut/paivahoito/varhaiskasvatus/luovaleikkiva.html>.

Pilotprojekt Etelä-Savo – sivistyksen, luovuuden ja uuden osaamisen maakunta Saimaan sydämessä (Bildning, kreativitet och nytt kunnande vid sjön Saimen i Savolax) försöker utveckla innovativt kunnande inom alla samhällsområden. Syftet är att börja främja kreativitetet och innovativt tänkande redan i småbarnfostran.

<http://www.oajetelasavo.fi/moay/hanke.pdf>.

Oleåborgs Ungdoms- och kulturcenter –NUKU samarbetar med skolor och förskolor samt dagvård genom att organisera verksamhet inom dans, fotografering, film och ordkonst. Målet är att stöda skolornas arbete för elevernas kreativitetsutveckling.

http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/48928_koku2001.pdf.

ARX-Tavastehus är ett kulturcentrum som utvecklar festival, händelser, bildkonst, slöjd, teater, sirkus, mediafostran och gallerier för barn och unga. En avsevärd del av centrumets arbete utförs i samarbete med dagvård och skolor. Centret organiserar olika workshopar för elever för att bredda skolans konst- och färdighetsfostran. <http://arx.hameenlinna.fi/>.

Käspaikka är en virtual värld för slöjd och slöjundervisning. Den är en del av national Virtual Skola –programmet, som är stött av Undervisningsstyrelsen. Denna portal har skapats av slöjdlärare. Portalen publicerades år 1996. Syftet med portalen är att integrera traditionellt slöjdverksamhet och -undervisning med modern informationsteknik. De flesta av webbsidorna och läromedlen i portalen är på finska, men det finns också svenskspråkigt material. <http://www.kaspaikka.fi/>.

2.8 Sammanfattande diskussion: kreativitet, innovation och entreprenörskap i konst- och färdighetsämnen

Huvudragen i företagsamt beteende är motivation, självstyrning, interaktion, kreativitet, framtidsorientering och risk- och ansvarstagande (Lehtonen 2010; Lindfors 2010f). Kreativiteten kommer fram i användningen av egna idéer. Innovationen kommer fram med interaktiv hantering av nya tillämpningar. I läroplanerna (LP 2004: LPF 2000; LPFÅ 2005; LPG 2003; LPÅ 2004–2007; LPGÅ 2007) beskrivs de mål som främjar kreativitet och entreprenörskap. Innovativitet kommer mest fram i slöjdens mål och innehåll. Huslig ekomi betonar praktiskt kunnande, vilket främjar i stort sätt entrepre-

nørskap i form av behærskning av hela arbetsprosessen. När man kollar vad eleven borde behärska vid slutbedömningen av grundutbildningen, kommer följande beskrivningar fram för vitsordet 8 (på skalan 4–10) vid slutbedömningen i olika ämnen (LP 2004). Dragen för företagsamt beteende, kreativitet och innovation är understrukna.

I musiken ska eleven kunna delta i unison sång och sjunga rytmiskt rätt och följa melodilinjen, behärska grundtekniken på något instrument och kunna spela i grupp, lyssna till musik och göra iakttagelser och komma med motiverade synpunkter på det hörda, lyssna till sin egen musik som till musik skapad av andra, känna igen och kunna skilja mellan olika musikstilar och musik från olika tidsperioder och kulturer, känna till det centrala i finländsk musik och finländskt musikkiv, använda musikaliska begrepp i samband med musicerande och lyssnande till musik och använda musikens element som byggnadsmaterial för att utveckla och förverkliga egna musikaliska idéer och tankar (LP 2004).

I bildkonsten ska eleven lära sig uttrycka, använda och välja material och tekniker, känna till och redogöra för bildskapandet som en process, identifiera fenomen, undersöka och tolka bilder, särskilja, bedöma och värdesätta estetiska och ekologiska egenskaper, uppfatta kultur- och stildrag i arkitektur och hos föremål, analysera medieframställningar, iakttä och bedöma sitt lärande och utnyttja andras respons i sitt arbete, dokumentera och värdera sin arbetsprocess, arbeta självständigt och interaktivt och använda olika källor för information och upplevelser (LP 2004).

I slöjden indelas elevens kunskap och kunnande i visuell och teknisk planering, i tillverkning och i självvärdering och reflektioner över processen. Eleven ska upptäcka problem självständigt, utveckla idéer på ett kreativt sätt och kan under handledning planera estetiska, ekologiska, hållbara, ekonomiska och ändamålsenliga produkter. Eleven ska uppfatta produkter som en del av omgivningen, dokumentera egna planer och använda inslag från formgivnings-, hantverks-, och teknologikultur. I tillverkningen ska eleven arbeta ändamålsenligt och omsorgsfullt enligt arbetarskyddsanvisningar och sköta sin arbetsmiljö, behärska de grundläggande teknikerna att produkten blir ändamålsenlig, färdig, ekologisk och estetisk, använda avancerad teknologi i sitt arbete och förstå teknologiska begrepp och system och tillämpningar av dessa, tillämpa kunskaper och färdigheter från andra läroämnen, granska sitt arbete och sitt lärande, lägga märke till styrkor och svagheter i processen och resultaten, tåla kritik i samband med utvärderingen och utveckla sin verksamhet på basis av responsen, utvärdera sina idéer och produkter utgående från estetiska, ekonomiska, ekologiska och ändamålsenliga kriterier, inse beroendeförhållanden mellan teknologi, kultur, samhälle och natur och skapa sig en realistisk bild av sina färdigheter och utvecklingsmöjligheter (LP 2004).

I gymnastik ska eleven behärska olika färdigheter i loping, hopp, kast, gymnastik, vanligaste bollspelen, skridskoåkning, skidåkning och simm samt orientering med karta och kompass. Eleven ska känna till sambanden mellan

motivation och hälsa, upprätthålla, bedöma och utveckla sin funktionsförmåga, uppvisa aktivitet och lust att lära sig, förbereda sig sakligt för gymnastiklektionerna och sköta sin hygien. Eleven ska handla ansvarsfullt och ta hänsyn till andra och följa överenskommelser, regler och principen för rent spel (LP 2004).

I huslig ekonomi ska eleven uppföra sig väl och i sitt uppförande ta hänsyn till andra samt fungera självständigt och i grupp och känna till grunderna för planering, rättvis arbetsfördelning och tidsanvändning i hushållsarbetet och tillämpa dem i sitt lärande. Skicklighet i praktiskt arbete betyder att eleven ska känna till egenskaperna hos de vanligaste matlagningsmetoderna och tillämpa denna kunskap i matlagningen. Eleven ska under handledning tillreda finländska maträtter och bakverk och komponera sin måltid med beaktande av näringsrekommendationerna. Eleven ska använda sig av ändamålsenliga arbetssätt och använda de vanligaste hushållsmaskinerna och hushållsredskapen på ett tryggt sätt, tolka skötselansvisningar för textilier och vårda de vanligaste textilierna, utföra vanliga städssysslor i hemmet och handla på ett för miljön skonsamt sätt, välja ändamålsenliga tvätt- och rengöringsmedel och utföra en första sortering av hemmets avfall. Färdigheter i informationssökning och informationshantering ska eleven utveckla genom att kunna söka och utnyttja information om huslig ekonomi ur olika källor, tolka de vanligaste produkt- och förpackningsbeteckningarna och andra symboler, reflektera över tillförlitligheten i olika slag av information. Eleven ska i huvuddrag beskriva vad hushållskostnaderna består av och göra upp en plan för sin penninganvändning samt känna till konsumentens viktigaste ansvar och påverkningsmöjligheter (LP 2004).

Ovan påstås, att om de uppställda målen i olika ämnen uppnås, har en elev med betyget 8 lärt sig mycket om att vara kreativ och företagsam samt innovativ. Musikens tyngpunkt är deltagande i och användning av musik vid olika tillfällen. I bildkonst betonas en helhetsprocess, som uppstår utgående från elevens känslor och arbete: man ska lära sig att uttrycka, använda och välja, känna och redogöra, identifiera, undersöka och tolka bilder, särskilja, bedöma och utvärdera, analysera, iaktta och bedöma, dokumentera och värdera, arbeta självständigt och interaktivt och använda olika källor för information och upplevelser. I slöjd betonas kunskap och kunnande som eleven realiserar genom en helhetsprocess med material och redskap samt teknologi: visuell och teknisk planering, tillverkning, självutvärdering, reflektion, problem-upptäckande, självständigt idéutvecklandet, ändamålsenligt och omsorgsfullt arbete enligt arbetarskyddsanvisningarna, användning av avancerad teknologi, kritiktållighet osv. I huslig ekonomi betonas samarbets- och interaktionsfärdigheter, skicklighet i praktiskt arbete, färdigheter i informationssökning och informationshantering, gott uppförande, funktion självständigt och i grupp, planera tidsanvändning.

I gymnastik betonas att eleven ska behärska de centrala färdigheterna, visa i sitt handlande, upprätthålla, bedöma och utveckla sin funktionsförmåga, uppvisa aktivitet och lust, förbereda sig sakligt samt handla ansvarsfullt

och ta hänsyn till andra och följa överenskommelser, regler och principen för rent spel.

I läroplanen definieras minimantalet veckotimmar (tabell 1) för vart och ett av konst- och färdighetsämnena. Antalet är en knap veckotimme i musik och bildkonst, en veckotimme i slöjd och två veckotimmar i gymnastik under grundutbildningen. Den gemensamma undervisningen (12 timmar i grundinläringen) delas i lokala läroplaner huvudligen mellan musik, bildkonst och slöjd (tabell 1) i tillägg till det låga antalet veckotimmar (se OPH 2009b). Det är ämnena som mest undervisas i årskurserna 1–6 men i varierande i årskurserna 7–9. Huslig ekonomi undervisas som obligatoriskt bara i sjunde årskurs. I gymnastik undervisas jämnt under hela grundutbildningen..

Lärarna anser för övrigt undervisning i konst- och färdighetsämnena vara väldigt viktigt (Siponen 2005). Läroplanerna är krävande och lärarna beklagar att det inte finns tillräckligt med veckotimmar (Kartovaara 2009). Elever och studenter anser (Lähdeniemi & Jauhiainen 2010) att konst- och hantverk är de minsta nödvändiga ämnena i skolan. Å andra sidan klarar sig finska elever sig bra i PISA i situation där de inte trivs bra i kunskaporienterad inläring. T.ex. under åren 2007–2009 registerade polisen sammanlagt 358 hot mot skolan (SAM 2010). De unga anser att skolan inte tillräckligt stöder kreativiteten och att man inte lär sig konst- och färdighetsämnena bra i skolan och att konst- och färdighetsämnena balanserar teorieämnena (Lähdeniemi & Jauhiainen 2010). Enlig Ungdomsbarometren (Myllyniemi 2009) har unga gärna konst som hobby. Nästan 40 % anser bildkonst och musik vara viktiga eller väldigt viktiga skolämnen. Dock är procentandelen två gånger större i gymnastik och idrott, 82 % (Myllyniemi 2008). Mera konstämnen i skolan önskar 54 % av de unga. Nästan hälften anser att skolan borde vara öppen för hobbyklubbar efter skoldagen (Myllyniemi 2009).

Lärarkompetens och skolans vardag att undervisa i olika ämnen samt universitetens möjligheter att utveckla lärarutbildningen möter utmaningar. Det undervisas ca. 80 % av musik, slöjd och bildkonst i årskurserna 1–6, där läraren har den smalaste kompetensen. Om yrkesskickliga läraren inte undervisar i konst- och färdighetsämnena och det inte finns tillräckligt med veckotimmar är det inte förvånande att 40 % av eleverna inte anser dem nödvändiga (Lähdeniemi & Jauhiainen 2010). Å andra sidan beklagar eleverna över att man inte lär sig tillräckligt eller lär sig för litet kreativitet i skolan. Minskandet av konst- och färdighetsämnena från 1970-talet och betoningen av kunskapsämnena i den teorieorienterade skolan har inte varit en lyckad kombination för 2000-talets kreativitet och innovativitet krävande samhälle.

2.9 Förslag till nya åtgärder

I framtiden behövs kreativitet och problemlösningsfärdigheter i människornas vardag och personliga liv samt överallt i samhället (se Liikanen 2010;

OECD 2008; OPM 2009; UVM 2009). I framtidens samhälle ska kulturens betydelse för innovationer bli allt viktigare (OPM 2010). Dock är människans psykiska och fysiska välmående en förutsättning att främja ett bildat samhälle. Därför *skulle man påpeka och göra synligt konst-, färdighets- och praktiskaämnens kreativ, innovativ och företagsam handlingstil samt relation till välmåendet i utbildningens, lärarutbildningens och särskilt i samhällets välbefinnande*. De ämnena erbjuder en månsidig och naturlig omgivning för kreativitet, innovationer och företagsamhetsfostran som i sig själv i form av helhetsorienterad konkret verksamhet. *I läroplaner borde man förklara begäppen kreativ, innovation och företagsam beteende för att de ska kunna tas hänsyn till på skolnivån inte bara i ensamma läroämnen*.

Ny forskning framhåller att man inte kan granska konkret och abstrakt kunnande skilt från varandra inom konst och färdighetsämnen utan man tillämpar kunskap och kunnande i egen arbetsprocess.

Verkligheten är att med några poängs kurser (i ämnesdidaktik t.ex. slöjd 4 sp, musik 3 sp) får klasslärare behörighet att undervisa årskurserna 1–6, men om man får verklig kompetens är en sak som måste diskuteras allvarligt. Problemet med svagt kunnande på basis av några poängs ämnesdidaktikkurser i klasslärarutbildningen kunde lösas med att en klasslärare, som har något konst- och färdighetsämne som biämne, skulle undervisa i det ämnet från tredje eller fjärde årskursen och ämnesläraren t.ex. från sjätte årskursen.

Det är absolut viktigt att olika läroämnen med skickliga klass- och ämneslärare öppnar olika syn på fenomen, samhället och världen på grund av olika vetenskap och vetenskapliga strukturer. Vetenskaplig grund är en förutsättning för kunskap och kunnande av hög kvalitet i varje läroämne. Detta är en förutsättning för kreativitet. Man kan inte vara kreativ utan att känna till möjligheterna att tillämpa idéer i praktiken. För innovativitet är det grundläggande att man kan förstå världen ur olika synvinkel. Innovationer «föddes» efter intuitiv eller medveten och målinriktad problemlösning. Detta förutsätter integrering av information, kunskap och kunnande av olika slag. Den typens integrering förutsätter lärarnas samarbete med varandra i stort sett över olika läroämnesgränser och med omgivningen samt samhället. Detta skulle möjligen ändra skolans arbetskultur från individ- och läroämnesbetonad institution till samarbetsorienterat samfund. Den typens arbetskultur skulle främja kreativitet, innovativitet och företagsamt beteende på många sätt.

Finlands lärarutbildning grundar sig på forskningen och är forskningsrelaterad. Genom den ämnesdidaktiska forskningen, som ska realiseras i skolans vardag i form av utvecklingsprojekter, kan lärarutbildare som forskare och lärarstudenter skapa nya metoder att framföra kreativitet, innovationsförmågan och företagsamt beteende. *Därför är ämnesdidaktisk forskning en viktig del av arbetet vid lärarutbildningen och den skall stärks*. Myndigheterna och politikerna kan inte utgå ifrån att läraren kunde utveckla skolans traditionella arbetskultur i den krävande vardagen utan resurser. Nyttänkande, resurser och pilotprojekter behövs. Lärarutbildningen med övningskolorna har en nyckel-

plats i frågan att ordna undervisningen innovativt. Samarbetet mellom ämneslärarutbildning och klasslärarutbildning samt småbarn- och förskolalärarutbildning behövs för att stärka lärarnas samarbetskultur och fokusera lärarkompetenser ändamålsändligt i olika årskurs i skolor. I grundutbildningen med förskola och årskurs 1–9 i samma skolbyggnad fins goda möjligheter att utveckla undervisningen genom att *uppmuntra lärare med olika kompetens att samarbeta*.

Integrering av olika ämnen och ämnesshelheter och på så sätt olika vetenskapssyn är en förutsättning för nytänkande och att öka innovativitet i skolan. Lärarnas kompetenser och nytänkande borde utvecklas genom mångfackliga didaktiska kompletteringskurser. Att satsa resurser til nytänkning og pilotprosjekter i skolor på samma sätt som det har gjorts i naturvetenskapliga ämnen i LUMA-projekt på 1990-talet (se Lindfors 2010g) ska stärka lärarnas kompetens att undervisa på innovativt sätt. I synnerhet att utveckla samarbetet mellom naturvetenskapliga och konst- och färdighetsämnen skulle främja forståelsen och tillämpandet av olika fenomen i praktiken og ge basis för nytänkandet och innovativitet. Fortbildningen skulle kunna ordnas t.ex. tillsammans med naturvetenskapliga och konst- och färdighetsämnena för att uppmuntra läraren till ett nytt tankesätt i att organisera undervisningen och integrera ämnesinnehållen i skolan.

Arbetsgruppen Den grundläggande utbildningen 2020 har sammanställt förslaget till allmänna riksomfattande mål och timfördelning för utbildningen (se OKM 2010). Förslaget är uppbyggt kring styrkorna och utvecklingsbehoven i den grundläggande utbildningen samt förändringarna i omvärlden nationellt och internationellt. Fördjupandet av bildningsuppdraget och för enhetligandet av den grundläggande utbildningen, säkrandet av en hög kunskapsnivå och individuellt stöd och handledning för eleven, samt förtydligandet av principerna för genomförandet av grundläggande utbildning ställdes som mål för reformen. Arbetsgruppen föreslår en fokusering på det kunskapsmässiga innehållet i läroämnena och en justering av timantalet för att eleven ska uppnå i samhället nödvändiga kompetenser och färdigheter: Tankeprocess, Arbetsprocess och interaktion, Uttrycksförmåga och handens färdigheter, Delaktighet och initiativförmåga samt Självkänedom och ansvarstagande, vilka alla är typiska drag i företagsamt beteende.

Enligt förslaget ska minimiantalet timmar och valbarheten (i årskurserna 3–9) förstärkas i synnerhet i fråga om konst och hantverk samt gymnastik. De valfria studierna ingår i elevens obligatoriska minimiantal veckotimmar. Drama föreslås som ett nytt läroämne. Syftet med drama är att förstärka en vittomfattande konstundervisning inom läroämnesshelheten Konst och hantverk (OKM 2010). Läroämnesshelheterna Konst och hantverk (bildkonst, musik, slöjd och drama) och Hälsa och funktionsförmåga kan tydligen förstärka kulturellt kunnande och aktivitet samt stöda identitets- utvecklingen och även säkerheten på så sätt att eleven ska utveckla sitt aktiva, kreativa, kritiska tänkande, sina attityder och sitt handlande genom praxis och egna erfarenheter: visuell kultur, artefaktskultur i form av en tredimensionell värld med teknolo-

giska lösningar och hållbar utveckling. Dock i stället av att öka valbarheten skulle man öka obligatoriska veckotimmar särskildt i årskurs 8. och 9. och i gymnasiet. *Man skulle också öka elever och studenters mulighet att vjla integrerte kursheter (i stallet av vjla nagra emner borta, som gruppen foreslar) for att starke kreativ og innovativ tankende over emneslitter.* Det skulle fremje mangsidigt kulturellt kunnande og aktivitet, identitetsutveckling samt sakerhet i samhallet. Kursheter skulle formas pa oliket satt, t.ex. Jag som kulturbyggare, Vart gang som formgivar og oppfinner, Vi hjalper samhallet av utvecklas, Tips for foretogene av utvecklas, Vi vill peka pa – forestalling av egen produktion. Vra tips av utveckla elevernas velmaende i skolan, pa fritiden, i u-landerna. Olika teman skulle kombineres med aktuelle teman, lokale situationer og aktorer.

2.10 Sammanfattning

Denna studie presenterar laroplanerna og timfordelingen i forskolan, grundutbildningen og gymnasiet i det aktuelle utdanningssystemet i riket og pa Aaland. Oppmarksomheten ar inriktet pa studiens huvudbegrepp, kreativitet, innovation og entreprenorskap samt pa drag som ar typiske for foretagsam beteende i konst- og ferdighetsemnera og i mera praktikorienteret huslig ekonomi. Emnera timantal, omfang og placering samt malen og innehallen for de ulike ulike emnera pa ulike nivaer i utdanningssystemet har presenteres og undervisningens utmaninger belystes i korthet. Forslag til framtidige atgarder foreslas i denna studie pa basen av en syntes av de nyeste undersokninger, redogorelser og relevant litteratur samt empiriske resultat.

Man kan diskutere om nagra av skolans emner har battre forutsattninger an andre av utveckla formagan til innovativt, kreativt og foretagsam forhallningssatt. Inom konst- og ferdighetsemnera studerer man inte endast ferdig teori om vad nagon anna har skrivit utan man konstruerer sin kunnskap og sitt kunnande genom eget konkret arbeid inom ulike emnesinnhall. Laroplansanalysen pavisar av konst- og ferdighetsemnera fremjer kreativitet, innovativitet og foretagsamhet pa mangte satt pa dokumentnivau. Undersokninger pavistar dock av det inte finns tilrakkelig med obligatoriske veckotimmar i de emnera. Det ar merkelig av i arskurs 8 og 9, nar det skulle behovas velbefinnande for elever, som syssler med av planere sin framtid, ar det fa elever som studerer sadane emner som fremjer kreativitet, innovation og foretagsamhet. Det nye forslaget for timfordeling (OKM 2010) oker valbarheten inom konst- og ferdighetsemnera. Enligt forslaget skulle eleverna annu tidligere vete vad de vjler av studere og vad de lamner bort. I stallet av borde man fremje integration av emnesheter med nye kombinasjoner under tema som eleverna finner interessante av arbeid med. Innovativt arbeidssatt kan man lere sig gjennom av soke problem og muligheter i virkeligheten og kombinere ulike slags informasjon til av finne pa en kreativ

løsning. I framtiden behövs kreativitet, innovativt arbeidsätt och problemlösningsfärdigheter i människornas vardag och personliga liv liksom överallt i samhället. Om det inte ens finns tillräckligt obligatoriska lärotimmar i ämnen som skulle främja kreativitet, innovativitet och företagsam beteende är det omöjligt att nå målen som är skrivna i läroplanerna.

Referenser

- Ahonen, K (2009) . Musiikin asema luokanopettajakoulutuksessa. Ingår i *Musiikki kuuluu kaikille. Koulujen Musiikinopettajat ry, 100 vuotta*. Jyväskylä: KMO ry, 215–223.
- Anon (2009–2010) . *Lukiopetäjä, Yleiset suoritusohjeet 2009–2010. Gymnasiediplomet i konst- och färdighetsämnen 2009–2010*. [läst 06.06.2010]. Hämtad från <http://www.edu.fi/lukiopetäjä>.
- Autio, O (1997) . Oppilaiden teknisten valmiuksien kehittyminen peruskoulussa. Tytöt ja pojat samansisältöisen käsityön opetuksen kokeilussa. *Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos*. Tutkimuksia 177.
- Hilmola, A (2009) . Käsityön opetuksen suunnittelun ja toteutuksen alkuperäisiä tutkimuksia. Ingår i *Tutkimus käsityön teknisen työn sisältöjen opetuksen suunnittelua ja toteutusta ohjaavista tekijöistä peruskoulun yläluokilla*. Turku: Turun yliopiston julkaisuja, Sarja C, Osa 291.
- Huisman, T (2004) . Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Teoksessa *Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi, 1/2004*. Opetushallitus. Hämtad från http://www.oph.fi/download/48961_liikunnan_arviointi_peruskoulussa_2003.pdf
- Huottilainen, M (2009) . Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Ingår i *Tai-Tai – Taide- ja taitokasvatus. Taide ja taito – kiinni elämässä*. Opetushallitus. Moniste 2/2009.
- Johansson, M., & Lindfors, E (2008) . Finland – Slöjd. Ingår i M. S. Gulliksen, & M. Johansson (red) . *Nuläge och framåtblickar – om undervisning och forskning inom det nordiska slöjdfältet*. Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetskap, B:15/2008, 17–30. Vasa: NordFo, Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Juntunen, M. -L (2009) . Musiikin didaktiikka opettajankoulutuksessa. Ingår i *Musiikki kuuluu kaikille. Koulujen musiikinopettajat ry, 100 vuotta*. Jyväskylä: KMO ry, 208–214.
- Juvonen, A (2008) . Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhde. Ingår i A. Juvonen, & M. Antila (red). *Luokanopettaja ja musiikki. Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta, osa 4*. Joensuu yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita, n:ro 4, 2 – 157.
- Kartovaara, E (2007) . *Perusopetuksen vuoden 2004 opetus suunnitelma uudistus. Kehittämisen verkostoon ja kokeiluun osallistuneiden kuntien ja koulujen näkemyksiä ja ratkaisuja*. Opetushallitus. I [läst 27.05.2010]. Hämtad från http://www.oph.fi/download/46740_perusopetuksen_vuoden_2004_opetus suunnitelma uudistus.pdf.
- Kartovaara, E (2009) . *Opetuksen järjestäjien ja rehtorien näkemyksiä ja kokemuksia perusopetuksen vuoden 2004 opetus suunnitelma uudistuksesta*. Opetushallitus. I 2009. [läst 28.05.2010]. Hämtad från http://www.oph.fi/download/111770_Kokemuksia_2004_opsuudistuksesta_2009.pdf.
- KKA (2010) . *Esi- ja perusopetuksen opetus suunnitelman perusteiden toimivuus. Koulutuksen arviointineuvosto. Esi- ja perusopetuksen opetus suunnitelma järjestelmän arviointi. II väliraportti opetusministeriölle 1.2.2010*. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/yleissivistäevae_koulutus/Liitetiedostoja/VALIRAPORTTI_II_OPM.pdf.
- Kokko, S (2006) . *Käsityöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi*. Joensuu: Joensuun yliopisto, Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 118.
- KonstFärd (2010) . *KonstFärd-projektet att utveckla konst- och färdighetsfostran i grundutbildningen*. Hämtad från <http://www.oph.fi/utvecklingsprojekt/konstfard>.

- Koramo, M (2008) . *Taiteen perusopetus. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä lukuvuonna 2007–2008*. Opetushallitus / Utbildningstyrelsen. Hämtad från http://www.oph.fi/download/46516_taiteen_perusopetus_2008.pdf.
- Kojonkoski – Rännäli, S (1995) . *Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityksisällön analyysi*. Turku: Turun yliopiston julkaisuja, Sarja C, 109.
- Korkeakoski, E (1998) . *Lasten ja nuorten taidekasvatus peruskoulussa ja lukiossa. Arviointi 9/1998*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kosonen, E (2009) . Musiikkikasvatusta Jyväskylän yliopistossa. Ingår i J. Louhivuori, P.
- Paananen, & L. Väkevä (red) . , *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa: Suomen musiikkikasvatusseura – FISME ry, 439–449.
- Laitinen, S (2006) . Miksi kuvataidetta opetetaan koulussa ja mitä opettajan tulisi osata ja tietää.
- Ingår i R. Jaku-Sihvonen (red) . , *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, Teatterikorkeakoulun julkaisusarja nro 39, 33–45.
- Lehtonen, H (2010) . Growth of enterprising and entrepreneurial behavior. Ingår i E. Lindfors, & J. Pullinen (red) . , *In the Tradition of Uno Cygnaeus: 90 years of teacher education in Hämeenlinna*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna, 127–142. [läst 19.08.2010]. Hämtad från <https://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/dokumentit/juhlakirjajaweb.pdf>.
- Liikanen, H.-L (2010) . *Konst och kultur ger välfärd. Undervisningsministeriets publikationer 2010:17. I* [läst 28.08.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm17.pdf?lang=fi>.
- Lindfors, E (2007) . Sloyd in education – Student teacher perspective. Ingår i M. Johansson, & M. Porko-Hudd (red) . , *Knowledge, Qualities and sloyd. Research in Sloyd and Crafts Science*. Techne Series. A:10/2007, 53–73.
- Lindfors, E (2008) . How to teach innovation? – A case in teacher education. Ingår i M. Mäenpää, & T. Rajanti (red) . , *Creative Futures Conference Proceedings. Publication of Creative Leadership*. Taide-teollinen korkeakoulu: Taideteollisen korkeakoulun julkaisu C 6, 256–267. Hämtad från http://www11.uiah.fi/creativeleadership/cf07/cl_180608.pdf
- Lindfors, E (2009a) . Research-based Teacher Education – A Case of Finland. *Education, Quality, Sustainable Development*. Teacher Training Department Valahia University of Targoviste & Faculty of Psychology and educational Sciences University of Bucharest. Targoviste: Valahia University Press, 1–10.
- Lindfors, E (2009b) . Crafts in basic education – a Challenge for craft science.
- Ingår i L. K. Kaukinen (red) . , *Proceedings of the Crafticulation & Education Conference. Research in Sloyd and Crafts Science*. Techne Series. A:14/2009, 290 – 298. Hämtad från <http://hdl.handle.net/10224/4810>.
- Lindfors, E (2009c) . Innovation och användarcentrerad design i pedagogisk kontext – begreppsliga funderingar. Ingår i J. Sjøvoll, & K. Skogen (red) . , *Pedagogisk entreprenørskap. Innovasjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Lindfors, E (2010a) . Käsityön didaktiikan haasteet muuttuvassa maailmassa. Ingår i A. Kallioniemi, & A. Virta (red) . , *Ainedidaktinen tutkimus*. Helsingfors Universitet (i press).
- Lindfors, E (2010b) . Do teachers have the competence to teach? – The dilemma of arts and crafts. Ingår i H. Ruismäki, & I. Ruokonen (red) . , *Rights of the Child to the Arts, Culture and Creativity. 2nd International Journal of Intercultural Arts Education Conference: Post-Conference Book*. Research Report XXX. University of Helsinki: Faculty of Behavioural Sciences, Department of Teacher Education. Helsinki: University Press (i press)
- Lindfors, E (2010c) . Innovation and user-centred design. Ingår i J. Sjøvoll & K. Skogen (red) . , *Creativity and Innovation. Preconditions for entrepreneurial education*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, 53–63.
- Lindfors, E (2010d) . Everyday practice and innovations as challenges of research and sloyd teaching. Ingår i E. Lindfors & J. Pullinen (red) . , *In the Tradition of Uno Cygnaeus: 90 years of teacher education in Hämeenlinna*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna, 97–117. [läst 19.08.2010]. Hämtad från <https://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/dokumentit/juhlakirjajaweb.pdf>.
- Lindfors, E (2010e) . Käyttäjälähtöinen suunnittelu – oppilaiden kokemukset ja

- ideat innovaatioiksi. Ingår i T. Laine & T. Tammi (red). , *Tutki, kehitä ja kokeile. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja nro 10*. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu, 139–155.
- Lindfors, E (2010f) . Kreativitet, innovation och entreprenörskap i det finska utbildningssystemet.
- Ingår i J. Sjövoll (red). Kreativitet, innovation och entreprenörskap i Norden. Nordiska Ministerråd. I print.
- Lindfors, E (2010g) . Naturvatenskaplig talent och kreativitet i det finska utbildningssystemet. Ingår i J. Sjövoll (red). Kreativitet, innovation och entreprenörskap i Norden. Nordiska Ministerråd. I print.
- Lindfors, E., & Kokko, S (2009) . Taide- ja taitokasvatuksen haasteet luokanopettajan koulutuksessa. Esimerkkinä käsityö. Ingår i E. Ropo, H. Silfverberg & T. Soini (red). *Toisensa kohtaavat ainedidaktikat. Ainedidaktikan symposiumi Tampereella 13.2.2009*. Reports from the Department of Teacher Education in Tampere University, A31, 217–231. Hämtad från <http://tampub.uta.fi/tup/978-951-44-8011-9.pdf>.
- LP (2004) . *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. Utbildningsstyrelsen. [läst 25.05.2010]. Hämtad från www.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf.
- LPF (2000) . *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan*. [läst 16.04.2010]. Hämtad från <http://www02.oph.fi/svenska/ops/forskola/esiopsve.pdf>.
- LPFÅ (2005) . *Förundervisningsprogram för barnomsorgen i landskapet Åland. Ålands landskapsregering 2005*. [läst 22.06.2010]. Hämtad från <http://www.regeringen.ax/composer/upload/socialomiljo/forundervisningsprogramweb.pdf>.
- LPG (2003) . *Grunderna för gymnasiet läroplan 2003*. Utbildningsstyrelsen. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf>.
- LPGÅ (2007) . *Läroplansgrunder för utbildningen för gymnasialstadiet. Åländsk utredningsserie.2007:6*. [läst 15.04.2010]. Hämtad från http://www.skolnet.aland.fi/PDF/laropansgrunder_gymnasialstadiet.pdf.
- LPÅ (2004–2007) . *Landskapet Ålands Läroplan för grundskolan*. Fastställd av Ålands landskapsstyrelse 1996. Reviderad av Ålands landskapsregering 2004–2007. [läst 15.04.2010]. Hämtad från <http://www.skolnet.aland.fi/PDF/Laroplanrev2006.pdf>.
- Lähdeniemi, J., & Jauhiainen, J (2010) . *Tulevaisuuden koulu. Verkkohaastattelun raportti*.
- Opetusministeriö. Opetushallitus. FountainPark. [läst 21.06.2010]. Hämtad från http://www.oph.fi/download/122685_Tulevaisuuden_Koulu100330.pdf.
- Myllyniemi, S (2008) . *Mitä kuuluu? Nuorisobarometri 2008* (Ungdomsbarometern 2008).
- Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasianneuvottelukunta. [läst 21.06.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf.
- Myllyniemi, S (2009) . *Taidekohtia*. Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasiain neuvottelukunta. [läst 22.06.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2009.pdf.
- OECD (2008) . Trends shaping education 2008. Centre for Educational Research and Innovation. [läst 27.05.2010]. Hämtad från <http://213.253.134.43/oecd/pdfs/browseit/9608081E.PDF>.
- OKM (2010) . *Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako (Den grundläggande utbildningen 2020 – allmänna riksomfattande mål och timfördelning)* Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä (Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar) 2010:1. [läst 10.06.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okmtr01.pdf?lang=fi>.
- OPH (2009a) . Taide ja taito – kiinni elämässä. *TAITAI. Taide- ja taitokasvatus*. Opetushallitus. 2/2009. Hämtad från http://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf.
- OPH (2009b) . Perusopetuksen taide- ja taitoaineden seuranta. *TAITAI. Taide- ja taitokasvatus*. Hämtad från http://www.oph.fi/download/122507_yhteenvedo_taitai_seuranta_2009.pdf.
- OPM (2004) . *Esiopetuksen tila Suomessa (En utredningen inom förskoleundervisningen i Finland) Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:32. [läst

- 15.04.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_186_opm32.pdf?lang=fi.
- OPM (2010) . *Kulttuuri – tulevaisuuden voima. Toimikunnan ehdotus selonteoksi kulttuurin tulevaisuudesta Undervisningsministeriet • Kultur-, idrotts- och ungdomspolitiska avdelningen*. Opetusministeriön julkaisuja 2010:10. I. [läst 28.08.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm10.pdf?lang=fi>.
- Pietikäinen, I (2006) . Käsitön kaksi ulottuvuutta. Ingår i L. Kaukinen & M. Collanus (red). , *Tekstejä ja kangastuksia. Puheen- vuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. ARTEFAKTA 17. Tampere: Akatiimi Oy, 78–85.
- PISA (2006) . *Science Competencies for Tomorrow's World. OECD 2006*. [läst 30.03.2009]. Hämtad från <http://www.oecd.org/dataoecd/30/17/39703267.pdf>.
- Pohjakallio, P (2005) . *Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perusteet*. Taideteollinen korkeakoulu: Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja, A:60.
- Pohjannoro, U., & Pesonen, M (2009) . Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja –opettajat. Kuntien sivistystoimenjohtajien näkemyksiä musiikinopetuksen järjestämisestä. *Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 5*. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 2/2009. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Pullinen, J (2003) . *Mestarin käden jäljillä. Kuvallinen dialogi filosofisen hermeneutiikan näkökulmasta. Väitöskirja. Taideteollinen korkeakoulu*.
- Rasinen, A (2000) . *Developing Technology Education. In Search of Curriculum Elements for Finnish General Education Schools*. University of Jyväskylä. Jyväskylä studies in education and social research, 171.
- Rusanen, S (2007) . *Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen*. Taideteollinen korkeakoulu.
- Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja, A:77.
- Räsänen, M (2008) . *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Helsinki: Taide-teollisen korkeakoulun julkaisu, B 90.
- SAM (2010) . *Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäinen turvallisuus*. Helsinki: Sisäasiainministeriö 2010.
- Statsrådets förordning 1998/98. *Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista* 14.12.1998/986. [läst 30.01.2010]. Hämtad från <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>.
- Statsrådets förordning 2002/95. *Valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta*. [läst 30.01.2010]. Hämtad från <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020955>.
- Statsrådets förordning 794/2004. *Government Degree on University Degrees. English*. [läst 08.03.2010]. Hämtad från <http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2004/en20040794>.
- Toivanen, P (2009) . Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla. Ingår i *Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa : Suomen musiikkikasvatusseura – FISME ry, 325–341.
- Toive (2009). Toive-hanke. Hämtad från <http://www2.siba.fi/toive/>.
- UVM (2010) . *Fostran till globalt ansvar. Slutrapport från styrgruppen för projektet om globalt ansvar*. Undervisningsministeriets publikationer 2010:14. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm14.pdf?lang=fi>
- UVM (2009) . *De visuella branschernas konstpolitiska program. Kultur-, idrotts- och ungdomspolitiska avdelningen. Undervisningsministeriets publikationer 2009:53. I*. [läst 29.08.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/OPM53.pdf?lang=fi>.
- Vesioja, T (2006) . *Luokanopettaja musiikkikasvattajana*. Joensuu: Joensuun kasvatustieteellisiä julkaisuja, n:o 113.
- Väkevä, K (2004) . Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa. Oulun yliopisto: Acta Universitatis Ouluensis, Scientiae Rerum Socialium, E 68

3 Analyse af de praktiske musiske fag i Island

Michael Dal, Islands Universitet

3.1 Indledning

Som led i det danske formandskab for Nordisk Ministerråd i 2010 er det tanken, at der i løbet af formandskabet bl.a. gennemføres en analyse af de praktisk-musiske fag i grundskolen og på ungdomsuddannelserne, herunder indholdet af læreplanerne for disse fag i de nordiske lande. Det foreliggende studie indgår som en del af dette arbejde og former sig som en kortlægning af, hvordan der arbejdes med kreativitet og innovation indenfor de praktisk-musiske fag i Island. Studiet indgår endvidere som en del af det nordiske projekt „*En god oplæring for ungdom og voksne*“, og er et tillægsstudie til et større komparativt hovedstudie om kreativitet, innovation og entreprenørskab, og hvordan disse begreber beskrives og implementeres i de nordiske uddannelsessystemer.

I Island udgøres de praktisk-musiske fag af i alt ni fag: billedkunst, håndarbejde og tekstil, musik, drama, dans, sløjd og design, hjemmekundskab og idræt. I den islandske børnehav opereres der ikke med fag, men fagområder. Her indgår fagområderne bevægelse, tegning, billedudformning og musik som integrerede dele af hele børnehaveforløbet. I den nationale undervisningsplan (rammeplan) for grundskolen bliver de ni fag beskrevet og kategoriseret i fire hovedgrupper: (1) Sløjd og design, (2) Idræt, (3) kunstfag og (4) hjemmekundskab. I den nationale undervisningsplan (rammeplan) for ungdomsuddannelserne er beskrivelsen af de praktisk-musiske fag indskrænket til to kategorier, (1) kunst og (2) idræt. Desuden er der på ungdomsuddannelsen at finde undervisningsplaner for hele studieretninger i kunstfag, idræt og ballet og dans. For overskuelighedens skyld kan placeringen af de praktisk-musiske fag på de forskellige skoleniveauer illustreres på følgende måde:

Skoleniveau	Fag			
Børnehave	Kunst, kultur og kreativitet		Krop, bevægelse og sundhed	
Grundskole	Sløjd og design	Kunsthøj	Hjemmekundskab	Idræt
	Sløjd, design og formning	Billedkunst, håndarbejde, musik, drama og dans	Madlavning, næringslære, sundhed	Fysiske kropøvelser
Ungdomsuddannelse	Kunst		Idræt	
	Billedkunst og formning. Desuden gives der mulighed for at tage en hel studieretning i kunsthøj.		Idræt, dans og fitness. Desuden gives der mulighed for at tage en hel studieretning i idræt og ballet og dans.	

Fellesbetegnelse: Praktisk-musiske fag

Tabel 1. Oversigt over de praktisk-musiske fag i skolen i Island.

Når der tales om de praktisk-musiske fag, så indbefatter det flere faggrupper og faggrænserne er varierende i forhold til, på hvilket skoleniveau de omtales. Således tales der fx specifikt om drama som et kunsthøj i grundskolen, mens drama ikke nævnes specifikt i ungdomsuddannelsen. Ligeledes henregnes dans til idræt og bevægelse på ungdomstrinnet, mens dans regnes for at være et kunsthøj i grundskolen.

Fællesnævneren for de nævnte fag er, at de anses for at være praktiske og at de alle anses for at indeholde en aktiv læringsproces. I det foreliggende studie vil opmærksomheden først og fremmest blive rettet mod de tre begreber kreativitet, innovation og entreprenørskab, som indslag i fagene. I forlængelse af dette kunne det også have været aktuelt at diskutere fagenes æstetiske og bæredygtige værdier, ikke mindst fordi det netop er i disse fag, at skolens elever stifter bekendtskab med og får mulighed for at vurdere æstetiske og bæredygtige kvaliteter både lokalt og globalt.

Af opdraget til dette studie fremgår det imidlertid, at der ønskes en afdekning af de praktisk-musiske fag i grundskolen med henblik på et komparativt nordisk studie. Derfor vil hovedfokus i analysen ligge på dette, og der vil ikke blive gjort særlig rede for de praktisk-musiske fag i børnehaven og på ungdomsuddannelserne.

3.2 Problemområdet

I de praktisk-musiske fag spiller begreber som fantasi, kreativitet og innovation en særlig rolle. De to første begreber bliver af mange til daglig brugt som synonymer. I flere faglige sammenhænge anses fantasien dog som en forudsætning for kreativitet. Nogle psykologer og pædagoger vil mene, at fantasi betegner en proces, hvor tanker, ideer og følelser får frit løb. Kreativitet tillægges oftest betydningen at skabe nye ideer og lade tankerne gå i nye baner. Den russiske psykolog Lev Vygotskij (1896–1934), som i dag anses for at have haft en stor betydning for udviklingspsykologien og pædagogikken, går endda så langt som til at mene, at al menneskelig aktivitet, som frembringer noget nyt, kan kaldes for *kreativitet*. I mange af sine skrifter medtænker han elevens følelser og kreativitet som en integreret del af læringens kognitive sider (Holzman, 2009; Vygotskij, 1995). Set med nuti-

dige øjne kan man sige, at Vygotskij på et forholdsvis tidligt tidspunkt således udtrykker tanker, som går i retning af en nutidig og moderne pædagogik, hvor færdigheder, kundskaber, selvstændig tænkning, fantasi og kreativitet sammenflettes.

I mange faglige dokumenter, som vedrører de praktisk-musiske fag, bliver begreberne *kreativ* og *skabende* ofte brugt synonymt. I begreberne ligger en forståelse af, at kreativitet og en skabende tankegang kan hjælpe børn til at udtrykke følelser, tanker og ideer. Således tilknyttes de to begreber først og fremmest til personlighedsudviklingen og indgår som en del af hele den menneskelige dannelses- og socialiseringsproces. Kreativitet og en skabende tankegang udmøntes mange gange i pludselige indskydelser, pludselige løsninger på problemer og diskontinuerlige psykiske processer, som er med til at skabe ny erkendelse, og det er ikke ualmindeligt, at man opfatter forskellige praktiske problemløsninger, ideer til banebrydende teorier på forskellige videnskabelige områder eller store eller små samfundsændringer som et resultat af en kreativ eller skabende udfoldelse.

Hvor kreativitet således for det meste forbindes med individets personlighedsdannelse, så knyttes innovation snarere til forhold, som har at gøre med samfundsmæssige og økonomiske interesser. En gængs forståelse af begrebet innovation er, at innovation opstår, når teknologi og opfindelser kombineres med forretningsforståelse i bestræbelsen på at løse reelle udfordringer og problemstillinger. I den såkaldte Oslo Manual (OECD, 2005), defineres innovation som en implementering af et nyt eller helt forbedret produkt (vare eller tjenesteydelse), en ny mere udviklet proces eller en ny og forbedret metode. Denne definition har vundet en vis genklang, og generelt kan man sige, at *kreativitet* er et begreb, som forbindes til personen/individet, mens *innovation* snarere forbindes til resultatet af en udvikling af et produkt, en forbedring af en proces eller udvikling af en metode.

I det foreliggende studie bruges både kreativitet og innovation i ovenstående betydning, men samtidig vil begrebet *innovativ* blive brugt i karakteristikken af både personer, processer og metoder. Derimod vil begrebet *entreprenørskab* kun sjældent blive nævnt, da det er et begreb, som ikke har fået en islandsk oversættelse. I stedet kan ordene *iværksætter* og *iværksætterundervisning* (isl. *frumkvöðlanám*) bruges.⁴⁸

I studiet bliver der lagt vægt på at besvare flere centrale spørgsmål i forbindelse med implementering af kreativitet og innovation i de praktisk-musiske fag. For det første er det aktuelt at besvare spørgsmålet om, hvad der i det hele taget menes med «de praktisk-musiske fag»? Hvad er deres indhold og hvilket omfang har fagene i skolen? Hvordan betones kreativ læring i de praktisk-musiske fag, og hvordan arbejdes der med innovation? Hvorledes indgår den praktisk-musiske dimension i de øvrige fag i skolen?

⁴⁸ Se hovedstudiet for yderligere information.

3.3 Forskningsdesign

De stillede spørgsmål kan besvares på mange måder og ud fra mange forskellige forudsætninger. I dette studie sker det med en særlig reference til et hovedstudie om kreativitet, innovation og entreprenørskab i det islandske uddannelsessystem, hvor de praktisk-musiske fag også er inkluderet. Derudover bygger resultaterne i det herværende studie hovedsageligt på analyser af faglige offentlige dokumenter om de praktisk-musiske fag. Således vil besvarelsen af spørgsmålene for en stor dels vedkommende referere til, hvordan de praktisk-musiske fag manifesterer sig i fx undervisningsplaner, fagmål og fagbeskrivelser. Der vil endvidere blive refereret til og brugt forskningsrelateret materiale om de praktisk-musiske fags status i skolen og ligeledes bygger undersøgelsen på enkelte telefoninterview med aktører fra skolerne og ministeriet.

Således er der tale om et kvalitativt studie, som har til formål at afdække, hvordan de praktisk-musiske fag beskrives og praktiseres i det islandske skolesystem i dag. Undervejs refereres til lokale feltstudier og forskningsrelaterede observationer på området, og der gives eksempler på innovative tiltag. Studiet afsluttes med konklusioner og anbefalinger af fremtidige aktiviteter.

I opdraget til studiet bliver det eksplicit nævnt, at tillægsstudiet ikke bør overskride ca. 5.000 ord inklusiv referencer. Af den grund vil der kun være plads til en forholdsvis summarisk analyse. Der henvises til hovedstudiet for mere uddybende forklaringer.

3.4 Resultater

Dette kapitel vil dels handle om omfanget af de praktisk-musiske fag i grundskolen og på ungdomsuddannelserne, dels om indholdet i de nationale undervisningsplaner og dels hvordan disse undervisningsplaner bliver realiseret i de enkelte fag. Ligeledes vil der blive beskrevet nogle konkrete eksempler på, hvordan kreativitet og innovation eksplicit eller implicit indgår som en aktiv del i undervisningen af de praktisk-musiske fag.

3.4.1 Omfanget i grundskolen

Ifølge loven om grundskolen har eleverne i 1.–4. klasse ret til minimum 1.200 minutters ugentlig undervisning. Eleverne i 5.–7. klasse har ret til minimum 1.400 minutters ugentlig undervisning, mens eleverne i 8.–10. klasse har ret til minimum 1.480 minutter. En undervisningstime regnes i Island for at være 40 minutter, så omregnet til undervisningstimer er der tale om henholdsvis 30, 35 og 37 per uge. En analyse af de vejledende minuttal for de enkelte fag på de forskellige klassetrin viser, at de praktisk-musiske fag i gennemsnit udgør i alt lige godt 26 % af det samlede ugentlige timeantal.

I nedenstående tabel angives det i forholdstal og i en mere detaljeret form, hvor mange minutter de enkelte faggrupper ifølge den vejledende undervisningsplan gennemsnitligt bør tildeles ugentligt på de forskellige klassetrin.

Faggruppe	1.-4. klasse	5.-7. klasse	8.-10. klasse	Ugentlige min. i alt
Kunstfag	160 (13,3 %)	160 (11,4 %)	54 (3,5 %)	374 (9,1 %)
Design og sløjd	40 (3,3 %)	40 (2,9 %)	13 (1 %)	93 (2,2 %)
Hjemmekundskab	40 (3,4 %)	80 (5,7 %)	133 (9 %)	253 (6,2 %)
Idræt	120 (10,0 %)	120 (8,6 %)	120 (8,1 %)	360 (8,8 %)
Minutantal i alt i de praktisk-musiske fag per uge	360 (30 %)	400 (28,6 %)	320 (21,6 %)	1080 (26,5 %)
Ugentlige antal minutter i alt i alle fag	1200 (100 %)	1400 (100 %)	1480 (100 %)	4080 (100 %)

Tabel 2. Oversigt over omfanget af de praktisk-musiske fag i grundskolen i Island.

Tallene i tabellen viser hvor mange minutter faggruppen forholdsmæssigt bør tildeles udregnet i forhold til det totale antal ugentlige minutter på de enkelte klassetrin. Procentsatsen angiver hvor mange procenter minuttallet udgør af det totale antal minutter af undervisningen på det pågældende klassetrin. I den sidste kolonne til højre er minuttallene for alle tre klassetrin sammenregnet. Denne sammenregning er lavet, så der er mulighed for at estimere, hvor meget tid, der bruges på de enkelte faggrupper set i forhold til det totale antal minutter.

Skemaet viser bl.a. at de praktisk-musiske fag procentvis optager mindre og mindre tid og plads i undervisningen jo ældre eleverne bliver. I 1.-4. klasse bruges lige knap en tredjedel (30 %) af undervisningstiden på de praktisk-musiske fag, mens der i overbygningen (8.-10. klasse) bruges lige godt en femtedel (21,6 %) af undervisningstiden. Derimod har hjemmekundskab en større plads i 8.-10. klasse end i de yngre klassetrin. Idræt holder det samme ugentlige minuttal (120 min. eller 3 undervisningstimer) under hele skoleforløbet, men udgør i de ældre klasser procentvis en mindre del af undervisningen end i de yngre klasser.

Ovenstående tabel angiver det forventede og forholdsvis antal minutter for de enkelte faggrupper, men hvordan timeantallet konkret fordeles pr. årgang i de enkelte fag er helt op til den enkelte skole at bestemme, ligesom det er op til den enkelte skole at bestemme nøjagtig, hvilke kunstfag de vælger at udbyde, og hvor megen tid de giver hvert enkelte fag.

I Norðlingaskóli, som er en helt ny grundskole i Reykjavík, får eleverne fx i 1.-2. klasse 70 min. musik og sangundervisning om ugen, mens kunstfagene inklusiv dans i integration med andre fag på samme klassetrin får tildelt 105 minutter. På alle klassetrin tildeles sløjd 140 minutter om ugen. I 5.-7. klasse angives det, at eleverne ugentligt får 210 minutter musikundervisning. Det vil sige, at man for disse klassetrin har valgt at prioritere mu-

sikundervisningen. Idræt og herunder svømmeundervisning får på alle klassetrin tildelt 210 minutter (Norðlingaskóli, 2010).

I en anden skole, Hvassaleitisskóli, som også ligger i Reykjavik, prioriteres og organiseres undervisningen anderledes. Her tildeles eleverne i 1. klasse ugentligt 80 minutter i billedkunst halvdelen af skoleåret og design og sløjd tildeles det samme antal timer den anden halvdel af skoleåret. Musikundervisningen får tildelt 80 minutter ugentligt hele skoleåret, mens håndarbejde og tekstil tildeles 80 minutter ugentligt i halvdelen af skoleåret. Eleverne i 7. klasse får derimod i billedkundskab tildelt 80 minutter ugentlig i halvdelen af skoleåret, det samme antal timer i hjemmekundskab og sløjd (Hvassaleitisskóli, 2010 A, 2010 B).

Eksemplerne viser således, at skolerne tolker den vejledende undervisningsplan på forskellig vis og tilpasser den til prioriteringerne i hver skole for sig. Det kræver naturligvis, at hver skole for sig udformer deres egen undervisnings- og læreplan, hvilket de da også er forpligtigede til ifølge loven.

3.4.2 De enkelte fag

Kigger vi mere detaljeret på indholdet i de enkelte fag, så kan man sige, at indholdsbeskrivelsen næsten uden undtagelse ligger sig tæt op af den nationale vejledende læreplan, som bliver udgivet af ministeriet for undervisning, kultur og forskning. I det følgende vil der kort blive gjort rede for hvert af de praktisk-musiske fag.

Kunstfagene

Læreplanen for kunstfagene består af en beskrivelse af fem kunstarter, billedkunst, håndarbejde og tekstil, musik, dans og drama (Menntamálaráðuneytið, 2007 C). I forordet argumenteres der for, hvorfor kunstfagene hører hjemme i grundskolen. Hovedargumentet er at mennesket via kunsten og kulturen har mulighed for at udtrykke formålet med og betydningen af hele den menneskelige eksistens og tilværelse. Ved at udtrykke sig gennem kunsten opnår individet livsfylde, og det er en måde hvorpå den enkelte kan udtrykke sine ideer og følelser på. Undervisningen i kunstfagene tænkes at bidrage til individets udviklingsmuligheder som menneske, virke befordrende på kreativiteten og udfordre fantasien og den logiske tænkning. Desuden giver det individet mulighed for at finde et eget udtryk og styrke den enkelte elevs selvtillid og selvbevidsthed. Indsigt i kunstarterne egenart er også med til at styrke individets følelsesmæssige og sociale udvikling, samtidig med at det øger den enkeltes æstetiske sans.

På det samfundsmæssige plan har viden om kunst og kunstudfoldelse en afgørende betydning. Kunst og kunstudfoldelse har fx generelt stor betydning i informationssamfundet, hvor individet dagligt konfronteres med kunstarterne via medierne og internettet. Enhver hjemmeside, reklame, video eller anden form for kulturel manifestation benytter sig af et kunstnerisk udtryk, som er med til at præge os som mennesker og nation. Således er de

forskellige kunstarter så som musik, billedkunst, design, teater og dans med til at afspejle standarder og holdninger i samfundet og er på den måde direkte og indirekte med til at konstituere de værdier og værdisæt, der gør sig gældende både på det personlige og det samfundsmæssige plan. Undervisningen i kunstfagene anses endvidere for at være en afgørende inspirationskilde til nye ideer og innovationer, som kan bruges på et personligt, økonomisk og samfundsmæssigt niveau. Kunstundervisningen skønnes på den baggrund at indeholde potentialer, der kan opmuntre eleven til tage nye initiativer og være innovativ, menneskelige kvaliteter, som der i det postmoderne samfund på mange forskellige områder er et særlig stort behov for.

I beskrivelsen af kunstfagenes betydning for individ og samfund er der især tre begreber som går igen, kreativitet, innovation og initiativ. Arbejdet med de enkelte kunstfag tænkes at opfordre eleven til at bruge og udtrykke sine følelser, tanker og ideer. Kunststudfoldelse bliver et sted, hvor eleven har mulighed for at udvikle sine færdigheder til at kommunikere med omverdenen og et sted, hvor den enkelte kan udtrykke sin kreativitet. I forlængelse af dette bør kunstundervisningen automatisk inkooperere diskussioner og holdninger til væsentlige æstetiske og etiske forhold og disse forholds samfundsmæssige betydning.

Billedkunst

Billedsproget har sin egne virkemidler og i det postmoderne informationssamfund er mennesket til daglig omgivet af et utal af billeder præsenteret gennem et stort antal medier. Ikke mindst via informationsteknologien, de visuelle medier og reklamerne. Billedsproget har for de fleste både bevidst og ubevidst en stor indvirkning på menneskets dagligdag. Derfor er det vigtigt at elever allerede på et tidligt tidspunkt af skolegangen lærer at forholde sig bevidst til billedsproget.

Undervisningen i billedkunst bygger på to processer, som involverer forskellige kompetenceområder. Den ene proces bygger på en receptiv kompetence i at percipere, analysere og evaluere. Eleven lærer at sanse og opfatte hvordan et billede er opbygget, og hvilke virkemidler de indeholder. På baggrund af denne forståelse af billedet tilegner eleven sig kompetence i at analysere og evaluere billedet både ud fra et æstetisk, etisk og samfundsmæssigt synspunkt. Den anden proces henviser til elevens egen kunstproduktion og bygger på kompetence i at kreere, tolke og kommunikere. I denne proces lærer eleven at vælge materiale, udtryksmåde og at producere billeder ud fra egne behov og følelser. Fotografering og videoproduktioner indgår meget ofte i arbejdet med billedkunst.

Billedkunst undervises på mange forskellige måder i det islandske skolesystem, og er et obligatorisk fag i 1. til 8. klasse. I 9. og 10. klasse er faget et valgfrit.

Håndarbejde og tekstil

Håndarbejde og arbejde med tekstiler har igennem tiden spillet en stor rolle i den islandske kultur. Særlige væve- og strikketeknikker er blevet overført fra generation til generation, og står bl.a. centralt i nationens selvforståelse. I nyere tid er islandsk håndarbejde og tekstiler gået hen og blevet en integreret del af den islandske økonomi, ikke mindst i forbindelse med turismen. I undervisningen af håndarbejde og i brugen af tekstiler lægges der både vægt på design og udformning. På samme måde som i billedkunst arbejdes der med to processer, som involverer henholdsvis receptive og produktive kompetenceområder. I den receptive del arbejdes der med perception, analyse og evaluering og i den produktive med kreation, tolkning og kommunikation. Således arbejdes der med både materialevalg, æstetiske værdier og håndarbejdet i en social og historisk sammenhæng.

Håndarbejde og tekstil undervises helt fra 1. klasse og frem til 10. klasse, og er obligatorisk til og med 8. klasse. I 9. og 10. klasse er faget valgfrit.

Musik

Af fagbeskrivelsen af faget musik fremgår det, at man anser musik som en særlig del af hele den menneskelige intelligens. Denne del er det muligt at udvikle ved hjælp af en målrettet undervisning og træning. Det enkelte menneskes opdragelse er præget af musik, og både i og udenfor skolen indgår musik og musikkundskab som en vigtig del af flere aktiviteter. Det er derfor vigtigt at musik er en integreret del af skolearbejdet i sin helhed, og musik i skolen skal ikke kun være musiklærerenes gebet. Den musiske opdragelse vedkommer alle: forældre, klasselæreren, musikskolen, skolelederen og myndighederne. Det understreges, at det er af stor vigtighed, at musik knyttes an til hele skolearbejdet i sin helhed og generelt til samfundet. Musik og musikudfoldelse har en stor overførselsværdi til andre færdigheder og kompetencer, og indgår ofte som en integreret del i arbejdet med andre fag. Det påpeges endvidere, at musik er en vigtig erhvervsgren i det moderne samfund. Forudsætningen for at beskæftige sig med musik i skolesammenhæng er elevens motivation og interesse. Derfor er en af de vigtigste mål i undervisningen at skabe interesse, og lade eleverne få en positiv holdning til musik og musikudfoldelse.

Musik og sang er obligatorisk i 1.–8. klasse men valgfrit i 9. og 10. klasse.

Drama

Det centrale ved dramaet som udtryksmiddel er rollespillet og persontegningen. Ved at bruge dramaet og dramaets virkemidler lærer eleverne at sætte sig i andre menneskers sted og indleve sig i forestillede verdener. I læreplanen opereres med en forskel på teater(kunst) og drama som udtryksmiddel. Når der tales om teater(kunst), så henvises der til en konkret opsætning af et teaterstykke for et publikum, men ved drama henvises til brug af dramaets teknikker i undervisningssammenhæng. Dramaet udtryksformer forslås brugt i en tværfaglig sammenhæng. Det kan fx være i forbindelse med

sprogundervisningen, hvor forskellige dramalege kan indgå som teknik i sprogtilegnelsen eller rollespil. I læreplanen angives konkrete forslag til, hvordan dramaet som udtryksmiddel kan indgå i grundskolens andre fag. Herunder er at finde en summarisk oversigt over nogle af de fag, hvor dramaets teknikker kan bruges, den indholdsmæssige sammenhæng og en opremsning af de vigtigste metoder og virkemidler, der anses for at være anvendelige.

Fag	Indhold	Dramatikens metoder
Modersmål, samfundsfag, fremmedsprog, naturfag, matematik, idræt, billedkunst, musik osv.	Mundtlig og skriftlig fortolkning, skønlitteratur, medier, integration af bevægelse og lyd, dans, tekstarbejde osv.	Pantomime, dukketeater, improvisationer, dramalege, rollespil, interview, sketch, videooptagelser, indlevelse, osv.

Tabel 3. Oversigt over brug af dramatikens metoder i forskellige fag.

Således opfattes faget drama først og fremmest som et tværfagligt fag, som dels bygger på at bruge dramaets teknikker og metoder i næsten al undervisning og også til at opsætte teaterstykker på elevernes forudsætninger og præmisser. Som i de fleste andre kunsthøgskoler opereres der med læreprocesser, der udvikler elevens receptive og produktive kompetencer på området.

Dans

Et af hovedformålene med at undervise i dans i grundskolen er at give eleverne mulighed for fysisk udfoldelse under kontrollerede forhold, mulighed for at udtrykke sig og tolke sine tanker og følelser fysisk. Dans er med til at udvikle børns bevægelsesmuligheder og er med til at udvikle elevens selvsikkerhed og sociale kompetence. Undervisningen i dans varetages enten af klasselæreren eller faglærerne i musik og idræt eller af en uddannet danselærer eller –instruktør alt efter behov og de lokale forhold. Dans opfattes på samme måde som drama som et tværfagligt fag, der kan indgå som en integreret del i andre fag. Som i de andre kunsthøgskoler opereres der med læreprocesser, der udvikler receptive og produktive kompetencer på området. I indskoling (1.–4. klasse) og på mellemtrinnet (5.–7. klasse) foreslås det at eleverne lytter til forskellig former for musik og danser enten tillærte trin eller improviserede trin alt efter alder. I overbygningen (8.–10. klasse) tilbyder enkelte skoler i samarbejde med en lokal danseskole eller en specialuddannet medarbejder eleverne undervisning i enten traditionelle selskabsdansen, klassisk ballet eller jazzballet.

Kunsthøgskolerne i undervisningen

Som det fremgår af tabel 2 ovenfor, så udgør undervisningen i kunsthøgskolerne i grundskolen i alt ca. 9 % af den samlede undervisningstid. Billedkunst, håndarbejde og musik er delvis obligatoriske i grundskolen, men trods det, så er det af forskellige årsager ikke altid, at skolerne formår at udbyde undervisning i alle disse fag. Således fremgår det af en undersøgelse foretaget af ministeriet for undervisning, kultur og forskning i skoleåret 2002–2003

(Menntamálaráðuneytið, 2003), at kun lige godt 80 % af landets skoler tilbyder undervisning i musik i 1.–8. klasse, og at det ser ud til at skolerne på Reykjanes, skolerne i den nordvestlige del af Island og skolerne i Reykjavik udbyder mere musikundervisning end i den øvrige del af landet. Ligeledes fremgår det, at musik bliver gennemsnitligt undervist i 1 undervisningstime (svarende til 40 minutter) om ugen, og at jo ældre eleverne bliver, jo mindre undervisningstid får de i musik. Ligeledes ser det ifølge undersøgelsen ud til at kun omkring halvdelen af de adspurgte skoler tilbyder musik som valgfrit fag i 9. og 10. klasse. Helga Rut Guðmundsdóttir kommer i 2008 i sin interviewundersøgelse blandt skoleledere i grundskolen frem til nogenlunde de samme resultater (Helga Rut Guðmundsdóttir, 2008). Formålet med undersøgelsen er at finde ud af, hvilke holdninger der er til musikundervisningen. I Island er der ca. 200 grundskoler, og i undersøgelsen blev 159 skoleledere fra hele landet interviewet. Af undersøgelsen fremgår det, at der i mange af de skoler, hvor der ikke udbydes musikundervisning, både mangler faciliteter, faglokale og en uddannet musiklærer. Ligeledes havde mange af disse skoler heller ikke nogen instrumenter, hverken klaver eller anden form for keyboard instrument. I de skoler, som udbyder musikundervisning, så forefindes i de fleste tilfælde faglokaler med adgang til flere instrumenter. Noget peger derfor på, at der i de skoler, hvor der tilbydes musikundervisning forefindes de rette faciliteter, mens de helt mangler i de skoler, som ikke har musik på skemaet. Et stort flertal af alle de adspurgte skoleledere (både på de skoler, hvor der er musikundervisning og på de skoler, hvor der ikke er det) mente, at det er nødvendigt at kunne tilbyde musikundervisning, men at det kræver, at skolen har de fornødne faciliteter og helst adgang til en uddannet musiklærer. Helga Rut Guðmundsdóttir finder i sin undersøgelse også ud af, musikundervisningen særlig udbydes i de første fire klasser i grundskolen, og at der i høj grad mangler musikundervisning i grundskolens øverste klasser. En af grundene til dette kan være, at der på det tidspunkt undersøgelsen blev foretaget for det meste kun var udgivet undervisningsmateriale for de yngste elever, mens der kun var blevet udgivet ganske lidt undervisningsmateriale til brug på grundskolens mellemtrin og overbygning.

En anden årsag til, at musikundervisningen i grundskolens øverste klasser prioriteres mindre end i de yngste klasser, kan være at en forholdsvis stor gruppe elever får deres musikundervisning *udenfor skolen* på en af de mange private og selvejende musikskoler rundt om i landet. De fleste af disse skoler tilbyder undervisning i et instrument og musikteori. Næsten alle musikskoler får lokal og kommunal økonomisk støtte og følger en læreplan udarbejdet af dem selv og godtaget af ministeriet. I 2009 foretog Anne Bamford en undersøgelse af kunst- og kulturundervisningen i Island (Bamford, 2009). Her peger hun bl.a. på, at grundskolerne og musikskolerne bør samarbejde mere om musikundervisningen. En af fordelene ved sådant et samarbejde ville være, at musikskolerne generelt kunne få bedre faciliteter. Mange af musikskolerne har godt nok deres egne bygninger og faciliteter, men næsten ligeså mange mangler gode omgivelser og er placeret i mangel-

fulde lokaliteter. Kun ca. 3 % af musikskolerne ligger i dag i forbindelse med en grundskole. Bamford peger endvidere på, at der i de sidste år har været en mangel på talenter («talent drain») i grundskolen, simpelthen fordi mange af de gode musiklærere er forsvundet fra grundskolen over til musikskolerne. Det har betydet, at undervisningen mange steder er blevet kvalitativt forringet. Hvis musikskolerne og grundskolerne kunne udvikle et større samarbejde, så ville det også kunne medføre en bedre undervisning i bred forstand, men det ville også uvilkårligt betyde en forbedring af læreplanen i musik i grundskolen (ibid. 34–35).

Når det gælder undervisningen i billedkunst, så viser det sig, at langt de fleste skoler, hvis ikke alle, tilbyder sine elever undervisning i faget. Bamford mener endda, at undervisningen i billedkunst er af forholdsvis høj international standard. Alle elever i grundskolen modtager en eller anden undervisning i billedkunst eller formning, og de fleste børn får over to timers (120 minutters) undervisning per uge (ibid. 53). Derimod ser det ud til at undervisningen i billedkunst og også de andre kunsthæfter i høj grad sker indenfor skolens egne rammer. Det vil sige, at der ikke i særlig høj grad samarbejdes med kulturelle institutioner udenfor skolen. Dette kan være med til at skabe en form for kulturelt tomrum, uden nye innovative og kreative tiltag i undervisningen. Bamford forslår, at skolerne i højere grad bør samarbejde med kulturelle organisationer udenfor skolen, og at man i fremtiden forsøger at skabe nye rammer for et sådant samarbejde, så også skoler, der ligger mere isoleret, har mulighed for at deltage i sådant et samarbejde. I den forbindelse kan informations- og computerteknologien komme til at spille en stor rolle. Ligeledes foreslås det, at der sker et udvidet samarbejde på tværs af de forskellige skole- og klasseniveauer. Et sådant samarbejde kunne resultere i flere offentlige præsentationer af elevernes arbejder. Når der arbejdes med billedkunst og andre kunstformer, så er det af stor vigtighed, at elevprojekter og forskellige læringsprocesser kulminerer i en eller anden form for præsentation af høj kvalitet. Det er vigtigt at læringsproces og produkt tydeligt er knyttet sammen. Derfor mener Bamford, at det er nødvendigt, at der bliver lagt en større vægt på vigtigheden af præsentationer og elevernes kompetence i at lave „performance“ i læreplanen på alle skolens trin (ibid. 69).

Sløjd og design

I den nationale undervisningsplan (rammeplan) fra 1999 var fagbeskrivelsen af sløjd og design en del af faghæftet for informations- og computerteknologi. Således sammenkoblede man i første omgang indførelsen af ny teknologi i skolen med de mere traditionelle praktiske fag. Samtidig udvikledes et fag, som blev kaldt for «Innovation og praktisk brug af viden», som tænkes at indgå som en integreret del af såvel undervisningen i sløjd og design, som i andre fag. I den nye undervisningsplan fra 2007 har faget sløjd og design fået sit helt eget faghæfte (Menntamálaráðuneytið, 2007 A). Med denne prioritering vil man understrege, at den hurtige udvikling af informations-

og teknologiundervisningen ikke skal ske på bekostning af sløjd og design eller andre praktisk-musiske fag, sådan som det er sket i mange undervisningssystemer rundt om i verden. Sløjd og design må anses for at være det retmæssige grundlag for undervisning af praktiske fag, hvorimod et nyt fag som „Innovation og praktisk brug af viden“ bør koncentrere sig om de faktorer, som tilhører og dominerer informationsområdet fx serviceydelser, kommunikation og brug af information.

Det udelukker dog ikke at sløjd og design også er funderet i brug af ny teknik og elevens evner og potentielle muligheder for at være innovativ og kreativ. Faget sløjd bygger bl.a. på en hovedtanke om det enkelte menneskes mulighed for at realisere og fremstille sine og andre menneskers ideer i praktisk form. Ligeledes udtrykker faget en løsning af praktiske problemer, som er knyttet til menneskets dagligdag, det praktiske arbejde med diverse materialer og faget kan være med til at hjælpe eleven til at koncipere og evaluere forskellige designformer og deres æstetiske betydning.

I det moderne informationsfund er der til stadighed efterspørgsel efter ny viden og bearbejdning af ideer. I faget sløjd og design arbejdes der ifølge faghæftet målrettet på at gøre eleverne innovative og kreative i forhold til en praktisk udførelse af en opgave. Således anses faget sløjd og design som et fag, hvor eleven har mulighed for målbevidst at bruge og udvikle sin kreativitet og sin skaberglæde.

En forudsætning for at fagets mål og målsætninger kan opnås er, at skolerne har et faglokale, hvor de nødvendige maskiner og det relevante værktøj forefindes og i forlængelse af dette, at de nødvendige sikkerhedsforanstaltninger bliver foretaget. Det er grundforudsætningen for fagets eksistens i grundskolen. Langt de fleste skoler har i dag faglokaler og kan derfor tilbyde eleverne undervisning i sløjd og design, og faget indgår da også som et obligatorisk fag på begynder- og melletrinnet på næsten alle skoler i landet. Som det fremgår af tabel 2 her ovenfor, så bør sløjd og design udgøre lige godt 2 % af den samlede undervisningstid. Hvordan skolerne præcist fordeler undervisningstiden på de forskellige årgange er op til skolerne selv, men det typiske er, at faget bliver undervist helt fra skolestart. I 9. og 10. klasse er faget altid valgfrit.

Innovationsundervisning og sløjd

Sløjd og design kan siges, at være det fag, hvor innovationsundervisning først blev afprøvet. Helt tilbage i 1994 blev der udpeget en skole, som skulle være en „modelskole“ for innovation og kreativitet. I samarbejde med afdelingen for sløjd og design på Islands pædagogiske Universitet, blev der udarbejdet en pædagogisk model, som siden slutningen af 1990'erne har været grundlag og inspirationskilde til megen af den undervisning, der bliver lavet i faget over hele landet. Ideen bag den pædagogiske model er, at det først og fremmest er elevernes egne kreative indfald, som er styrende for undervisningen og ikke et specifikt fagligt input. Der fokuseres mere på selve innovationsprocessen end det konkrete faglige indhold.

Hovedformålet med innovationsundervisningen er

- at stimulere og udvikle elevernes kreative evner
- at undervise processuelt, dvs. fra at identificere en kontekst eller problemstilling og til at realisere dem i passende modeller og produkter
- at lære eleverne at bruge deres kreative evner i det daglige live
- at styrke elevernes selvtillid og evne til at tage initiativer
- at gøre eleverne bevidste om etik og miljø

(Page & Gisli Thorsteinsson, 2006)

Selve undervisningen tænkes at forgå over en 7-trins model, hvor der startes med at finde frem til de behov og problemformuleringer, som eleverne vil/skal arbejde med. Siden gennemgås en proces, hvor brainstorming, løsningsforslag, modelbygning, opridsning osv. er centrale momenter, hvorefter eleverne præsenterer og udarbejder et produkt. I denne proces indgår faget sløjd og design som en vigtig ressource, da eleverne undervejs skal både bygge modeller og/eller et færdigt produkt. I 2001 blev innovationsundervisningen tilføjet en ny digital dimension, da en gruppe lærere fra forskellige grundskoler og forskere fra Islands pædagogiske Universitet indgik i udviklingen af software programmet InnoEd, som fik økonomisk støtte fra det europæiske Minerva program (InnoEd, 2001).⁴⁹

Hjemmekundskab

Kerneområderne for faget hjemmekundskab er 1) næring og sundhed, 2) madlavning og tilberedelsesmetoder, 3) hygiejne, 4) forbrugerbevidsthed og 5) miljøvern. Formålet med undervisningen ligger i forlængelse af de almene mål, som kommer frem i loven for grundskolen om elevens almene udvikling, sundhed og uddannelse, og særlig den del, som angår en sund livsstil og det enkelte menneskes ansvar over for miljøet. Familien anses for at være en af samfundets hjørnestene, så derfor er det nødvendigt at lære individet i at deltage i (sam)arbejdet i familien, og således at kunne tage et ansvar for ens eget og andres liv. Indenfor hjemmets fire vægge bliver der udført forskelligt arbejde, som det er nødvendigt at alle mennesker lærer at opnå kompetencer indenfor. Ligeledes er det i hjemmekundskab muligt, at lægge vægt på næringslære og gøre eleverne bevidste om deres rolle som forbrugere. Det kan fx ske ved at diskutere daglige forbrugsvaner og de råd, som Islands Sundhedsstyrelse giver i forbindelse med kost og kostvaner. Således viser flere undersøgelser, at sukker- og fedtforbruget er større i Island end i de øvrige nordiske lande. Hvis dette forhold skal ændres, så er det nødvendigt at eleverne bliver bevidste om sunde kostvaner og har et positivt forhold til sunde forbrugs- og kostvaner (Menntamálaráðuneytið, 2007 D).

Hjemmekundskab er et obligatorisk fag i 1.–7. klasse i grundskolen, og et valgfrit fag i 8.–10.klasse. I de fleste skoler afslutter eleverne dog først

⁴⁹ Læs også en nærmere beskrivelse af dette i hovedstudiet.

hjemmekundskab i 8. klasse. Undervisningen skal være både teoretisk og praktisk, og den skal helst hele tiden integrere de to sider, ved fx at undervise i næringslære, forbrugerlære osv. i direkte forbindelse med madlavning og indkøb.

I forbindelse med overflytning af grundskolen til landets kommuner i midten af 2000-tallet, blev skolerne flere steder udbygget med faglokaler i hjemmekundskab, ikke mindst fordi det også på dette tidspunkt blev lovpligtigt, at eleverne skulle have varm mad i skolen. Skolekøkkenerne bruges derfor mange steder ikke kun til undervisning, men også til at lave/opvarme mad til eleverne.

Hjemmekundskab kan med fordel integreres i mange forskellige former for undervisningsforløb. Således er der utallige eksempler på, at faget indgår som en aktiv komponent i forskellige projektføløb fx i forbindelse med undersøgelse af gamle sæder og skikke i historie og islandsk eller i sprogundervisningen, hvor eleverne laver mad efter madopskrifter på et fremmedsprog. Ligeledes behøver den praktiske undervisning ikke altid at foregå indendørs i et faglokale. I nogle skoler har man udviklet et koncept om udendørsundervisning. Konceptet bygger på, at elever og lærere i fællesskab bruger naturen som undervisningslokale. I sådanne tilfælde har hjemmekundskab været integreret ved, at eleverne har lavet mad og grillet over bål (Varmárskóli, 2010). Ligeledes kan undervisningen ske ved hjælp af moderne teknologi, hvor eleverne lærer at bruge forskelligt software til at udregne næringsværdier m.m. Nogle skoler samarbejder med deres lokalområde, og i stedet for at være på skolens område, bliver eleverne sendt på feltarbejde i de nærliggende butikker, for at undersøge varedeklARATIONER, priser, reklamer og varenes placering i butikken. Det er også i de senere år blevet populært at tage på ekskursion til forskellige madvareproducenter for at orientere eleverne om kommerciel madvareproduktion.

Idræt

Idræt er det enkeltstående praktisk-musiske fag, som fylder mest i grundskolen. Faget er obligatorisk på alle klassetrin. Bevægelsesidræt har stor betydning for den enkelte elevs velvære, fysiske og psykiske udvikling, og faget må anses for at være et væsentligt input i elevens almene udvikling. Motion og bevægelse anses i dag for at være en af de bedste metoder til at undgå forskellige sygdomme, ikke mindst hjerte- og karsygdomme. Daglig motionstræning kan hjælpe til at forhindre sygdomme, og det er vigtigt, at eleverne helt fra begyndelsen af deres skoletid, lærer at bevæge sig og motionere på en organiseret og målbevidst måde. Det har stor betydning for elevernes fysiske og psykiske udvikling i børne- og ungdomsårene. Derudover er det vigtigt at eleverne lærer sin krop at kende, og fornemme hvilke muligheder kroppen giver for at udtrykke sig. Idræt er på den måde en vigtig komponent i skolearbejdet, da det er et fag, hvor eleverne lærer at styrke sin opfattelse af sig selv og sin selvtilid. Idræt kan integreres i mange forskelli-

ge fag, og det er ikke ualmindeligt at idrætsudøvelse sker i forbindelse med integration af et eller flere fag (Menntamálaráðuneytið, 2007 E).

Svømmeundervisningen har en særlig plads i den islandske grundskole. På grund af den lette adgang til varmt vand, forefindes der næsten altid et svømmebassin i lokalområdet, og et af målene med svømmeundervisningen er at lære alle islændinge at svømme. Svømmeundervisningen starter gerne i 1. klasse og de fleste afslutter svømmeundervisningen i 7. klasse.

I følge fagbeskrivelsen af faget idræt skal der afsættes tid til den traditionelle islandske nationalsportsgren, *glíma*. *Glíma* er en form for brydning, hvor bryderne i stedet for at være i direkte fysisk kontakt, holder fast i hinanden i et såkaldt *glímabælte*. Bryderne går så rundt om hinanden i urets retning, og kampen går ud på at få modstanderen ud af balance. Det er ikke tilladt at lande på modstanderen eller presse ham ned ved brug af magt. *Glíma* har aner helt tilbage til 900-tallet og var udbredt i hele Norden. Men kirken anså det for en hedensk tradition, og sporten blev bandlyst i det meste af Norden, men ikke i Island. Ordet *glíma* kommer sandsynligvis af det oldnordiske ,glimr', hvilket betyder at glimre eller funkke. Det skulle henvise til den hurtighed sporten udføres.

3.5 Diskussion

Et af de karakteristiske træk ved de praktisk-musiske fag er, at de på den ene side afspejler ældgamle traditioner indenfor fx håndværk og sport, samtidig med at fagene på den anden side benytter sig af nye, innovative og kreative initiativer. Samtidig med at der i sport og idræt er plads til helt moderne idrætsgrene som basketball, fodbold, svømning og andre nutidige konkurrencesportsgrene, så skal der også være plads til *glíma*, dans og leg. I håndarbejde er der både plads til gamle væve- og striketechnikker, og helt moderne batik og andre former for tekstilarbejde. I sløjd arbejdes der med traditionelt værktøj i innovative sammenhænge. Vi kan med andre ord konkludere, at de praktisk-musiske fag i dag favner vidt, hvilket naturligvis også stiller større krav til underviseren. Derfor er det af stor betydning, at underviseren er læreruddannet indenfor de enkelte fag, hvilket på den anden side desværre ikke altid er tilfældet, specielt ikke i de spredt befolkede egne af landet. Undersøgelser viser, at i de fleste af de tilfælde, hvor underviseren ikke er uddannet indenfor det praktisk-musiske fag han/hun underviser i, er undervisningens kvalitet også en del ringere end i de tilfælde, hvor underviseren har en fagdidaktisk uddannelse indenfor faget (Sólveig Þorsteinsdóttir, 2009). Emnerne indenfor de enkelte fag favner vidt og er af meget forskellig karakter, så hvis læreren skal opnå gode resultater, opfylde målsætningerne for de enkelte fag og præsentere eleverne for de mange facetter, som hvert fag indeholder, så er det nødvendigt med et grundigt fagdidaktisk kendskab. Det stiller store krav til læreruddannelsen indenfor de praktisk-musiske fag, og generelt kan man sige, at fagdidaktikken i de praktisk-musiske fag er

under konstant debat og udvikling. Det har en positiv indflydelse på det faglige miljø både på skolerne og i læreruddannelsen.

I dag udgør undervisningen af de praktisk-musiske fag lige godt en fjerdedel af den samlede undervisningstid. Kvantitativt er fagene således rimelig godt dækket ind, men spørgsmålet er også om det også gælder den kvalitative side. I sin gennemgribende undersøgelse af de musisk-kreative fag kommer Anne Bamford (2009) frem til, at de er generelt af høj international standard. Undersøgelsen beskæftiger sig dog ikke med to af de fag, som her er defineret som tilhørende de praktisk-musiske fag, nemlig idræt og hjemmekundskab, men udelukkende kun med de kategorier, som her er defineret som kunstfag og sløjd og design. For overskuelighedens skyld vil vi betegne dem de musisk-kreative fag. Bamford mener, at der er tegn på at de musisk-kreative fag har støtte blandt både elever, forældre og myndigheder, og i skolerne har man generelt de nødvendige faciliteter til at gennemføre en kvalificeret undervisning. I skolerne arbejdes der meget med visuel kunst, musik, sløjd og håndarbejde, mens det ser ud til at dans har en mere underordnet betydning. Langt de fleste elever har adgang til faciliteterne i de musisk-kreative fag, og der arbejdes generelt ud fra ideen om inklusion og skolen for alle, men generelt kunne faciliteterne dog godt tage mere hensyn til elever med særlige behov, ikke mindst, fordi der kun er ganske få eksempler på, at denne gruppe elever modtager undervisning efter skoletid i de musisk-kreative fag i institutioner udenfor skolen.

En anden ting, der præger de musisk-kreative fag (musik, billedkunst, håndarbejde og sløjd) er, at der er tradition for at en stor gruppe elever også dyrker disse fag i fritiden. Det gælder ikke mindst i forbindelse med musik og billedkunst (og selvfølgelig også idræt), hvor der over hele Island findes private skoler og organisationer indenfor disse områder. Mange af disse skoler får kommunal støtte, hvilket peger på, at kunst- og musikmiljøet generelt bliver støttet af de lokale myndigheder og at myndighederne involverer sig i arbejdet og undervisningen af kunst på flere niveauer. Man kan dog spørge, om det ikke ville være hensigtsmæssigt at etablere et større samarbejde mellem de private kunst- og musikskoler. Det kunne betyde en økonomisk fordel, ikke mindst i provinsområderne, men det ville helt sikkert også kunne få en positiv indflydelse på skolens curriculum i de praktisk-musiske fag, ikke mindst i et fag som musik, hvor instrumentlære fx kun sjældent indgår i skolens curriculum.

I det ovenstående har der været fokus på at beskrive undervisningen i de praktisk-musiske fag, og mindre på at beskrive, hvordan de praktisk-musiske fag kan indgå som pædagogiske metode i al undervisning. Det er vigtigt, at skolerne kan tilbyde en kvalificeret undervisning i de forskellige praktisk-musiske fag, men det er lige så vigtigt, at skolerne arbejder på at integrere den praktisk-musiske fagdidaktik i andre fag. Flere og flere skoler arbejder bevidst på dette fx ved at lave udendørsundervisning, integrerede forløb om udvalgte temaer osv., men generelt kan man sige, at mange steder mangler der en klar distinktion mellem, hvornår der er tale om undervisning

i de praktisk-musiske fag, kreativ innovationsundervisning og almen kulturundervisning. Det skyldes måske også, at der ikke eksisterer en faglig diskussion på området skolerne imellem. Således kommunikerer de forskellige udviklingsprojekter på området kun i ringe grad ud i det faglige miljø. Selvom der har eksisteret såkaldte «modelskoler», så er der ikke tradition for at diskutere og synliggøre „good-practice“ på fagområdet.

Af undervisningsplaner og andre dokumenter fremgår det eksplicit, at der i høj grad fokuseres på selve læreprocessen i de praktisk-musiske fag. Det gælder specielt indenfor kunstfagene og sløjd og design. Måske er det grunden til at man kan notere sig, at de fleste elever ser ud til at være familiære og sikre på arbejdsprocesserne i de musisk-kreative fag, men at elevernes præsentation af deres produkter mangler. Det fremgår dog heller ikke af nogle af de anvendte dokumenter, at der lægges vægt på produktpræsentation i de praktisk-musiske fag. I arbejdet med de praktisk-musiske fag er det en fordel, hvis proces og produkt er knyttet sammen. Arbejdet i alle de praktisk-musiske fag bør inkoopere elevpræsentationer af deres præstationer og produkter fx at der bliver lavet en billedudstilling, hvis eleverne har arbejdet med fotografi eller maling, at der bliver lavet en elevkoncert, hvis eleverne har øvet sig på instrumenter eller i sang, at der bliver inviteret til forældremiddag, når eleverne har lavet særlige retter, gymnastikforevisninger osv. Denne sidste del af en arbejdsproces er vigtig, fordi det giver eleverne mulighed for at lære at beskrive deres produkter/præsentationer og modtage konstruktiv kritik. Specielt det sidste er en motiverende og animerende faktor for eleven.

3.6 Forslag til nye initiativer

Innovation og kreativitet som strategiske prioriteter

Den økonomiske krise har ramt Island ekstra hårdt. Nedskæringer og effektivisering står øverst på dagsordenen i det islandske skolesystem. I sådan en situation er der fare for, at man vender sig mod mere traditionelle, velkendte og velafprøvede undervisningsmodeller, hvor kvantitative kvaliteter prioriteres på bekostning af kvalitative kvaliteter i undervisningen. I undervisningsforstand kan det komme til at betyde et gevaldigt tilbageslag, som det kan tage mange år at rette op på igen. Samtidig står det klart, at der er færre økonomiske ressourcer at distribuere mellem skolerne, og kommunernes økonomi er mange steder så hårdt ramt, specielt de mindre kommuner, at det er vanskeligt at se, hvordan man overhovedet vil overkomme den økonomiske krise. I sådan en situation er omtanke og nytænkning to nøglebegreber. Den nuværende situation kræver, at myndigheder og skoler grundigt overvejer, hvilke muligheder man har nu og her, og hvilke prioriteringer der er nødvendige. I den proces kan kreativitet og innovation komme til at indtage en væsentlig rolle. Man kan endda gå så langt, som til at sige, at kreativitet og innovation bør udgøre strategiske prioriteter i skolelandskabet.

Innovation og kreativitet som grundlæggende færdigheder

Kreativitet og innovation er vigtige for læring i alle fag i dag. Bruges kreativitet og innovation proaktivt i en undervisningssammenhæng, så kan de være med til at udvikle holdninger, kundskab og kompetencer, som har både en lang- og kortsigtet effekt for både den enkelte og samfundet. Derfor bør kreativitet og innovation indgå i undervisningsplanerne som en grundlæggende færdighed med krav om konkretisering og forpligtigelse i alle fag.

Integration og problemorienteret undervisning

Integration af flere fag i en form for projektorienteret undervisning er et af de tiltag, som kan både have et økonomisk og et fagligt innovativt perspektiv. I den sammenhæng kan de praktisk-musiske fag evt. indgå som en hensigtsmæssig brobygger. Det kan være befordrende for både fag og undervisning at bruge de metodikker og pædagogiske modeller, som de praktisk-musiske fag benytter sig af. Det sker allerede i nogle fag, men det kunne med fordel udbredes og gøres mere synlig i både rammeplanerne og skolerens undervisningsplaner. I stedet for at fagene så at sige trækker sig ind i sig selv og etablerer høje faglige mure omkring sig selv, så kunne der etableres forskellige projektforløb, hvor fagene inklusiv de praktisk-musiske fag i fællesskab kan indgå i et fælles arbejde om at løse en problemstilling eller finde oplysninger om særligt udvalgte emner.

Synliggøre «good practice»

I mange skoler udarbejdes og realiseres en del udviklingsprojekter på området. Andre skoler og institutioner hører måske sporadisk om disse projekter, men kun meget få får et detaljeret kendskab til dem. I fremtiden bør man tage initiativ til i højere grad at synliggøre eksempler på „good practice“ på området.

Forbedring af medieundervisningen

Når det gælder udvikling og ændringer indenfor de praktisk-musiske fag, så er der flere ting, det kan være frugtbart at pege på. Selvom der eksplicit arbejdes meget med det visuelle udtryk i kunsthagene, så er det påfaldende, hvor lidt der generelt arbejdes med (masse)medier. Medieundervisningen bør i fremtiden udvikles endnu mere, hvilket med fordel kan ske i et samarbejde med andre fag fx modersmålsundervisningen.

Fokus på elevpræsentationer

Eleverne er generelt fortrolige med processerne i de praktisk-musiske fag, men knap så fortrolige med at præsentere sine produkter/præstationer i en offentlig sammenhæng. I fremtiden bør elevpræsentationer indskrives og synliggøres som en vigtig del af hele arbejdsprocessen i undervisningsplanerne.

Strategier til evaluering og bedømmelse af de praktisk-musiske fag

I undervisningsplanerne er at finde både hoved- og delmål for de enkelte praktisk-musiske fag. Flere undersøgelser viser, at der ikke forefindes egentlige strategier for en evaluering og bedømmelse af, hvorvidt skolerne opfylder de krav og mål, der stilles i undervisningen i de praktisk-musiske fag. Dette er et område, der i fremtiden bør udvikles og forskes mere i.

Samarbejde med private og selvejende institutioner

Man bør overveje, om det ikke både fagligt og økonomisk ville være en fordel, hvis grundskolen etablerer et tættere samarbejde med de private og selvejende institutioner på musik- og billedkunstområdet. Meget tyder på, at det kunne styrke skolernes curriculum og give de private og selvejende musik- og kunstsoler større økonomisk frirum.

3.7 Opsummering

I det herværende studie gøres der rede for de praktisk-musiske fags placering i den islandske grundskole. Studiet er en del af det nordiske projekt „*En god oplæring for ungdom og voksne*“ og et tillægsstudie til et større komparativt studie om kreativitet, innovation og entreprenørskab i de nordiske uddannelsessystemer. I studiet gøres der særlig rede for de praktisk-musiske fags placering, omfang og indhold i den islandske skole. Ligeledes gøres der summarisk rede for, hvordan kreativitet og innovation indgår i undervisningen af de praktisk-musiske fag.

En analyse af omfanget af de praktisk-musiske fag afslører, at der generelt bruges lige godt en fjerdedel af den totale undervisningstid på fagene. Analysen viser endvidere, at der bruges mere tid på musik, billedkunst og andre kunstudfag i de yngre klasser, men jo ældre eleverne bliver, des færre timer bruger de på de praktisk-musiske fag. Derimod bruger de ældre elever typisk mere tid på hjemmekundskab end de yngre elever. Idræt får derimod ifølge den vejledende undervisningsplan tildelt nogenlunde det samme tallet på alle grundskolens trin.

Indholdet i de praktisk-musiske fag bygger i de fleste tilfælde på to processer, som involverer forskellige kompetenceområder. En proces, som træner og udvikler elevernes receptive kompetencer i at percipere, analysere og evaluere. I denne proces fokuseres på at eleverne lærer at sanse og opfatte kunstarternes egenart, hvilke virkemidler der bruges. Den anden proces fokuserer på elevernes produktive kompetencer i at kreere, tolke og kommunikere sine egne produkter og præstationer.

Af ministeriet for undervisning, kultur og forskning er der blevet udarbejdet generelle fagbeskrivelser for hvert af de praktisk-musiske fag. Disse er vejledende, og hver skole er ifølge loven forpligtiget på at udarbejde deres egne læreplaner på baggrund af ministeriets rammebeskrivelser. Det betyder, at alle skoler i princippet har mulighed for at arrangere fagfordelin-

gen efter behag og behov. Et nedslag i nogle af grundskolernes læreplaner viser da også, at skolerne fordeler både fag og timer vidt forskelligt mellem grundskolens klassetrin.

Af de ministerielle fagbeskrivelser fremgår det, at fx billedkunst, musik, sløjd og design og hjemmekundskab er obligatoriske fag på det yngste trin og mellemtrinnet i grundskolen. Undersøgelser indenfor fx faget musik viser, at kun ca. 80 % af skolerne kan honorere dette krav. Nogle skoler – ikke mindst i de mindst befolkede egne af landet – har ikke de nødvendige faciliteter til at undervise faget og/eller også mangler der kvalificeret lærerkraft til at påtage sig undervisningen. Det samme gør sig også gældende for nogle af de andre praktisk-musiske fag, men med overførelsen af skolerne fra stat til kommune i løbet af 2000-tallet, blev der også i mange skoler foretaget udvidelser og indrettet flere faglokaler fx i forbindelse med de praktisk-musiske fag, så flere og flere skoler i dag har de nødvendige faciliteter til at udbyde undervisning i de praktisk-musiske fag. Anna Bamford (2009) går endda så langt som til at mene, at undervisningen i de praktisk-musiske fag i Island er af høj standard. Eleverne er gode til at forstå og sætte sig ind i de processer, som følger arbejdet med de praktisk-musiske fag, men ser de ud til at være lidt utrygge overfor at præsentere og udstille sine produkter. Dette peger på, at man i undervisningen lægger megen vægt på processen og mindre på produktet.

De praktisk-musiske fag favner vidt. I idræt skal der være plads til både traditionelle idrætsgrene som glíma, dans og leg og moderne konkurrenceidrætsgrene. I håndarbejde skal eleverne lære traditionelle strikke- og vævemetoder og helt moderne metoder til at arbejde med tekstil. I sløjd arbejdes der innovativ og kreativt med traditionelt værktøj. En sådan mangfoldighed i fagene kræver veluddannede lærere, og undersøgelser peger da også på, at de faglige aktiviteter er ringere i de tilfælde hvor lærere uden fagdidaktisk baggrund står for undervisningen end i de tilfælde, hvor undervisningen varetages af fagdidaktisk kvalificerede undervisere.

I slutningen af studiet gives der en række forslag til nye initiativer på det praktisk-musiske område. Det foreslås, at man i grundskolen i fremtiden

- gør innovation og kreativitet til strategiske værdier for hele grundskoleområdet
- gør innovation og kreativitet til en af de grundlæggende færdigheder i skolen
- laver integrerede forløb, hvor de praktisk-musiske fag samarbejder med andre fag
- i højere grad synliggør de eksempler, der er på «good practice»
- forbedrer medieundervisningen
- synliggør elevernes præstationer og produkter
- udarbejder bedre evalueringsværktøjer til at bedømme de praktisk-musiske fag
- samarbejder med private og selvejende kulturinstitutioner og –organisationer

Referencer

- Bamford, A (2009). Arts and Cultural Education in Iceland. Reykjavik Menntamálaráðuneytið.
- Helga Rut Guðmundsdóttir (2008). Útbreiðsla tónmenntakennslu, aðstæður og viðhorf. Timarít um menntarannsóknir, 5, 63–76.
- Holzman, L (2009). Vygotsky at work and play. London: Routledge.
- Hvassaleitisskóli (2010 A). Námsáætlun 1. bekkur. Hentet 29.07., 2010, fra <http://www.hvassaleitisskoli.is/images/stories/Skoli/skjol/namsaetlun/1bekkur.pdf>
- Hvassaleitisskóli (2010 B). Námsáætlun 7. bekkur. Hentet 29.07., 2010, fra <http://www.hvassaleitisskoli.is/images/stories/Skoli/skjol/namsaetlun/7bekkur.pdf>
- InnoEd (2001). InnoEd: Practical use of ODL and IT in Innovation Education. Hentet 02.12., 2009, fra <http://www.innoed.is/frame.asp?page=main.asp&PageID=4>
- Menntamálaráðuneytið (2003). Tónmenntakennsla í grunnskólum skólaárið 2002–2003. Hentet. fra <http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/Ton.pdf>.
- Menntamálaráðuneytið (2007 A). Aðalnámskrá: Hönnun og smíði. Hentet 25.04.2009. fra http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_honnunsmidi.pdf.
- Menntamálaráðuneytið (2007 C). Aðalnámskrá – Listgreinar. Hentet 25.04.2009. fra http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra-grsk_listgreinar.pdf.
- Menntamálaráðuneytið (2007 D). Aðalnámskrá – Heimilisfræði. Hentet 25.04.2009. fra http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_heimilisfraedi.pdf.
- Menntamálaráðuneytið (2007 E). Aðalnámskrá – Íþróttir – Líkam- og heilsurækt. Hentet 25.04.2009. fra http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_itrottir_likams_og_heilsuraekt.pdf.
- Norðlingaskóli (2010). Stundaskrár nemenda 2009–10. Hentet 25.06., 2010, fra http://www.nordlingaskoli.is/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=202
- OECD (2005). The Measurement of Scientific and Technological Activities – Proposed Guidelines for Collecting and Interpreting Technological Innovation Data – Oslo Manual. Paris.
- Page, T., & Gisli Thorsteinsson (2006). Innovation and Practical Use of Knowledge is a Way to Future Education. Journal, 103–111. Hentet fra <http://ir.nul.nagoya-u.ac.jp/dspace/bitstream/2237/12070/5/p103-111.pdf>
- Sólveig Þorsteinsdóttir (2009). Könnun á stöðu heimilisfræðikennslu í grunnskólum á Suðvesturlandi árið 2009. Íslands Unversitet, Reykjavik.
- Varmárskóli (2010). 7. KÁ í útinámi í útikennslustofunni. Hentet 13.08.2010, fra http://www.varmarskoli.is/7ka_utinam_nov09.html
- Vygotskij, L. S (1995). Fantasi och kreativitet i barndomen. Göteborg: Daidalos.

4. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i de praktisk- estetiske fagene i norsk utdanning

Gerd Abrahamsen, Høgskolen i Bodø

Denne studien er del av et oppdrag fra Nordisk Ministerråd (NMR). Formålet med arbeidet er å undersøke hvilken plass kreativitet, innovasjon og entreprenørskap har i utdanningssystemet i hvert av de nordiske landene. Foreliggende del av studien, kalt *tilleggsstudie 1* av prosjektet, går ut på å undersøke og analysere ei gruppe fag som i dansk skoleverk kalles «praktisk musiske fag». På dansk omfatter gruppa fagene *idræt, musikk, billedkunst, håndarbejde, sløjd og hjemkundskab*. Tilsvarende fags planer i norsk utdanningssystem granskes i denne tilleggsstudien for å identifisere forutsetninger for kreativitet, innovasjon og entreprenørskap.

4.1 Fagnavn

I norsk opplæring er det ikke et felles, fast gruppenavn som følger de aktuelle fagene gjennom hele opplæringssystemet. Navnene på det enkelte fag er heller ikke stabilt gjennom løpet. Derfor behandles fagbetegnelsene i de forskjellige skoleslagene hver for seg nedenfor.

Grunnskole og grunnskolelærerutdanning

På ett tidspunkt hadde faggruppa i norsk grunnskole og lærerutdanning betegnelser og inndeling som er nærmest identisk med den danske. Etter sammenslåinger og oppdateringer av fagene, ikke bare i grunnskole og lærerutdanning, men også i videregående opplæring og barnehage, fra ca 1960 til 2006, er bildet noe annerledes. Nå, i 2010, består gruppa i grunnskole og grunnskolelærerutdanning av fire fag som heter

- kroppsøving
- kunst og håndverk
- mat og helse
- musikk

I lærerutdanningsplanen fra 1992/94⁵⁰ ble denne faggruppa delt i to. Fagene som nå heter musikk og kunst og håndverk fikk betegnelsen *estetiske fag*, mens kroppsøving og mat og helse ble kalt *praktiske fag*. Denne todelingen fikk ikke gjennomslag i grunnskolen. De fire fagene kaltes og kalles de *praktisk-estetiske* fagene, uten at denne fellesbetegnelsen er formalisert. For øvrig kan det nevnes at betegnelsene *estetiske fag* og *kunsthøgskolefag* brukes om hverandre i dag, i så godt som synonym betydning, i lærerutdanningsmiljøer.

Videregående skole

I videregående skole har vi i dag et todelt utdanningsløp: *studieforberedende utdanningsprogram*, som har vekt på akademiske fag, og *yrkesfaglige utdanningsprogram* med vekt på praktiske håndverksfag. Blant de studieforberedende programmene finner vi *idrettsfag, musikk, dans og drama* og *formgivingsfag*. I gruppa av yrkesfag, som det er mange av, finner vi blant annet fagene *design og håndverk* og *restaurant- og matfag*, samt faget *kommunikasjon og media*. Betegnelsen praktisk-estetiske fag er tilsynelatende ikke brukt i videregående skole.

Barnehage og førskolelærerutdanning

I barnehagens rammeplan er det ikke fag, men fagområder. Et av dem er *kunst, kultur og kreativitet*, som har avløst faggruppa *estetiske fag* fra den forrige planen av 1995⁵¹, som bestod av fagene *musikk og dans/bevegelse, forming og drama*. *Fysisk aktivitet og helse* var i tillegg et eget fag tidligere. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*⁵² har altså brede fagområder. I grunnutdanningen for førskolelærere er det fortsatt fire fag som uformelt kalles praktisk-estetiske: *drama, forming, musikk og fysisk fostring*.

Fagnavn – oppsummering

Fagnavnene på de ulike nivåene i utdanningsløpet er her satt opp i en oversikt.

⁵⁰ Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning av 1992/94.

⁵¹ Rammeplan for barnehagen, Barne- og familiedepartementet 1995.

⁵² <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>.

Tabell 1: Oversikt over navn på de praktiske-estetiske fagene i norsk utdanning.

Fagnavn				
Grunnskole	Kunst og håndverk	Musikk		Mat og helse Kroppsøving
Grunnskole-lærerutdanning	Kunst og håndverk	Musikk		Mat og helse Kroppsøving
Barnehage	Kunst, kultur og kreativitet			Kropp, bevegelse og helse
Førskole-lærerutdanning	Forming	Musikk	Drama	Fysisk fostring
Videregående skole ⁵³	Design og håndverk Formgivingsfag Medier og kommunikasjon	Musikk, dans og drama		Restaurant- og matfag Idrettsfag

Dette er altså ei faggruppe der navn og faggrenser varierer etter hvor i utdanningsløpet fagene befinner seg. Unntaket er musikk, som har samme fagnavn gjennom hele løpet, sjøl om det første år i videregående skole er del av et breddefag/grunnlagsfag.

Disse fagene har de praktiske og aktive læreprosessene felles. Det estetiske er antakelig ikke et fellestrekk i like stor grad. Dette avhenger blant annet av hvordan man forstår det mangetydige begrepet *estetikk*. I denne studien skal oppmerksomheten først og fremst rettes mot *kreativitet*, *innovasjon* og *entreprenørskap* som innslag i eller preg på fagene. Likevel vil det være nærliggende å ta opp også det estetiske i diskusjonen.

Praktisk-estetiske fag er en gruppebetegnelse som vil bli forstått i skole-sammenheng og dagligtale i Norge, til tross for at den ikke er formalisert i mange sammenhenger. Derfor vil jeg bruke denne merkelappen på denne varierte faggruppa i fortsettelsen, uansett hvilket nivå av utdanningsløpet det handler om.

4.2 Forskningsspørsmål

De spørsmålene som skal besvares i denne studien er:

- Hvordan inngår *kreativitet* og *innovasjon* i planene for de praktisk-estetiske fagene?
- Hva menes med praktisk-estetiske fag?
- Hvilke fag gjelder dette og hvilket omfang har fagene?
- Hvordan vektlegges *kreativ(skapende) læring* i planene til fagene?
- Hvilken rolle kan de praktisk-estetiske fagene spille i satsing på *entreprenørskap*?
- Hvilket etter- og videreutdanningstilbud med satsing på *entreprenørskap* finnes for lærere i praktisk-estetiske fag?

⁵³ Her vises betegnelser første år. Fra andre år deles fagene til et større antall mer og mindre beslektede fag eller retninger.

Jeg vil kort belyse sentrale begrep i forskningsspørsmålene.

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap

Vygotskij mente *kreativitet* er navnet vi setter på all menneskelig aktivitet som frambringer noe nytt.⁵⁴ Grunnlaget for denne aktiviteten er hjernens kombinatoriske evne, ei av forutsetningene er fantasien, og resultatet kan være både ideer og handlinger. Flensborg og Sørensen⁵⁵ vektlegger forskjellen mellom fantasi og kreativitet, som til daglig gjerne brukes synonymt. I likhet med Vygotskij ser de fantasien som forutsetning for kreativitet, og de viser hvordan fantasi kan forstås som ordnende og framtidsorientert visjon og et potensial for kreativitet. Tydeligere enn Vygotskij peker de på at kreativitet er aktiv og utadvendt og «kan beskrives som den strategi, der gjennom fantasien forandrer realiteten.»⁵⁶

I Norge brukes *kreativ* og *skapende* tilnærmet synonymt i plantekster og fagmiljøer. Lenge har forståelsen i de praktisk-estetiske fagmiljøene vært at kreativiteten kan tjene barn fordi den hjelper dem å uttrykke følelser, tanker og ideer. Dette kan gi mulighet for bevisstgjøring, refleksjon og kommunikasjon som hjelper barn i personlighetsutviklingen og er en del av dannelsesprosessen. Denne forståelsen har ofte vært knyttet til psykologiske, intuitive, diskontinuerlige prosesser og plutselige løsninger, aha-opplevelser, som ulike påvirkninger fører til. Praktisk problemløsning, forskning og samfunnsendring kan også være resultater av kreativ utfoldelse. I de praktisk-estetiske fagene har tilsynelatende ikke bevisstheten om denne, videre forståelsen og anvendelsen av kreativitet slått gjennom i like stor grad som i personlighetsdannelsen. Når samfunnsmessige og økonomiske interesser kommer inn i bildet, virker det nærliggende å snakke om *innovasjon*. En innovasjon kan vi forstå som et produkt – ei løsning, en gjenstand, et nytt middel for å oppnå et mål. Mens *kreativ* eller *kreativitet* (ev. *skapende*) brukes om individ eller prosess, ser det ut til at *innovasjon* enklere kan knyttes til et resultat. Samtidig bruker vi imidlertid *innovativ* som karakteristikk av personer og prosesser.

Kreativitet og *innovasjon* er nært beslektede begreper som gjennom selve språkbruken får forskjellige eller nyanserte definisjoner. I studien bruker jeg fortrinnsvis begrepet kreativitet, i mindre grad innovasjon. Kreativitet forstås som nytenkende og aktivt handlende, og både prosess- og produktorientert.

Begrepet *skapende læring* ble tatt i bruk gjennom Kunnskapsdepartementets strategiplan for kunst og kultur i opplæringen 2007–2010⁵⁷. Blant de ansvarlige for gjennomføring av planen er Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (KKS), som er lokalisert til Høgskolen i Bodø. Senterets hovedoppgave er «å gi skole- og barnehageledere, lærere og førskolelærere støtte og kompetanse for å styrke deres arbeid med estetiske fag, kunst-

⁵⁴ Vygotskij (1995:11–15)

⁵⁵ Flensborg og Sørensen (1999: 87–88).

⁵⁶ Ibid (1999:88).

⁵⁷ Skapende læring http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/Strategi_kunstogkultur.pdf.

fag og estetikk i hverdagen».⁵⁸ I planens implementeringsperiode har det blant annet vært holdt en årlig konferanse kalt *Skapende læring*, med særlig lærere i grunnskolen som målgruppe.

KKS⁵⁹ har også som oppgave å fremme entreprenørskap i hele utdanningssystemet. *Entreprenørskap* i utdanningen har blitt vektlagt gjennom skolereformene på 2000-tallet. Det er åpenbart store variasjoner i hvordan føringene om vektlegging av entreprenørskap er forstått og tatt til følge rundt i landet, og hvordan de nedfelles i læreplaner for ulike fag og på ulike nivå i opplæringen. I handlingsplanen *Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014* defineres begrepet slik⁶⁰: «Entreprenørskap handler om å etablere ny virksomhet, og om evnen til å se muligheter og gjøre noe med dem innenfor en rekke områder i samfunnet.» Definisjonen omfatter også den vi finner i strategiplanen *Se mulighetene og gjør noe med dem! 2004–2008*, der det står: «Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess, der individer, alene eller i samarbeid, identifiserer muligheter, og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet, det være seg i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng.⁶¹» I begge planene er det lista opp egenskaper og holdninger som hører til entreprenørskapskompetansen: evne og vilje til å ta initiativ, nyttenking og kreativitet, risikovilje, selvillit, samarbeidsevne og sosiale ferdigheter.

Entreprenørskap brukes i denne studien primært i følge definisjonen fra strategiplanen av 2009. Det vil si at entreprenørskap er å «etablere ny virksomhet», men at begrepet også omfatter utvikling av egenskaper, holdninger og ferdigheter som ansees nødvendige for entreprenørskap.

Oppgaven for denne studien er å undersøke grunnlaget som måtte finnes i læreplanene for at elever og studenter skal utvikle slike egenskaper, holdninger og ferdigheter, særlig knyttet til kreativitet og skapende læring, som er forutsetninger for entreprenørskap.

Etter- og videreutdanning for lærere

I Norge skilles det mellom etterutdanning og videreutdanning. Videreutdanningskurs omfatter arbeidskrav og eksamen og gir studiepoeng, og dermed formell kompetanse. Det er vanlig at fordypninger i grunnutdanningene – enten hele studier eller frittstående moduler – også tar opp lærere som ønsker videreutdanning. Etterutdanning er kortere kurs som bestilles av barnehage- og grunnskoleeiere og som ofte fungerer som oppdatering, inspirasjon og startskudd, gjerne ved starten av nytt semester. Videregående skole er sjelden bestiller av slike kurs. Høgskoler og universitet kan også tilby etterutdanningskurs på eget initiativ på områder de sjøl anser som viktige. Sentrale eller nasjonale myndigheter kan i tillegg gi ressurser til og initiere etterutdanningskurs. Dette skjer oftest ved innføring av nye planer eller markert prioritering av visse områder og fag.

⁵⁸ Ibid: 17.

⁵⁹ KKS nettside: <http://www.kunstkultursenteret.no/>.

⁶⁰ Kunnskapsdepartementet (2009:7).

⁶¹ Kunnskapsdepartementet (2004:4).

4.2 Metoder

De praktisk-estetiske fagene består i utgangspunktet av fag med særlig det praktiske og muligens det estetiske felles, og for øvrig med store ulikheter i formål og innhold. Det enkelte fag har dessuten ei utvikling gjennom de siste tiårene som ikke er rettlinjert, men går i hopp og vendinger. Disse ulikhetene bidrar til å gjøre arbeidet med studien omfattende i forhold til tidsressurs, og det er foretatt en viss avgrensning som betyr at analyse av *grunnskolen* og *grunnskolelærerutdanningens* planer vektlegges.

Dokumentstudier er den viktigste metoden i dette arbeidet. Tidligere og nåværende læreplaner for barnehage, grunnskole, videregående skole, førskolelærerutdanning og grunnskolelærerutdanning er gjennomgått og analysert. Analysen har hatt som formål å vise om planene har *kreativitet* som mål, innhold og arbeidsmåter, og hvordan dette i tilfelle er vektlagt. Med tanke på hvor sammensatt og variert faggruppa er når det gjelder planer og tradisjoner, og dermed begrepsbruk, har det vært nødvendig å se etter *elevaktive og skapende læreprosesser* som omtales direkte eller kan tolkes ut av formuleringene. I tillegg har jeg gjort søk i digitale utgaver av fagplaner for å kunne telle aktuelle begreper. Dette vil ha begrenset verdi siden begrepene kan ha ulike betydninger i ulike kontekster.

Strategi- og handlingsplaner er andre typer dokumenter som er gjennomgått.

Det er gjennomført et intervju med en lærer i videregående skole for å illustrere hvordan det arbeides med entreprenørskap i et praktisk-estetisk fag i det skoleslaget. Det hadde vært ønskelig med flere intervjuer, men den begrensede tidsressursen har ikke tillatt det.

For å undersøke hvordan begrepet og fenomenet entreprenørskap forstås og praktiseres i de praktisk-estetiske fagene, har jeg gjort søk på internett.

Nettsteder har også vært kilder for å undersøke gjeldende etter- og videreutdanningstilbud i praktiske og estetiske fag der entreprenørskap er en større eller mindre del av kursene som tilbys i praktisk-estetiske fag.

4.3 Resultater

Resultatene av undersøkelsene blir presentert i denne rekkefølgen:

- Timetall eller omfang de praktiske og estetiske fagene har.
- Resultatene av søk etter kreativitet og delvis entreprenørskap som uttalt eller implisitt del av mål og innhold i planene for de ulike utdanningene, fag for fag.
- Tilbud om etter- og videreutdanning for lærere.

4.3.1 Omfang av praktisk-estetiske fag

Omfanget angis i ulike enheter for de forskjellige nivåene i opplæringa.

- Grunnskolen: Fordeling av timer på barne- og ungdomstrinn, videre fordeling skjer i kommunene/ved skolene.
- Videregående skole: Nasjonalt fastsatt timetall for hvert utdanningsprogram.
- Barnehagen: Omfanget er ikke spesifisert.
- Begge lærerutdanningene: Omfang oppgitt i studiepoeng, som har ulikt timetall ved den enkelte høyskole eller universitet.

Omfang I grunnskolen

Av grunnskolens totale timetall på 7496 timer, utgjør de praktiske og estetiske fagene 1902 timer, dvs. vel 25 %.

Timetallet i norsk grunnskole ble før læreplanen av 2006 angitt i 45 minutters økter, fra 2006 i 60 minutters økter. I tabellen nedenfor er tidligere timetall omregna for å vise at fagene *kunst og håndverk*⁶², *musikk*⁶³ og *mat og helse*⁶⁴ har samme totale timetall i 2006-planen som 1997-planen (time-tall i parentes). Timene i kunst og håndverk er blitt omfordelt slik at det nå er flere timer på barnetrinnet og færre på ungdomstrinnet. *Kroppsøving*⁶⁵ har fått betydelig styrking med økt timetall på barnetrinnet gjennom reformen i 2006. De øvrige to fagene har samme omfang og fordeling på hovedtrinn (1–7, 8–10) som før.

Tabell 2: Timetall for de praktiske og estetiske fagene i grunnskolen.

Fag hovedtrinn	Kunst og håndverk	Musikk	Mat og helse	Kroppsøving
Barnetrinn	477 timer	285 timer	114 timer	478 timer
1.–7. klasse	(456)	(285)	(114)	(366)
Ungdomstrinn	150 timer	85 timer	85 timer	228 timer
8.–10. klasse	(171)	(85,5)	(85,5)	(228)
Totalt i grunnskolen	627 timer	370 timer	199 timer	706 timer
	(627)	(370,5)	(199,5)	(594)

Omfang I den videregående skolen

I videregående skole har fellesfagene, som norsk, matematikk og engelsk, stor plass i de studieforberedende og noe mindre plass i de yrkesforberedende løpene.

Som det framgår av tabellen nedenfor, er timetallet for programfag forskjellig for *idrettsfag* og *musikk, dans, drama* og på den ene sida og *formgivingsfag* på den andre. Av det totale timetallet utgjør formgivingsfag 28 %, de andre studieforberedende programfagene 34 % og de yrkesforberedende pro-

⁶² Kunst og håndverk i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=127655>.

⁶³ Musikk i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=128961>.

⁶⁴ Mat og helse i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=129973>.

⁶⁵ Kroppsøving i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=998762>.

gramfagene 66 % av totalt timetall i Vg1. I Vg2 utgjør programfagene 74 % av totalt timetall.

Tabell 3: Timetall for de praktiske og estetiske fagene i videregående skole.

Studieforberedende vg1	Totalt timetall	Felles og valgfrie programfag	
Studieforberedende utdanningsprogram med formgivingsfag	982 timer	Design og arkitektur	280 timer
Utdanningsprogram for idrettsfag	982 timer	visuelle kunstoffag ⁶⁶	336 timer
		Ulike idrettsfag	336 timer
Utdanningsprogram for musikk, dans og drama	982 timer	Ulike fag i musikk, dans og drama	336 timer
Yrkesfaglige vg1			
Utdanningsprogram for design og håndverk	981 timer	Kvalitet og dokumentasjon	645 timer
Utdanningsprogram for medier og kommunikasjon	981 timer	Produksjon	645 timer
		Design og uttrykk	645 timer
		Mediekommunikasjon	645 timer
		Medieproduksjon	645 timer
Utdanningsprogram for restaurant- og matfag	981 timer	Bransje, fag, miljø	645 timer
		Kosthold og livsstil	645 timer
		Råstoff og produksjon	645 timer
Yrkesfaglige vg2			
Alle utdanningsprogram	982 timer		730 timer

Barnehagen

Det finnes ikke sentrale føringer for bruken av tid og fordeling av tid på fag og fagområder i barnehagen. Det er den enkelte kommune/eier, nærmere bestemt den enkelte barnehage som velger tidsbruk, satsningsområder og læringsarenaer for barnegruppa mellom 1 og 6 år.

Omfang I førskolelærerutdanninga

Praktiske-estetiske fag har tradisjonelt en trygg plass i førskolelærerutdanninga, både i den obligatoriske (5 semester) og valgfrie (1 semester) delen.

De fire praktisk-estetiske fagene, *drama*, *musikk*, *forming* og *fysisk fostring*, har 10 studiepoeng hver i obligatorisk del av utdanninga. Her utgjør fagene 26,6 % av utdanninga. I tillegg kan studentene ofte velge fordypning på 30 studiepoeng i et av de fire fagene eller kombinasjoner av dem siste semester. Gjør de det, får de en andel på 70 studiepoeng praktisk-estetiske fag av totalt 180.

Omfang I grunnskolelærerutdanninga⁶⁷

Den siste modellen for allmennlærerutdanning før 2003 hadde styrte valg: Studentene måtte ha et praktisk fag, enten *heimkunnskap*⁶⁸ eller *kroppøving* tilsvarende 15 studiepoeng og et estetisk fag, enten *musikk* eller *kunst og håndverk* tilsvarende 15 studiepoeng. I tillegg inngikk drama som metode, uten studiepoeng. I den valgfrie delen kunne de velge et eller flere av de samme fagene som fordypning. Denne ordninga sikra at alle nye lærere had-

⁶⁶ I idrettsfag og musikk, dans, drama er det et stort antall ulike programfag som ikke er nevnt her.

⁶⁷ Fram til 2010 heter det allmennlærerutdanning, fra nå av grunnskolelærerutdanning.

⁶⁸ Nå: Mat og helse.

de minst ett semester praktiske og estetiske fag. Da allmennlærerutdanninga fikk ny plan i 2003, forsvant de praktiske-estetiske fagene fra obligatorisk del. I den valgfrie delen, dvs. 3. og 4. år har det ved de fleste utdanningsinstitusjonene vært mulig å velge disse fagene.

De nye grunnskolelærerutdanningene som settes i gang fra høsten 2010, har rammeplaner for barnetrinnsutdanning (1–7) og mellom-/ungdomstrinnutdanning (5–10). Utdanningene skal som før normalt⁶⁹ være på 4 år (240 sp). I barnetrinnsutdanninga er pedagogikk, norsk og matematikk obligatoriske fag (til sammen 120 sp), i mellom-/ungdomstrinnutdanninga bare pedagogikk (60 sp). Høgskoler og universitet kan sjøl øke omfang av og styre valg i den obligatoriske delen. Noen institusjoner har gjort praktiske-estetiske fag til styrte valgfag i 1–7-utdanninga. Eksempelvis tilbyr Høgskolen i Bodø 30 studiepoeng av enten *musikk, kunst og håndverk* eller *mat og helse* som styrt valg over de to første årene. Det skal også bli mulig å velge påbygging seinere i utdanningsløpet. Flere andre høgskoler og universitet har to eller flere praktiske og estetiske fag som valgmulighet i løpet av de to første studieårene.

4.3.2 Kreativitetens plass i planene for grunnskolen

Grunnskolen er det leddet i utdanningssystemet denne forfatteren kjenner best, ved siden av høgskolen. Jeg har valgt å se tilbake på tidligere planer i de praktiske og estetiske fagene, og begrunnelsen for dette er et ønske om å se om kreativitet og skapende prosesser har stått sterkere i disse fagene tidligere enn de gjør i dag. Krav eller føringer om at grunnskolen skal ha entreprenørskap på agendaen, har lenge vært til stede i styringsdokumenter. Har det hatt noen virkning på de enkelte fagenes planer?

4.3.3 Kunst og håndverk

Historisk tilbakeblikk

Tegning, sløyd (/håndarbeid for gutter) og håndarbeid (for jenter) ble obligatoriske i norsk folkeskole fra 1889. De kaltes ferdighetsfag og skulle gi elevene praktiske og håndverksmessige ferdigheter, men det estetiske hadde også sin plass. I perioden fram til 1960 ble de tre fagene gitt et helt nytt innhold basert på reformpedagogiske ideer. De ble slått sammen til ett fag, *forming*, der håndverk og praktisk ferdighet ikke lenger var viktigst, men derimot personlighetsutvikling gjennom sjøluttrykk. Kreativitet og skapende prosesser skulle være både mål og middel elevenes utvikling. Med denne vektleggingen av individet og personlig danning, ble planen i liten grad orientert mot kultur og samfunn. Det var i hovedsak fagpedagoger⁷⁰ med stor interesse for det skapende som middel for utvikling, ikke kunstpedagoger, som definerte formingsfaget fram mot 1960. Fagkunnskap, som formal-

⁶⁹ Det fins unntaksordning med femåring utdanning – bachelor (3 år) + master (2 år).

⁷⁰ Fagpedagogene Åsmund L. Strømnes og Anders Lysne var sentrale i arbeidet.

kunnskap og kunsthistorie, hadde en tydelig plass i dokumentene, men ble ikke alltid nedfelt i undervisninga, der vektlegginga av kreativitet ble forstått som «fri utfoldelse» – uhåndterlig for lærerne. I Mønsterplanen av 1987 var det første målet fortsatt «å utløse aktivt, personlig engasjement hos elevene gjennom allsidig skapende arbeid.»⁷¹

L97

Faget fikk nytt navn, *kunst og håndverk*, i 1997-planen til erstatning for handlingsordet *forming*. I L97 ble det tilsynelatende lagt større vekt på kunst og kulturkunnskap, kulturell identitet og estetikk som samfunnsfenomen, enn på det personlig skapende og individets vekst og danning. Dette ble i en del høgskolemiljø forstått som slutten på personlig vekst og danning gjennom utvikling av kreativitet, til fordel for «teoretisering» av faget, og diskusjonen gikk heftig. I offentlige dokumenter som fulgte etter læreplanen, ble det følgelig understreka at «praktisk skapende arbeid» fortsatt skulle ha størst plass i det faglige arbeidet.

Kunst og håndverk var blant de fire prioriterte fagene i innføringa av L97, og mange grunnskolelærere fikk forholdsvis mye etterutdanning i perioden 1997–2000. Faget var dermed også med i den nasjonale evalueringa av Reform 97. I rapporten som ble utarbeidd etter evalueringa, beskrives endringene i faget bl.a. som «teoretisering, innføring av nye emner som arkitektur, design, media, den estetiske dimensjon og kontakt med kulturstoff»,⁷² tross forsikringene som ble gitt i 1997 kunst og håndverksfaget ikke skulle bli mindre praktisk og heller ikke mindre kreativt enn *forming* hadde vært. Det er for øvrig påfallende at ingen av problemstillingene som ble tatt opp i evalueringsprosessen, berører begrep som kreativitet og skapende virksomhet.⁷³ De øvrige praktisk-estetiske fagene fikk ikke tilsvarende løft gjennom 1997-reformen, men kroppsøving ble også evaluert etter innføringsperioden.

LK06⁷⁴

I LK06 ble faget som kultur- og samfunnsfag tydeliggjort ved at hovedområdene nå har navn etter visuelle og materielle fagområder: *arkitektur, kunst* og *design*, samt *visuell kommunikasjon*. I formålet for faget er både det praktiske, kreative og entreprenørielle aspektet tydelig markert. Begrepet «entreprenørskap» er brukt i formålet og beskrivelsen av hovedområdet *design*, men ikke i kompetansemålene.

I kompetansemålene for de fire hovedområdene beskrives idéutvikling, eksperimentering, produksjon og vurdering som sentrale arbeidsmåter, begrep som kjennetegner en skapende prosess. Uansett om formålet med det faglige, skapende arbeidet er personlig danning eller handlekraft og samfunnsnytte, gir fagmålene både eksplisitt og implisitt belegg for begge deler. Faget har fått et

⁷¹ Mønsterplan (1987:263)

⁷² Resultat frå evalueringa av Reform 97 (2004:33).

⁷³ Kjosavik: Synteserapport

⁷⁴ Kunst og håndverk i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=127655>.

ansiktsløft fra M87 via L97 til LK06 ved at søkelyset også rettes mot samfunn og samtid, samtidig med at den enkelte elev fortsatt er i sentrum.

4.3.4 Musikk

Historisk tilbakeblikk

Med skolelovene på 1800-tallet ble *sang* et eget fag, og salmesangen, som før hadde vært del av religionsopplæringa, ble supplert med verdslig sang. Sang var, som for øvrig også ferdighetsfagene tegning, sløyd og håndarbeid, virkemidler i den politiske og nasjonale bevisstgjøringa etter 1814, og gjenoppbygginga etter andre verdenskrig fra 1945. De reformpedagogiske ideene fikk innflytelse på dette faget også, og i læreplanen av 1960 ble det om døpt til *musikk*. Innholdsmessig ble det utvida til å gjelde alle typer musikkutøving og musikkhistorie, spill, lytting og hørelære. Musikkundervisninga skulle ha en personlig dannende funksjon, i likhet med ferdighetsfagene. I mønsterplanen av 1974 kan vi se at kreativitet ble sterkt vektlagt. Elevene skulle nå få erfaring med å skape musikalske uttrykk, og dermed være skapende så vel som gjenskapende.

L97

I L97 er aktivitetsformer i musikk brukt som betegnelser på hovedområdene, som heter: *musisere og danse, komponere og lytte*. I *målformuleringene* finnes likevel ikke formuleringer om personlig vekst og skapende krefter.⁷⁵

LK06

Hovedområdene har i hovedsak samme betegnelser i LK06 som i L97, bortsett fra at dans er knytta til alle områdene, ikke bare til *musisere*. I *formålformuleringene* framheves det at faget er allmenndannende og at det er et skapende fag som skal gi grunnlag for utvikling av «kreativitet og skapende evner.»⁷⁶ I kompetansemålene ser vi at elevene skal tilegne seg musikkens teknikker. På 3. og 4. årstrinn skal de begynne å komponere og improvisere, noe som videreføres og utvikles gjennom etterfølgende årstrinn. Elevene skal reflektere over at musikk både er kunstuttrykk og kommersiell vare når de er på mellomtrinnet. Entreprenørskap er ikke nevnt, men det skapende står sterkt i planteksten.

4.3.5 Mat og helse

Historisk tilbakeblikk

Faget har hatt ulike betegnelser gjennom tidene, som huslig økonomi, husstell og skolekjøkken.⁷⁷ Det siste var fagnavn fram til skoleloven av 1959,

⁷⁵ Kalsnes, Signe (2008).

⁷⁶ Musikk i LK06: <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=128961>.

⁷⁷ Müller og Harmann (2008).

da betegnelsen *heimkunnskap* ble formalisert. I læreplanen av 1960 ble det uttrykt ønske om at faget skulle fornyes gjennom utvidelse av både innhold og timetall.⁷⁸ Undervisninga skulle bidra til å styrke og bedre elevenes holdninger og praktiske ferdigheter. Planen beskriver kulturbevarende temaer, men det vises også til muligheter for tverrfaglig samarbeid med formingsfaget, der elevene skulle bruke både estetiske virkemidler og til en viss grad egen kreativitet.

L97

I L97-planen skulle faget «bidra til at lokalsamfunnets kultur og tradisjoner holdes i hevd»⁷⁹, samtidig med at fremming av god helse var en tydelig prioritert del av formålet. Kreativitet eller skapende arbeidsmetoder er ikke nevnt i innledningen. Det er fem hovedområder: *kostvaner og matglede, helse og livsstil, hygiene og renhold, forbruk og ansvar, omsorg og sosial handling*. Beskrivelsen av mål/innhold viser et kunnskapstungt fag som forutsetter formidling, men har liten plass for innovasjon og kreativitet.

LK06

I LK06 skiftet faget navn til *mat og helse*, tilsynelatende en logisk konsekvens av det vektlagte lærestoffet i L97. Vi finner likevel disse formuleringene i formålet: «Som skapende fag skal mat og helse gi rom for eksperimentering og utvikling av kritisk skjønn (...). Praktisk skapende arbeid, der ein legg vekt på ferdigheiter, utprøving og kreativitet, er sentralt.»⁸⁰ Det skapende er altså formulert i denne planen, i motsetning til i L97. Begrepet «entreprenørskap» er brukt en gang i planen, under beskrivelsen av hovedområdet *mat og forbruk*. Antallet hovedområder er nå redusert til tre og heter *mat og livsstil, mat og forbruk, mat og kultur*. I kompetansemålene er kreativitet, som har en så tydelig plass i formålet, nesten ikke synlig. Bare det aller siste målet for ungdomstrinnet uttrykker det: «(eleven skal kunne) skape og prøve ut nye retter ut frå ulike råvarer, matlagingsmetodar og matkulturar.»⁸¹

4.3.6 Kroppsøving

Historisk tilbakeblikk

Faget ble obligatorisk i norsk byskole gjennom skoleloven av 1889, mens det fortsatt var opp til kommunene om også landsskolen skulle gjøre faget obligatorisk. Slik var det fram til 1936 da faget ble obligatorisk også i landsskolen, men fortsatt var det ingen *gymnastikk* i første til tredje klasse.⁸² I forsøksplanen av 1959 ble faget omdøpt til *kroppsøving* og vi finner mange,

⁷⁸ Læreplan for forsøk med 9-årig skole.

⁷⁹ L97:252.

⁸⁰ LK06:145.

⁸¹ Ibid:148.

⁸² Segberg (2008).

konkrete forslag til innhold og arbeidsmåter for alle klassetrinn i denne planen. I første og andre klasse skulle elevene blant mye annet danse og leke. *Rytmske aktiviteter* er et hovedområde som går gjennom hele skoleløpet. Elevene skulle uttrykke seg fritt og spontant og skape egne bevegelsesmønstre, men også lære seg folkedans og selskapsdans.⁸³

L97

I L97 ble elevaktiviteten og den individuelle interessen som motiveringsfaktor sterkt vektlagt i beskrivelsen av fagets plass i skolen. Lek fikk også en viktig plass, og hensikten med leken var blant annet, sier læreplanen, å utvikle kreativitet. Dans var en sentral kulturaktivitet som kan gi estetiske opplevelser og forståelse.⁸⁴ Hovedområdene i faget er ulike på de tre hovedtrinnene, slik at området *leikekultur* som ligger på småskoletrinnet, blir til *idrett og dans* på mellomtrinnet og *dans* på ungdomstrinnet. På alle tre trinn er det tre andre hovedområder. I mål- og innholdsbeskrivelsen for det enkelte klassetrinn gjenspeiles det overordnede i konkrete formuleringene om *kreativitet, fantasi, rolleleik, sang, spill dans, eksperimentering, rytme, kreativt samarbeid, bruke grunnleggende ferdigheter i kreativ utforming, lage egne danser ut fra bilder, skulpturer og tekster, dans som uttrykksmiddel og kunstnerisk uttrykk*.

Etter innføringa av L97 var kroppsøving del av den nasjonale evalueringa. I evalueringsrapporten⁸⁵ beskrives et fag der både elever og lærere trives. Dans og friluftsliv er de lavest prioriterte områdene i skolehverdagen, men de er likevel prioritert høyere enn tidligere. Kvinnelige lærere underviser oftere enn mannlige i *dans*, et aktivitetsområde vi kan tolke som et uttrykk for kreativitetens plass i faget. Om *lek* i det hele tatt hører hjemme i faget, er lærerne uenige om. Arbeidsmåtene får mindre oppmerksomhet enn selve aktivitetene, og aktivitetene beskrives i rapporten som «tradisjonelle».

LK06

Som i den foregående planen handler alt det faglige arbeidet om å være fysisk aktiv og skape aktivitet. For de fire første skoleårene er det bare ett hovedområde som i noen som helst grad gjenspeiler kreativitet: På mellomtrinnet er et av tre hovedområder *idrettsaktivitet og dans* med underpunktet «lage enkle dansar og eksperimenterer med rytmar og rørsler.»⁸⁶ På ungdomstrinnet heter tilsvarende hovedområde *idrett og dans*, og her finner vi punktet «skape dans og delta i dansar som andre har laga.»⁸⁷ Ut over dette finnes ikke begrepene kreativitet eller skapende virksomhet i læreplanen for faget.

⁸³ Læreplan 1960 (281–283).

⁸⁴ L97:263.

⁸⁵ Resultat frå evalueringa av Reform 97 (2004:33)

⁸⁶ LK06:154.

⁸⁷ LK06:154.

Begrepsbruk I planene

Tabellen nedenfor er resultat av en stikkprøve med digitale søk på visse begrep som er aktuelle for denne studien. Den gir et visst bilde, men er på langt nær informativ nok til å være utfyllende. Eksempelvis har læreplanene overordnede retningslinjer og prinsipper som kan ivareta det som mangler i fagplanene.

Tabell 4: Forekomst av begreper som representerer det kreative og praktiske i grunnskolens praktiske og estetiske fag.

Begrep Fag	Kreativ, kreativitet, skapende	Prosess Jf. Skapende prosess	Teknikk, teknologi	Praktisk	Entreprenørskap
Kunst og håndverk	11	3	11	3	2
Musikk	6	0	3	1	0
Mat og helse	1	1	0	5	1
Kroppsøving	1	0	0	2	0

4.3.7 Kreativitetens plass I planene for videregående skole

Grunnstrukturen i videregående skole er ei todeling der vi finner studieforberedende utdanningsprogram, som det er tre av, og ni yrkesfaglige utdanningsprogram. Hovedmodellen for de studieforberedende løpene er treårig med trinnene Vg1, Vg2 og Vg3. I yrkesfagene er hovedmodellen to år skole etterfulgt av to år læretid i bedrift.

De tre studieforberedende utdanningsprogrammene er

- Utdanningsprogram for studiespesialisering, hvor det foruten de tradisjonelle språklige, realfaglige og økonomiske retningene er mulig å velge programområde for *formgivingsfag*⁸⁸
- Utdanningsprogram for *idrettsfag*⁸⁹
- Utdanningsprogram for *musikk, dans og drama*⁹⁰

Blant de ni yrkesfaglige utdanningsprogrammene er det på Vg1-nivå tilbud om

- Design og håndverk⁹¹,
- Medier og kommunikasjon⁹²
- Restaurant- og matfag⁹³

I Vg2 er det et bredt spekter av håndverksfag som bygger på design og håndverk, f eks *design og duodji/duodje/duedtie*⁹⁴ (samisk håndverk og

⁸⁸ Studiespesialisering med formgivingsfag Vg1: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=747707>.

⁸⁹ Idrettsfag: <http://www.udir.no/grep/Utdanningsprogram/?utdprogrid=110640>.

⁹⁰ Musikk, dans og drama: <http://www.udir.no/grep/Utdanningsprogram/?utdprogrid=111650>.

⁹¹ Design og håndverk Vg1: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=246986>.

⁹² Medier og kommunikasjon Vg1: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=246614>.

⁹³ Restaurant- og matfag Vg1: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=246890>.

⁹⁴ Design og duodje Vg2: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=468643>.

kunsthåndverk), *design og gullsmedhåndverk*⁹⁵ og *design og tekstil*⁹⁶. Medier og kommunikasjon har samme betegnelse i Vg2 som i Vg1. Restaurant- og matfag gir to valgmuligheter i Vg2: *Kokk- og servitørfag*⁹⁷ og *matfag*⁹⁸. Det finnes «særløp» for *design og håndverk og medier og kommunikasjon*, der også Vg3 kan gjennomføres i skole i stedet for i bedrift. Det er dessuten mulig å få generell studiekompetanse i dette løpet.

Formgivningsfag; design og håndverk

Her blir disse to programmene sett under ett fordi de har det materielle og visuelle felles, sjøl om de tilhører henholdsvis studieforbereende og yrkesforberedende retning.

I planen for *formgivningsfag* hevdes det at faget er blitt modernisert, blant annet ved at design og arkitektur er sterkere vektlagt enn tidligere. Det framkommer også en intensjon om at kunst- og kulturhistorie skal knyttes tettere til praktisk arbeid. Det allmenndannende målet er overordna, og det skapende arbeidet skal omfatte både tradisjonelle og nyere materialer og uttrykksformer. Programfaget design og arkitektur vektlegger også det skapende og konstruktivt analyserende. I innledninga til dette programfaget finner vi begrepet «entreprenørskap» brukt for første og siste gang. Det knyttes der til kulturelle verdier og forståelse, og det hevdes at slike holdninger kan gi impulser til entreprenørskap, uten at det er konkretisert videre.

I yrkesfaget *design og håndverk* er det praktiske håndverket og produksjonen enda tydeligere enn i formgivningsfag, som rimelig er. Begrepet entreprenørskap dukker opp i generell form flere steder i planen: elevene skal få erfaring med entreprenørskap, det skal fremmes i yrkesfagene, sammen med innovasjon er det et sentralt element. Ett sted er det knytta til produksjonsprosessen.

Begrep som «kreativ» og «skapende» forekommer sjelden i planene for de to fagene, men de gir likevel inntrykk av at dette er fag der nettopp kreativitet og innovasjon står sentralt, både som allmenndanning og yrkesforberedelse.

Intervju med en lærer i design og håndverk

Det er blitt gjort et intervju med en lærer som underviser på *Vg1 design og håndverk*. Hun sa at den umiddelbare reaksjonen hennes da det ble snakk om entreprenørskap, var «elevbedrift» eller «ungdomsbedrift», samtidig som hun er bevisst om at det kan omfatte både tverrfaglig arbeid og prosjektarbeid. Da hun ble bedt om å si noe om elevenes nytte av at skolen vektlegger entreprenørskap, sa hun at det er godt for dem å få kontakt med arbeidslivet og forberede seg til seinere aktivitet og ansvar. Skolen hennes deltar svært aktivt på fylkesmesser og i norgesmesterskap for elevbedrifter. I disse sammenhengene er det ikke de praktisk-estetiske fagene som er mest

⁹⁵ Design og gullsmedhåndverk i Vg2: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=247177>.

⁹⁶ Design og tekstil i Vg2: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=247419>.

⁹⁷ Kokk- og servitørfag i Vg2: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=246939>.

⁹⁸ Matfag i Vg2: <http://www.udir.no/grep/Programomrade/?poid=246913>.

aktive, men de samfunnsfaglige og økonomiske. Design og håndverk har gode muligheter for å delta med temaer som redesign, utstillingsteknikk og formgivning av salgsmateriell, sa hun, og trakk fram at den vekten som legges på kreativitet i dette faget gjør det godt egnet for entreprenørskap. Dette sier hun tydeligvis på bakgrunn av implisitt forståelse og praksis, siden planteksten ikke vektlegger kreativitet. I noen av programmene som bygger på design og håndverk, som interiør og utstillingsdesign, oppretter elevene firma og tar virkelige oppdrag gjennom hele skoleåret ved hennes skole.

Sjøl om denne videregående skolen legger stor vekt på entreprenørskap, er ikke den enkelte lærer forpliktet til å arbeide med det. Grunnen er at det krever lærerinnsats ut over det man har betalt for, i følge mitt intervjuobjekt.

Musikk, dans og drama

Musikk, dans og drama i Vg1 legger stor vekt på at elevene skal få grunnleggende innføring i de kunstformene programmet omfatter. Det skapende har sin plass her, sammen med bygging av estetisk kompetanse utøving sammen med andre, som korsang, dans og sceniske uttrykk.

I påbyggende program i musikk finnes faget *instruksjon og ledelse*, hvor det understrekes at et levende musikkliv trenger godt lederskap. Både ensembleledelse og produksjonsledelse inngår i faget, og det er lett å tenke seg entreprenørielle arbeidsformer og mål i denne sammenhengen. Selve begrepet entreprenørskap brukes ikke direkte i disse læreplanene.

Restaurant- og matfag

I følge Vg1-planen skal opplæringa medvirke til at norske og samiske mattradisjoner bevares, samtidig med at elevene skal bli teknologisk kunnskapsrike, kreative og skapende mennesker som kan bidra til bransjene de utdannes for.⁹⁹

Begrepet entreprenørskap forekommer ikke i Vg1-planen, og heller ikke i påbyggingsprogrammet som heter *matfag*. Men her finner vi fagene *salg og marknad* og *bransje, fag og miljø* som har klare muligheter i seg for innovativt og entreprenørielt arbeid som er direkte yrkesforberedende.

Idrettsfag

Vg1 (og påfølgende år) i idrettsfag har et felles programfag som heter *idrett og samfunn*. Elevene skal lære hvordan idrettslag fungerer, om offentlige og politiske etater som har styringsrett over idretten og bli kjent med hvordan idrett finansieres. Et annet programfag, *treningsledelse*, tar sikte på at elevene skal utvikle lederevne og kunne planlegge, gjennomføre og vurdere idrettsarrangementer. Entreprenørskap er, rimeligvis, spesifikt nevnt i dette programfagets valgfrie del, hvor vi også finner et eget hovedområde kalt *arrangement*.

⁹⁹ Restaurant- og matfag: 1 <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=164788>.

Kreativitetens plass i plan for barnehagen

I rammeplanen for barnehagen finner vi sju fagområder, der det ene er *kunst, kultur og kreativitet*.¹⁰⁰ Fagområdet skal sikre barns estetiske opplevelser og uttrykksferdigheter, eksperimentering, skapende virksomhet, tenking og kommunikasjon. Personalet skal skape rom for voksenledede og barnestyrtede aktiviteter.

Et annet fagområde i barnehagen er *kropp, bevegelse og helse*. Sunt kosthold og fysisk aktivitet er klare mål, men også aktiv lek ute og inne. Fri lek er aktive og kreative læreprosesser som barn har god nytte av. I planen står det at personalet skal se til at leken bidrar til å bryte ned kjønnsrollemønstre som kan være til hinder for at jenter og gutter kan delta.

Entreprenørskap som begrep eller arbeidsform forekommer ikke i rammeplanen for barnehagen. Det er likevel lett å se at kreativitet og aktive arbeidsformer har stor plass i planen og tillegges betydning som grunnlag for dannelsen.

Kreativitetens plass i planene for førskole- og grunnskolelærerutdanningene

Høgskolene og universitetene som tilbyr førskole- og grunnskolelærerutdanning, utarbeider egne studie- og emneplaner på bakgrunn av de nasjonale rammeplanene. Utformingen av studiene kan derfor bli svært forskjellige på institusjonene. Her er det de nasjonale rammeplanene som er gjennomgått for å gi et bilde av de føringene alle institusjonene må forholde seg til.

I førskolelærerutdanninga har de praktiske-estetiske fagene navnene *drama, forming, fysisk fostring* og *musikk*. Plantekstene er svært korte og enkle, men likevel kommer fagenes særpreg godt fram. «Det skapende» omtales flere ganger i *forming*, det forekommer i *fysisk fostring* og *musikk*, men ikke i *drama*.

De nye planene for grunnskolelærerutdanninga finnes i «Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen», henholdsvis for trinn 1–7 og trinn 5–10.¹⁰¹ De iverksettes først høsten 2010. De fire praktisk-estetiske fagene har samme betegnelser som i grunnskolen: *kroppsoving, kunst og håndverk, mat og helse, musikk*. Rammeplanene er bygd opp i henhold til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for UHR-sektoren fastsatt av KD i 2009. Ingen av de praktisk-estetiske fagene er i utgangspunktet obligatoriske, men den enkelte høgskole/det enkelte universitet kan gjøre dem obligatoriske ved sin institusjon (se side 6). En av hensiktene med lærerutdanningsreformen er å gi mulighet for større faglig fordypning for framtidige grunnskolelærere, som kan velge bort alle fag de ikke er direkte interessert i. Samtidig vil de som ønsker det, kunne velge i bredden, som tidligere, men «allmennlæreren» – læreren som i beste/verste fall kunne undervise i alle fag på alle trinn, blir nå historie.

¹⁰⁰ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver:36.

¹⁰¹ Retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene: <http://www.hio.no/Enheter/Rammeplan-for-laerer-utdanningen>.

4.3.8 Førskolelærerutdanninga

Drama

I rammeplanen¹⁰² omtales drama som et «kunst-, uttrykks- og kommunikasjonsfag». Forståelsen av lek som læringsarena er et viktig grunnlag for faget, og begrepet lek finnes flere ganger i formålet. Kreativitetsbegrepet finnes ikke, men et målområde går ut på at studentene skal delta i utvikling av egne forestillinger og lære å improvisere. Planteksten er svært kort og konsis.

Forming

Det slås fast at forming er et «kunst- og kulturfag, et uttrykks- og kommunikasjonsfag». Studentene skal lære hvordan de skal inspirere barn i lek og utforskning. Arbeidet med forming skal hjelpe studentene å utvikle skapende evner og praktiske ferdigheter. De skal få innsikt i hvordan skapende virksomhet foregår og lære å lede barn i skapende prosesser. Heller ikke denne fagplanen bruker begrepet «kreativitet», men synonymet «skapende» finnes flere ganger.

Fysisk fostring

Dette faget har ikke en innledende karakteristikk, som de to foran. Derimot understrekes det i formålet hvor viktig det er å motarbeide passivitet hos barn. Fysisk aktivitet og motorisk utvikling er fagets virkefelt. Et mål er at studentene skal kunne utføre skapende og ekspressive aktiviteter. Det skapende har altså en viss plass i dette faget.

Musikk

Lyd og bevegelse er grunnelementer i dette faget, og på dette grunnlaget skal barns utvikling på mange områder støttes og utvikles. Musisk utfoldelse, personlig vekst og identitetsdanning er utviklingsområder som trekkes fram, sammen med egenutvikling og musikkglede. Et mål er at studentene skal lære å fremme skapertrang hos barn.

4.3.9 Grunnskolelærerutdanninga

Kroppsøving

I formålet slås det fast at kroppsøving er et allmenndannende fag. I begge utdanningene, 1–7 og 5–10, er det rammeplaner for 30 + 30 studiepoeng. Kreativitet nevnes eksplisitt i presentasjonen av begge grunnemnene, men nedfelles ikke i konkret form i kompetansemålene. Leik og dans kommer derimot fram i målene. Grunnopplæring, tverrfaglighet, bevissthet om kropp og helse og oppbygging av egenferdighet er sentrale temaer, sammen med fagdidaktisk kompetanse. Som overordna, generell kompetanse står lærer-

¹⁰² Rammeplan for førskolelærerutdanning: http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/Rapporter-og-planer/rammeplaner_vedtatt_2003_og_senere.html?id=234929.

studentenes mulighet for å bidra til «nytenking og innovasjon»¹⁰³, og faget i kulturell og flerkulturell sammenheng sentralt.

Kunst og håndverk

Kunst og håndverk har samme omfang og muligheter som kroppsøving med 30 + 30 studiepoeng i begge utdanningsløp. Grunnemnene starter slik: «Kunst og håndverk er et allmenndannende fag, der kunnskap bygges gjennom praktisk og estetisk skapende handling.»¹⁰⁴ Studentene skal tilegne seg handlingskompetanse gjennom skapende prosesser. Innovasjon og entreprenørskap omtales ikke, men til gjengjeld er eksperimentering og bruk av nærmiljøet, utstillings- og presentasjonsformer trukket fram. Særlig i påbyggingsemnet i 5–10-versjonen er det tydelig at studiet skal legge til rette for samhandling med lokalt arbeids- og næringsliv og gi muligheter for å fremme bærekraftig ressursforvaltning.

Mat og helse

Faget har samme mulighet som de over for at studentene skal kunne velge 30 + 30 studiepoeng i begge utdanningsløp, og faget presenteres som et allmenndannende fag som også er et praktisk og estetisk profesjonsfag. Det praktiske aspektet nedfelles klart i kompetansemålene, men det estetiske er utelatt. Entreprenørskap nevnes ikke i planene, men «innovative ferdigheter» går igjen flere steder. Studentene skal lære å fremme elevenes undring og skapende evner og arbeid. Også dette faget legger vekt på samhandling med lokalmiljøet, f.eks. i form av partnerskapsarbeid. Faget har søkelys på helse og matkultur, både for den enkelte og som samfunnsfenomener.

Musikk

Musikk har også rammeplaner for 30 + 30 studiepoeng i begge utdanningsløp. Det er det eneste av de fire fagene som ikke erklærer seg som allmenndannende i første setning. I stedet legges det vekt på at studentene skal oppleve musikalsk og musikkfaglig utvikling gjennom studiet. De skal også kunne skape musikk – improvisere og komponere – og faget skal bidra til personlig vekst og danning. Lek, dans og kulturelle uttrykksformer i vid forstand er viktige ingredienser i faget, både for lærerstudentene og elevene de skal lede. Musikkplanen har søkelys på de uformelle musikkopplæringsarenaene barn og unge opptrer på, både analoge og digitale. Begrep som innovasjon og entreprenørskap brukes ikke i rammeplanen.

4.3.10. Etter- og videreutdanningstiltak for lærere I praktisk-estetiske fag

Internettsøk med forskjellige søkeord viser at det er mange prosjekt i videregående skole, en god del i grunnskolen og forekomster i barnehagen der betegnelsen *entreprenørskap* blir brukt. Det bekreftes av nasjonale undersø-

¹⁰³ Retningslinjer for grunnskolelæreutdanningene: 49 (1–7) og 50 (5–10).

¹⁰⁴ Ibid: 50 (1–7) og 51 (5–10).

kelser at aktiviteten er nokså stor, blant annet ut fra tall som er gjengitt i den nasjonale strategiplanen for entreprenørskap i utdanningen fra 2004,¹⁰⁵ da 46 % av grunnskolene ga uttrykk for at entreprenørskapsbegrepet ble brukt til å beskrive deler av den pedagogiske virksomheten. De praktisk-estetiske fagene inngår i denne virksomheten. Likevel er det vanskelig å finne eksempler på «praktisk-estetisk entreprenørskap» i grunnskole og videregående skole der f.eks. det estetiske er målet, ikke bare middelet.

Høgskoler og universiteter har en viktig rolle i arbeidet med å skape bevissthet om hva entreprenørskapsbegrepet *kan* omfatte. Søk på nettsidene til flere høgskoler og universitet har likevel ikke avdekt tilbud om *etterutdanning* i entreprenørskap spesielt tilrettelagt for lærere i praktisk-estetiske fag. Et unntak skal nevnes: Ved Høgskolen i Oslo finnes et tilbud om 17-timer kurs kalt «Gipsformer, keramisk støp og entreprenørskap». Kurset skal gi kunnskap om hvordan man kan serieprodusere keramikk i elevbedrifter.

Det finnes mange tilbud om *videreutdanning* i entreprenørskap, fra små og større moduler til hele studier. Det forekommer slike tilbud også innen praktisk-estetiske fag. Senter for kunstfag, kultur og kommunikasjon ved Høgskolen i Bergen har studieprogram som setter kunst i en samfunnsmessig og entreprenøriell sammenheng.¹⁰⁶ Ved Universitetet i Agder tilbys et bachelorstudium, «Kunstfag med fordypning i kunst og håndverk (eller) musikk», hvor det inngår et 10 studiepoengs emne andre år kalt «Entreprenørskap for kunstfagstudenter.»¹⁰⁷ Ved samme universitet finnes et valgemen i studiet «Ernæring, mat og kultur» som heter «Entreprenørskap i opplevelse og livsstil.»¹⁰⁸

Et av tiltakene som skal styrke kvaliteten på og omfanget av opplæring i entreprenørskap i utdanninga, er at det stilles økonomiske midler til rådighet for etterutdanning for lærere i grunnskolen.¹⁰⁹ De praktisk-estetiske fagene ved høgskoler og universitet kan med slik støtte kunne lage etterutdanningskurs som viser hvordan nettopp disse fagene kan bidra til kompetanse hos grunnskolelærere. Det ser ut til å være et forsømt område så langt.

4.4 Diskusjon

Norske læreplaner består i dag av korte, punktvis målformuleringer, som i grunnskole og videregående skole kalles *kompetansemål* og i lærerutdanningene *læringsutbytte*. Planene innledes av *formålsformuleringer*. Som vi har sett er det ikke alltid formålets ideer og begreper nedfelles direkte og konkret i kompetansemålene. Beskrivelser av innhold og arbeidsmåter fin-

¹⁰⁵ Kunnskapsdepartementet (2004).

¹⁰⁶ Høgskolen i Bergen: http://www.hib.no/avd_al/senter/faglig-strategi.html#2.

¹⁰⁷ Universitetet i Agder: <http://www.uia.no/no/portaler/student/studierelatert/studiehaandbok/10-11/emner/tfl1107>.

¹⁰⁸ Universitetet i Agder: <http://www.uia.no/no/portaler/student/studierelatert/studiehaandbok/08-09/emner/tfl1113>.

¹⁰⁹ Kunnskapsdepartementet (2009:24).

nes ikke i plantekstene, men skal utarbeides på lokalt plan – i kommunene eller ved den enkelte institusjon. I praksis blir det ofte lærere og lærerteam som utfører store deler av dette arbeidet, eller lærebøker får erstatte analyser og tolkninger.

Over fagplanene for alle utdanningsnivå står *generell del*¹¹⁰ som konkretiserer opplæringslovens hovedtemaer og er forpliktende grunnlag for fagplanene. Her beskrives seks aspekt ved «det integrerte menneske», der det mest interessante i vår sammenheng er «det skapende menneske» med hyppig bruk av begrepene «kreativ» og «skapende». For grunnskolens vedkommende er det en kort prinsippdel som binder sammen generell del og fagplaner. Her finner vi «entreprenørskap» brukt to ganger under «Samarbeid med lokalsamfunnet», som er et av momentene som behandles i prinsippdelen. Dette er mål og prinsipper som supplement til de øvrige funnene om kreativitet og skapende læring i fagplanene for de praktisk-estetiske fagene som det er gjort greie for i kapittel 3.

Hvordan inngår kreativitet og innovasjon i planene for de praktisk-estetiske fagene?

Av og til kan man høre betegnelsen «kreativitetsfag» brukt om et eller flere av de fagene som her kalles praktisk-estetiske. Hensikten med denne studien kan sies å ha vært å finne ut om dette er en treffende betegnelse. Resultatene av jakten på kreativiteten skal her diskuteres noe videre, men først vil jeg se nærmere på betegnelsen «praktisk-estetiske fag», hvilke fag den refererer til og hvor dekkende den er for de aktuelle fagene.

Hva menes med praktisk-estetiske fag?

Betegnelsen «praktisk-estetiske fag» brukes i denne rapporten fordi den tilsvarer den danske betegnelsen «praktisk-musiske fag» som er gitt i oppdragsteksten. Betegnelsen brukes i Norge, men ikke konsekvent og entydig. Det er vanskelig å finne *formelle* belegg for å bruke betegnelsen «praktisk-estetisk» i nåværende norske plandokumenter. To funn er gjort i eldre versjoner av læreplaner. I Læreplan for forsøk med 9-årig skole 1960 (Forsøksplanen) finner vi en versjon av betegnelsen: «(...) *undervisninga i den humanistiske, den naturvitenskapelige, den estetisk-praktiske sektoren (...).*»¹¹¹ I Mønsterplan for grunnskolen 1974 (M74) står det «(...) *styrking blir fordelt (...)* mellom teoretiske og praktisk/estetiske fag og kroppsøving.»¹¹² Her er det for det første interessant å se at fagene som i Forsøksplanen omtales som humanistiske og naturvitenskapelige, i M74 er blitt til «teoretiske» fag. Denne lettvinde betegnelsen blir mye brukt i skolemiljøene. I M74 er det gjort et skille mellom praktisk/estetiske fag og kroppsøving. Det tyder på at kroppsøving på den tida ikke ble ansett som et praktisk/estetisk fag. I Forsøksplanen ser vi gruppering av skolefag etter vitenskapsfag i betegnelse

¹¹⁰ Læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring – Generell del: <http://skolenettet.no/nyUpload/Portal/PDF/Generell%20del%20-%20læreplanen%20-%20Bokmål.pdf>.

¹¹¹ Læreplan 1960 (20).

¹¹² M87:77.

«humanistisk» og «naturvitenskapelig sektor». Fagene i den tredje sektoren, den «estetisk-praktiske», skiller seg fra fagene i de to øvrige ved at de ikke har fotfeste i et enkelt, eget vitenskapsfag. Dette er altså «de andre» fagene i betydningen «utenfor vitenskapssfæren». Denne forståelsen innebærer også ei innarbeid rangering av faggrupper i skolen, som er slik:

- Naturvitenskaper og teknologi
- Samfunnsvitenskaper og humaniora
- Praktisk-estetiske fag¹¹³

For å belyse ytterligere hva som kan menes med «praktisk-estetiske fag», vil jeg se på hvordan fagene forholder seg til de to begrepene i gruppenavnet, og om dette er en god og dekkende betegnelse på de fagene som er gitt i oppdraget og som har det til felles at de først og fremst er skolefag og i mindre grad vitenskapsfag. For enkelhets skyld bruker jeg her fagnavnene og antall fag som i grunnskolen og grunnskolelærerutdanninga, det vil si de fire fagene *kroppsøving*, *kunst og håndverk*, *mat og helse* og *musikk*.

Eстетikk er et mangfoldig begrep som det er vanskelig å definere kort og presist. Her viser det til flere aspekt ved «det estetiske» slik det kan forstås i pedagogisk sammenheng: det formalestetiske (estetiske virkemidler), det estetiske ved formidling, som verdisetting, som opplevelse og som uttrykk. Det er altså videre enn «det skjønne i kunsten», og mer å forstå som «det som blir uttrykksfullt gjennom et formspråk.» Det estetiske kan være et felles trekk ved to fag som *kunst og håndverk* og *mat og helse*. Ved hjelp av form og farge kan man skape uttrykk og kommunisere ideer og tanker i begge fag. I *musikk* blir uttrykkene skapt med lyd og i *kroppsøving*, som omfatter dans er formspråket fysisk. Likevel er det forskjell mellom fagene viser seg i *graden av betydning* det estetiske har. Arbeidet i kunst og håndverk og musikk vil ha uttrykk og opplevelser, formgivning, komposisjon og estetisk formidling som hovedmål. Nærheten til kunst og åndsverk viser den estetiske kjernen i fagene. Arbeidet i mat og helse og kroppsøving har som hovedmål å bidra til elevenes helse og lære dem betydningen av en sunn livsstil. Begge fagene har klart estetisk potensial, men har ikke den sentrale posisjonen som i musikk og kunst og håndverk. Tilsvarende potensial kan vi finne i ethvert fag, og noen fag, som *norsk*, har nok vesentlig sterkere vekt på det estetiske enn kroppsøving og mat og helse.

Det praktiske blir ofte holdt fram som det mest positive ved de fire aktuelle fagene fordi elever og studenter får mulighet for å bevege seg, komme løs fra mottakerrollen de ofte befinner seg i og får puste ut fra teoretiske og abstrakte krav. Dette er vel og bra, men bidrar lite til forståelsen av at også disse fagene har kompetansemål og seriøse hensikter. Det gamle pedagogiske slagordet «learning by doing» er imidlertid fortsatt gyldig og gir en mer positiv forståelse av begrepet «praktisk» og elevaktive, offensive lærepro-

¹¹³ Paulsen (1999:12).

sesser. Det praktiske kan også sees som en del av intelligensen, noe som skal belyses kort her.

Praktisk intelligens er et begrep som kan brukes om den naive fasen i barns kognitive utvikling, det vil si en primitiv fase som tilbakelegges på senere utviklingsstadier. Robert Sternberg¹¹⁴ setter begrepet i en annen sammenheng og gir det tyngde når han lar det inngå i den triadiske intelligens-teorien sin. Han mener intelligensbegrepet omfatter både analytiske, kreative og praktiske evner eller egenskaper. Den praktiske intelligensen innebærer en evne til å løse problemer, særlig kompliserte og svakt avgrensede problemer, gjennom praktiske, eksperimentelle tiltak i aktiv handling. Samtidig trengs både den analytiske og den kreative intelligensen i denne prosessen. Skolesystemet har en tendens til å se de analytiske læreprosessene som viktigst og mest effektive, jf prioriteringa av «teorifagene» i dagens skole.

Alle de fire praktisk-estetiske fagene har tradisjonelt hatt praktiske læreprosesser som sentral læringsveg, og dette har antakelig vært disse fagenes styrke. Det er et fellestrekk som til en viss grad berettiger betegnelsen «praktiske fag». Samtidig er de praktiske handlingene og ferdighetene fagspesifikke og forskjellige. Om vi godtar det praktiske som et aspekt ved intelligensen, ser vi at ikke bare de praktisk-estetiske, men alle fag trenger å konsentrere seg om det praktiske i en eller annen form. Ønsket om å utnytte praktisk læring i alle skolefag, har blitt sterkere de siste årene, samtidig med at teori og analyse har nedfelt seg i de praktisk-estetiske fagenes planer.

De praktisk-estetiske fagene har ulike kjerne og tradisjon, men med det fellestrekket de vektlegger praktiske, elevaktive læreprosesser. I to av dem, kunst og håndverk og musikk, er det estetiske sentralt og nødvendig, mens de to andre, mat og helse og kroppsøving, ikke har sterkere vekt på det estetiske enn andre skolefag. De fire fagene bygdes opprinnelig ikke opp fra vitenskapsfag, som andre skolefag gjorde, men det skapes nå vitenskapelige overbygninger for dem. Den lave akademiske statusen hindrer ikke at dette er fag elever og studenter synes er meningsfulle.

Fagenes omfang i utdanningssystemet

I grunnskole og videregående skole, der omfanget kan måles i timetall, kan man si disse fagene sett som ei gruppe har et bra omfang, og det har vært stabilt siden 1970-tallet. I grunnskolen utgjør den ca 25 % av totalt timetall, mens fagene på de aktuelle programmene i videregående skole utgjør mellom 28 og 74 %, avhengig av hvilket nivå og fag. I førskolelærerutdanninga er fagene, inkludert drama, obligatoriske fag. I grunnskolelærerutdanninga var de tidligere obligatoriske, men har ikke vært det siden 2003 og blir det heller ikke i de nye planene fra høsten 2010. Likevel er det her mulig for studenter som ønsker det å oppnå et godt omfang av et eller flere av de praktisk-estetiske fagene hvis de er bevisst om valgmuligheter på de ulike lærestedene.

¹¹⁴ Madsén: <http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Documents/0039CF33>.

Hvis vi ser timetallet som uttrykk for fagenes posisjon, kommer faggruppa positivt ut. Andre faktorer, som bedre lærerkompetanse og kommuneøkonomi, vil bidra til at bildet ser noe annerledes ut.

Kreativitetens plass i planene for de praktisk-estetiske fagene

«Kreativitet forandrer realiteten», hevder Flensborg og Sørensen.¹¹⁵ Et slikt syn på kreativitet gjør den til noe viktig og attraktivt. Hensikten med kreative prosesser er å omsette ideer og tanker til produkter gjennom praktisk handling, og produktet må være funksjonelt. Estetiske produkter må være estetisk funksjonelle, det vil si at de uttrykker den hensikten, intensjonen, som var drivkraft for prosessen. Ulike praktiske og fysiske behov vil gi andre typer funksjonelle løsninger eller produkter. Produktet må være nyskapende, innovativt, hvis prosessen skal kunne kalles kreativ. Kanskje kan man si at kreative prosesser nødvendigvis må være praktiske, men ikke omvendt. Praktiske prosesser trenger ikke være kreative. De kan være mekaniske, rutinemessige og ha imitasjon av kulturelle forbilder som mål. Skal vi kunne bruke betegnelser som *kreative prosesser* eller *kreativ læring*, må læringsmiljøet stimulere originalitet, akseptere ukonvensjonelle tanker og handlinger hos elevene og verdsette originale og uventede løsninger. En annen type mot og dristighet må til for de kreative løsningene enn de reint praktiske. I den travle skolehverdagen varierer det mye hvordan miljøet og den enkelte lærer forholder seg til dette, og ikke minst hvordan de omsetter ideer om kreativ læring i praksis.

At det kreative eller skapende trekkes fram som et så viktig menneskelig område i læreplanenes generelle del, supplerer det som måtte finnes av formuleringer eller underforstått innhold om betydningen av kreativitet i opplæringen i fagenes læreplaner. Kreativitet kommer klart fram som noe som har betydning for den enkelte og samfunnet.

I grunnskolefaget kunst og håndverk og tilsvarende fag i videregående og høyere opplæring, er kreativitet tydelig vektlagt, både gjennom direkte begrepsbruk (kreativ, skapende) og implisitt i formuleringer om fagstoff og læreprosesser. Musikk omtales også som et skapende fag som skal gi mulighet for utvikling av kreativitet og skapende evner hos elevene, og disse formålene gjenspeiles i kompetansemålene i grunnskoleplanen. Mat og helse, som tidligere tilsynelatende var fjernt fra kreativiteten, har i LK06 fått klare innslag av skapende læring som formål, mens det ikke er så tydelig i kompetansemålene. Vi ser det samme i grunnskolens kroppsøvningsplan: Formålet viser faget som *også* et kreativitetsfag, mens kompetansemålene ikke alltid gjenspeiler dette. Planene gir inntrykk av at kreativitet, i likhet med estetikk, har en mer sentral plass i musikk og kunst og håndverk enn i de øvrige to fagene. Men det er godt rom for kreativitet i alle fagene.

I hvilken grad og utstrekning det kreative potensialet i fagene utnyttes i praksis i barnehage, grunnskole, videregående og høyere opplæring, er det ikke rom for å undersøke i denne studien. Avstanden fra fag- og rammeplanenes idealer

¹¹⁵ Flensborg og Sørensen (1999:88).

og intensjoner til forståelse og omsetting i praktisk skolehverdag, er tradisjonelt stor i Norge, hvor planene i noen perioder har vært svært ambisiøse og prega av politisk styringstrang. Særlig har hyppigheten av reformer og planer siden 1960 vært overveldende for skolenes ansatte. Dette kan ha hatt uheldig virkning på kontinuerlig arbeid med blant annet kreative læreprosesser.

Oppsummering

Betegnelsen «praktisk-estetiske fag» skjuler ulikhetene mellom fagene, men konnoterer samtidig annerledeshet de har felles. Annerledesheten er på den ene sida positiv, fordi de elevaktive og kanskje kreative læremåtene tiltaler mange elever, men også negativ fordi fagene sees som unyttige, f eks i forhold til nasjonale prøver og PISA-undersøkelser. Det er disse fagene som ikke er språk-, real-, natur- eller samfunnsfag og som settes under press som følge av at tradisjonelle vitenskapsfag, særlig realfag, er så høgt prioritert. Situasjonen er motsetningsfylt fordi de praktisk-estetiske fagene, tross sin lave status, har noe skolen og skolemyndighetene begjærer i og med den praktiske og/eller estetiske basisen og de kreative mulighetene.

Hvilken rolle kan de praktisk-estetiske fagene spille i satsing på entreprenørskap

Hva er entreprenørskap i utdanningen? I følge handlingsplanen 2009–2014 er dette gjeldende definisjon: «Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess der individ, alene eller i samarbeid, identifiserer økonomiske muligheter og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet, det være seg i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng.»¹¹⁶ At dette nærmere bestemt betyr etablering av ny virksomhet, framkommer også klart i handlingsplanen. Den kompetansen som kreves og skal bygges gjennom utdanningen, beskrives slik.¹¹⁷

Tabell 5: Entreprenørskapskompetanse

<i>Utvikle personlige egenskaper og holdninger</i>	<i>Lære fag og grunnleggende ferdigheter ved bruk av entreprenørielle arbeidsformer</i>	<i>Lære kunnskap og ferdigheter om forretningsutvikling og nyskappingsprosesser</i>
Evne og vilje til å ta initiativ		
Nytenking og kreativitet		
Risikovilje		
Selvtillit		
Samarbeidsevne og sosiale ferdigheter		

Tabellen viser at det som her betraktes som entreprenørskapskompetanse, har det meste til felles med vanlige, pedagogiske og faglige prinsipper. Enkelte begrep, som «risikovilje», kommer fra en annen sfære enn den pedagogiske, men likner på «mot», sjøl om det har en annen valør. «Entreprenørielle arbeidsformer» har sannsynligvis mye felles med elev- og studentaktive, skapende læreprosesser. «Nyskappingsprosesser» i den tredje kolonnen, er det rimelig å tro er knytta til etablering av ny virksomhet, men også dette

¹¹⁶ Kunnskapsdepartementet (2009:7).

¹¹⁷ Ibid: 8.

begrepet har ei mer generell betydning. Den utdypende teksten i handlingsplanen virker konsentrert om tredje kolonne og bekrefter at forståelsen «entreprenørskap = elevbedrift» nok stemmer. Det er viktig at også de to første kolonnene konkretiseres og utdypes, slik at lærere kan forstå at entreprenørskapskompetanse kan være mye mer enn forretningsdrift.

Kreativitet og entreprenørskap – en idé og to eksempler

I norsk utdanning arbeides det mye med entreprenørskap, særlig i form av elev- og studentbedrifter. De praktisk-estetiske fagene deltar nok ofte, men er det en garanti for at kreativiteten ivaretas? Kreativiteten er blitt attråverdig igjen etter noen år i dvale, men det er uvisst hvordan begrepet forstås og hvordan kreativiteten viser seg i praksis i ulike skoleslag. De tre følgende hendingene kan belyse hvordan praktisk-estetiske fag sin rolle når det gjelder kreativitet og entreprenørskap kan oppfattes.

Et fag kalt kreativitet

Tidligere kunnskapsminister Bård Vegar Solhjell tenkte vinteren 2009 høyt om mulighetene for å skape et eget kreativitetsfag i norsk grunnskole. Han var inspirert av den britiske satsinga på kreativitet som kommer til uttrykk gjennom Paul Roberts' rapport *Nurturing Creativity in Young People*,¹¹⁸ og han var også begeistra over hvordan satsinga på kreativitet viser seg i praksis i Storbritannia. Solhjell sine tanker vakte flere slags reaksjoner og fikk blant annet fram motsetninger mellom de estetiske fagene/kunstfagene som *har* fagstatus i grunn- og høyskole og de som ikke har det. Representanter for de estetiske fagene/kunstfagene som finnes i grunnskolen, var oftest sterkt i mot kreativitetsfaget, mens representanter for drama og dans, som ikke er fag i grunnskolen, var positive til ideen, som ville gi også dem mulighet for å få innpass i grunnskolen. Solhjell sitt ønske, som han uttrykte det i en landsmøtetale og i bloggen sin,¹¹⁹ var å styrke kreativitet, kunst og kultur i skolen, og han støtta seg blant annet til professor Anne Bamford sin UNESCO-rapport «The Wow Factor» og den påståtte «flowover»-effekten undervisning i *kunsthag*¹²⁰ har vist seg å kunne ha på andre fag. Bamford understreker at undervisninga må ha høy kvalitet for å kunne gi en slik effekt.¹²¹

I oppdraget for denne studien er det gitt at kreativitet er noe de praktisk-estetiske fagene kan bidra med når elevers og studenters entreprenørielle kompetanse skal styrkes. Ideen om et eget kreativitetsfag vakte ikke stor begeistring. Det er antakelig en bedre og mindre kontroversiell idé å gjøre det å *kunne bruke kreative arbeidsmåter* til en grunnleggende ferdighet i grunnskolen på linje med de nåværende fem å *kunne uttrykk seg muntlig*, å

¹¹⁸ Roberts: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/84435>.

¹¹⁹ Solhjell: <http://www.bardvegar.no/?s=kreativitet>.

¹²⁰ Denne diskusjonen viser at fagmiljøene i kunstfagene ikke identifiserer seg med eller tar i betraktning eventuelle felles interesser med miljøene i kroppsøving og heimkunnskap, og det var heller ingen representanter for disse to fagene som deltok i debatten.

¹²¹ I foredrag ved Høgskolen i Bodø 21.10.2008.

*kunne uttrykke seg skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy.*¹²²

Entreprenørskap i en barnehage

Lillevollen barnehage i Bodø har gitt et eksempel på entreprenørskap. Avdeling Blåbærtua arbeidet med dramatisering av et eventyr og arrangerte forestilling for foreldrene. Av rapporten¹²³ framgår det aktivitetene var barnestyrt så langt det lot seg gjøre. Ungene deltok i mange faser av arbeidet, og det var åpenbart et godt, grundig og meningsfylt prosjekt. Sjøl om det framstilles som noe nytt og spenstig for denne barnehagen, og som en aha-opplevelse for de ansatte av hva entreprenørskap kan være, virker opplegget ut fra beskrivelsen tradisjonelt i både innhold og arbeidsmåter, og det kunne vært plassert under andre pedagogiske rubrikker enn entreprenørskap, f.eks. estetisk prosjektarbeid eller Reggio Emilia-pedagogisk prosjekt.

Spørsmålet man kan stille seg etter å ha lest rapporten, er om det virkelig er bruk for begrepet entreprenørskap i barnehagen, når det som gjøres i praksis er så vanskelig å skille fra tradisjonelt prosjektarbeid med barn. Er «entreprenørskap» bare ny vin på gamle flasker?

Et samarbeid om studentbedrift ved Høgskolen i Bodø

Studieåret 2007–08 ble et studium i kunst og håndverk ved høgskolen i Bodø kontakta av studenter ved handelshøgskolen samme sted. Studentene på handelshøgskolen skulle starte og drive studentbedrift i vårsemesteret, og de ville ha kunst og håndverksstudentene til å produsere det som skulle selges – tørklær og skjerf i tekstil. I utgangspunktet ville handelshøgskolestudentene sjøl designe produktene, men i diskusjoner ble det gjort klart at samarbeidet bare ville finne sted hvis kunst og håndverkstudentene fikk ta ansvar for designprosessene. Prosjektet ble gjennomført under denne forutsetninga.

Begrepene «entreprenørielle arbeidsformer» og «nyskappingsprosesser» som brukes i handlingsplanen, må forstås på en måte som gjør at selve prosessen fra idéutvikling, gjennom utarbeiding av forslag, analyse, forkasting og valg for å få fram gode produkt blir sentral – en kreativ prosess som elever og studenter kan lære av og gjennom, og der virkelige innovasjoner blir resultatet. Når kunst og håndverksstudentene ble betrakta som produsenter som skulle sitte ved symaskinene og sy rette sømmer, er det uttrykk for nedvurdering av studenter, fag og fagkunnskap.

De faglige kunnskapene, ferdighetene og holdningene som nettopp praktisk-estetiske fag har så gode vilkår for å dyrke, blir ofte neglisjert. Særlig kreativiteten og de kreative prosessene lider under dette. En skole har nedfelt i årsplanen at elevene på 6. trinn skal «lage sitteunderlag/bilete for sal i høve klassen sitt tema om entreprenørskap.»¹²⁴ De skal ikke designe og

¹²² LK06:39.

¹²³ Sivertsen 2009: http://www.lillevollen.no/?a_id=1262.

¹²⁴ www.sagatunskule.no/fil.php?nokkel=2527.

arbeide fram ideer til og løsninger. Ved en annen skole har elevene på 1.–4. trinn brukt en hel dag til å produsere gjenstander for salg.¹²⁵ Det er ikke mulig å finne ideer, eksperimentere og arbeide utvelgende med design og til og med produsere på bare en dag, enten man er ung eller gammel. De praktisk-estetiske fagene må kunne bidra til entreprenørskap på egne premisser og med det innholdet og de fagmålene som er *faglig* viktige.

Kreativitet i planer og praksis i de praktisk-estetiske fagene

Læreplanene som er analysert her viser at det er godt rom for kreativitet i alle de praktisk-estetiske fagene. Riktig nok er det variasjoner over tid og fra fag til fag. Fagenes utforming er ikke absolutt og stabil, men endres med nye reformer og revisjoner. Likevel er det en kunnskaps- og forståelsesbase i det enkelte fag som holder seg nokså konstant, og som særlig kommer til uttrykk i formålsformuleringene.

I diskusjonen etter utspillet om et eget kreativitetsfag, ble det lagt vekt på at praktisk-estetiske fag i seg sjøl ikke garanterer «flowover», men at det utelukkende er *god* undervisning som har slik heldig effekt på læring. Det er nok svært ulike meninger om hva som kjennetegner god undervisning i praktisk-estetiske fag. Kvaliteten viser seg sjølsagt i lærerens *pedagogiske* ferdigheter, men grunnleggende og grundig *fagforståelse* er enda viktigere for at faget skal komme elever og studenter til gode. Noe av det mest krevende man gjør som lærer, er å planlegge, starte, veglede og gjennomføre nettopp kreative prosesser med elever/studenter. Det trengs grundig kunnskap om uttrykksmidler og medier, teknikk og ferdighet. Man skal inspirere og stille krav, overlate ansvar til elever/studenter og samtidig drive og styre. Det er også tidkrevende, noe som er et av skolens store problemer. De praktisk-estetiske fagene drives fortsatt uten lærebøker i grunnskolen, så alt lærestoff må gjennomgås i timene.

Det er sannsynligvis stor avstand mellom planenes mål og intensjoner og skolehverdagens praksis når det gjelder kreativitetens kår og lærernes fagkompetanse i praktisk-estetiske fag. Tilgjengelige eksempler og egen, allmenn erfaring tyder på det. Det trengs undersøkelser og pålitelige data for å bekrefte, eventuelt avkrefte, dette inntrykket.

4.4.1 Hvordan kan de praktisk-estetiske fagene bidra til entreprenørskapskompetanse?

De praktiske, elevaktive læremåtene

Som gruppe er fagene godt egna til å demonstrere hvilken betydning det har for læring og utvikling at læreprosessene er aktive, praktiske og produktive. Dette ivaretas oftest godt i utdanningene i dag. Det praktiske arbeidet viser seg på ulike måter i de ulike fagene og kan bidra på mange måter til entreprenørskapskompetanse.

¹²⁵ http://medalsavisa.no/lesmer_print.asp?N_ID=3310.

«Kjernekraften» kreativitet

Studien har vist at det gis mange muligheter gjennom læreplanene for å arbeide kreativt i de praktisk-estetiske fagene. Det trengs undersøkelser om hvordan kreativitet forstås og praktiseres i de forskjellige fagene, på de forskjellige utdanningsnivåene. Det er fare for at de virkelig kreative prosessene er forholdsvis få og tilfeldige i skolehverdagen, kanskje særlig i grunnskolen.

Å være kreativ forutsetter blant annet mot. Fantasi og kunnskap skal hjelpe fram ideer som fører til eksperimenter, og resultatene må vurderes og ofte forkastes til fordel for nye, ukjente utkast. Målet må bli tydeligere etter hvert, for en kreativ prosess har aldri fasitsvar. Prosessen gir mye usikkerhet, men den er nødt til å gi et resultat som er bærekraftig i den betydning at det må holde fast intensjonen til den som skaper. Kommunikasjon med seg sjøl, medelever/-studenter og vegleder gir bevissthet om mål, midler, produkt og egne ressurser og evner, er utfallet av gode, kreative prosesser. Dette gir læring for livet, og det kan også tjene entreprenørskapskompetansen.

Helhet og sammenheng

I praktiske, kreative og eventuelt estetiske læreprosesser i praktisk-estetiske fag trengs det mange, ulike menneskelige ressurser. Det er en vanlig kritikk mot skoler, ikke bare i Norge, at analyse, abstrakt tenking og verbalt resonnement betraktes som det viktigste, mens praktisk og kunstnerisk aktivitet har lav status. Kroppen brukes bare til å frakte hodet, sier Ken Robinson i foredraget «Do schools kill creativity?»¹²⁶ Praktisk-estetiske fag gir elever/studenter mulighet for utfordringer og læring som er meningsfylt nettopp fordi den i seg sjøl er helhetlig og sammenhengende, samtidig som den komplementerer «teorifagene» innhold og arbeidsmåter.

Hvorfor entreprenørskap og ikke kreativitet?

I strategiplanen 2004–2008¹²⁷ finnes et forslag til progresjon i arbeidet med entreprenørskap. Her uttrykkes ønsket om «å skape en mer gründerpreget kultur i vårt samfunn».¹²⁸ På grunnskolens barnetrinn er det lagt vekt på at elevene skal lære å stole på seg sjøl og ta ansvar, og undervisninga skal bygge opp under kreativitet og utforskertrang. Dette er eneste gang kreativitet nevnes i progresjonsforslaget. Ellers er det gründerpreg og forretningsdrift som er beskrevet.

De britiske skolemyndighetene satser på kreativitet, ønsker å stimulere samarbeid med lokalsamfunn og bedrifter og er opptatt av at den enkelte elev skal lære å mestre framtida. Dette er et eksempel til etterfølgelse. Hvordan kan vi utdanne barn og unge for ei framtid ingen egentlig kan forestille seg? Kreativitet er nyttig som ferdighet, holdning og livsstil, uansett formål og sammenheng. Kreativitet er et ord som enkelt finner sin plass i utdanningene, her

¹²⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY&feature=related>.

¹²⁷ Kunnskapsdepartementet 2004.

¹²⁸ Ibid: 4.

nærmere bestemt i de praktisk-estetiske fagene. Der har det alt en plass og satsing på kreativitet vil tjene både de faglige og de entreprenørielle målene.

4.5 Tiltak

De praktisk-estetiske fagene kan bidra til entreprenørskapskompetansen til barn, elever og studenter. De tiltakene som kan foreslås på bakgrunn av denne delstudien, er:

Kreativitet som grunnleggende ferdighet

Da Kunnskapsløftet ble innført i 2006 ble fem grunnleggende ferdigheter tydeliggjort (se side 25). Disse ferdighetene er integrert i kompetansemålene for alle fag og skal forstås på det enkelte faget sine premisser. Når elevene skal *lære å regne*, er det utlagt slik i kroppsøving: «Å kunne regne i kroppsøving inneber mellom anna å kunne måle lenger, tider og krefter. Å forstå tal er nødvendig når ein skal planleggje og gjennomføre treningsarbeid»,¹²⁹ mens det i musikk framstilles slik: «Å kunne regne i musikk innebærer å bli kjent med musikkens grunnelementer og ulike musikalske mønstre, variasjoner og former og å kunne beregne tid og rom i musikalske og kroppslige uttrykk. Gjennom gjenkjennelse og anvendelse av musikkens grunnelementer utvikles forståelse for hvordan ulike mønstre og strukturer preger kunstneriske og musikalske uttrykk.»¹³⁰ Når de grunnleggende ferdighetene konkretiseres faglig, gir det også en mer nyansert forståelse av det faget ferdigheten tradisjonelt «tilhører» – i dette tilfellet matematikk.

Kreativitet er viktig for læring i alle fag, den krever og utvikler holdninger, kunnskap og ferdigheter som har langsiktig effekt for den enkelte og samfunnet. I en kommende revisjon av gjeldende læreplaner, bør kreativitet komme inn som en sjette grunnleggende ferdighet, med samme konkretisering i forhold til alle fag og samme forpliktelse som de nåværende.

Satse på kreativitet og skape et bredt entreprenørskapsbegrep

Kreativitet som grunnleggende ferdighet vil være uttrykk for satsing. Skal det bli klart at kreativitet er ei forutsetning for entreprenørskap, må det komme tydeligere fram i nasjonale planer tilsvarende den gjeldende handlingsplanen, der det nå er overveldende tydelig at forretningsdrift er viktigere enn entreprenørskapskompetanse generelt.

Skal entreprenørskapstanken slå gjennom i de praktisk-estetiske fagene, må lærerne få møte en definisjon av begrepet som treffer fagene deres bedre, en definisjon som er mer treffende for det kulturelle og estetiske feltet. *Gode eksempler* som viser hva entreprenørskap i praktiske og estetiske fag kan være og hvordan begrepet også kan forstås, vil alltid ha god gjennomslagskraft.

¹²⁹ LK06:153.

¹³⁰ LK06:139.

Entreprenørskapsbegrepet bør tones ned på barnetrinnet i grunnskolen og i barnehagen, til fordel for kreativitet. Fra 6.–7. klassetrinn og på ungdomstrinnet kan entreprenørskap komme inn, med hovedvekt i videregående skole. Kreativitet kan gå som en rød tråd hele vegen med de praktisk-estetiske fagene som drivkraft.

Styrke lærerkompetansen

Det er vanskelig å påstå at lærerkompetansen i praktisk-estetiske fag er dårlig i dag. Undersøkelser tyder på at den er middels. Inntrykket er likevel at det mangler både fagkompetanse og kunnskap om kreativitet. I forbindelse med entreprenørskapsprosjekter, blir de praktisk-estetiske fagene satt utenfor eller brukt svært instrumentelt, særlig «produksjonsfaget» kunst og håndverk.

Det ser ut til å være et mangelfullt tilbud om *etterutdanning* i entreprenørskap tilpassa lærere i praktiske og estetiske fag. I lærerutdanningene har vi opplevd en periode med sterk vektlegging av realfag og språkfag i etterutdanning, og det er slike kurs skoleeierne har vært villig til å betale for. Kurs med workshop-preg kan muligens være attraktive, men et *nettbasert* tilbud er mer økonomisk og tilgjengelig for lærere. Små *videreutdanningsmoduler* trenger heller ikke bli kostnadskrevenende.

Gjøre kreativitet og entreprenørskap tydelig i lærerutdanningene

Kreativitet har en sikker plass i førskole- og grunnskolelærerutdanningenes *estetiske fag*. Om *mat og helse* og *kroppsøving* legger like stor vekt på det, er vanskelig å si uten å undersøke det nærmere. Tradisjonelt har det nok vært kreativiteten i individets tjeneste som har hatt oppmerksomhet. Dette er viktig, men forståelsen og praksisen kan utvides slik at også det samfunnsmessige, framtidorienterte perspektivet blir tydeligere, som at kreativitet er en viktig ingrediens i entreprenørskapskompetanse. Emner, delemer, moduler eller prosjekter i grunnutdanningene må ha *navn* som forteller direkte om kreativitet og entreprenørskap.

Referanser

- Flensborg, Ingelise og Birgitte Holm Sørensen (1999): *Temaer i billedpædagogik*. København: Gads forlag
- Germeten, Sidsel (2005): Kunnskapsløftet: Vil en ny læreplan endre skolens praksis? http://www.idunn.no/ts/npt/2005/04/kunnskapsloftet_vil_ennylereplan_endre_skolenspraksis
- Handlingsplan. Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014* (2009): Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet, Nærings- og handelsdepartementet. Nettadresse
- Høgskolen i Bergen. Senter for kunstfag, kultur og kommunikasjon*: http://www.hib.no/avd_al/senter/faglig-strategi.html#2
- Høgskulen i Volda*: <http://www.hivolda.no/>
- Kalsnes, Signe (2005): Kunstfaglige utfordringer i morgendagens skole – variasjoner over et tema http://www.idunn.no/ts/npt/2005/04/kunstfaglige_utfordringer_i_morgen-dagens_skole_-_variasjoner_over_et_tema
- Kalsnes, Signe (2008): *Fagdidaktikk i musikk*. I: Halvorsen, EM: *Didaktikk for grunnskolen*. Fagbokforlaget
- Kjosavik, Steinar: Synteserapport prosjekt 228, kunst og håndverk i L97

- Kunnskapsløftet – fag og læreplaner* (2006) : Startside for planer i grunnskolen og videregående skole <http://www.udir.no/grep>
- Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet, Nærings- og handelsdepartementet* (2009): Entreprenørskap i utdanningen, handlingsplan 2009–2014 http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Rapporter_og_planer/Entreprenørskap_09_nettpdf
- Kunnskapsdepartementet, Nærings- og Handelsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet* (2004): Se mulighetene og gjør noe med dem! Strategi for entreprenørskap i utdanningen 2004–2008 http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/75561_entreprenørskap_strategi.pdf
- Læreplan for forsøk med 9-årig skole* (1960): Forsøksrådet for skoleverket/Aschehoug
- Læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring – Generell del:* <http://skolenettet.no/nyUpload/Portal/PDF/Generell%20del%20-%20læreplanen%20-%20Bokmål.pdf>
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (1997): KUF/Nasjalt læremiddelsenter <http://www.nls.no>
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (2006): Kunnskapsdepartementet/Utdanningsdirektoratet
- Madsén, Torsten (2001): Den mångsidige intelligensen <http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Documents/0039CF33>
- Müller, Hanne og Bjørg Harman (2008): Mat og helse. I: Halvorsen, EM: Didaktikk for grunnskolen Fagbokforlaget
- Mønsterplan for grunnskolen* (1974): KUD/Aschehoug
- Mønsterplan for grunnskolen* (1987): KUD/Aschehoug
- Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen* (2010): Kunnskapsdepartementet <http://www.hio.no/Enheter/Rammeplan-for-laerertutdanningen>
- NHO, hjemmeside: Norge – det skjeve tårn i PISA <http://www.nho.no/article.php?articleID=19162&categoryID=>
- Paulsen, Brit (2007): Det skjønne: Estetiske virksomhet i barnehagen. Oslo: Gyldendal Adademisk
- Plsek, Paul E: Models for the Creative Process <http://www.directedcreativity.com/pages/WPModels.html>
- Rammeplan for barnehagen* (1995): Barne- og familiedepartementet
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006): Kunnskapsdepartementet <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning* (1992/94): KUF/Lærerutdanningsrådet
- Rammeplan for allmennlærerutdanning* (2003): <http://www.hio.no/Enheter/Rammeplan-for-laerertutdanningen>
- Rammeplan for førskolelærerutdanning* (2003): http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/Rapporter-og-planer/rammeplaner_vedtatt_2003_og_senere.html?id=234929
- Retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene* (2010): <http://www.hio.no/Enheter/Rammeplan-for-laerertutdanningen>
- Rammeplan og forskrift. Allmennlærerutdanning* (1999): KUF
- Resultat frå evalueringa av Reform 97* (2004): Noregs forskningsråd Roberts, Paul (2006): Nurturing Creativity in Young People. A report to Government to inform future policy <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/84435>
- Sivertsen, Karina (2009): Fortellinger og dramalek. Rapport fra entreprenørskapsprosjekt i Lillevollen barnehage i Bodø http://www.lillevollen.no/?a_id=1262
- Segberg, Unni (2008): Fagdidaktikk i kroppsøving. I: Halvorsen, EM: Didaktikk for grunnskolen. Fagbokforlaget
- Skapende læring: Strategiplan for kunst og kultur i opplæringen* (2007): Kunnskapsdepartementet
- Solhjell, Bård Vegar: Blogg <http://www.bardvegar.no/?s=kreativitet>
- Universitetet i Agder, Entreprenørskap for kunstfagstudenter:* http://www.uia.no/no/portaler/student/studierelatert/studieh_aandbok/10-11/emner/tf1107
- Universitetet i Agder, Entreprenørskap i opplevelse og livsstil:* <http://www.uia.no/no/portaler/student/studierelatert/studiehaandbok/08-09/emner/tf1113>
- Vygotskij, Lev S (1995): Fantasi och kreativitet i barndomen. Göteborg: Daidalos forlag

5 Praktisk-estetiska ämnen i det svenska utbildningssystemet

Kajsa Borg, Umeå universitet

5.1 Inledning

Denna rapport ingår som en del av ett projekt om Creativity, Innovation and Entrepreneurship in Education understött av Nordiska Ministerrådet (NMR). I samband med att skola och utbildningssystem anpassas till samhällets behov, både nutida och förväntade i framtiden, blir begrepp som livslångt lärande, hållbar utveckling och entreprenörskap allt oftare använda i policydokument av olika slag. Frågan om hur entreprenörskap kan gynna den allmänna utvecklingen i dagens kunskapssamhälle är inte enbart en angelägenhet för Utbildningsdepartementet, även Närings- och Handelsdepartementet initierade en utredning för att finna mera långsiktiga lösningar på den då aktuella sysselsättningskrisen (DS 1997:3). Den politiska ambitionen att förbereda dagens barn och ungdomar för en okänd framtid är tydlig, men begreppens innebörd och konsekvenserna för utbildningssystemet är dock inte lika klart utredda.

I den svenska regeringens strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet framhålls främst kopplingen mellan entreprenörskap och företagande i form av ”värdeskapande”. Som exempel på andra entreprenöriella kompetenser anges förmågan att lösa problem, planera sitt arbete och att samarbeta med andra. Man slår fast att entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet (Regeringskansliet, 2009).

Både begreppen kreativitet och entreprenörskap är kontroversiella och kan diskuteras med positivt eller ifrågasättande perspektiv när det kombineras med undervisning och lärande. Entreprenörens särdrag anses vara att vara handlingskraftig, risktagande, idé-rik och att kunna se möjligheter (Leffler & Svedberg, 2010). Dessa förmågor kan vara utmärkta när det gäller att starta projekt och entusiasmera sin omgivning, begreppet kan kopplas politiskt till kapitalism och ekonomisk tillväxt men även till bristande hänsyn till mindre företagsamma individer.

Kreativitet kan ses som något mystiskt som genom skapande handlingar är ett uttryck för undermedvetna processer vilka radikalt skiljer sig från vardagligt tänkande. Om nyskapande ses som ett resultat av en plötslig inspiration, som endast vissa personer kan uppleva, är det tveksamt om kreativitet kan beskrivas eller än mindre läras ut. Om däremot framställning av en idé eller en produkt anses vara ett resultat av ett eftertänksamt prövande av olika

alternativ, så kan ett kreativt förhållningssätt både iakttas och befrämjas genom undervisning (Lindström, 2006). I de officiella dokumenten framgår tydligt att man med entreprenörskap inte avser något som utvecklas av några få personer med särskilda förmågor, utan det är något som med fördel utvecklas i förtroendefulla relationer, där många kan vara delaktiga. Tidigare forskning, som till exempel Rogers (1954), beskrev hur den självförverkligande processen förstärktes i en bedömningsfri atmosfär. Senare kreativitetsforskning visar dock att kreativitet inte enbart kräver motivation, utan att motivation också genereras när elever undervisas och bedöms på sådant sätt att deras kreativitet ökar (Sternberg et al. 1996). De för närvarande mest aktuella forskarna som till exempel Csikszentmihalyi och Gardner verkar vara överens om att kreativitet uppstår när fler olika kognitiva och personliga komponenter samverkar. De exemplifieras med begrepp som ”är oortodox, vetgirig och nyfiken”, ”kan kombinera idéer”, ”kan se skillnader och likheter” eller ”har ett estetiskt förhållningssätt” etc (Sternberg, ed. 1999).

Inte bara pedagoger och psykologer är intresserade av kreativitet. Richard Florida, som är ekonom, ser kreativitet som det ultimata medlet att höja levnadsstandarden samt bygga ett mera humant och hållbart samhälle. I tider när allt färre människor behövs som arbetskraft i jordbruk eller processindustrier, öppnas nya sysselsättningsmöjligheter för ”den kreativa samhällsklassen”. Den nya samhällsklassen består av personer som kombinerar ekonomiska aspekter med kreativitet. Det betyder inte att dessa personer äger rikedomar, utan att de besitter ett mentalt kapital som kan brukas i samhällets tjänst (Florida, 2002). Att göra en innovation innebär att framgångsrikt genomföra en ny idé, vilket anses vara en nyckelfaktor för att utveckla personliga, yrkesmässiga, entreprenöriella och sociala kompetenser. Innovationen knyter ihop begreppen och blir ett synligt resultat av kreativt tänkande och entreprenöriellt förhållningssätt.

Det som kan diskuteras är om några av skolans ämnen har bättre förutsättningar än andra att utveckla förmågan till innovativt, kreativt och entreprenöriellt förhållningssätt.

5.2 Problemområdet och problemställningen

Bland skolans alla ämnen finns det några som i första hand omnämns som ansvariga för att utveckla kreativa förmågor. Det är de som tillåter eleverna att vara skapande och att tänka själva. Flera är ämnen som vilar på en handlings- och erfarenhetsbaserad kunskapstradition. I dessa ämnen tränas eleverna att fatta beslut och våga visa sina personliga preferenser och prestationer inför andra, vilket antas stärka deras självförtroende.

Uppdraget, som är en så kallad tilläggsstudie, avser att genomföra en analys av svenska styrdokument för de ämnen som i Danmark kallas för praktisk musiska ämnen samt att undersöka om och hur den praktiskt musiska dimensionen ingår även i andra ämnen. I Sverige gjordes 1999–2009 ett

försök att i lärarutbildningen vid Linköpings universitet införa ämnet musiskt lärande, vilket omfattade ämnena bild, drama, musik samt idrott och rörelse. Avsikten var att stärka ämnena genom att formulera ett ”tvärestetiskt kunskapsområde” (Grahn, 2005). Utvecklingen gick däremot i motsatt riktning. Det är numera viktigt att formulera vad som utgör varje ämnes specifika kunskapsstillskott, i stället för att betona samarbete och tvärvetenskaplighet i de nya kursplaner för grundskolan som är under remissbehandling (våren 2010).

5.3 Ämnesnamn

De ämnen som i den danska folkeskolen kallas för praktiske/musiske fag heter i den svenska grundskolan

- Idrott och hälsa
- Musik
- Bild
- Slöjd, ämnet innefattar både textilslöjd och trä- och metallslöjd
- Hem- och konsumentkunskap

Dessa ämnen har i äldre kursplaner förts samman under den gemensamma rubriken estetiskt-praktiska ämnen. Rubriceringen har visat sig vara problematisk, vilka ämnen är egentliga estetiska? Med en mera begränsad tolkning kan begreppet estetisk kopplas till vetenskapsområdet estetik som brukar förklaras som ”läran om det sköna” eller till en person som benämns estet, eftersom hon/han uppskattar vackra föremål och kompositioner. En för grundskolans nuvarande kursplanetexter mera relevant tolkning av estetisk, är att koppla begreppet till sinnesupplevelser av olika slag. Ett fenomen, en utställning, ett musikstycke, ett föremål eller dans- och rörelseuppvisning kan vara estetisk, om den berör åskådare och utförare. Men det är inte det samma som att den är särskilt vacker, njutbar eller hantverksmässigt kvalificerat genomförd. Skolan tillämpar vanligtvis ett rationellt förhållningssätt, medan den estetiska erfarenheten utgör en komplementär väg till kunskap. En estetisk kunskapsväg förutsätter att eleven kan pröva sig fram, vilket fordrar en öppenhet hos både lärare och elev för det oförutsedda.

Ett annat problem har varit att begreppet praktisk/praktik ofta används som en motsats till teoretisk/teori vilket ger intryck av att de estetiska ämnena saknar teori, vilket inte heller är sant. För att undanröja dessa missuppfattningar har begreppet praktiskt försvunnit medan beteckningen estetiska ämnen bibehållits för aktiviteter som bild, musik, slöjd, dans och drama. I nuvarande styrdokument presenteras grundskolans ämnen i bokstavsordning utan grupperingar .

Eftersom uppgiften i denna rapport var att klargöra hur arbetet med kreativitet, innovation och entreprenörskap är integrerat i det nordiska utbild-

ningssystemet, kommer jeg dessutom att beröra ämnet teknik, vilket skulle kunna vara både ett estetiskt och samhällsvetenskapligt ämne, men oftast sammanförs endast med matematik och naturvetenskap i skolans styrdokument. I grundskolan är det lärare med kompetens från många ämnen, som till exempel slöjd, hem- och konsumentkunskap eller media som undervisar i teknikämnet och då breddas ämnesinnehållet. Hur än ämnet klassificeras, kan teknikämnet i svensk grundskola innehålla just de moment som speciellt studeras i denna rapport.

Svensk gymnasieskola organiseras som 17 nationella program (bil. 1) samt ett okänt antal lokala variationer och kombinationer av program. Idrott och hälsa och estetisk verksamhet är obligatoriska ämnen i alla program. Musik, bild och hantverkskunskap förekommer i valbar form i vissa program, vilka presenteras närmare under rubriken Gymnasieskolan.

I Sverige finns dessutom skolformen Komunal vuxenutbildning (KOM-VUX), som främst ger kurser på grundskole- eller gymnasienivå avsedda för dem, som av olika anledningar inte har fullständiga betyg i de ämnen som ingår i utbildningen. Dessa kurser följer i stort de kursplaner som finns för respektive ämne och skolform, därför berörs inte vuxenutbildning i särskilt avsnitt i denna text.

De frågor och förhållande som studien avser att belysa är främst:

- vilka ämnen i svenska utbildningssystemet har ett innehåll som kan sägas stödja kreativitet, innovation och entreprenöriellt förhållningssätt?
- hur stor del av timplanen får dessa ämnen och i vilka årskurser återfinns ämnena?
- hur beskrivs innehållet i respektive ämne?
- vilka förslag till utveckling och förändring kan formuleras på grundval av de faktorer som framkommit?

Genom frågorna begränsas studien till specifika ämnen och projekt som kan anses ha kopplingar till samma ämnen. Övriga initiativ som avser Ung företagsamhet, högskolekurser om entreprenörskap och företagsamhetsutveckling som har större kopplingar mot till exempel ekonomi m.m. har därför uteslutits.

5.4 Metoder

Den avdelade tiden för undersökningen begränsar både antalet ämnen som kan ingå i studien samt analysens omfattning. Tiden har inte tillåtit intervjuer eller fältstudier inför skrivandet av delrapporten, vilket till viss del kompenseras av författarens tämligen goda kunskaper om delar av undersökningsområdet.

Förutom nationella och internationella rapporter med relevans för undersökningen, har statliga utredningar samt kursplaner för förskolan, grundsko-

lan, gymnasieskolan och högskolan studerats och analyserats. I dokumenten har sökningen varit inriktad på studiens huvudbegrepp, kreativitet, innovation och entreprenörskap och näraliggande motsvarigheter, men också på skrivningar där eleven förväntas framställa något, finna problemlösningar, hantera problem, söka metoder eller tekniska lösningar, fatta beslut, kunna planera, agera självständigt, kunna organisera, kunna ta initiativ och ansvar, kunna gestalta etc.

Eftersom nuvarande svenska kursplaner är övergripande och mycket litet föreskrivande i sina formuleringar, behövdes kompletteringar och faktiska exempel. För att få en fylligare förståelse för hur kursplanerna tolkas och tillämpas har doktorsavhandlingar med ämnesdidaktiskt innehåll studerats. Dessutom ingår några internationella undersökningar rörande estetiska ämnen i referenslistan.

En annan källa för information är sökningar via Internet. Projektets huvudbegrepp, kreativitet, innovation och entreprenörskap i kombination med skola/undervisning har använts som sökord, vilket gav i genomsnitt 120 000–130 000 träffar per ord. De två första sidorna på varje sökord studerades närmare och därigenom upptäcktes en del utvecklingsprojekt som drivs med hjälp av externa aktörer eller i samarbete mellan någon skola och näringslivet.

Skolverkets hemsida under rubriken entreprenörskap har studerats särskilt med tanke på det som kan vara relevant för de i studien ingående ämnena.

Texten anses vara kvalitetssäkrad genom de texter som utgör grunden antingen är officiella nationella dokument eller är vetenskapliga texter. De exempel som utgör konkreta illustrationer av textens innehåll är hämtade från samma källor eller i enstaka undantagsfall direkt via Internet. I dessa fall är källan partisk eftersom det är organisationen, skolan eller läraren som arbetat med projektet/undervisningen som själv producerat texten som finns tillgänglig.

5.5 Studiens resultat

5.5.1 *Timantal, utsträckning och placering*

Nedan presenteras hur undervisningen organiseras i olika ämnen och i olika skolformer.

Grundskolan

Gällande Läroplan, Lpo94 (Skolverket, 2000) föreskriver antal undervisningstimmor (60 min = 1 h) i olika ämnen under grundskolans år 1–9 (elever från 6–7 år till 15–16 år gamla). Hur timmarna skall fördelas mellan årskurserna bestäms lokalt. Därför är det inte möjligt att återge en generell bild.

De ämnen som motsvarar de ”praktisk musiska” finns i den första gruppen och utgör drygt 20 % av den föreskrivna undervisningstiden fördelade

över hela den obligatoriska grundskoletiden. I verkligheten fördelas undervisningstiden på olika sätt i olika ämnen. Bild, idrott och hälsa samt musik förekommer i alla årskurser, medan slöjd vanligtvis förekommer i årskurs 3–9 och hem- och konsumentkunskap får sin mesta undervisningstid förlagd i årskurserna 7–9.

Bild	230	
Hem – och konsumentkunskap	118	
Idrott och hälsa	500	
Musik	230	
Slöjd (textil, trä, metall)	330	1 408 ≈ 21,5%
Svenska	1490	
Engelska	480	
Matematik	900	2 870 ≈ 43,1%
Geografi, Historia, Religion, Samhällskunskap	885	
Biologi, Fysik, Kemi, Teknik	800	1 685 ≈ 25,3%
Språkval	320	
Eget val	382	702 ≈ 10,1%
Totalt garanterad undervisningstid	6 665 h	

Klasslärare undervisar vanligen i bild, musik, idrott och hälsa samt hem- och konsumentkunskap i årskurserna 1–6, medan särskilt ämnesutbildade lärare oftast undervisar i slöjd under hela grundskoletiden. Ämnesutbildade lärare i bild, musik, idrott och hälsa samt hem- och konsumentkunskap undervisar i årskurserna 7–9.

Teknik ingår i ett block av naturvetenskapliga ämnen, vilket gör det svårt att veta hur många timmar som egentligen avsätts för ämnet. Inslag av teknik, i form av teknikförståelse, som i detta fall ofta innebär svar på frågan: ”hur fungerar det?”, återfinns både i förskolan, och i grundskolans tidigare år, även om det inte står teknik på schemat. I grundskolans senare år finns vanligtvis särskilt markerade timmar på schemat. Lärare med olika kompetenser undervisar, efter fortbildningskurser, i teknik. Även på lärarutbildningsnivå är utbudet av teknikkurser mycket varierade. Detta medför att teknikämnets innehåll kan se mycket olika ut i olika skolor.

Dans ingår som del av ämnet idrott och hälsa. Drama och teater ingår i ämnet svenska.

Betyg sätts endast i årskurs 8 och 9 i alla ämnen. I grundskolan används betygen Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd.

5.5.2 *Gymnasieskolan*

Gymnasieskolan består av 17 nationella program (bil. 1) sammansatta av ca 150 ämnen som sin tur består av mer än 1000 kurser (Skolverket 2000a) därtill kommer och ett stort antal lokala varianter. Det finns också en mängd olika kursbeteckningar, till exempel bild och form, estetik och skapande, design, formgivning, hantverkskunskap, hantverksteknik, livsmedelskunskap, matlagningkunskap, näringskunskap, serveringskunskap, musikproduktion, mönsterkonstruktion, textil och konfektion, träförädling, träteknik, musikproduktion osv. Tre program, det naturvetenskapliga, det samhällsve-

tenskaplige og det estetiske er studieförberedande, de övriga är yrkesförberedande. Nationella kursplaner finns i begränsad utsträckning. Samma ämnesbeteckningar som i grundskolan återfinns ej. Endast idrott och hälsa, musik och bild återfinns som namn på några enstaka kurser. Det är därför mycket svårt att ge en generell bild av hur kreativitet, innovation och entreprenörskap behandlas.

Eleverna kan genom egna val, välja en längre eller kortare studietid i olika ämnen, med undantag för de ämnen som skall ingå i alla nationella och specialutformade program i föreskriven omfattning. De obligatoriska ämnena är svenska, engelska, matematik, samhällskunskap, religionskunskap och naturkunskap. Alla gymnasister skall dessutom ta kurser på 100 gymnasiepoäng i idrott och hälsa samt 50 gymnasiepoäng i estetisk verksamhet.

I gymnasieskolan finns fyra betygssteg: Icke godkänd, Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd.

5.5.3 Ämnesinnehåll

Förskolan

Förskolan i Sverige har sedan 1998 år fått en egen läroplan, Lpfö 98 (Skolverket, 2009a). Barn som är 5–6 år går vanligtvis i förskoleklass, vilken är placerad i närheten av den vanliga skolan. Viss överlappning mellan de olika skolformerna sker när förskollärare och lärare för de lägre årskurserna i grundskolan samarbetar. I vissa kommuner kallas förskoleklassen för årskurs 0 och är därmed inräknad i skolverksamheten.

Förskolan är inte indelad i ämnen, men i läroplanens inledande del står bland annat att förskolan skall stimulera barnen att ta initiativ, söka svar och lösningar, och utveckla förmågan att samarbeta och lösa problem. Förskolans uppdrag är bland annat att ”Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen skall uppmuntras och deras vilja och lust att lära skall stimuleras.” Barnen ska få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva och att handla. Verksamheten skall vidare ge utrymme för barnens egna planer och kreativitet i lek och lärande. I målen står att varje barn ska utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga. Vidare ska barnen utveckla sin skapande förmåga, liksom förmågan att bygga och konstruera med hjälp av olika material och tekniker.

På regeringens uppdrag har Skolverket gjort en översyn av Läroplan för förskolan (Skolverket 2009b). Där betonas att lekens och skapandets stora betydelse för barnens lärande skall förtydligas. I kursplanetexten (Lpfö98) skrivs att verksamheten i förskolan skall ”främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet” och ge utrymme för ”barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus”. Men varken den tidigare eller den nya texten innehåller några tydliga anvisningar som pekar på hur förskolan skall träna barnen i att tänka innovativt eller kreativt.

Problemlösning nämns i samband med utforskande och skapande arbete och att viss typ av material gynnar kreativiteten (s 19). Detta följs upp under

rubriken ”Skapande”, där barnen förväntas kunna uttrycka sina erfarenheter och föreställningar på ett kreativt sätt och att estetiska läroprocesser kan fördjupa barns förståelse av omvärlden. Texten ger intryck av att barnen skall lära sig utforska och förstå det som finns i deras närhet, inte att de själva ska uppmuntras att hitta på något eget eller nytt.

Förskollärarna har arbetat på liknande sätt även innan det fanns en formell läroplan. I ett dokumenterat exempel från 1994, där barnen arbetar med temat ”Väder” uppmanas barnen att rita bilder så att förskolläraren kan förstå vad de menar med ”vackert väder”, utan att det finns något rätt eller fel svar. Senare kopplas barnens föreställningar till TV-meteorologernas symboler, vilka barnen också tycks förstå (DS 1997:3).

De utvecklingsprojekt med anknytning till skapande, som bedrivits vid bland annat Lärarhögskolan i Stockholm har till stor del varit inriktade på lek och estetik. Barnen förväntades vara aktiva och utforska sin omvärld och som resultat borde deras förståelse för olika fenomen öka och de blir beredda på att möta förändringar. När barnen blivit mera självständiga fick också deras bilder ett rikare innehåll (Skoog, 1998). Bendroth Karlsson (1998) menar däremot att förskolans bild- och även musikskapande verksamheter inte enbart bygger på barnens upptäckande eller experimenterande. En del förskollärare ser det som sin uppgift att tydligt peka på det som barnet skall lära sig. Med detta arbetssätt lär sig barnen främst att kopiera vuxnas förebilder och blir mindre självständiga i sitt arbetssätt.

Grundskolan

Genomgången av kursplanetexterna beskrivs nedan ämnesvis. Samma formuleringar gäller för hela grundskolan (årskurs 1–9). Det enda som tydligt gör skillnad mellan yngre och äldre elever, är att det finns ”mål att uppnå” formulerade både för årskurs 5 och för årskurs 9. När inget annat anges är källan (Skolverket, 2000).

Bild

I bildämnets kursplan finns många skrivningar om kreativitet och elevens förmåga att utveckla och skapa något nytt. Ämnet skall ”utveckla lust, kreativitet och skapande, förmåga” ”olika sätt att se och skapa något nytt”, ”utveckla kreativt seende” samt ”väcka nyfikenhet, intresse och lust att förbättra”. Vid bedömningen av elevens utveckling i ämnet skall man bland annat se till ”hur eleven skapar bilder och finner kreativa lösningar” samt ”elevens drivande roll i skapande processer som förutsätter samarbete”.

Bendroth Karlsson (1998) konstaterar att bildverksamheten i både förskola och skolans lägre årskurser till stor del vilar på att barnen själva väljer att syssla med bild på tillgänglig tid. På lågstadiet (årskurs 1–3) är barnens s.k. ”fria bildskapande” ofta knutet till att de ritar eller målar något som en illustration till något de läst, eller arbetat med i andra ämnen, inte till att eleven skall lära sig skapa bilder med estetiska uttryck. En möjlig orsak till bristen på initiativ hos lärarna, anges vara klasslärarnas ofta korta utbildning

i estetiske ämnen. Bildundervisningen får generellt en bättre kvalitet med utbildade ämneslärare, vilket är vanligare i årskurserna 7–9.

Hem- och konsumentkunskap

I hem- och konsumentkunskap framhålls vikten av att eleven ”kan fatta beslut i valsituationer”, ”kunna möta förändringar, ta ansvar och agera” och se till så att ”förändringar kommer till stånd”. Skolan skall vidare ”låta eleven utveckla tilltro till den egna förmågan att självständigt och tillsammans med andra utföra uppgifter” samt ”utveckla sin förmåga till kreativitet i hushållets verksamheter” och sin ”förmåga att anpassa sina handlingar till olika handlingar och föränderliga resurser”. ”Hushållsarbete handlar om sinnlighet, glädje att skapa och lusten att fortsätta lära”. ”I arbetsprocessen utvecklas såväl etiska, estetiska, som skapande värden”. I bedömningen av eleverna skall bland annat deras kreativitet och samarbetsförmåga värderas.

I samtalsguiden som avser att stödja hem- och konsumentkunskapslärarna i deras professionella utveckling, påpekas att vid bedömning av elevernas prestationer skall skicklighet, kreativitet och samarbetsförmåga bedömas inom samtliga fyra kunskapsområden som definierats i kursplanen. I guiden understryks att kunskapsbildningen är handlingsbaserad och avser att utveckla en handlingskompetens hos eleverna (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Idrott och hälsa

Ämnets huvudinriktning är att utbilda och stimulera eleverna i fysisk aktivitet. Inslaget av skapande i ämnet idrott och hälsa är sparsamt förekommande. Däremot framhålls förmågan att planera, organisera, leda aktiviteter och samarbete mellan elever. I samband med rörelse och rytm nämns den improvisatoriska förmågan.

Musik

I nuvarande kursplan för musikämnet har skapandet fått stort utrymme och även en del förklaringar. Skapande, kreativitet, gestaltning, komponerande, improvisation är termer som kan kopplas till självständig vidareutveckling ”tillit till egna förmågan” samt utvecklar ansvar och samarbetsförmåga”. Skapande ingår i mål att sträva mot och i uppnåendemålen och som kriterier för VG och MVG. I instruktionerna för bedömning i ämnet ingår främst ”musicerande och skapande”. I musikämnet utvecklas egenskaper som ledarskap, ansvarstagande, samarbetsförmåga och kreativt tänkande – kunskaper som bedöms viktiga för framtidens yrkesliv.

Strandberg (2007) beskriver hur musikskapande varit ett genomgående tema i musikämnets kursplaner. Skapandet anses vara viktigt för individens allsidiga utveckling och anges ge en överspridning av kunskaper och erfarenheter till andra ämnen. Man talar också om självverksamhet som ger tillfällen för eleverna att ta egna initiativ och arbeta med mera självvalda aktiviteter.

Slöjd

Slöjdämnet nämndes som ett gott exempel på ett "företagsamt skolämne" i Närings- och Handelsdepartementets utredning redan 1997. Traditionen att eleverna skall ges möjlighet till inflytande på sitt eget arbete är mycket längre än så. I slöjdämnes nuvarande kursplan finns många skrivningar som syftar på kreativitet, nyfikenhet och egen handlingsförmåga. I syftet för ämnet nämns att det bidrar till elevernas allsidiga utveckling genom att "öva upp deras skapande, manuella och kommunikativa förmåga" och att ämnet "skall lägga en grund för nytänkande och nyskapande". I strävansmålen ingår att eleven "utvecklar kunskaper och lust till kreativt skapande", "utvecklar intresse och förståelse för skapande" och "utvecklar förmågan att ta eget ansvar och bygga upp en handlingsberedskap. Ämnets karaktär kännetecknas av processen "från idé till färdig produkt" där "skapande, kreativitet och en ökande självständighet i arbetet är viktigare än den färdiga produkten". Där nämns även experimenterande, problemlösning och vikten av att kunna göra medvetna val av material och tekniker (Skolverket, 2000).

Slöjdämnet har en extrem processinriktning i gällande kursplan. Elevernas möjlighet att själva påverka innehållet i slöjdundervisningen är mycket stor, vilket dokumenterats i två nationella utvärderingar (Skolverket, 1993, 2005). Hela texten genomsyras av beskrivning av den s.k. slöjdprocessen som beskrivs i fyra steg: idefas, planeringsfas, genomförandefas och värderingsfas. Trots den schematiska beskrivningen som kan uppfattas som en föreskriven linjär procedur, handlar det om att de olika faserna förekommer mer eller mindre parallellt. Elevernas egna idéer, problemlösningens förmåga kombinerat med möjligheter att arbeta med färg och form och reflektion över resultatet av varje handling utmanar kontinuerligt det kreativa tänkandet (Hasselskog, 2008). Forskare har reagerat på textens utformning och ställer frågor om processen skall ses som ett mål eller medel (Borg, 2001) eller mål, ämnesinnehåll, sätt att lära eller "är själva ämnet" (Hasselskog, 2008).

Teknik

Teknikämnet är relativt nytt i svensk grundskola. Det fick sin första egna kursplan som obligatoriskt ämne 1994. Skapande och kreativitet berörs endast ytligt i kursplanetexten, som till exempel "olika sätt att förändra sin fysiska omgivning" och att "omsätta teknisk kunskap i praktisk handling". Att tekniska framsteg förutsätter kreativ förmåga påverkar innehållet i kursplanen. Teknisk utveckling drivs inte bara av nyttosträvanden utan också av människors nyfikenhet och skaparglädje. Om ämnets karaktär kan man läsa: "Att själv praktiskt pröva, observera och konstruera är ett fruktbart sätt att lära sig i teknikämnet. Även här beskrivs en process som formuleras "problemidentifiering, idé, planering, konstruktion, utprovning och modifiering".

Teknikämnets mångvetenskapliga/gränsöverskridande kunskapsområde skulle kunna utnyttjas på mera varierat sätt. Två kvinnliga forskare, Blomdahl (2007) och Bjurulf (2008) har pekat på den insnävning det innebär att i teknikundervisningen enbart studera befintliga tekniska lösningar och arte-

fakter eftersom de kunskaper och processer som leder fram till uppfinningar och tekniska innovationer inte beaktas. Blomdahl (2008) skriver i en artikel som handlar om meningsskapande i grundskolans teknikämne, om gestaltning, som en del av det som bland annat i Norge benämns the making disciplines (Nielsen & Dilgranes, (red). 2005). De exemplifierar genom att relatera till arkitekters och industridesigners arbetssätt där tekniskt kunnande, uppdragsgivarens önskemål och designutveckling med nödvändighet måste kombineras. Blomdahl hävdar att teknikgestaltning är ett möjligt angreppssätt i teknikundervisningen.

Ämnesövergripande projekt

När det gäller att utveckla kreativitet samt stimulera till innovationer och entreprenörskap bör man även beakta möjligheterna för lärare att utforma problem som inbjuder till lösningar med hjälp av många olika ämneskunskaper och där eleverna själva kan välja hur olika kunskaper och erfarenheter kan kombineras. Som exempel kan ges följande problem givet till 250 elever i åldern 9–12 år: ”Hur motionerar man en hund, om man själv har svårt att gå och bor ensligt?” Problemet löstes med hjälp av kunskaper från olika ämnesområden och på många olika sätt: med hjälp av tekniska lösningar (robotar/teknik), skisser (bild), mekaniska arrangemang (slöjd/teknik), rörelsescheman (idrott och hälsa), platsannonser (svenska) osv (Närings- och Handelsdepartementet, 1997).

Vissa skolor har särskilt profilerat sig med inriktning mot att utveckla elevernas kreativitet och initiativförmåga genom att tydligt formulera sin pedagogiska profil och skolans visioner om elevernas utveckling. I dessa skolor ges ofta de i denna studie ingående ämnena, en större betydelse än i de kommunala skolorna. Ett sådant exempel är Lemshaga akademi, en av de fristående skolor som startas i Sverige de senaste 15 åren (<http://lemshaga.se>).

Gymnasieskolan

I samtliga texter har citat och referat från texterna valts med tanke på deras relevans för studiens syfte, och för att söka efter texter som indikerar arbete som leder till utvecklad kreativitet, entreprenörskap och innovationsförmåga. Texten ger alltså inge heltäckande bild av kurs- eller ämnesinnehåll.

För att ge en bild av det alla gymnasieelever möter presenteras först de obligatoriska ämnena Idrott och hälsa samt Estetisk verksamhet.

Idrott och hälsa, 100 gymnasiepoäng

Denna kurs är en grundkurs, även om eleverna haft ämnet genom hela grundskoletiden. Eleven tillägnar sig viss processkunskap genom att ”kunna planera, genomföra och utvärdera” ett anpassat program för träning. ”Att kunna tillämpa livräddande första hjälp” innebär att kunna vara observant och att ha en handlingsberedskap – om något händer. Å andra sidan gäller det då att främst göra som man har lärt sig – inte att hitta på egna metoder.

Estetisk verksamhet, 50 gymnasiepoäng

Denna kursplan är mycket kortfattad. I syftet sägs att ”eleven skall kunna uttrycka tankar och idéer” och för betyget Godkänt så är det nödvändigt att eleven ”gestaltat en idé eller tanke”. För VG skall eleven kunna använda ”sina kunskaper inom något estetiskt uttrycksmedel på ett kreativt sätt”.

Nedan presenteras ett axplock ur de olika ämnes- och kursbeskrivningar som finns på Skolverkets hemsida (www.skolverket.se).

Som exempel på ett annat ämne har Estetik och skapande studerats. I ämnet ingår de kurserna Digitalt skapande 100 gy-poäng (valbar), Estetisk orientering, 100 gy-poäng. Denna kurs läses av alla elever på det estetiska programmet. Musik för dans och teater 50 gy-poäng (valbar) och Skapande verksamhet 100 gy-poäng (valbar). Ämnet syftar till att ”utveckla och stimulera elevens kreativitet och lust att använda estetiska uttrycksmedel”. I texten talas det om samband och samverkan mellan olika konstarter. I ämnet ingår skapande och konstnärlig verksamhet med traditionella och modernare konstnärliga metoder. Det ger vidare vidgade perspektiv med hjälp av ett gränsöverskridande arbetssätt. Kursplanen i Skapande verksamhet konkretiserar ämnets syfte. Målsättningen för kursen är att ge ”kunskaper om personlighetsutveckling, kommunikation och inläring” genom skapande dramatik, bild eller musik. Vidare skall kursen utveckla tillit till den egna förmågan i skapande processer, genom eget skapande och skapande tillsammans med andra. Eleven skall också ”ha kunskaper om och erfarenheter av att planera, organisera, leda samt utvärdera skapande verksamhet”.

Som exempel på kurser har några kursplaner studerats:

- Musik och kommunikation, 50 gy-poäng är en kurs i ämnet Musikproduktion
- Restaurang och storkök A, 200 gy-poäng är en kurs i ämnet Matlagningskunskap
- Bild, 150 gy-poäng, är en kurs i ämnet Bild och form
- Hantverksteknik A, 200 gy-poäng är en kurs i ämnet Hantverksteknik

Kursen i Musik och kommunikation skall öva kommunikation med medmusikanter och publik, eleven skall kunna göra en presentation, känna till intervjueteknik och kunna genomföra marknadsföring.

Kursen Restaurang- och storkök A har som målsättning att ”ge kunskap och erfarenhet av hur i restaurang och storkök vanligt förekommande anrättningar tillagas”. Eleven skall kunna ”planera och tillaga måltider för gäster med olika behov”.

Kursen Bild skall innehålla bildförståelse, bildframställning samt ge kunskaper i analys av bilder. Kursen ska också utveckla den kreativa förmågan hos eleverna. I kursens målsättning är inte kreativiteten särskilt framskriven på annat sätt än att eleven skall ”skapa bilder i olika material och tekniker”. I betygskriterierna för VG kan man läsa att eleven arbetar med ”bildfram-

ställning på ett selvstændigt og varieret sätt” f r MVG skrives at eleven ska använda ”ett personligt og kreativt bildspråk”.

Kursen i hantverksteknik  r en introduktion till hantverksyrken av olika slag. Den ska ge orientering om hantverkstekniker, material- och verktygsk nedom, arbetsmiljö, ergonomi och säkerhet samt branschinformation. I betygskriterierna framh lls vikten av att arbetet sker med säkerhet och noggrannhet och att eleven kan inhämta information. På G- och VG nivå påpekas att arbetet skall utföras med stöd eller samverkan med läraren.

Sammantaget kan man konstatera att kreativitet, innovation eller entrepren rskap inte har någon framträdande plats i något av de dokument som studerats på gymnasienivå med undantag för ämnet Estetik och skapande.   andra sidan är kursplanerna inte precist föreskrivande och tolkningsbara, vilket innebär att olika lärare kan utforma kurserna på olika sätt. De kursplaner som verkar vara mest inriktade på att lära ut befintliga, erkända grundkunskaper och då lämnar minst utrymme för elevens egna tankar, initiativ och kreativitet  r hantverks- och matlagningskursen, liksom kursen i idrott och hälsa. I bildkursens text framträder inte att selvst ndigt skapande och kreativitet  r önskvärt förrän i betygskriterierna f r de högre betygen.

All l raru tbildning  r f r närvarande (2010) organiserad i ett gemensamt program ”L r rprogrammet”. Programmet innehåller tre terminer som har ett gemensamt inneh ll för alla l rarinriktningar liksom l r rpraktik och examensarbete. Utbildningstidens längd kan variera beroende på inriktning mot olika åldersgrupper eller de ämneskombinationer som studenten valt. För de flesta studenterna blir studietiden ca 4  r, då de f r en l r rexamen som motsvarar en BA nivå. L raru tbildning bedrivs vid ett 20-tal universitet och högskolor, alla med egna lokala kursplaner. Den beskrivning som ges nedan f r därför ses som ett exempel, hämtat från Umeå universitet, men inte som en redogörelse som gäller generellt och nationellt.

I f rskoll raru tbildningen förekommer kurser med inriktning mot lek, drama, dans och rörelse där l r rstudenterna ska skaffa sig förståelse för ”hur barns kreativitet, skapande och kommunikativa förmåga kan utvecklas” och hur detta påverkar deras lärandeprocesser, andra kurser talas om ”estetiska läroprocesser och deras betydelse för barns lärande utifrån teoretiska perspektiv”. I de texter som studerats saknas med ett undantag, ”diskutera hur barns inflytande i den pedagogiska verksamheten kan möjliggöras” skrivningar om att ta till vara barnens initiativ eller utvecklande av deras skapande förmåga medan lärandet tycks stå i fokus.

I l raru tbildningen f r barn i tidigare åldrar finns valbara kurser om vardera 10 veckor, med inriktning mot antingen, bild, musik eller sl jd. I dessa kurser nämns att studenten ”ska kunna ta egna initiativ i den egna bildprocessen” (bild), ”utveckla den egna förmågan att skapa och kommunicera med musik, utvecklande av kreativa musikaliska metoder” samt ”göras medvetna om barns kreativa inlärningsstrategier” (musik) eller kunna arbeta med ”idéutveckling” metoder att stärka barnens nyfikenhet, företagsamhet ... samt förmåga att samarbeta och lösa problem” (sl jd). Förutom inneh ll-

let i dessa valbara kurser förekommer inte, de i denna rapport ingående ämnen, på ett tydligt sätt i läroprogrammet för klasslärare som vanligtvis undervisar från årskurs 1–6.

Ämneslärarutbildning finns i bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik samt textil- eller trä- och metallslöjd. Ämneslärare förekommer mest i årskurs 7–9, när det gäller alla ämnen utom slöjd, där ämneslärarna undervisar i hela grundskolan. Inriktning på lärarutbildningens kurser när det gäller kreativitet, innovation och företagsamhet motsvarar i stort det som tidigare angivits för ämnena i grundskolan.

En ny lärarutbildning med annan organisation kommer att införas med start hösten 2011. I den nya utbildningen kommer det att vara möjligt att studera på avancerad nivå och få en examen som motsvarar MA nivån.

5.6 Externa aktörer

Genom sökning via Internet, blev det möjligt att studera ett antal avslutade eller pågående projekt som involverade lärare och eller elever. Det har under 1990-talet funnits flera ganska omfattande projekt kring entreprenörskap. De projekt som drivits i gymnasieskolan har haft en stark koppling till att starta och driva företag. I lägre åldrar och årskurser är floran av tolkningar av entreprenörbegreppet mycket stor. Det kan handla om samarbete mellan skola och arbetsliv, uppfinningar, stimulering av elevernas intresse för teknik eller utveckling av praktisk arbetslivsorientering (PRAO) som för övrigt är ett obligatoriskt inslag i grundskolan. Forskare efterlyser en genomtänkt strategi i kommunerna för hur olika projekt kan samverka i önskad riktning (Carina Holmgren, www.skolverket.se).

De projekt som redovisas nedan har olika fokus och är ofta tematiskt organiserade, vilket gör att den direkta kopplingen till bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik, teknik eller slöjd kan variera kraftigt och inte framgår särskilt tydligt i vissa fall.

5.6.1 Statens Skolverk

Skolverket räknas i det här fallet som en extern aktör, därför att de erbjuder olika frivilliga projektstöd och stimulerande aktiviteter. De har genom regeringen fått i uppdrag att under 2009 fördela utvecklingsmedel, nästan 2,5 miljoner SEK till 35 skolhuvudmän spridda över landet. Resultatet av denna satsning har ännu inte redovisats. De har anordnat flera konferenser om entreprenörskap, bland annat en som inriktats på de nya kursplaner för skolans ämnen som är under framtagande. Där påpekades att entreprenörskap i Sverige hittills mest associerats till näringslivet, till skillnad från många andra länder där det sedan länge varit en utbildningsfråga. Ett väsentligt problem med att implementera satsningen på entreprenörskap och ett företagsamt förhållningssätt i skolan genom de nya kursplanerna, som beräknas tas i

bruk 2011, är att den föreskrivna formen för kursplanetexterna inte tillåter att metoder eller aktiviteter skrivs in. Om inte förhållningssättet kan beskrivas, kan man anta att budskapet i texten blir svårförståeligt och att tolkningsproblem uppstår (www.skolverket.se).

Nedan redovisas i korthet några slumpmässigt valda projekt, som bedömts vara relevanta för denna studie och som visar på den stora variation i upplägg och inriktning som förekommer.

Innovationer och kreativitet i skolan, Teknikens hus i Luleå

Projektet var ett samarbete mellan Innovation Norbotten (INAB) och Teknikens Hus: Det pågick i fyra år, 2001–2005 och var tvådelat; dels ett utvecklingsprojekt, dels ett forskningsprojekt. Bakgrunden var tanken att satsa på barns innovativa och kreativa kraft i kombination med den pedagogiska kompetens som finns i Teknikens Hus. Syftet med projektet är att kompetensutveckla pedagogisk personal (50–70 personer) i Luleå och Kalix kommuner. Projektet inbjöd endast arbetslag, inte enskilda lärare. Lärarnas elever blir som en konsekvens också berörda av projektet.

Mera precist ska projektet höja den pedagogiska personalens tekniska kompetens avseende teoretiskt och praktiskt kunnande. Personalen ska vidare i högre utsträckning inta ett kreativt förhållningssätt i mötet med elever. Personalen ska vidare kunna koppla ihop teknisk kompetens, innovationsförmåga och kreativitet i sin undervisning på ett sätt som ger flickor och pojkar samma möjligheter till utveckling. Projektet innehöll inspirationsdagar, arbete för arbetslagen att formulera och planera hur de ska arbeta med sina elever samt kompetensutvecklande kurser. Aktiviteterna skulle dokumenteras och utvärderas. Arbetet bygger på den gruppdynamiska processen fungerar i respektive grupp, där deltagarna själva skall formulera hur gruppen ska arbeta och mot vilket mål. För att stödja detta arbete anställdes en konsult. Tyvärr finns inga resultat redovisade. (www.teknikenshus.se).

5.6.2 Föreningen FramtidsFrön

Detta är en förening som sedan 2004 har verkat för kompetensutveckling av lärare där kommuner och skolor kan söka medlemskap. Föreningen deklarerar att entreprenörskap i skolan är ett pedagogiskt förhållningssätt lika mycket som det är kunskap om eget företagande. Syftet är att öka barns självförtroende genom att uppfostra deras naturliga företagsamhet och genom att hjälpa skolan att arbeta på ett mer entreprenöriellt sätt. FramtidsFrön erbjuder kompetensutveckling för lärare i form av ”konkreta verktyg och utbildningar”. Hemsidan erbjuder ett antal ”startverktyg” som passar olika åldersgrupper. Man ordnar bland annat utbildningsmässor på olika skolor, eller ”radioaktiv dag” där eleverna gör egna radioprogram.

Målsättningen för Östergötlandsavdelningen formuleras i tre punkter; 1) Identifiera hindrande krafter för arbetet med entreprenörskap i skolan och om möjligt bearbeta dessa. 2) Få inskrivet i deltagande kommuners skolpla-

ner att arbetet med entreprenörskap ska prioriteras och 3) Ett delmål kan bli som en bieffekt ett samarbete med Linköpings Universitet genom att lärarutbildningen erbjuder sina studenter en kurs om minst fem poäng i entreprenöriellt lärande (<http://www.framtidsfron.se>).

5.6.3 Entreprenörskap i skolan 2009–2010, Västerås kommun

Vissa projekt är storskaliga och har ambitionen att få ”alla” med. Västerås stad har beställt projektet av den organisation som utför all utbildning i kommunen med stöd av den skrivning som finns i kommunens utbildningsplan. Där talas om stimulans till att ta eget ansvar, att ämneskompetens i kombination med entreprenörskap bidrar till positiv samhällsutveckling, och bidrar till högre motivation och förståelse för det egna lärandet. Entreprenörskap definieras som företagsamhet, kreativitet, förmåga att driva en idé till handling oberoende av sociala, kulturella eller ekonomiska sammanhang.

”Syftet med projektet är att utveckla nya arbetssätt och nya arbetsmodeller för att stärka det entreprenöriella förhållnings- och arbetssättet hos elever och skolpersonal från förskola till gymnasium.” Projektets målgrupp är elever och personal och omfattar 14 474 elever, 2 106 lärare samt 65 skolledare. Avsikten är att förståelsen för entreprenörskap och företagsamhet skall finnas som en röd tråd i stadens skolsystem den 31 december, 2010 när projektet avslutas.

Projektet innehåller olika aktiviteter, skolledarseminarium, inspirationsföreläsning och processutbildning av utvalda representanter. Samverkan sker med närliggande orter med liknande projekt. Eftersom projektet pågår finns inga resultat att redovisa (www.vasteras.se/proaros).

5.6.4 Ung företagsamhet, Svenskt Näringsliv

Ung företagsamhet är en icke vinstgivande organisation med nära samarbete med skola och näringsliv. Den vill bidra med att skapa tillväxt i Sverige genom att stimulera morgondagens företagare. Verksamheten startade på gymnasieskolor genom att hjälpa eleverna att driva egna företag. Varje år anordnas regionalt mässan ”Våga vara egen”.

Nyligen har två nya utbildningskoncept lanserats, ”Vårt samhälle” som riktas mot elever i årskurs 2–5 och ”Se möjligheterna” som passar främst klasserna 6–9. I det första alternativet får eleverna lära sig om hur ett samhälle är uppbyggt. Hur lätt man kan bidra till samhället och vad demokrati är. Eleverna tränas i problemlösning, samarbete, argumentation och hur man fattar beslut i grupp. De äldre eleverna får lära känna sig själva och sina entreprenöriella egenskaper. De får kunskaper om hur man uppfyller behov, hur man kommer på nya idéer, hur man kan presentera sig själv och sina idéer och även träning i att tro på sig själv. Materialet är självinstruerande (<http://www.svensktnaringsliv.se/skola>).

5.7 Sammanfattande diskussion

I denna studie har ett antal nationella styrdokument studerats, samtliga producerade av Statens skolverk eller Myndigheten för skolutveckling. Läroplaner och kursplaner har beslutats av Sveriges riksdag efter bearbetning på Utbildningsdepartementet. Det bestående intrycket efter att ha genomgått av de olika dokumenten är att kreativitet, innovation och entreprenörskap berörs i viss mån och i övergripande ordalag i förskolans, grundskolans och vissa av gymnasieskolans texter.

I förskolan saknas föreskriven timtilldelning till olika ämnen, eftersom de olika aktiviteterna integreras i övrig verksamhet. I förskolan är upptäckande i kombination med lek ett viktigt sätt att hjälpa barnen att lära sig.

Timtilldelningen till bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd omfattar drygt 20 % av den totala undervisningstiden i grundskolan, vilket innebär nästan lika mycket som geografi, historia, religion, samhällskunskap, biologi, fysik, kemi och teknik, vilka omfattar drygt 25 % tillsammans. Detta kan tyckas tillräckligt, men i europeisk jämförelse med motsvarande ämnen, där inte hem- och konsumentkunskap eller idrott och hälsa är medräknade, ligger Sverige med 790 undervisningstimmar (uvt) först på femte plats efter Danmark (1 120 uvt), Norge och Finland båda med 997 uvt samt Estland (980 uvt) (EACEA, 2009).

När det handlar om ämnesinnehåll och bedömningskriterier saknas i många fall en uppföljning av den övergripande intentionen, med några undantag som i kursplanerna för musik och slöjd. I nuvarande svenska målstyrda kursplaner förekommer i de flesta fall inte heller rekommendationer om önskvärda arbetssätt eller arbetsmetoder, varför det inte heller går att, genom kursplanestudier, konstatera om eller hur elevernas kreativitet och problemlösningsförmåga tränas och utvecklas genom processerna.

För att ge en korrekt bild av gymnasieskolans rika utbud av ämne och kurser krävs betydligt mera resurser och sidutrymme än vad som var möjligt att tilldela i denna studie. Det som här har nämnts om gymnasieskolan skall ses som ett exempel, vilket inte på något sätt ger en rättvisande totalbild. Det som framkommit är dock den stora skillnaden mellan de yrkesinriktade kurserna som tydligt framhåller vikten av att eleverna skall lära sig ”grundkunskaper” inom det valda kunskapsområdet i de tidigare kurserna, och det estetiska programmet, där gestaltungs-förmågorna i bild, dans och musik från början tillmätts stor vikt. Möjligen kommer kreativiteten och det egna initiativet att lyftas även i de yrkesinriktade kurserna i senare mera avancerade kurser som för eleverna utgör valbara fördjupningsalternativ.

Förutom de ämnen som omnämns som praktisk musiska i Danmark, har även teknikämnet ingått i den svenska studien. Teknik är ett nytt skolämne med många möjligheter, men som ännu inte funnit sin form, trots stöd från externa instanser som Vetenskapsakademien, flera Ingenjörförbund och näringslivet i stort. Även med hjälp av naturvetenskapliga påtryckargrupper har ämnet hittills inte bidragit till att väcka ett större intresse för tekniska fenomen

hos flickor och antalet elever som söker till naturvetenskapliga utbildningar har snarare sjunkit än ökat sedan ämnet introducerades i grundskolan.

När det gäller de externa aktörerna som erbjuder fortbildningsmöjligheter till lärarna och olika projektarbeten och tävlingar till elever på både grundskole- och gymnasienivå, är det annorlunda. Här skildras en uppsjö av olika utvecklingsidéer, önskemål och ambitioner. Den statliga ambitionen att stimulera entreprenöriellt förhållningssätt är tydlig eftersom Skolverket har understött ett stort antal projekt. De redovisade projekten är av olika art. Teknikens Hus i Luleå satsade på långsiktighet genom att endast utbilda de arbetslag i skolorna som kunde enas om sitt gemensamma behov av kompetensutveckling. Västerås kommun försöker däremot utbilda all skolpersonal och deras elever på två år, med hjälp av storföreläsningar och pilotutbildningar. Utbildningen skall leda till att entreprenörskap och företagsamhet skall genomsyra hela skolsystemet när projektet avslutas. Föreningen Framtidsfrön och Ung Företagsamhet vänder sig i första hand direkt till eleverna.

I de projekt som drivs av externa aktörer tycks det finnas en tydlig koppling mellan intentioner och verksamhet, medan de övergripande ordalagen i de nationella styrdokumenterna ofta urvattnas eller försvinner i de olika ämnens kursplaner. De generella formuleringarna till förmån för kreativitet och skapande som något allmänt gott blir därmed något till intet förpliktande eller mycket otydligt, i de texter som ligger den direkta undervisningen och eleverna närmast.

Bamford (2009) slår fast att nytänkande, passionerade och engagerade lärare behövs för att elevernas resultat i de estetiska ämnena (avser Island) ska uppnå en hög standard. Detta påstående kan man förmoda gäller generellt oavsett ämne och land. När det gäller de undersökta ämnena i Sverige, så har även denna begränsade studie snuddat vid kvalitetsproblem i undervisningen när lärarna inte har tillräcklig utbildning i de estetiska ämnena, vilket kan gälla förskolan generellt samt bild, musik, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa i årskurserna 1–6, samt teknik i hela grundskolan. Problemen med att bibehålla kvaliteten i undervisningen befaras dessutom öka när tiden för undervisning i estetiska ämnen minskar eller försvinner för både blivande förskollärare och klasslärare i samband med den nya lärarutbildning som införs 2011 (Prop. 2009/10:89).

5.8 Förslag till nya initiativ

Enligt svenska regeringens strategidokument för entreprenörskap inom utbildningsområdet skall man eftersträva att utveckla förmågor som utmärker en bra entreprenör som problemlösningsförmåga, kunna tänka nytt, planera och ta ansvar för sitt arbete och kunna samarbeta med andra därför att dessa förmågor bidrar till framgång i vuxenlivet. För att uppnå detta resultat behöver skolan samarbeta med entreprenörer i näringslivet, kulturlivet och med ideella organisationer (Regeringskansliet, 2009).

Nyckelbegrepp og vilka förmågor som efterstråvas måste definieras, problematiseras og exemplifieras. Retorisk text, i likhet med allmän policy-text bör förtydligas på alla nivåer i skolans olika styrdokument. De förmågor som efterstråvas og som i olika texter framstår som endast positiva og önskvärda, måste kunna diskuteras og hanteras. Missriktad kreativitet i kombination med problemlösning og viss självkänsla kan i värsta fall leda till katastrofer, när till exempel grundskoleelever konstruerar egna sprängmedel hemma i garaget med hjälp av information hämtad via Internet. Kreativitet i kombination med bristande omdöme kan vara ytterst problematiskt!

Flera skolämnen än de estetiska kan bidra till att utveckla de önskvärda förmågorna. En klass med elever med gott självförtroende og kapacitet att fatta egna beslut, kan bli ohanterlig som skolklass. Kanske dessa önskade konsekvenser bidrar till att elevernas egen kreativitet inte betonas särskilt mycket i lokala planer eller bedömningskriterier? Kan nationella prov og kunskapskrav motverka att eleverna utvecklar sin egen bedömningsförmåga? Är det därför kreativitet og nytänkande hellre kopplas till estetiska ämnen, som inte har exakt facit, än till matematik eller engelska med flera ämnen? Oavsett ämnesinnehåll borde elevernas arbetsprocesser kunna innehålla moment som kråver eget beslutsfattande, samarbete og problemlösning.

Ett entreprenöriellt förhållningssätt bör utformas som en strimma/röd tråd genom hela skolsystemet från förskola till gymnasium. Arbetsformerna og problemformuleringarna i de estetiska ämnena skulle kunna utgöra modell för andra ämnen, men samverkan og överspridning av erfarenheter og kunskaper på läarnivå tycks vara sparsamt förekommande. Undervisning og utbildning bör ta fasta på att ett önskvärt förhållningssätt, liksom kreativitet i allmänhet är sammansatt av personliga og kognitiva förmågor som kan tränas på olika sätt. Detta förutsätter att lärare ändrar sitt sätt att undervisa från att exakt föreskriva till att bland annat stimulera till undersökande arbete og använda öppna problemformuleringar utan i förväg givna svar. I estetiska ämnen används symbolspråk og associationer, vilket kan vara mindre precist men tolkningsbart.

Bedömning og värdering. När exakta facit saknas og många lösningar är möjliga, uppstår problem med bedömning av vilka förslag som är bättre eller sämre samt vilka kvalitetskriterier som gäller. För att eleverna skall stimuleras till att utveckla ett entreprenöriellt förhållningssätt förutsätts att bedömningen blir transparent og förståelig. Strategier för bedömning og värdering av processer og graden av kreativitet og kvaliteten i idéer og utförande behöver utarbetas.

Samarbete med entreprenörer, konstnärer, industrier og egenföretagare bör stärkas. I det material som studerats, har de externa aktörerna en mycket tydligare programförklaring i sina dokument jämfört med dem som tagits fram från Skolverket.

Lärarytbildningen og forskningen i estetiska ämnen og teknik bör ökas. I lärarytbildningen har ingen kurs i något av de undersökta ämnena en tydlig inriktning mot innovationer og entreprenörskap, medan kreativ för-

måga förväntas utvecklas i bild, musik och slöjdkurser. Lärarutbildning i teknikämnet är svåröverskådlig och knappast genusneutral. Forskningsinsatser skulle kunna sprida ljus över de allmänt mytiska och oklara föreställningar som kan kopplas till begreppen kreativitet, innovation och entreprenörskap samt bidra till de olika ämnernas utveckling.

5.9 Konklusion/summering

Uppdraget är utfört innanför den ram som funnits i form av tid. Fördjupade studier skulle kunna förtydliga bilden och visa på flera detaljer.

De övergripande texterna i styrdokumentet är vaga och tenderar att tappas bort i de underliggande dokumenten, vilket gäller för förskola, grundskola och gymnasieskola. Färdiga produkter bedöms snarare än kreativitet, problemlösningsförmåga, och processkunskaper, med undantag för några ämnen (Borg, 2007a). Möjligen beror detta på otydligheter i styrdokumentet och ovana hos lärarna. Denna osäkerhet i lärarnas bedömning av elevernas resultat kan möjligen relateras till att utbildningstiden för de estetiska ämnen i lärarutbildningen har krympts med 30% eller mera, i samband med olika reformer (Borg, 2007). Många lärarstudenter uttrycker numera att de anser att utbildningstiden är alltför kort för att garantera god kvalitet i undervisningen.

Ett annat problem är det ad hoc-liknande samarbetet med näringslivet och andra externa aktörer. Många initiativ verkar komma från instanser utanför skolan och då finns risken att samarbetet blir mera kortsiktigt, personanknutet eller av engångskaraktär. I studien finns dock goda exempel på motsatsen, men den strikt ämnesindelade organisationen av elevernas schema i årskurserna 7–9 försvårar möjligheterna att finna tillräckligt med sammanhängande tid för samarbete med externa aktörer.

Skolämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa samt slöjd i grundskolan kan bidra till att utveckla elevernas kreativitet och initiativförmåga samt ett företagsamt förhållningssätt på ett fruktbart sätt. Detta under förutsättningen att lärarna medvetet utnyttjar de möjligheter som erbjuds innanför de ramar som ges när det gäller förskola och grundskola. På gymnasienivå är förhållandena så olika att det är svårt att göra en enhetlig konklusion. När det gäller vuxenutbildning har författaren inte funnit ett kursutbud som motsvarar studiens inriktning. På högskole- och universitetsnivå finns ämneskurser i lärarutbildningen, men ingen av dessa har i studerade dokument haft särskild inriktning på entreprenörskap och innovationer, medan däremot kreativitet omnämns på ett ospecificerat sätt.

Referenser

- Bamford, Anne (2009) Arts and Cultural Education in Iceland. Reykjavik: Ministry of Education, Science and Culture.
- Bendroth Karlsson, Marie (1998) Bildskapande i förskola och skola. Lund : Studenlitteratur.
- Blomdahl, Eva (2007) Teknik i skolan. En studie av teknikunder-visningen för yngre skolbarn. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande.
- Blomdahl, Eva (2008) ”Teknikgestaltning – redskap för meningsskapande i skolämnet teknik i skolan”. I: Lindberg, Viveca & Borg, Kajsa (red). Kunskapande, kommunikation och bedömning i gestaltande utbildning. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Bjurulf, Veronica ((2008) Teknikämnet gestaltning. En studie av lärares arbete med skolämnet teknik. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Borg, Kajsa (2001) Slöjdamnet – intryck, uttryck, avtryck. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Borg, Kajsa ”Processes or/and products – What do teachers assess?” I: Norman, E (red) (2007a) Design and Technology Education: An International Journal, 12.2. Warwickshire: The Design and Technology Association, UK.
- Borg, Kajsa (2007b) ”Akademisering – En väg till ökad professionalism i läraryrket?” I: Pedagogisk Forskning i Sverige. 2007 årg. 12, nr.3.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2009) Arts and Cultural Education at School in Europe. Brussels: European Commission.
- DS 1997:3 I entreprenörskapets tecken. En studie av skolning i förnyelse. Stockholm: Närings- och handelsdepartementet.
- Florida, Richard (2002) The Rise of the Creative Class. New York: Basic Books.
- Grahn, Margareta (2005) Musernas viskningar förr och nu. En studie av det musiska och inriktningen musiskt lärande. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Hasselskog, Peter (2008) ”Här är det slöjdprocessen som räknas” I: Lindberg, Viveca & Borg, Kajsa (red). Kunskapande, kommunikation och bedömning i gestaltande utbildning. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Leffler, Eva & Svedberg, Gudrun (2010) ”A Global Entrepreneurship Wind in North and South – Supporting or Obstructing Democracy?” Paper presented at the International Conference on Democracy, Human Rights and Social Justice in a New Global Dispensation – Challenges and Transformation. Pretoria, South Africa.
- Lindström, Lars (2006). Creativity: What is it? Can you assess it? Can it be taught? The International Journal of Art & Design Education, 25 (1).
- Myndigheten för skolutveckling (2007) Hem- och konsumentkunskap. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning. Stockholm: Liber distribution.
- Myndigheten för skolutveckling (2007) Idrott och hälsa. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning. Stockholm: Liber distribution.
- Nielsen, Liv-Merete & Digranes, Ingvild (red) (2005) DesignDialog – Design og fagdidaktiske utfordringer (No 33) Oslo: Høgskolen i Oslo.Näringsdepartementet & Utbildningsdepartementet (2009) Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet. Stockholm: Regeringskansliet (broschyr)
- Skoog, Eva (1998) Hur arbetar förskollärare med bild? En studie av fem förskollärares som leder barns i bildaktiviteter. Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Skolverket; Stockholm.
www.skolverket.se , 2010-05-08
- Skolverket (2000) Kursplaner och betygskriterier. Grundskolan. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2000a) Programhandledning. Programöversikter samt förteckning över Ämnen och kurser. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2009) Redovisning av regeringsuppdrag om Förslag till förtydligande i läroplanen för förskolan. Dnr U2008/6144/S.
- Skolverket (2009) Läroplan för förskolan Lpfö 98. Stockholm: Fritzes.

Sternberg, Robert, J (1999 ed) Handbook of Creativity. Cambridge: Cambridge University Press.

Strandberg, Tommy (2007) Varde Ljud: Om skapande i skolans musikundervis-

ning efter 1945. Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.

Utbildningsdepartementet (2009) Bäst i klassen – en ny lärarutbildning. Stockholm: Regeringens proposition 2009/10:89, Regeringstryckeriet.

Vedlegg

Vedlegg 1

Sammenfattet oversikt: Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i praktisk-musiske fag i Norden

Lise-Kari Berg

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i praktisk musiske fag

Hva menes med praktisk musiske fag? Hvilke fag gjelder dette og hvilket omfang har fagene?

Danmark og Grønland

Skolenivå	Fellesbetegnelse: Danmark: praktisk musiske fag. Grønland: lokale valg				
Grundskolen (Folkeskolen) Danmark	Idræt Alle trinn	Musik 1.–6.trinn	Billedkunst 1.–5.trinn	Håndarbejde, Sløjd og Hjemkundskab 4.–7.trinn	Valgfag, herav praktisk musiske 8.–9.trinn
Grundskolen Grønland	Lokale valg 1.–10. trinn	Håndværk og design	Kunst og arkitektur	Idræt og udeliv	Sang, bevægelse og drama
Læreruddannelsen	Materiell Design**)	Musik	Billedkunst	Idræt	Hjemkundskab

*) Medier, billedkunst, fotolære, filmkundskab, drama, musikk, håndarbejde, sløjd, hjemkundskab.

***) Fagene sløjd og håndarbejde er slått sammen til faget materiell design. Det nye faget har blitt innført i lærerutdanningen som det ledd i regjeringens handlingsplan for å styrke de praktisk musiske fag i folkeskolen. Faget er enda ikke realisert i undervisningen i Folkeskolen

Finland

Skolenivå	Fellesbetegnelse: konst- og ferdighetsämnen*)				
Förskola	Ikke inndelt i emner**)				
Grundlärlningen Finland	Musik 1.–7.trinn	Bildkonst 1.–7.trinn	Slöjd (inneholder) textil og teknisk slöjd + teknologi 1.–7.trinn	Gymnastik 1.–9.trinn	Huslig Ekonomi***) 7.trinn
Grundlärlningen Åland	Valgfag på 8. og 9. trinn				
	Musik 1.–9.trinn	Bildkonst 1.–9.trinn	Slöjd 1.–9.trinn	Idrott 1.–9.trinn	Hemkunskap 7–9.trinn
	Obligatorisk och valgfag del enligt skolans läroplan på olika trinn				
Gymnasiet Finland	Musik 1–2 kurser		Bildkonst 1–2 kurser		Gynnastik 2 kurser
	Valgbare kurs varierer etter skolens mulighet til å organisere dem				
Gymnasiet Åland	Musik 0–1 kurser		Bildkonst 1–2 kurser		Gynnastik 4 kurser
Lärlarutbildning	Valbar del varierer enligt studie inriktningar				
	Konst-och ferdighetsämnen är obligatoriska i <i>klasslärlarutbildningen (magisterexam)</i> . <i>Ämneslärlare</i> (magisterexam) utbildas i musik, i bildkonst, i gymnastik och i slöjd samt i huslig ekonomi				

*) I skolekonteksten i Finland pratar man om konst- och ferdighetsämnen och konst- och ferdighetsfostran. Med konst- och ferdighetsämnen som ett begrepp syftas det skolämnen bildkonst, musik, slöjd och gymnastik. Konst och ferdighetsfostran är ett bredare begrepp. Utom konst- och ferdighetsämnen inneholder undervisningen m.m. huslig ekonomi, drama och dans¹³¹

***) Hører ikke egentlig med til ferdighetsämnen, men «är ensam som ett praktiskt ämne»¹³²

Drama og teater er en del av morsmålsundervisningen i lärlarplanen og finns derfor ikke som egne emner. Om det finske Gymnasiet: Utdanningsmyndighetene har utviklet gymnasiediplomet som en frivillig eksamen for at elever som ønsker det kan få vist sin interesse og sine ferdigheter innenfor disse fagene. Dette diplom er et tillegg til vitnemålet og kan brukes når eleven søker studieplass på ulike skoler og universiteter. Ca. 10% av elevene har gjort et slikt tilleggsemne. Bildkonst er mest populært.

Island

Skoleniveau	Fag			
Børnehøve	Kunst, kultur og kreativitet		Krop, bevægelse og sundhed	
Grundskole	Slöjd og design Slöjd, design og formning	Kunstfag Billedkunst, håndarbejde, musik, drama og dans	Hjemmekundskab Madlavning, næringslære, sundhed	Idræt Fysiske kropsøvelser
Ungdomsuddannelse	Kunst Billedkunst og formning. Desuden gives der mulighed for at tage en hel studieretning i kunstfag		Idræt Idræt, dans og fitness. Desuden gives der mulighed for at tage en hel studieretning i idræt og ballet og dans	

Fellesbetegnelse: Praktisk-musiske fag

«Når der tales om de praktisk-musiske fag, så indbefatter det flere faggrupper og faggrænserne er varierende i forhold til, på hvilket skoleniveau de omtales. Således tales der fx specifikt om drama som et kunstfag i grundskolen, mens drama ikke nævnes specifikt i ungdomsuddannelsen. Ligeledes henregnes dans til idræt og bevægelse på ungdomstrinnet, mens dans regnes for at være et kunstfag i grundskolen.

Fællesnævneren for de nævnte fag er, at de anses for at være praktiske og at de alle anses for at indeholde en aktiv læringsproces.»¹³³

¹³¹ Lindfors, s.23.

¹³² Lindfors, s.28.

¹³³ Dal, s.3.

Norge

Fellesbetegnelse: Praktisk estetiske fag ¹³⁴					
135	Fagnavn				
Grunnskole	Kunst og håndverk	Musikk		Mat og helse	Kroppsøving
Grunnskole-lærerutdanning	Kunst og håndverk	Musikk		Mat og helse	Kroppsøving
Barnehage	Kunst, kultur og kreativitet			Kropp, bevegelse og helse	
Førskole-lærerutdanning	Forming	Musikk	Drama		Fysisk fostring
Videregående skole ¹³⁶	Design og håndverk Formgivingsfag Medier og kommunikasjon	Musikk, dans og drama		Restaurant- og matfag	Idrettsfag

«Dette er altså ei faggruppe der navn og faggrenser varierer etter hvor i utdanningsløpet fagene befinner seg. Unntaket er musikk, som har samme fagnavn gjennom hele løpet [...] Disse fagene har de praktiske og aktive læreprosessene felles [...] Praktisk-estetiske fag er en gruppebetegnelse som vil bli forstått i skolesammenheng og dagligtale i Norge, til tross for at den ikke er formalisert i mange sammenhenger»¹³⁷

Sverige

Skolenivå	Fellesbetegnelse: Ingen ¹³⁸				
Förskolan	Ikke inndelt i emner				
Grundskolan	Bild	Hem- och konsument-kunskap	Idrott och hälsa	Musik	Slöjd Textilslöjd Trä och metallslöjd
Gymnasie-skolan	17 nasjonale program, herunder det estetiska. Består av mer enn 1000 kurs. Begrensedede nasjonale kursplaner. Bruker ikke samme emneinndelinger som i grundskolan, foruten idrott och hälsa, musikk och bild som finnes på enkelte kurs. Eksempler på andre kurs: bild och form, estetikk och skapande design, livsmedelskunskap				

Den svenske skolen skiller seg ut ved at studien også omfatter skoleemnet Teknik. Teknik er et nytt skolefag med mange muligheter, men som enda ikke har funnet sin form. Faget er eksternt støttet av instanser som Vetenskapsakademien, Ingeniörsförbund og næringsliv. Det ser ut til at det er rettet mot naturvitenskap snarere enn mot musiske fag.

¹³⁴ Hva som ligger i selve fagnavnet praktisk og estetisk, belyser/diskuterer Abrahamsen på s.89/90 i den norske rapporten.

¹³⁵ Abrahamsen, s.70.

¹³⁶ Her vises betegnelser første år. Fra andre år deles fagene til et større antall mer og mindre beslektede fag eller retninger.

¹³⁷ Abrahamsen s.70,71.

¹³⁸ Tidligere het denne faggruppen estetisk-praktiske ämnen. Med begrunnelsen at begrepet estetisk er svært flertydig, har de nye planene gått bort fra denne betegnelsen. Fagene presenteres nå i planene alfabetisk uten gruppering.

Hovedtrinn	Sum timer/studiepoeng alle praktisk musiske fag	Prosent av totalt timetall
D: Ikke med i undersøkelsen	---	---
F: Förskola	700 t, ikke emneinndelt	---
I: Børnehave	Ikke tatt med i undersøkelsen	---
N: Børnehage	Ikke spesifisert i planene	---
S: Förskolan	Ikke spesifisert i planene	---
D: Grunnskole (veil. minimumstimetall)	1500 (+120 valg)	---
Grønland:	Lokale valg, ikke spesifisert	---
F: Grunnskola	4987	25 %
Åland: Grunnskola	4677	25 %
I: Grunnskole	1080 min. pr. uke	26,5 %
N: Grunnskole	1902 t	25 %
S: Grunnskolan	1408 t	21,5 %
D: Ikke med i undersøkelsen	---	---
F: Gymnasium	Obligatorisk : 64t/år+ valg	Min 6,6%
Åland: Gymnasium	Obligatorisk: 64t/år+linjevalg	Min. 5%
I: Ungdomsuddannelse	Ikke tatt med i undersøkelsen	---
N: Videregående skole	Ikke obligatorisk. Varierer: 280t – 645t alt etter linjevalg	28-74%
S: Gymnasieskolan	Obligatorisk 150 gymnasiepoeng, utover dette poeng etter linjevalg	---
D: Lærerutdannelsen	Ikke tallfestet i undersøkelsen	---
F: Lärarutbildning	Ikke obligatorisk	---
I: Ikke med i undersøkelsen	---	---
N: Lærerutdanning	Ikke obligatorisk	---
Førskolelærerutdanning	40stp obligatorisk +mulighet for 30stp. valg	26,6%
S: Ikke med i undersøkelsen	---	---

Oversikt: Omfanget av praktisk musiske fag i Norden
Danmark (D), Finland (F), Island (I), Norge (N) og Sverige (S).

Vedlegg 2

Folkeskolen/grunnskolen

Danmark	Kreativitet	Innovasjon	Entreprenørskap	Note
Bilde	*	*		
Sløyd	*	*	*	
Håndarbejde	*		*	Innovasjon og entreprenørskap på fortolkningsplanet
Musik	*			
Hjemkundskab	*	*	*	
Idræt				
Finland				
Musik	*			
Bildkonst	*	*	*	
Slöjd	*	*	*	
Gymnastig				
Huslig ekonomi				
Island				
Kunstoff	*	*	*	
Hjemkundskab				
Idræt				
Slöjd og design	*	*	*	Spesielt for Island er innovasjonsundervisning i slöjd
Norge				
Kunst og håndverk	*	*	*	Billedkunst, håndverk og tekstil, musikk, sløyd, dans og drama
Musikk	*		*	Ikke spesifikt entreprenørskap, men det skapende står stekt
Mat og helse	*		*	
Kroppsøving	(*)			
Sverige				
Bild	*		*	
Hem-och konsumentkunskap	*			
Idrott och hälsa				
Musik	*	*	*	
Slöjd	*	*	*	
Teknik	*	*	*	