

Kan kreativitet læres eller er det knyttet til individets anlegg?

Et analytisk perspektiv på kreativitet i nyere forskningslitteratur

Aina Larsen



Masteroppgave i Pedagogikk
Studieretning for Didaktikk og Organisasjonslæring
Utdanningsvitenskaplig Fakultet
Pedagogisk Forskningsinstitutt

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2007

SAMMENDRAG AV HOVEDOPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

Kan kreativitet læres eller er det knyttet til individets anlegg? - Et analytisk perspektiv på kreativitet i nyere forskningslitteratur

AV:

Aina Vibeke LARSEN

EKSAMEN:

Master i Pedagogikk

Retning for Didaktikk og Organisasjonslæring

SEMESTER:

Våren_2007

Problemområde/problemstilling:

Kreativitet er et begrep som en ofte støter på innen innovasjonslitteraturen. Vi beskriver dagens samfunn som et kunnskapssamfunn, og i bedrifter blir kunnskap en ressurs som det er ønskelig å stadig utvikle. Kreativitet betones i slike tilfeller som noe som vil bidra til utvikling. Som en følge av dette fokuserer studien på hvordan kreativitet oppstår: Er kreativitet noe en kan lære eller er det knyttet til medfødte anlegg hos det enkelte individ? Hensikten er altså å gjøre rede for på hvilken bakgrunn kreativitet anses å være til stede i kreativt arbeid. Framstiller litteraturen kreativitet som noe som allerede kjennetegner de personene som utøver kreativt arbeid, eller er kreativitet noe en kan lære underveis? Det å få begrep på dette vil bidra med praktisk betydning for hvordan en anvender kreativitet, i bedrifter og organisasjoner, som en faktor for utvikling. Jeg går imidlertid ikke videre inn på dette med kreativitet som en faktor for utvikling.

Metode

Denne oppgaven er teoretisk i sitt perspektiv. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i fire ulike teorier som jeg belyser problemstillingen ut fra. For å få grundig forståelse av kreativitetsbegrepet starter jeg med å gi en pekepinne på hva som kjennetegner de ulike definisjonene på kreativitet. Én type forskning fokuserer (nesten utelukkende) på resultatet. Mens en annen fokuserer på prosessen, det vil si forskning som er mer opptatt av veien til resultatet. Metoden som er anvendt kan karakteriseres som en hermeneutisk metode. Jeg vil beskrive denne metoden ut fra Alvesson og Sköldbberg (1994) slik det er referert til i Lie (2006:8). Lie viser til at en god hermeneutisk prosess veksler på bruk mellom fire aspekter;

”Det første er tolkningsmønsteret, der refleksjon og dialog med teksten må oppstå for at teksten skal forstås. Dette er en prosess der tekstens budskap skal tolkes. I det andre aspektet blir teksten utgangspunkt for dypdykk, der fakta og referanser blir hovedfokus. Det tredje aspektet foretas når leseren stiller spørsmål ut i fra sin egen forforståelse. [...] (I) det siste og fjerde aspektet foregår en uttolkning der leseren leter etter intensjonene til forfatteren med objektive øyne. Her blir tekstens budskap prøvd ut og sammenlignet med andre kilder som kan belyse flere sider av teksten (Alvesson og Sköldbberg 1994).” (Lie 2006).

Kilder

Jeg har valgt å ta hovedutgangspunktet i fire forskere og deres beskrivelse av kreativitet. Noen refereres til i annen litteratur mer enn de andre. Kilder har jeg hovedsaklig funnet ved å anvende Bibsys der søkeordene har vært blandt annet kreativitet, organisasjonsutvikling og endringskompetanse. Jeg har også anvendt søk i forskjellige engelske og amerikanske tidsskrifter innenfor ledelse og kreativitet. Det endelige fokuset ble på artikkeler og bøker av Weisberg, Csikszentmihalyi, Drazin med kolleger og Qvortrup. Disse faller igjen inn under et vidt spekter innenfor kreativitetsforskning. Noe som jeg mener har bidratt med en bredere analyse av problemstillingen, i forhold til hvordan en smalere analyse ville ha bidratt med.

Hovedkonklusjon

I denne oppgaven pekes det på på hvilken måte kreativitet anses som noe en lære underveis eller er tilkoblet individers personlige anlegg. Spørsmålet jeg underveis har stilt til de tekstene jeg har arbeidet med er ”hvor anser den enkelte forfatter at kreativitet kommer fra?

”. Er kreativitet lærbart eller medfødt? Jeg starter med å vise til at kreativitet kan defineres på ulike måter. Samtidig har jeg valgt å ikke kun vektlegge en definisjon på kreativitet. Jeg har imidlertid valgt å jobbet med den enkelte forfatter, der han med hans definisjon stilles fram for analyse. Oppgaven har som sagt tatt for seg fire teorier innenfor kreativitetsforskning. Jeg starter med to teorier som betoner produktet i forhold til kreativitet. Her viser det ene perspektivet til selve den kreative tankeprosessen mens den andre viser til en individuell kreativitet som noe som avgjøres av domenet individet handler i. Sistnevnte vektlegger også den subjektive opplevelsen av kreativt arbeid, og dermed indre motivasjon. Videre følger to perspektiv på kreativitet som begge fokuserer på kreativitet som noe der er knyttet til prosessen. Her er det prosessen som er kreativ kontra førstnevnte som anser produktet som det som er kreativt.

Det å vise til kreativitet som skiller henholdsvis produkt- og prosess –orientering kreativitet, gir oss en pekepinne på hvordan kreativitet kan oppfattes. Det å ha kjennskap til dette skillet har betydning for hva en beskriver som lært eller knyttet til anlegg. Jeg kan for eksempel stille deg spørsmålet om du anser den kreative prosessen som noe vi kan lære oss. I forhold til spørsmålet om du anser at vi kan kreative produkter og resultater kan læres. Dette er bakgrunnen for oppdelingen i tabellen mot slutten av oppgaven (tabell 2). Det viser seg at kreativitet er noe vi kan anse som delvis noe vi kan lære og delvis noe tilknyttet anlegg. Hver av de teoriene jeg har tatt utgangspunkt i kan plasseres i forhold til kreativitet som noe en kan lære. Samtidig er det bare to av teoriene som sier noe som kan tyde på at de i tillegg anser kreativitet som et anlegg enkelte av oss har, som andre ikke har. Altså det ”lille ekstra” som gjør at enkelte har større evne enn andre til å komme opp med kreative produkter eller prosesser. Fellestrekket er at kreativitet ofte er noe som noe som bygger på erfaringer.

Forord

Å være sta, målbevist og å følge magefølelsen, i kombinasjon med en stor nysgjerrighet overfor for læring og utviklinger det som har bidratt til at jeg nå sitter her med en ferdig masteroppgave framfor meg. Hadde noen sagt til meg for fem år siden at jeg kom til å gjøre dette så ville jeg bare ha ristet på hodet av mistro.

For meg har dette vært en læringsprosess av stor betydning. Å skrive en masteroppgave er ikke uten hindringer. Det har vært om å gjøre å bite i det sure eplet å se på hindringene som en utfordring. Jeg er utrolig glad for de som har støttet meg underveis og gitt meg ennå større pågangsmot.

Takker veilederen min Terje Grønning for mange gode tips og god veiledning. Tusen takk!

Takk til alle på min vei som har kommet opp med konstruktive spørsmål og forslag i forhold til oppgavens innhold. Og som samtidig har hatt troen på meg å gitt meg støtte.

Og Tor, du har vært en virkelig god støtte underveis. Uten dine kritiske spørsmål og utfordrende holdning, i forhold til oppgaven min, hadde ikke resultatet sett ut som det gjør i dag. Jeg er virkelig glad for at jeg har deg som min kjæreste.

Innhold

SAMMENDRAG AV HOVEDOPPGAVEN I PEDAGOGIKK.....	2
PROBLEMRÅDE/PROBLEMSTILLING:	3
METODE	3
KILDER	4
HOVEDKONKLUSJON	4
FORORD.....	6
INNHold.....	7
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN	9
1.2 HVORDAN KAN VI FORSTÅ KREATIVITET?	11
1.3 FLERSIDIGE FORSTÅELSER.....	14
1.4 VALG AV TILNÆRMING.....	15
2. KREATIVITET; ORDINÆR TENKNING VERSUS EKSTRAORDINÆR TENKNING	17
2.1 HVA ER ORDINÆR TENKNING?.....	17
2.1.1 <i>Struktur</i>	19
2.1.2 <i>Kontinuitet</i>	21
2.1.3 <i>Topp- ned prosessering og sensitivitet overfor miljøet</i>	22
2.1.4 <i>Oppsummering</i>	23
2.2 EKSTRAORDINÆR TENKNING.....	24
2.2.1 <i>Csikszentmihalyi sin forskning på kreative personligheter</i>	26
2.3 FLOW	28

2.3.1	<i>Indre motivasjon i Flyt-teorien</i>	30
2.4	SAMMENFATNING.....	34
3.	KREATIVE PROSESSER	36
3.1	FRI VILJE TIL DELTAKELSE.....	36
3.2	TIDSASPEKTET I KREATIVE PROSESSER	41
3.3	ANDRE KJENNETEGN VED PROSESSPERSPEKTIVET	44
3.3.1	<i>Miljøets rolle for kreativ utfoldelse</i>	45
4.	KREATIVITET I DET "HYPERKOMPLEKSE" SAMFUNN: KREATIVITET I LARS QVORTRUP SIN FORSKNING	49
4.1	HYPERKOMPLEKSITET	50
4.1.1	<i>Kreativitet: en form for håndtering av hyperkompleksitet</i>	53
4.2	VITENS SKJEMATIKK	54
4.2.1	<i>Kreativitet som en faktor i skjematikken</i>	56
4.3	KREATIVITET OG DEN LÆRENDE ORGANISASJON	60
4.4	OPPSUMMERING	61
5.	DISKUSJON OG AVSLUTNING	63
5.1	SYSTEMATISK TILNÆRMING TIL KREATIVITET	63
5.2	PEDAGOGISKE UTFORDRINGER I FORBINDELSE TILRETTELEGGING FOR KREATIVITET, DER MAN ANTAR AT KREATIVITET KAN LÆRES.....	69
5.3	AVSLUTNING	73
	KILDELISTE	76

1. INNLEDNING

I likhet med læringsbegrepet behandles kreativitet ut fra et mangfold av perspektiver. Det å skulle velge noen få perspektiver kan for den som har jobbet med slike tema være vanskelig, og gi en følelse av utilstrekkelighet. I dette kapittelet vil jeg ta for meg bakgrunnen for denne oppgaven. Jeg ønsker å si litt om ulike definisjoner og forståelser av kreativitet slik det kommer fram i relevant litteratur, for videre å kort komme inn på forhold som ligger bak valget av litteraturen jeg har valgt å presentere. Leseren vil raskt merke at jeg ikke kommer opp med en entydig definisjon på kreativitet. Hovedårsaken til dette er at fokuset ligger i å undersøke hva den enkelte forsker sier om kreativitet i forhold til problemstillingen, som tar for seg hvorvidt kreativitet kan læres eller om kreativitet er noe som tilknyttes anlegg eller talent hos individet. Jeg vil i det følgende også beskrive strukturen i oppgaven og kommer inn på hvilke metoder jeg har tatt i bruk.

1.1 Bakgrunn

Når man skal skrive en oppgave om kreativitet er det i et mangfold vanskelig å velge ut én bestemt litteratur framfor en annen¹. Man kan få følelsen av alt er like viktig, og samtidig henger flere perspektiv så nært knyttet opp til hverandre, at det å kun ha muligheten til å si noe om en brøkdel av området kan føles utilstrekkelig. For å belyse kreativitet fra flere vinkler har jeg derfor valgt litteratur som spenner over et bredt spekter; fra systemteoretisk perspektiv til motivasjonsperspektiv (imidlertid ikke nødvendigvis i denne rekkefølgen).

¹ En av de som jeg ikke har tatt med her og som kanskje nevnes oftest i kreativitets-litteraturen er T. M. Amabile (1966), referert til i blandt annet Kaufmann (2006). En annen som i den senere tid har gitt sitt bidrag til kreativitetsteoriene er R.

Valget av konkrete forskere har falt mer av egen interesse enn noe annet. Både Weisberg (2006) og Csiksentmihalyi (1997; 1999) er anerkjent innenfor kreativitetsforskningen. Begge med hvert sitt ulike fokus og ståsted. Jeg vil betegne både Qvortrup (2001; 2004) sin teori og Drazin et al. (1999) sin teori som mindre kjente innenfor ulike kreativitetsteorier. Denne forståelsen kommer av at jeg har observert at de refereres til i liten eller ingen grad i litteraturen. Dette til tross, ser jeg ikke dem som mindre gyldige. Leseren vil kunne se at denne oppstillingen av teorier på kreativitet, går fra et på den ene siden et mikroperspektiv til på den andre siden en større betoning av et makroperspektiv. Selv om makroperspektivet betoner miljøets påvirkning på individet.

Jeg er klar over at det å ta sikte på å redegjøre for et slikt bredt spekter av teorier kan gå på bekostning av dybden i enkelte teorier. Den brede gjennomgangen holder imidlertid fast på og behandles ut ifra en og sammen problemstilling; kan kreativitet læres eller er det knyttet til individets anlegg? Spørsmålet om hvorvidt kreativitet kan læres, har jeg analysert ut fra det siktepunktet å undersøke om den valgte litteraturen i det hele tatt sier noe om hvorvidt kreativitet kan læres eller er tilknyttet anlegg. Og da ut fra den enkelte forskers forståelse av læring. Anlegg forstår jeg med noe som er medfødt eller tilknyttet individet.

Slik samfunnet er i dag er endringer forventet, og de er raske. Samtidig er det snakk om å tenke nytt og skape nye varer og tjenester. Vi kaller dette samfunnet for et kunnskapssamfunn der det er kunnskapen som har verdi og bringer oss framover. Kunnskap

bidrar til vekst og nytenkning. Det er på bakgrunn av den kunnskapen man allerede sitter inne med at man kan løse problemer ved å tenke nytt. I kapittel 4 vil jeg bruke Lars Qvortrup (2001; 2004) for å vise hvordan dette kan påvirke kreativitet i et organisasjonsperspektiv. Jeg tror ikke det er feil å si at det er ønskelig med utvikling på de fleste felt. Jeg har lenge tenkt at kreativitet i utgangspunktet noe som bygger på erfaringer. Jeg tenker at kreativitet er mulig å utvikle gjennom å dra nytte av ens erfaringer. En person som i utgangspunktet ikke anses som kreativ har jeg antatt vil kunne bidra i kreative arbeidsoppgaver, om ikke like godt som de som anses som kreative fra starten av, så i alle fall til en viss grad.

Kreativitet knyttes ofte opp til problemløsning. Dette kan igjen være knyttet til antakelsen om at vi vil komme opp med helt nye løsninger gjennom å møte utfordringer. Weisberg (2006) er en av de som tidligere har forsket på problemløsning. Arbeider du i et team regnes ikke erfaringen kun som et personlig anliggende, men derimot som en del av en samlet kunnskapsbase. I denne avhandlingen ønsker jeg altså ikke å se på det man kan kalle kreative ”genier”. Med dette mener jeg personer man anser har en spesielle intellektuelle evner. Og heller ikke hvilken rolle oppvekst spiller inn på kreativitet. Mitt fokus er ”ordinære”, voksne mennesker. Dette er fordi jeg ønsker å gjøre rede for ulike teorier på kreativitet, slik de kan anvendes i en arbeidssituasjon. Jeg vil hele tiden jobbe med en organisasjonskontekst som bakgrunnelement.

1.2 Hvordan kan vi forstå kreativitet?

Kreativitet som begrep stammer fra *creo* og betyr det å skape, frambringe, føde; bli mor og far til (Gran 2005:261). Lenge har kreativitet blitt knyttet til personligheter og evner. Tidlig i forrige århundre viste studier at det forekom en klar hyppighet av psykiske avvik utenfor

normalområdet blant høykreative personer (Kaufmann 2006:81). Disse resultatene ser ut til å ha blitt stående, til tross for kritikk av metodologien, helt fram til 1980-årene, da man igjen begynte å forske på denne sammenheng. Kreativitet blir ofte knyttet til psykologien. Det har vært vanlig å fullt ut mene at kreativitet er noe som angår hva som skjer i individet og dermed er en sak for psykologien. Csikszentmihalyi viser til et analysearbeid fra 1986 som viser at det da var seks av ti doktoravhandlinger som omhandlet individuelle trekk i tilknytning til kreativitet (Csikszentmihalyi 1999:327).

Mye av den kreativitetsforskningen vi finner i dag handler fremdeles om individets evne til å tenke kreativt og er dermed knyttet til kognisjon. Dette er også tilfellet i litteraturen fra organisasjonspsykologien, hvor man skulle trodd at fokuset hovedsakelig lå på gruppeaspektet ved kreativitet, ettersom en organisasjon som oftest handler som en gruppe. Selv om det ut fra dette kan oppfattes som om kognisjon er et tema for en tidligere fase av denne forskningen, er ikke dette tilfellet. Det som viser seg er at det ikke er lett å velge bort kognisjon på dette feltet. Vi skal i kapittel 2 se på Weisberg som holder fast på kognitive aspekter, til tross for hans vektlegging av resultatet av kreativitet (resultatet er kreativt, ikke de mentale prosessene). Han anser altså at vi bør forstå kognisjon som en vesentlig del av det kreative resultatet (Weisberg 2006). Deretter vil jeg i kapittel 3 gå inn på hva prosessperspektivet sier om hvorvidt kreativitet er noe en lærer eller om det er noe som ligger latent i det man kan anse som kreative individer. Prosessperspektivet er opptatt av arbeidsprosessen bak kreativitet. Når vi så kommer til kapittel 4 vil jeg vise hvordan Qvortrup gjør et forsøk på å beskrive kreativitet uten å ta utgangspunkt i psykologien. Her vil fokuset flyttes fra de mer individ- og gruppepregede perspektivene til et organisatorisk perspektiv. Vi vil her støtte på spørsmålet om hvordan det er mulig å ”avpsykologisere” noe

som er så nært knyttet til tenkning. Kreativitet er tross alt noe vi som tenkende vesener foretar oss rett som det er og ofte uten nødvendigvis å tenke over det.

Som oversikten over rådende teoretiske perspektivene vil vise, er det ikke helt klart hva grunnlaget for kreativitet er i en teoretisk forstand. Debatten grunner i alt for forskjellige utgangspunkt til at man skal kunne nå fram til en slik konklusjon. De vanligste måtene å se på kreativitet på er ved en vektlegging av enten de kreative prosessene (Drazin et al. 1999; Kaufmann 2006) eller de kreative resultatene (Weisberg 2006; Csikszentmihalyi 1999). I kapittel 5 vil jeg starte med å lage en slags sammenfatning av de ulike perspektivene, og deretter eksemplifisere. Imidlertid brukes ofte *graden* av nyhet eller nytenkning tilknyttet prosessen eller resultatet for å beskrive hvorvidt noe anses som kreativt eller ikke;

”Creativity is about the quality of originality that leads to new ways of seeing and novel ideas. It is a thinking process associated with imagination, insight, invention, innovation, ingenuity, intuition, inspiration and illumination.” (Henry 1991:4)

Uavhengig av hvilket perspektiv en velger er det nok slik at kreativitet bygger delvis på personlige egenskaper og delvis på tillærte ferdigheter. Målet med oppgaven blir derfor ikke å komme med en endelig dom over denne debatten, men snarere gi en oversikt over dette. Det er ikke opplagt at mentale prosesser gir seg utslag i kreative resultat. Jeg har valgt å legge hovedfokuset mitt på fire teoretikere som jeg anser som relativt spredt over ulike ståsted innen kreativitetsteorien: Weisberg (2006), Csikszentmihalyi (1997; 1999), Drazin et al. (1999) og Qvotrup (2002; 2004).

1.3 Flersidige forståelser

Longitude studier av for eksempel artister, har vist at mennesker som anses å være kreative i utgangspunktet etter en tid slutter med det kunstneriske og går inn for mer vanlige beskjeftigelser (Csikszentmihalyi 1999:313). Samtidig har det vist seg at mennesker som man i utgangspunktet regner med mangler de personlige og kreative potensialer, etter en tid vil kunne produsere kunstverk som anses å være en viktig kreativ prestasjon (ibid). Man kan spørre seg hvorvidt dette handler om personer som er i jobber med relativt rutinepregede arbeidsoppgaver. En annen årsak kan være at det ikke finnes rom eller tilstrekkelig åpenhet i arbeidsmiljøet for kreativt arbeid. En tredje årsak kan være, som Csikszentmihalyi (1997:1) sier, at en ekte kreativ prestasjon kommer av flere år med hardt arbeid. Resultat som dette var bakgrunnen til at Mihaly Csikszentmihalyi begynte å se seg rundt etter andre faktorer, enn de knyttet til personen, som spiller inn på kreativitet. Han hadde i mange år arbeidet med kreativitetsforskning der de kognitive ferdighetene for kreativitet hadde vært i hovedfokus. Etter flere år var han nødt til å anerkjenne at det ligger mer til grunn for kreativitet enn hva som ligger i hodene på oss mennesker (Csikszentmihalyi 1999). Vi vil stifte nærmere bekjenskap til Csikszentmihalyi i kapittel 2.2.

I likhet med Csikszentmihalyi ser også Geir Kaufmann kreativitet som noe som innebærer mer en kognisjon. Han sier: "En ensidig kartlegging av hvilke tankeprosesser og mekanismer som utfolder seg under kreativ aktivitet, er dømt til å misslykkes" (Kaufmann 2006:63). Blant annet viser Kaufmann at det er sammenheng mellom kreativitet og intelligens. Forskning har vist at det er mulig å bygge opp under sammenhengen mellom kreativitet og intelligens (Kaufmann 2006:64). Her kommer det fram at det ikke alltid er slik at den smarteste personen er den som er mest kreativ. Personer som skårer høyt på IQ tester

vil kunne være alt fra veldig kreative til ikke kreative i det hele tatt. Derimot, skal vi tro Kaufmann, er det slik at den mest kreative er den som skårer høyest på IQ tester. Samtidig som en skårer lavt på IQ tester, vil en skåre lavt på kreativitetstesten. Det er dermed en relasjon mellom kreativitet og intelligens, men ikke mellom intelligens og kreativitet (ibid). Over nevnte jeg at jeg ikke ønsket å legge vekt på kreative genier. Imidlertid mener jeg det er en interessant digresjon i forbindelse med hvordan mange tenker i forhold til kreativitet og intelligens.

1.4 Valg av tilnærming

Som jeg har nevnt er oppgavens problemstilling å se hvordan forholdet mellom kreativitet som noe som kan læres eller som noe som er tilknyttet evner hos enkelte personer har blitt diskutert i nyere kreativitetslitteratur. Jeg velger med andre ord en teoretisk tilnærming og gjennomfører en analytisk studie av kreativitet. Her anvender jeg som sagt en hermeneutisk tilnærming. Dette gjør at jeg får muligheten til å starte på et relativt bredt perspektiv (helhet), og ut fra dette analysere de ulike delene ut fra min egen for-forståelse. Det skjer en vekselvirkning mellom del og helhet der en ser disse ut fra ens egen forståelse (Alvesson og Sköldberg 1994). Slik vil jeg beskrive arbeidsmåten: ”Nye fakta skapas genom deltolkningarna, och gamla försvinner; det samma gäller för nya och gamla frågor” (ibid:174). For å gjøre framstillingen enklere å lese har jeg underveis brukt eksempler og satt opp illustrasjoner, i form av blandt annet to tabeller. Samtidig har jeg i siste del valgt å kort ta for meg hvordan vi kan ta i bruk det analytiske perspektivet på kreativitet i organisasjoner.

Etter å ha presentert de ulike perspektivene innen nyere kreativitetsforskning vil jeg i kapittel 5 gjøre et forsøk på å belyse noen pedagogiske utfordringer i tilknytning til kreativ

utvikling og tilrettelegging for dette. Da mener jeg tilrettelegging i form av at jeg gjør det tydelig hva som bør tas i betraktning for å fremme kreativitet. Dette vil imidlertid ikke få noe stort fokus i forhold til det helhetlige innholdet.

2. KREATIVITET; ORDINÆR TENKNING VERSUS EKSTRAORDINÆR TENKNING

I dette kapitlet vil jeg for det første ta for meg Weisbergs perspektiv på kreativitet for å si noe om hvorvidt kreativitet kan læres eller ikke. Dette første perspektivet grunner i en tanke om at det ikke finnes noen kvalitative forskjeller mellom kreative og ikke-kreative personers tenkning. Begrunnelsen for dette ligger i fire faktorer som kjennetegner ordinær tenkning, og som i følge Weisberg dermed er lik den kreative prosessen. Deretter vil jeg ta for meg Csikszentmihalyi sitt perspektiv på kreativitet, som hovedsaklig er tilknyttet høykreative personer og deres motivasjon for å delta i kreative prosesser. Imidlertid vil jeg ikke gå særlig dypt i forståelsen av høykreative personer, men ser det som viktig å ha kjenskap til selve teorien som anvendes. Ved å gjøre rede for disse perspektivene håper jeg å vise kreativitet fra to ulike, men ikke helt uavhengige ståsted. Begge fokuserer på kognisjon/motivasjon; på hvordan de mentale prosessene ser ut og hva som driver mennesket mot kreativitet. Jeg har valgt å kalle den delen som omhandler Csikszentmihalyi for ekstraordinær tenkning, ettersom den omhandler mer enn hva vi kan si ligger i Weisberg sitt begrep om ordinær tenkning.

2.1 Hva er ordinær tenkning?

Robert W. Weisberg er professor innen psykologi. Hans fokus på kreativitet knytter seg dermed naturlig nok til de kognitive prosessene rundt kreativitet. Weisberg sin forskning startet med et fokus på problemløsning, men utviklet seg da han så at dette innebærte kreativ tenkning (Ford og Gioia 1995:388). Det sistnevnte er det jeg nå vil presentere. I hans bok

“Creativity -Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention, and the Arts” (2006) forsøker han å fjerne mystikken knyttet til kreativitet. Weisberg hevder for det første at kreativitet er knyttet til ordinær tenkning. Med dette mener han at det ikke finnes noen mentale forskjeller mellom kreativ tenkning og ordinær tenkning. “(...) the thought underlying the production of innovations are the same thought processes that underlie our ordinary activities” (Weisberg 2006:5). Betyr dette at Weisberg ser bort i fra kreativitet som noe man kan tilknytte anlegg? Sitatet over sier ”the same thought process”. Altså ingen skille mellom kreative og ikke-kreative personer. Weisberg mener at selve tankeprosessen som ligger bak en innovasjon eller oppfinnelse er basert på de samme ordinære tankesettene som vi alle kan utføre. Nye produkter er i følge Weisberg et resultat av ordinær tenkning, og når vi sier at noen er kreative så er dette en kommentar på det resultatet en leverer som følge av ordinær tenkning (Weisberg 2006:104). Det som kjennetegner noe kreativt er i følge Weisberg hvorvidt produktet av den ordinære tenkningen er ny (engelsk: novelty) eller ikke (ibid:53). Nye produkter som er et resultat av handling som er utført med en hensikt er hva Weisberg anser som kreativ tenkning (Ibid:70). Vi kan snakke om *ordinær* tenkning og kreative *produkter*. Weisberg anser kreative produkter som en forlengelse av ordinær tenkning. “Creative thinking is simply ordinary thinking that has produced an extraordinary outcome” (Ibid:103). La meg forklare ordinær tenkning litt nærmere.

Som de fleste kan jeg skjønne hva graviditetsloven er og at det finnes en formel for dette. Likevel kan jeg ikke gjøre noe mer med dette da jeg bare vet at det eksisterer, men ikke på hvilken måte formler kan brukes kreativt eller på en ny måte. Det jeg forsøker å si er at en fysiker som har god kjennskap til fysikkens lover, og samtidig har god kompetanse på området, vil kunne ta dette i bruk for å utvikle nye formler eller nye teorier. Vanetenkning blir da et hinder for utviklingen sett i sammenheng med kreativitet. Det å ha *muligheten* til å

tenke ett hakk lengre, i form av å stille spørsmål ved den allerede etablerte kompetansen vil kunne være kreativt, slik jeg ser det. Årsaken til at jeg ikke i noen betydningsfull grad vil kunne bruke min evne til ordinær tenkning, innefor fysikken, til å tenke kreativt ligger i min magre kjennskap til og forståelse for fysikken lover og regler.

Weisberg knytter ordinær tenkning til struktur, kontinuitet, topp-ned prosessering og følsomheten overfor miljømessige hendelser (Weisberg 2006:108). I det følgende vil jeg komme nærmere inn på først og fremst hva de første tre punktene innebærer, og kun delvis det fjerde. Derimot vil jeg legge større vekt på følsomhet overfor miljøet i kapittel 3, der jeg vil ta for meg miljøets betydning for kreativitet. Med dette mener jeg miljø som gjøre kreativt arbeid enklere, blant annet gjennom åpenhet for nye ideer.

2.1.1 Struktur

Struktur i tenkningen anser Weisberg som forståelsen av at tanker bygger på hverandre og at de er relatert til hverandre. Gunn Imsen (2001:176) viser til Bruner (1960) som mener at ”å forstå struktur [...] er å forstå hvordan ting henger sammen”. En tanke vil som regel bygge på noe du har tenkt før. Tenk deg at du kommer opp med en ide. Vanligvis vil du kunne fortelle hvorfor du tenkte denne tanken og hva som fikk deg til å tenke dette. For eksempel vil jeg kunne si “da jeg stod å skulle fylle bensin på bilen, kom jeg til å tenke på at skjermen som viser pris og liter burde kunne vise for eksempel reklame!”. En slik setning vitner til at jeg vet hvorfor jeg kom opp med denne spesifikke ideen. Jeg fikk den ved å stå å se på en kjedelig skjerm. Det er altså struktur i min tenkning. Vi ser også ting i sammenheng med hverandre og derfra kan vi trekke en slutning i forbindelse med at noe er likt noe annet vi har opplevd. I dette tilfellet vet vi at det er mulig å vise reklamer på ulike skjermer, så hvorfor

ikke vise det på drivstoffpumpenes skjermer også. Samtidig anser Weisberg at tenkningen henger sammen med resonnering.

For eksempel kan vi *resonnere* oss fram til at om vi ikke jobber hardt nok med en oppgave eller har mål for våre handlinger vil det ønskede resultat være vanskelig å oppnå. Altså om du oppnår et dårlig resultat på et arbeid kan vi forstå hvordan dette henger sammen med egen innsats. Dette henger igjen sammen med Csikszentmihalyi (1999) sin forståelse av personens frie vilje til deltakelse og indre motivasjon som jeg vil se nærmere på litt senere. Vi har evnen til å resonnerer oss til hva som venter oss hvis vi handler på en gitt måte. Når så Weisberg knytter kreativitet til ordinær tenkning vil det si at vi ser sammenhenger og resonnerer oss fram til et resultat. Vi må huske at Weisberg tar utgangspunkt i resultatet og ikke prosessen. Men samtidig ser han disse som avhengig av hverandre (“en side av samme sak”). Dette kan være litt vanskelig å forstå. Selvsagt kan vi undersøke hvorvidt noen har tenkt nytt eller ikke. Imidlertid sier Weisberg at det er få tanker som er unikt nye (Ibid:53). I tillegg mener han at: “The reason that it sometimes looks like an idea comes out of nothing is because we observers are ignorant of the knowledge base of the individual producing the new idea“ (ibid).

Vi ser ting i sammenheng med tidligere erfaringer og bygger vår tenkning på tidligere opplevelser. Fysikeren som jeg nevnte som eksempel over kan være kreativ på hans felt ettersom han har erfaring med fysiske lover. Jeg har derimot mindre mulighet til dette, ettersom min kunnskap og dermed mine mentale tankekart ikke inneholder evnen til å se etter de rette tingene for en kreativ løsning innenfor fysikken. Vi kan spørre oss om hvorvidt Newton hadde tenkt i tyngdekraftens baner om han ikke hadde hatt god kjennskap til

matematikk i utgangspunktet. Det finnes nok mange som har sett et eple falle fra et tre uten å ofre denne hendelsen en tanke. Jeg ser kontinuitet i tenkningen som en bakgrunn for dette.

2.1.2 Kontinuitet

Våre hverdagslige handlinger er bygget på hva vi har opplevd før (Weisberg 2006:112). “We do not reject the past, we build on it” (Weisberg 2006:113). Kontinuitet forstått som en ubrutt sammenheng lar oss forstå at fortid og nåtid henger sammen (søk på www.caplex.no). Det er enkelt å forstå at våre tanker akkurat nå bygger på tidligere erfaringer og kunnskaper. Med et slikt fokus mener Weisberg at det vil være rimelig å kunne å si at det finnes en læringskurve i kreative disipliner (ibid). Vi kan tenke oss at denne kurven starter ganske flatt og øker gradvis høyere ettersom hvor erfaren en blir på området. Et slikt perspektiv gjør det rimelig å anta at kreativitet lar seg lære ettersom en person som jobber med noe over lengre tid vil kunne produsere nye arbeid (ibid). Samtidig viser både Weisberg (2006) og Kaufmann (2006) til at dette er noe som tar tid. Weisberg viser til studier utført av Hayes som konkluderer med at det kan ta opp til 10 år før noen kommer opp med noe som vil ha signifikant betydning for feltet (Weisberg 2006:212). Et slikt perspektiv er spesielt interessant for å se på utviklingen av ekspertise. Deretter kan man spørre seg om hvorvidt dette har sammenheng med oppbyggingen av mentale tankekart, og om de som anses som kreative jobber ut i fra andre mentale prosesser enn de som ikke er kreative på et område.

Slik Kaufmann (2006) ser det henger områdespesifikk kreativitet sammen med personens driv og engasjement for det en holder på med. Et syn som går på at det er kvalitative forskjeller mellom kreative og ikke kreative personers mentale prosesser, vil slik jeg ser innebære at kreative menneskene har en evne til å være kreative innefor flere helt ulike arbeidsoppgaver. Og omvendt. Det vil være en selvfølge å kunne ta i bruk disse prosessene i

ulike arbeidsoppgaver. Ettersom dette er noe personen bærer med seg. Hvis vi anser at noen ikke har denne evnen til kreative prosesser vil han eller hun ikke ha mulighet til å strukturere og resonnerer seg fram til en løsning ved hjelp av hans eller hennes mentale tankekart. Altså om vi lar strukturering og resonnering være kjennetegn ved ordinær tenkning og samtidig sier at dette er det vi gjør når vi tenker kreativt, vil det slik jeg ser det være vanskelig å si at de som har evne til ordinær tenkning ikke har evnen til å tenke kreativt. Årsaken til at enkelte personer ikke anses som kreative er kanskje mer knyttet til andre faktorer som jeg vil vise til underveis.

2.1.3 Topp- ned prosessering og sensitivitet overfor miljøet

Ordinær tenkning kjennetegnes som sagt også av topp-ned prosessering og sensitivitet overfor omgivelsene. Topp-ned prosessering er også tilknytning til fortiden og våre tidligere erfaringer (Weisberg 2006). Vi tenker oss at du møter et problem eller en utfordring. Den måten du velger å løse problemet på er tilknyttet tidligere erfaringer med hvordan lignende problem har blitt løst. Vår kunnskap og erfaringer om verden ses i sammenheng med input fra miljøet og sensorisk analyse. Herfra iakttar (perseptuerer) vi den sensoriske informasjon som til syvende og sist kan bidra til kreativ tenkning (ibid:116).

Du vil altså kunne innhente større mengde informasjon og se flere detaljer avhengig av hvor mye du kan fra før. En ekspert har flere knagger å henge ny kunnskap på enn hva en som ikke er ekspert har. Samtidig vil våre handlinger være påvirket av miljøet rundt. Weisberg mener at dersom produksjonen av kreativitet baserer seg på ordinær tenkning, vil kreativitet i likhet med ordinær tenkning endres etter hendelser som skjer relativt brått i miljøet rundt personen (ibid:118). Ytre hendelser vil være med på å avgjøre vår egen tenkning. Som en

følge av dette kan vi tenke oss at i et organisasjonsperspektiv vil organisasjonens verdier og rammer ha betydning for denne handlingen.

Dette med hvorvidt noe har betydning for feltet er imidlertid et omdiskutert tema. Her snakker vi om verdisetting av et resultat. Hvis vi knytter kreativitet til noe som er nytt dukker spørsmålet om hvem som skal avgjøre om noe er kreativt eller ikke opp. Både Drazin et al. (1999) og Csikszentmihalyi (1999; 1997) er opptatt av forholdet mellom domene og kreativitet. Drazin et al. (1999) tar tak i verdi- faktorene i bedømmelsen av hva som er kreativt. Slik de ser det vil hva som er kreativt endres over tid og på tvers av medarbeidere og ledelsen (Drazin et al. 1999). Csikszentmihalyi (1997) på den andre siden er mer bastant i sin forståelse av verdi og kreativitet. Han ser det slik at uten domenets anerkjennelse vil man ikke kunne avgjøre om noe er kreativt eller ikke. Dette skal vi se nærmere på når vi kommer til miljøbetingelsene for kreativitet (kapittel 3). Det påpekes også at en person som ikke har noen forutsetning for kontinuitet i tenkningen innen for et område, tross dette kommer opp med noe nytt er kreativ. Dette kan igjen henge sammen med at kreativitet ses i sammenheng med resultatet.

2.1.4 Oppsummering

Hvis vi drar en slutning om at alle har mulighet til ordinær tenkning som bygger på de fire faktorene jeg nevner over; struktur, kontinuitet, topp-ned prosessering og følsomheten til miljømessige hendelser, finnes det da noe som skiller kreative personer fra ikke kreative personer? Betyr dette at alle mennesker har kreative evner i seg? Slik jeg ser det vil Weisbergs svar ligge på et nøkternt ja. Han viser til forskning innen kreativitet, og sier at det ser ut til at forskningen ikke har funnet noe forklaring på hvorfor noen er kreative mens andre ikke er det (Weisberg 2006:599). Kanskje ligger svaret i at kreative individer er mer

motiverte for oppgaven enn andre, spør Weisberg (ibid:598). Samtidig skriver han avslutningsvis at det får være en oppgave for videre forskning å se på hvordan personers behov kan påvirke hvordan han eller hun velger å ta i bruk den ordinære tenkningen for kreativitet (ibid:559). På den andre siden kan kreativitet i følge dette perspektivet være noe en kan lære seg. Spesielt når vi ser på hvordan Weisberg mener at ordinær tenkning er bygd opp og tilknyttet erfaringer.

Mihalyi Csikszentmihalyi knytter kreativitet til sterk indre motivasjon i tilknytning til det en arbeider med. Dette kaller han for flyt og kjennetegnes av at motivasjonen er på topp og en føler at arbeidet er inne i flyt (Flow). Vi skal nå se Weisbergs teori om ordinær tenkning i sammenheng med Csikszentmihalyis perspektiv på når, hvor og hvordan kreativitet oppstår. Samtidig som vi skal forsøke å se hvorvidt Csikszentmihalyi anser kreativitet som noe som er tilknyttet ferdigheter eller om det er noe vi alle kan lære oss. I denne teorien vil vi bevege oss bort fra et rent individnivå til et nivå der miljøet får større betydning. Aller først starter vi her med hva som kjennetegner ekstraordinær tenkning og Csikszentmihalyis forskning. Vi vil videre komme inn på motivasjon i tilknytning til personen. Deretter tar vi denne teorien videre med oss i kapittel 3, der andre teorier som vektlegger miljøets betydning i enda større grad kommer inn.

2.2 Ekstraordinær tenkning

Over ble det gjort rede for et perspektiv som anså at det ikke er noe som skiller kreativ tenkning fra ordinær tenkning. Vi kunne ut fra Weisberg sin teori trekke en slutning om at de

fleste har evnen til kreativ tenkning. I det følgende vil jeg si noe om ekstraordinær tenkning og kjennetegn ved den. Et slikt perspektiv kan vise seg å legge føringer for at kreativitet er mer enn noe som kan læres.

Csikszentmihalyi er innom flere teoretiske områder for å beskrive hva som er avgjørende for at kreativitet skal kunne oppstå. På flere måter har han et annet perspektiv enn hva Weisberg har. Blant annet er fokuset til Csikszentmihalyi på motivasjon, men han har også beskrevet hvordan kreative personer skiller seg fra andre og samtidig en dypere forståelse av hvilken betydning miljøet spiller inn på kreativitet. Vi husker at Weisberg vektla resultatet av kreative prosesser etter som det er resultatet som sier noe om hvorvidt noe er kreativt eller ikke. Samtidig avviser han ikke prosessene ettersom det er de ordinære tankeprosessene som ligger til grunn for det kreative resultatet. Vi så også på at hans forståelse av hva som er kreativitet henger sammen med graden av "novelty". Dette er en forståelse som kjennetegner flere kreativitetsteorier. Csikszentmihalyi (1999) mener at produktet ikke bare er avhengig av nyhetsgraden, men også verdi. Noen må anse resultatet som verdifult.

Vi har kanskje alle våre meninger om hva som kjennetegner en kreativ person? For hvem har ikke støtt på den energiske og entusiastiske personen som slenger rundt seg med ideer til et hvert tidspunkt? Slik jeg ser det er denne allmenne oppfattelsen av kreative mennesker en av kildene til hvorfor vi har så lett for å knytte kreativitet til noe som kjennetegnes som noe ved personligheten til mennesker. I kapitell 2.3 vil jeg knytte kreativitet til en motivasjonell faktor som jeg mener er mer adekvat forklaring for hvorfor vi tenker kreative personer som typiske entusiastiske mennesker. Først vil jeg si litt om bakgrunnen for å knytte kreativitet til dette perspektivet.

2.2.1 Csikszentmihalyi sin forskning på kreative personligheter

På 70-tallet gjennomførte Csikszentmihalyi et studie der han ønsket å kartlegge hvorvidt høykreative personer skilte seg fra ikke-kreative. Resultatet her viser at høykreative personer har en sterk dualitet ved personligheten sin (Kaufmann 2006:71). Dette innebærer en slags Janus-personlighet der de som anses som høykreative befinner seg i ytterpunkter av ulike personligheter. For eksempel vil en person som er høykreativ være både sosial og ensom. Kaufmann (ibid) refererer til Csikszentmihalyis (1996) og viser til at høykreative personer vil ha like stort behov for å være alene og isolert fra andre for å utforme kreative ideer, som å ha mange rundt seg som han eller hun kan lytte til og få tilbakemeldinger hos.

I følge Kaufmann brukte Csikszentmihalyi dybdeintervju av hva man anså som høykreative personer for å kartlegge kjennetegn ved disse personene (ibid). Skal vi tro Kaufmann er det metodiske svakheter ved en slik undersøkelse (ibid:77). Han anser det som usikkert hvor objektiv denne undersøkelsen er ettersom det kan tenkes at Csikszentmihalyi både tilpasser intervjuene, men også svarene, til antakelser han har hatt på forhånd (ibid). En annen like subjektiv metode som han anvendte i sin forskning var en metode som lot forskningspersonene rapportere selv hva de følte i ulike kontekster (Pintrich og Schunk 2002). Denne metoden kalles Experience Sampling Method (ESM) og ble utviklet av Csikszentmihalyi selv (Laksy 2006:15). Hensikten med å bruke en slik metode var å kartlegge motivasjonen til deltakerne. Forsøkspersonene bærer rundt på en mekanisme som piper med jevne mellomrom. Da er det opp til den enkelte deltaker å rapportere hva de gjorde og hva de følte ved det øyeblikket. Senere skal vi som sagt se på hvordan Csikszentmihalyi knytter kreativitet til indre motivasjon.

Vi kan altså kritisere Csikszentmihalyi sin forskningsmetode. Imidlertid vil jeg anta at han har hatt en forståelse for denne problematikken. Bakgrunnen for denne antakelsen er en artikkel skrevet av Csikszentmihalyi i 1999 som innleder med problemet i henhold til hvorvidt man kan anse noe som en objektiv forståelse av kreativitet. Slik han ser det er ikke kreativitet noe som i stor grad kan måles objektivt. Selv ved måling av kreativitet vil begrepet være operasjonalisert i henhold til hva forskeren anser som kreativt (Csikszentmihalyi 1999:316). Videre knytter Csikszentmihalyi kreativitet til noe som har med endringer i symbolske systemer å gjøre (Csikszentmihalyi 1999). Dette er i likhet med Qvortrup sin beskrivelse av kreativitet som systemisk viten, som jeg vil si mer om i kapittel 4.

Csikszentmihalyi sitt perspektiv er på den andre siden mer psykologisk rettet enn Qvortrup sitt. Hans perspektiv knytter seg til at det kreative resultatet vil kunne endre folks tanker og følelser om den kulturen endringen skjer i. Det ser ut til at bakgrunnen for at Csikszentmihalyi beskriver kreativitet på denne måten er hans oppfattelse av kreativitet som noe som avgjøres av det feltet det vurderes innefor. Hvorvidt noe er kreativt knyttes til den som vurderer resultatet (ibid). Innenfor feltet finnes det igjen viktige personer som avgjør hvorvidt noe er kreativt. For meg er dette en innfløkt måte å beskrive kreativitet på, ettersom det tar for seg et makroperspektiv med både domener og domeners tilkobling til kulturen som faktorer som påvirkes av individers kreativitet. Imidlertid kan jeg forstå hvordan Csikszentmihalyi antageligvis har kommet fram til dette, om vi går et steg videre å knytter kreativitet til motivasjon og en måte og uttrykke seg selv på.

Denne teorien innebærer altså at både individet, domenet og feltet som opererer sammen for at noe skal være kreativt ². “(...) before a person can introduce a creative variation, he or she must have access to a domain, and must want to learn to perform according to its rule” (Csikszentmihalyi 1999:327). Domenet innehar et sett med regler prosedyrer og instruksjoner for hvordan en handler (Ambuhamdeh og Csikszentmihalyi 2004:33). Kreativitet blir operasjonalisert innenfor et domene, som består av flere viktige personer som utgjør feltet. Disse avgjør hvorvidt noe kan anses som kreativt. For at kreativitet skal oppstå på individplan må personen produsere en endring i domenets informasjon og som igjen feltet vil ta i bruk (ibid). Jeg tenker meg at dette er ment som individets bidrag til kunnskapsendring eller kunnskapsvekst som er viktig nok til at andre vil ta det i bruk.

2.3 Flow

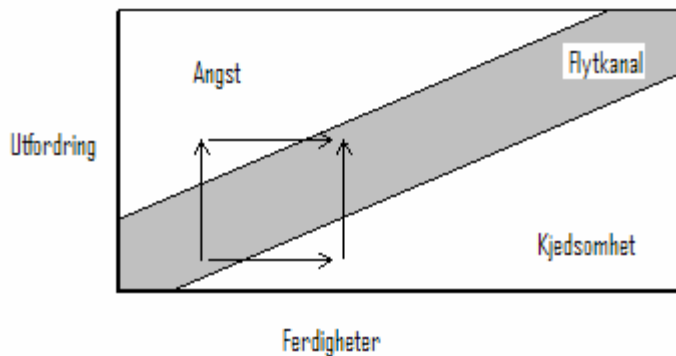
Selv om Csikszentmihalyi anser at kreativitet vurderes av samfunnet rundt personen, er hans hovedfokus hvorvidt individet har en indre motivasjon til det han eller hun arbeider med. Vi kan si at et typisk spørsmål hos han vil være “hva får kreativiteten til å flyte?”. Og da er det ikke snakk om å ”flyte med strømmen” i betydning av at man gjør som alle andre. Det å bruke betegnelsen flyt i sammenheng med den teorien jeg vil se på her, betegner hvordan den personen som er inne i en kreativ fase glir lett gjennom det han eller hun arbeider med. Over viste jeg hvordan individets motivasjon knyttes til samfunnet og tilhørighet. Jeg vil ta utgangspunkt i en forståelse av at individet vil søke arbeid som vil skape tilhørighet. Dette ønsker jeg at leseren har i bakhodet når vi nå skal se på betydningen av indre motivasjon i kreativt arbeid.

² Csikszentmihalyi (1999) kaller dette for et systemperspektiv på kreativitet.

Ekstraordinær tenkning kan ikke ses uavhengig av miljø og kontekst om det er de rundt den kreative personen som avgjør produktets nyhetsverdi (engelsk: Novelty). Som ordet tilsier vil ekstraordinær tenkning være noe mer enn ordinær tenkning. Csikszentmihalyis forskning grunner som sagt i hans kartlegging av hva han anser som høykreative personer. Personer som blant annet har vunnet Nobelsprisen flere enn én gang, og kjente artister (Kaufmann 2006:71). Dette la føringer for hans “Flow”-teori (ibid:93). Bakgrunnen for teorien er menneskets lykke og tilfredshet med det arbeidet de driver med som skaper et driv mot kreativitet. Det som kjennetegner det ekstraordinære er når man på en måte tenker utover det ordinære som Weisberg snakker om. Slik ekstraordinær tenkning kjennetegnes av en flyt og en så sterk motivasjon der personen nesten ikke selv er bevisst sin tenkning. Samtidig vil den subjektive opplevelsen av arbeidet være vektlagt. En komponist kan ved spørsmålet om hvordan han kom fram til et nytt stykke svare at han ikke vet, det bare kom, som om kroppen bare handlet utenfor personens bevissthet. Den indre motivasjonen er sterk og personen føler stor glede ved hans arbeid.

Opplevelsen av flyten i Flow –teorien sine egenskaper og forutsetninger, kan beskrives relativt detaljert med utgangspunkt i ni dimensjoner (Laksy 2006:15). Jeg ønsker ikke å gå inn i disse dimensjonene, i fare for å lande for lagt bort fra spørsmålet som omhandler hvorvidt kreativitet er noe en lærer eller er knyttet til anlegg hos individet. På den andre siden kan det være nyttig å ha kjennskap til Flow –teorien som sådan, og et visst kjennskap til disse enkelte dimensjonene. Om man skal ha muligheten til å fungere i en kreativ kontekst kan det være nyttig både for leder og en selv å vite hva som virker som drivet i tilknytning til

kreativitet. De grunnleggende elementene i denne teorien er kompetanse og oppgavekrav (Kaufmann 2006:94). Altså den subjektive vurderingen av de ferdigheter en besitter og de utfordringer oppgaven gir. Vi kan se dette av Figur 1. For at personen skal føle flyt fordrer det naturligvis at utfordringene settes høyere ettersom ferdighetene øker.



Figur 1. "Flytsonen" (Kaufmann 2006:95)

2.3.1 Indre motivasjon i Flyt-teorien

Indre motivasjon kan defineres som menneskets motivasjon til å delta i en aktivitet for dens egen skyld (Pintrich og Schunk 2002:245). Behov for selvbestemmelse i forhold til miljøet rundt og det å ha kompetanse, anses som et driv innenfor denne formen for motivasjon (Pintrich og Shunk 2002). Vi vil kunne anta at dette ikke gjelder til enhver pris. Miljøet vil spille inn på en eller annen måte. Med bakgrunn i Maslow kan vi tenke oss at personen har et ønske om å utrette et arbeid som vil bli anerkjent fra miljøet rundt. Dette er i likhet med Weisberg som også ser miljøet som en faktor som spiller inn på personens kreative tenkning.

I utgangspunktet regner man med at Flyt kan oppstå lettere ved spill, lek og kunst (Pintrich og Schunk 2002:283) samtidig som en regner med at det oppstår ved en kombinasjon av primære mellommenneskelige prosesser og primære åpne, systematiske mål (ibid). Dette innebærer i følge Pintrich og Schunk (ibid) mål som er knyttet til et resultat av erfaring, og er uavhengig av forhåndsbestemte faktorer. Andre mener at mål ikke skal ha noen tilknytning til kreativitet. Geir Kufmann (2006) mener at målsetting ikke hører til under den kreative tankeprosessen. Om Flyt er knyttet til oppnåelse av kreativitet som baserer seg på erfaringer, kan dette tyde på at kreativitet i denne sammenheng ikke er knyttet til anlegg hos individet. La oss se nærmere på denne antakelsen.

Det at personen har de ferdighetene som må til, og at disse er kombinert med erfaring, konsentrasjon og utholdenhet er en viktig forutsetning for å oppnå denne formen for indre motivasjon som Flyt vektlegger, (Pintrich og Schunk 2002:284). En interessant faktor ved Flyt er at oppgaven det jobbes med bør ligge mellom ikke for lett og heller ikke for vanskelig (Kaufmann 2006:95; Pintrich og Schunk 2002:284). Som også Figur 1 viser bør oppgaven gi utfordringer nok for de ferdigheter en disponerer. For lite utfordringer i forhold til ferdigheter gir kjedsomhet. En kan se at dette kan føre med seg problemer om en har veldig høye ferdigheter. Kanskje er løsningen her å tilegne seg ferdigheter på et helt nytt område, innenfor et nytt domene og felt?

Sett fra et pedagogisk perspektiv har forholdet mellom den subjektive vurderingen av ferdigheter og utfordringer oppgaven gir, betydning for hvordan en legger til rette for kreativitet. Selv om Flyt som sagt er lettere å oppnå i forbindelse med spill, idrett og kunst er det mulig å knytte denne tenkningen til arbeidslivet. Utvikling av medarbeidernes

kompetanse og muligheten til å jobbe med utfordrende arbeidsoppgaver blir bestanddeler som en bør ta tak i for kreativitetsutvikling. Som vi har sett mener både Weisberg og Csikszentmihalyi at kreativitetsutvikling fordrer erfaringer. Samtidig utelukker ikke dette spørsmålet om kreativitet kan knyttes til anlegg ved individet. For hva ligger i forkant av erfaringene? Og hvor kommer den indre motivasjonen fra i utgangspunktet? Kan de være knyttet til anlegg? Disse spørsmålene lar jeg stå åpne. Weisberg mener, som vi har sett, at folk flest har evnen til kreativ tenkning om man anser at selve den kreative tenkningen ikke skiller seg fra ordinær, hverdagslig tenkning. Befinner Flyt-teorien seg på samme utgangspunkt som Weisberg? Ikke nødvendigvis. Csikszentmihalyi (1997) skriver selv at det ikke er slik at det å forstå hvordan vi tenker kan gi oss nøkkelen til kreativitet (ibid:45). Her står ”novelty”-begrepet i veien for en tolkning om at kreativitet er knyttet til anlegg, slik jeg ser det. Årsaken er system-perspektivet Csikszentmihalyi knytter til kreativitet. En ide må innom domenet og feltet for å bli verdsatt som kreativ. Individet er ikke ansvarlig for denne avgjørelsen, i følge Csikszentmihalyi (1997:45).

Det er vanskelig å si noe om hvorvidt Csikszentmihalyi anser kreativitet for å være noe en lærer eller noe som ligger i den enkeltes persons evner. På den ene siden vet vi at hans forskning startet med kartlegging av kreative personer og kjennetegn ved disse. På den andre siden stiller han opp en system- modell der miljøet rundt individet har svært stor betydning for hva han anser som kreativt. Han nevner imidlertid at det kan finnes en sammenheng mellom kreativitet og personlighet. Denne sammenhengen knytter seg til miljøet. En ekstrovert person har større mulighet til å bli lagt merke til i enkelte domener enn hva en introvert person har. Slik kommer det fram i en artikkel av Abuhamdeh og Csikszentmihalyi (2004:36): ”Conversely, an introverted artist would have a hard time being noticed if the prevailing style of the domain consisted in polished representations of the objective world”.

Et annet sted kan vi lese Csikszentmihalyi sin mening angående forskning på personlighet tilknyttet til kreative individer. ” The reason I hesitate to write about the deep personality of creative individuals is that I am not sure that there is much to write about, since creativity is the property of a complex system (...)” (Csikszentmihalyi 1997:56). Igjen kobler altså Csikszentmihalyi kreativitet til domene, felt og individ i ett og samme system. Samtidig er det ikke kun systemet som betegnes som komplekst. Også de personlige trekkene som han ser går igjen hos kreative personer er komplekse (ibid:57).

Pintrich og Schunk (2002:257) viser til Ryan og Deci (2000) som anser at mennesket har tre grunnleggende, medfødte psykologiske behov som ligger til grunn for all vår adferd. Ryan og Deci sitt perspektiv på indre motivasjon kan ses som en motsats til påstanden over, om at kreativitet i Flyt teorien ikke nødvendigvis er knyttet til anlegg hos individet. Disse grunnleggende behovene er behov for kompetanse, autonomi og tilhørighet (ibid). Videre knytter Deci (i Pintrich og Schunk 2002:258) sin forståelse seg til et organisk perspektiv ettersom det er knyttet til behov som finnes der fra fødselen av og vil utvikle seg gjennom utviklingen. Skal vi ta dette til etterretning kan vi altså se kreativitet knyttet til indre motivasjon som noe som ligger latent i mennesket fra fødselen av. Vi har et driv til å søke kompetanse, være selvregulert og handle i overenstemmelse med gruppen for å føle tilhørighet. I kapittel 3 skal vi se nærmere på hva jeg kaller fri vilje som knyttes til selvregulering. Her skal vi blant annet se nærmere på Drazin med kolleger (1999) som tar for seg et analysenivå der individet settes i sammenheng med gruppen og organisasjonen.

Jeg har ikke som hensikt å legge tyngde på motivasjon her. Imidlertid er dette et aspekt som bør tas i betraktning ettersom kreativitet er knytte til menneskers handling, og handling bør igjen ha et motiv bak seg. Selv om indre motivasjon skal hjelpe kreativiteten til ”å flyte” kan vi ikke utelukke den ytre motivasjonen. Ytre motivasjon kjennetegnes av noe utenfor

personen selv som virker som et driv på individets handling. Dette kan for eksempel være belønning i form av penger eller anerkjennelse fra andre. Selv slutter jeg meg til betydningen av indre motivasjon for oppnåelsen av den ”ekte” kreativiteten. Motivasjonsforskning har også lenge understreket den positive betydningen av indre motivasjon i læringssammenheng og prestasjon (Pintrich og Schunk 2002). Nå sier ikke dette noe direkte om hvorvidt kreativitet er lærbart eller ikke. På den andre siden mener jeg at det er tilfellet at en kan si at både indre og ytre motivasjon kan virke fremmende for kreativ utvikling. Dette kommer selvklaart an på hvordan en definerer læring. Læring knyttet til egen fri vilje til å delta kan knyttes til motivasjon der en ser på hva som driver personen til å delta. Vi skal som allerede nevnt se nærmere på dette i neste kapittel, som omhandler prosessperspektivet på kreativitet.

2.4 Sammenfatning

I dette kapitlet har vi vært inne på et perspektiv på kreativitet som kan karakteriseres som resultatorientert. Denne beskrivelsen viser til kreativitet der resultatet er det som vurderes som kreativt. Weisberg (2006) har vist oss at det ikke finnes noe som skiller kreativ tenkning fra ordinær tenkning. Ordinær tenkning innebærer struktur, kontinuitet, topp-ned prosessering og sensitivitet overfor miljømessige hendelser. Dette mener Weisberg er de samme kjennetegn som ved kreativ tenkning. Jeg har også vist hvilket syn Weisberg har i forhold til kreativitetens tilknytning til anlegg eller om den kan læres. Noe entydig svar kunne jeg ikke finne. Ettersom Weisberg knytter kreativitet til vanlig tenkning har jeg valgt å si at dette kan bety at kreativitet kan læres. En som har en slik evne som vanlig, ordinær tenkning er har også mulighet til å tenke kreativt. Etter å ha blitt kjent med ordinær tenkning og kreativitet gikk vi videre til ekstraordinær tenkning. Ekstraordinær tenkning er en karakteristikk ved kreative personer, altså noe mer en ordinær tenkning. Denne karakteristikken kan blant annet være viljen til deltakelse, entusiasme, uredd og nysgjerrig.

I følge Csikszentmihalyi (1997; 1999; 2004) kan kreative personer kjennetegnes ved komplekse personlighetstrekk (Janus-personligheter). Imidlertid sier dette ingenting om hvorvidt kreativitet er tilknyttet læring eller anlegg. Både Weisberg og Csikszentmihalyi veklegger erfaringer i tilknytning til kreativitet. Dette kan bety at de anser kreativitet som noe en lærer. Vi har allerede sett at kreativitet i følge Csikszentmihalyi ikke er et individuelt anliggende slik man normalt ser det. Kreativitet er altså her noe som feltet avgjør. En person vil da kunne lære hva som forventes (spesielt i tilknytning til kunnskap en besitter) i det miljøet en befinner seg i, og derav lære seg kreativitet. Som jeg var inne på i kapittel 2.2.1, vil et utgangspunkt som anser kreativitet som noe en tilknytter verdisetting fra miljøet rundt (slik spesielt Csikszentmihalyi ser det) være problematisk for et syn på kreativitet tilknyttet anlegg hos individet. På den andre siden knytter Csikszentmihalyi kreativitet til hva han kaller Flow (Flyt-teori). Her blir personenes indre motivasjon for arbeidet applaudert som en faktor som kan fremme kreativitet. Samtidig bruker jeg Deci og Ryan sitt syn på indre motivasjon for å vise hvordan denne typen for motivasjon kan betraktes som noe medfødt, biologisk. Et spørsmål som dukker opp, er om forskning innenfor et perspektiv som vektlegger det kreative produkt, ikke har mulighet til å se kreativitet som noe tilknyttet evner eller anlegg? For hvordan kan vi forske på kreative produkter, uten å begrepsoperasjonalisere hva det er vi ser etter når vi ser etter kreative "outcome"? Noen konklusjon trekker jeg ikke her. La oss heller gå videre å se på kreativitet der en legger fokuset på prosessen.

3. KREATIVE PROSESSER

I dette kapittelet skal vi gå inn på kreative prosesser i tilknytning til individets fri vilje, tid og miljøets betydning for kreativitet. Kreative prosesser knyttes til hvilken måte kreativitet skjer utenfor personen. Altså ett sett med handlinger som utgjør kreativitet. Dette tar dermed for seg kreativitet på gruppe og organsiasjonsnivå. Til tross for at en slik betoning ikke har sitt fokus på individet, vil det påvirke individet i den kreative prosessen. Prosessperspektivet kan knyttes til hvordan kreativitet oppstår tilknyttet til individets frie vilje, tidsaspektet i tilknytning til prosjekter, gruppen og miljøet. Vi vil kunne få begrep på hva som spiller inn for at personen skal få godt grunnlag til å legge til rette for kreativitet. Litteraturen på dette området legger ofte fokuset tilknyttet selve arbeidsprosessen og handlinger. Vi kan dermed spørre oss om man ut fra et prosessperspektiv anser at kreativitet er noe som allerede finnes i personene eller er den er noe en regner med at en skal få muligheten til å lære. Jeg starter med hva den frie viljen har å si for kreativ læring, for uten den ser jeg at det kan være vanskelig å få personen til å blant annet ta i bruk den systemiske kunnskapen som jeg vil gjøre rede for i kapittel 4. Samtidig vil det også kunne oppstå konflikter om den frie viljen mangler i arbeid som krever at man jobber i grupper.

3.1 Fri vilje til deltakelse

Hvordan kan vi da se fri vilje i tilknytning til hvorvidt kreativitet kan ses på som noe medfødt tilknyttet anlegg, eller noe som kan læres? Kreative personer er kanskje mer villige til å anvende deres kreativitet kontra de som ikke *anses* som kreative (selv om de i virkeligheten kanskje er kreative)? Er det snakk om selvstyrt kontra ytre styrt personer? Et menneske vil normalt ha en egen fri vilje til å bestemme hvorvidt han eller hun ønsker å delta i en

handling. Fri vilje er knyttet til det å ha valgfrihet (Nygård 2003). I følge Qvortrup ser vi at en lærende organisasjon trenger medarbeidere som er selvstyrte (kapittel 4.3). Dette fordrer nødvendigvis at medarbeiderne har en egen fri vilje til å handle innenfor de rammene som er satt. For selv om det er snakk om kreativitet må vi nødvendigvis ha et slags holdepunkt i organisasjonen. Ingen vil vel ha medarbeidere som flyr alle veier og er kreative uten at det er til fordel for bedriften? For å sette denne diskusjonen i kontekst kan det være på sin plass å nevne at det finnes de som mener fri vilje er en illusjon. Nygård (2003:196) refererer til Edward O. Wilson (1978) som sammenligner våre handlinger som like "frie" som biens frihet. Og da mener han det bokstavelig talt. Wilson knytter menneskenes atferd til noe genbestemt (ibid:191). Dermed er våre handlinger knyttet til noe som ligger latent i oss som mennesker. Den frie viljen betones fra et slikt synspunkt som noe annet en et valg vi tar, men mer som ubevisst, medfødt søken. Jeg ønsker imidlertid ikke å følge Wilson sitt holdepunkt.

I kapittel 3.3 vil jeg komme nærmere inn på selvrealisering i forhold til det å arbeide i grupper. Denne faktoren kan være med på å avgjøre hvorvidt individet ser verdien av å delta i kreative prosesser. En annen faktor som jeg anser som viktig her er selvbestemmelse. I kapittel 2 så vi hvordan Csikszentmihalyi knytter kreativitet til indre motivasjon. Han anser at vi bør lære oss (og andre) å glede oss over å oppdage nye ting (Csikszentmihalyi 1997:342). Flyt skjer der en knytter en subjektiv positiv opplevelse til det en holder på med (Csikszentmihalyi 1997). I kapittel 2 knyttet jeg dette igjen til den indre motivasjonen i betydning av å holde på med en oppgave for dens egen skyld.

Drazin et al. (1999) viser hvordan man bør ta hensyn til både individ, gruppe og organisasjonsaspektet for å få en dypere forståelse av kreativitetsbegrepet. De ser blant annet kreativitet som et valg individet tar for hvorvidt det ønsker å delta og på hvilken måte det ønsker å delta i utformingen av nye ideer i gruppen (ibid:290). Deres perspektiv på kreativitet er hva de kaller en kombinasjon av prosess og sensemaking (Drazin et al. 1999:287). Med dette kan vi forstå kreativitet som noe mer en prosess. Sensemaking er et begrep Karl Weick (2001) knytter til felles oppfatninger og situasjonsbestemt forståelse og bevisshet i organisasjoner. Vi kan forstå det som noe som gjennom handling skal gi oss en forståelse av noe, i dette tilfellet kreativitet, gjennom en prosess. Bakgrunnen til denne forståelsen er Drazin et al. sin beskrivelse av hvordan kreativitet forandrer seg i prosessen. Altså noe som gir oss mening underveis i en prosess. Det er flere individer og instanser som deltar i en slik prosess, og som følge av dette må kreativitet ses på ulike måter gjennom arbeidsprosessen. Senere vil jeg knytte dette til tidsdimensjonen der Drazin et al. (1999) viser hvordan et sensemaking perspektiv gjør at kreativitet tolkes ulikt til ulike tider innefor prosjektarbeid. Organisasjoner har deres egen kultur å gjøre ting på og måte å fungere på. Det kan da tenkes at også deres holdninger til nye ting som et resultat av kreativitet spiller inn på den kreative prosessen. Spørsmålet blir da hvorvidt mener de at vi lærer å være kreative etter hvert eller om personene i organisasjonen har anlegg fra starten av?

Perspektivet som Drazin et al. anvender vil i følge dem gi oss muligheten til se kreativitet i hva de kaller ekspansive kontekster (Drazin et al. 1999: 287). Disse ekspansive kontekstene inneholder både individ, gruppen og organisasjonen på samme tid i en slags alternativ modell over hvordan kreativitet utfolder seg i større prosjekter som pågår over lengre tid (Drazin et al. 1999). Her blir det gjort rede for på hvilken måte disse tre aspektene påvirker hverandre i retning av kreativitet. Ettersom mitt ønske er å se på hvorvidt kreativitet kan ses

på noe som kan læres eller er knyttet til personlige anlegg, vil jeg holde meg til å gå i dybden av individets rolle i dette perspektivet. Hvordan blir så individet påvirket av organisasjonen og gruppen i kreative prosesser?

“An individual’s development of a creative frame of reference does not take place in social isolation; it is shaped by interactions with others who are engaged directly or indirectly in similar endeavors” (Drazin et al. 1999:293).

Ved dette forstår vi at individet skaper en delt mening i samspill med miljøet rundt. Vi husker fra kapittel 2 at Deci og Ryan mener at mennesket har et medfødt driv til å søke tilhørighet. I organisasjonssammenheng vil individet handle på bakgrunn av dets rolle i organisasjonen. Det er gjennom deres utvikling og opprettholdelse av tolkninger rundt deres roller man ser hvilken betydning individet kan ha, i den typen analyser Drazin et al. gjør på kreativitet i organisasjoner (Drazin et al. 1999:292). Inspirert av Weick (1995) tar Drazin et al. (1999) i bruk tre nivåer i denne analysen. For det første tar de for seg individ- nivået. For det andre tar de for seg det intersubjektive nivået som omhandler forholdet mellom to eller flere individer som deler de samme referanserammene (Drazin et al. 1999:292). Og på det siste nivå ser de på det kollektive nivå som innebærer endringer som oppstår på tvers av det intersubjektive nivå (ibid). En slik oppdeling gjøres for at individene skal kunne utvikle og opprettholder tolkninger rundt deres plasseringer i organisasjonen (ibid).

Drazin et al. konkluderer med at kreativitet på gruppe og organisasjonsnivå skapes ved at individets kreativitet tilføyes gruppen for at det derav dannes gruppekreativitet, og

gruppekreativitet tilføyes organisasjonen for at det så igjen danner organisasjonens kreativitet (Drazin et al 1999:300). Vi ser altså også her at kreativitetsteori vektlegger i særlig stor grad individets kreativitet der det er snakk om kreativitet i organisasjonen. Samtidig refererer Drazin et al. (1999:293) til Weick og Roberts (1993) som sier at der den gjensidige avhengigheten er høy kan en form for kollektivt tankesett oppstå. Her vil vi kunne si at man skifter fra å tenke ”jeg” til å tenke i baner av ”oss” (Weick 1995 i Drazin et al. 1999:293). Et slikt holdepunkt taler for at individuell kreativitet ikke er avgjørende der en jobber i grupper. Altså vil vi derav kunne lære kreativitet gjennom deltakelse med andre mer kreative individer. Dette er interessant. Imidlertid kan det tenkes at det ikke har noe for seg om ingen i gruppen er kreative. For noen bør fungere som pådriveren for kreative ideer.

Gruppeaspektet er interessant i sammenheng med spørsmålet om kreativitet kan læres eller er tilknyttet anlegg da det er av betydning for hvordan en setter sammen en gruppe. Her ønsker jeg ikke å gå i dybden på dette aspektet, men heller bevisgjøre leseren på at også dette må tas i betraktning i kreative prosesser. Deci og Ryan er ikke alene om sin forståelse av indre motivasjon tilknyttet medfødte psykologiske aspekter (kapittel 2). Også Maslow knytte vår atferd til tilhørighet og kompetanse (Maslow referert til i Pintrich og Schunk 2002). I følge Maslow har vi mennesker behov og driv til å søke blant annet selvrealisering og anerkjennelse gjennom tilhørighet (Pintrich og Schunk 2002:196). Behovet for anerkjennelse blir, i dette tilfellet, regnet som et sterkere behov enn selvrealisering. Dette betyr at om disse to behovene skulle komme i konflikt med hverandre vil en ikke søke selvrealisering framfor behovet som knyttes til tilhørighet (ibid). Slik jeg ser det har dette betydning for hvorvidt personen motiveres for aktivitet som blir anerkjent av gruppen, domenet eller samfunnet generelt. Denne forståelsen legger grunnlaget for neste delkapittel.

I teamet er det medlemmenes samlede erfaringer som regnes som avgjørende for kreativ utvikling. Denne antakelsen støttes opp under Smith og Carlsson (2006) sin beskrivelse av det kreative miljøet, blant annet med inspirasjon fra Sahlin (2001). For ikke bare kjennetegnes det kreative miljøet av varme og åpenhet. Det kjennetegnes også av mangfold. Likhet i gruppen fremmer kun produktivitet, skal vi tro Smith og Carlsson (2006:206). Det er en kjennsgjerning at ulikheter fremmer utvikling. Tenk deg en arbeidssituasjon der hele teamet alltid er enige med hverandre på bakgrunn av deres homogenitet. Slik jeg ser det vil en slik type gruppe ha mindre rom for utvikling og kreativitet som følger av deres ulikheter. Blant annet kan det tenkes at den åpenheten en ofte har overfor konstruktiv kritikk i grupper, vil forsvinne. Dette kan ses i sammenheng med Qvortrup (2001; 2004) og hans forståelse av hvordan kreativitet kan oppstå ved å bli bevisst ”det en ikke vet at en vet”. I kapittel 4 skal vi se nærmere på hva som ligger til grunn for kreativ tenkning ved hos Qvortrup (2001; 2004). Her knyttes kreativitet til systemisk tenkning, noe som kan ses i sammenheng med hvordan en tar i mot konstruktiv kritikk gjennom evnen til å heve seg fra jeg-du perspektivet, og derav lede til omlæring (kapittel 4.2.2.).

3.2 Tidsaspektet i kreative prosesser

Inndelingen i disse tre nivåene; individ, gruppe og organisasjonsaspektet, bidrar til å sette lys på at flere faktorer spiller inn på kreativitet. Drazin et al. tar som sagt utgangspunkt i et større prosjekt som varer over en lengre tidsperiode i en større organisasjon. Sammen med det perspektivet som tar for seg de ulike tolkningene og av den hverdagslige dynamikken i kreative prosjekter, får vi en forståelse for at kreativitet ikke kan forstås som noe statisk. Kreativitet endres på tvers av domener (se Csikszentmihalyi i kapittel 2), individers tolkninger og ikke minst tid. Det som er kreativt på det intersubjektive nivå er ikke nødvendigvis det på det kollektive nivå (Drazin et al. 1999). Bakgrunnen til dette forstås ved

at det i organisasjoner av den store typen er flere avdelinger som danner et fellesskap, som igjen kan ha flere subkulturer der det verdsettes ting som nødvendigvis ikke er like verdsatt eller betydningsfullt i resten av organisasjonen. Resultatet av dette kan i følge Drazin et al. være at i større organisasjoner og prosjekter dannes ulike referanserammer for hva som er kreativt og hva som ikke er det (Drazin et al. 1999).

Maktposisjoner og betydninger for hva som anses som kreativitet vil kunne bli endret av plutselige endringer i prosjektarbeidet (ibid). Dette fungerer som en vekselvirkning mellom medarbeiderne og ledelsen angående hvem som avgjør hva som er kreativt eller ikke. Og kanskje også hvem som anses som kreative? Drazin et al. (1999) sier imidlertid ingenting om kreativitet er medfødt eller ikke. Det ser ut til at de tar spørsmålet om hvor drivet til kreativitet hos personen, gruppen eller organisasjonen ligger, for gitt? Vi ser her en likhet mellom denne måten å beskrive kreativitet på og den måten Csikszentmihalyi ser på kreativitet. Videre i deres analyse av kreativitet kaller Drazin et al. de plutselige endringene i prosjektarbeidet for kriser som kan oppstå underveis. Imidlertid mener jeg at begrepet krise med fordel kan tones ned og dermed passe inn i flere situasjoner og kontekster. Dette er ønskelig ettersom det kan være vanskelig å definere hva som kjennetegner en krise. Hovedpoenget her er slik jeg ser det at man må endre ens tankesett i tilknytning til at det skjer endringer i arbeidssituasjonen. Flere organisasjonsteoretikere har vært inne på dette ³.

³ Blant annet Argyris og Schön (1996) og deres dobbelt-loop læring og også Qvortrup (2001) om snakker om hvordan vi endrer måten å tenke på som følge av endringer i vår daglige situasjon eller i møte med ting som endrer våre forestillinger.

James C. Kaufman og Robert J. Sternberg (2006) er redaktører for en bok som tar opp nettopp dette perspektivet. Her har ulike bidragsytere fra ulike land i verden bidratt med artikler som omhandler hva som kjennetegner kreativitet i deres land. For faktisk er det slik at kreativitet varierer mellom tider og steder. Hva man kan karakterisere som kreativt i Kina er kanskje ikke det i Norge. Folk flest vil nok beskrive kreativitet ut fra hvorvidt dette noe kan beskrives som nytt (Kaufman og Sternberg 2006). Imidlertid anser ikke Drazin et al. (1999) at det er en sammenheng mellom kreative prosesser og kreative produkter (ibid:290). Vi har dermed muligheten til å se bort i fra hvorvidt noen utenfor personen avgjør hvorvidt det knyttes nyhetsverdi til produktet, slik det er nødvendig hos Csikszentmihalyi. Hjelper dette oss da på vei til en forståelse rundt kreativitet? I likhet med Csikszentmihalyi ser jeg det slik at vi vil være avhengig av andres vurderinger for å avgjøre om noe er kreativt eller ikke. Det nytter ikke å vurdere det kreative potensialet eller hvorvidt noe er nyskapende eller ikke utenfor den konteksten vi lever i. Konteksten kan slik jeg ser det fungere som vårt fokus i forhold til kreativitet.

Da jeg startet på universitetet måtte vi slite oss gjennom vitenskapsteori og filosofi, som det første vi gjorde her. Det var viktig å få en forståelse for hva som ligger bak det samfunnet vi lever i, ble vi fortalt. Våre år på universitetet har gitt oss en dyp forståelse av hvordan ting henger sammen og hva som kreves for å tenke nytt. De som vurderer mitt arbeid er innefor konteksten av akademia. For meg skaper det lite tiltro om en bilmekaniker eller en frisør for den saks skyld skal avgjøre hvorvidt mitt arbeid er kreativt eller ikke. Det er de med erfaringer på feltet som har den kompetansen som skal til for å si noe om dette. Evenshaug og Halden refererer til Sternbergs triasiske intelligensteori (Evenshaug og Halden 2001:152).

Denne teorien anser intelligensen fra tre sider; komponentintelligens som innebærer hvordan man behandler relevant fra ikke-relevant kunnskap, strategier for problemløsning og metakognisjon. Kontekstintelligens omhandler hvordan en tilpasser seg konteksten en befinner seg i. Og sist erfaringsintelligens. Sistnevnte er interessant i denne sammenhengen da den knyttes til kreativitet og evnen til å se nye sammenhenger. Og også vite hvordan en kan ta i bruk de erfaringene en har, på andre områder (ibid). Dette vitner om at det sosiale har en betydning for utviklingen av kreativitet. Eller som både Weisberg og Csikszentmihalyi ser det; domenets og samfunnets vurdering av hva som er kreativt. Tidsaspektet som jeg her knytter til prosessaspektet ved kreativitet gjelder for såvidt også tilknyttet kreativitet generelt. I litteraturen er naturlig nok ikke tid knyttet like sterkt til resultatasppektet som til prosessaspektet.

3.3 Andre kjennetegn ved prosessperspektivet

”It is easier to enhance creativity by changing conditions in the environment than by trying to make people think more creatively”, (Csikszentmihalyi 1997:1). Kanskje er det slik med prosessperspektivet i likhet med produktperspektivet at det er vanskelig å si noe om hvordan kreativitet oppstår? Den frie viljen som grunner i en indre motivasjon kan tenkes å bidra til kreativitet. Imidlertid er det slikt at individet sjelden handler uavhengig av konteksten og miljøet. Andre kjennetegn ved forskning som betoner prosessen er gruppens påvirkning, åpenhet for kreativitet i organisasjonen og organisasjonsstruktur. Ut fra en slik vektlegging blir individet ofte sett bort fra. Eller i allefall ikke gitt særlig stor oppmerksomhet.

Noe av det som jeg har vanskelig med å få tak i hos Drazin et al. er hvorvidt de anser at kreativitet på individnivå er noe som er et kjennetegn ved individet før denne prosessen

starter. På hvilken måte er individer kreative. De snakker om “kriser” og hvorvidt dette bidrar til at man som individ, gruppe og/eller organisasjon må stoppe opp og tenke nytt i en prosjektarbeidsfase. Og som et resultat av dette må tenke utenfor de gitte rammene i prosjektarbeidet. Er det slikt at de individene som blir presset til å tenke nytt og kreativt i møte med “kriser” på forhånd anses som kreative? Og har en person som i utgangspunktet ikke anses som kreativ mulighet til å komme opp med nye og kreative forslag, i møte med hva Drazin et al. kaller kriser og som jeg anser som plutselige endringer? Eller er det slik at ikke-kreative personer falle utenfor i denne sammenhengen? Miljøet spiller klart inn på hvordan kreativitet kommer til uttrykk i organisasjonssammenheng og kan kanskje gi oss noen svar på dette.

3.3.1 Miljøets rolle for kreativ utfoldelse

Drazin et al. (1999) er opptatt av hvordan to ulike fagfelt (ledelse og teknologi) på bakgrunn av deres ulike referanserammer fungerer sammen. Etersom deres referanserammer skiller seg fra hverandre kan uoverstemmelser lett oppstå (ibid:295). Arbeidsmiljøet blir i slike tilfeller viktig for at kreativitet skal være et tema. Med arbeidsmiljø tenker jeg på det daglige miljøet og konteksten en har sin funksjon i. Ekvall (1990, referert til i Kaufmann 2006) har utført flere studier som har kartlagt miljøfaktorer som er sensitive for kreativitet. Med ”sensitive” miljøfaktorer kan vi forstå faktorer ved miljøet som påvirker kreativitet i positiv eller negativ grad. Ekvall kommer opp med 10 slike faktorer; utfordringer, frihet, idéstøtte, tillit, livlighet, lekenhet, debatt, fravær av personlige konflikter, risikotåleranse og idetid (ibid). To av disse faktorene har vi allerede vært inne på; utfordringer og frihet. Utfordringer var vi inne opinne på i forbindelse med Csikszentmihalyi (kapittel 2). Frihet er knyttet på hvilken måte personen velger å delta i kreativt arbeid. Samtidig som en anser at dette er knyttet til en indre motivasjon hos indrestyrte mennesker (Nygård 2003). Idéstøtte betegner

hvordan en tar i mot nye ideer (Kaufmann 2006:129). Er lederen og medarbeiderne positive for nye ideer eller blir alle nye ideer blankt avvist? Skulle man kunne si at noen personer i utgangspunktet er kreative, vil negative respons på nye ideer kunne bidra til at denne personen holder ideene for seg selv. Som en følge av dette kan det være at hans eller hennes kreativitet ikke får komme til uttrykk. Igjen kan vi spørre om det finnes noen som kalles for kreative personer om ikke kreativiteten kommer til uttrykk gjennom en prosess eller et produkt?

Tillit sier seg selv. I kapittel 4.3 viser Qvortrup hvordan den lærende organisasjon er avhengig av selvstyrte medarbeidere. Her kommer tillit inn som en viktig faktor. Både fordi lederen må gi medarbeiderne mulighet til selvstyring og fordi medarbeiderne ikke må være redde for å feile. Den graden individenes inkludering i den kreative prosessen kan være justerbar i forhold til styrken i deres identifikasjon til organisasjonen (Drazin et al. 1999:303). En annen sak er tillit mellom medarbeiderne i forstand av at en for eksempel ikke behøver å være engstelig for stjeling av ideer (Kaufmann 2006:130).

De neste to punktene som Kaufmann (2006) refererer til er livlighet og lekenhet. Dette kan knyttes til dynamikk i organisasjonen. Et kreativt miljø har flere aktiviteter på gang. For eksempel kurs og konferanser. Det å ha også rom for kreativ lek på forhånd av at de går løs på vanskelige oppgaver har vist seg å gi gode resultat (ibid). Et slikt eksempel er "Seks tenkehatter". Dette er en måte å løse vanskelige oppgaver som har vist seg effektiv ved team arbeid. Medlemmene får her kun muligheten til å argumentere på en bestemt måte. Denne argumentasjonen kan være for eksempel enten veldig positiv, veldig negativ, eller helt likegyldig. Dermed vil ikke noen i gruppen kunne bli stemplet som pessimist eller optimist.

Her er det da deres roller ("hatter") som argumenterer for eller i mot. Altså er dette en hjelp for å komme opp med konstruktive løsninger. Videre er det i kreative organisasjoner stor toleranse for ulike oppfattninger i forhold til blant annet ideer (Kaufmann 2006:131). Dette betyr at debatten er preget av likeverdighet mellom medarbeiderne. Samtidig faller personlige konflikter bort i kreative miljøer. Kaufmann (ibid) viser til Teresa Amabile (1966), som har vist hvordan konflikter i tilknytning til makt og konflikter i FoU-bedrifter er den mest følsomme faktoren for kreativitet.

De to siste faktorene fra Ekvall sine studier er risikotoleranse og idétid. Miljøer som tar risikoer er det motsatte av de som garderer seg mot nederlag og preges av forsiktighet (Kaufmann 2006). Kaufmann (2006) viser til at nyere forskning har vist hvordan stress og press utenfra har viste seg å ha en positiv innvirkning på idéutviklingsfasen. Dette passer fint med hva vi skal komme inn på i neste kapittel. Forventninger og press som vi ser i samfunnet kan i følge dette faktisk ha en positiv innvirkning på kreativitet. En annen ting som kan ha betydning for kreativitet er organisasjonens oppbygging. Ingen av de teoretikerne jeg her har fokusert på, betoner dette på noen særlig måte. Av den grunn går jeg ikke nærmere inn på dette her. Imidlertid ser jeg det slikt at, uavhengig av om kreativitet anses som noen en kan lære eller noe tilknyttet evner og anlegg, spiller konteksten i stor grad inn på utfallet.

Smith og Carlsson (2006) refererer til Sahlin (2001) som beskriver de kreative miljøene med en velkommende varme. Kontra de ikke-kreative miljøene der atmosfæren "has an unmistakable smell of death" (Smith og Carlsson 2006:206). Lederen spiller også en rolle for kreative miljøer. Csikszentmihalyi anser ledere, lærere og andre som er mer erfarne

innenfor et felt som viktige i forhold til utvikling av kreativitet (Csikszentmihalyi 1997). De skal fungere som en form for mentorer som viser novisen gleden ved å oppdage nye ting. En fysikklærer skal i et slikt perspektiv ikke bare overføre kunnskap til eleven, men vise dem gleden ved dette. Gleden ved å hele tiden bygge på sin allerede tilegnet erfaring og kunnskap. En forstår hvordan dette er tenkt ved å se på Flyt-modellen.

4. KREATIVITET I DET "HYPERKOMPLEKSE"

SAMFUNN: KREATIVITET I LARS QVORTRUP

SIN FORSKNING

I det følgende skal jeg vise hvordan Lars Qvortrup (2001; 2004)⁴ ser kreativitet som en del av en kunnskapsystematikk. Oppbyggingen av kunnskap ses i tilknytning til kreativitet. For Qvortrup (2004:69) er kunnskap et resultat av læring. Læring er igjen knyttet til at systemets prosess stimuleres av påkjenninger utenifra eller som en følge av dynamikken i systemet selv (Qvortrup 2001:132). Samtidig som læringen spiller på de forutsetningene systemet allerede har (ibid). Altså, vi kan lære gjennom påvirkninger utenfra eller vi kan foreksempel lære gjennom egen refleksjon. Begge delene fordrer at vi har et sett med forutsetninger, eller allerede tilegnet kunnskap vi kan koble påvirkningene til. Vi kan si dette med det mer hverdagslige ordspråket "knagger å henge det vi opplever/ leser/erfarer på".

I det følgende vil jeg gjøre rede for kreativitet sett som en kunnskapsform. Fokuset vil i hovedsak ikke være kreativitet knyttet til psykologi, som kan anses som den vanligste måten å forstå kreativitet på. Kreativitet kjennetegnes her som hvordan vår kunnskap kan være oppbygd. Og altså ikke psykologisk sett, men derimot mer som et system. Jeg ønsker med dette å vise på hvilken måte kreativitet ses som en kunnskapsform, slik Qvortrup forstår det. Noe som jeg anser har betydning for hvordan vi bygger på vår kunnskap for å oppnå

⁴ Qvortrup er i både boken fra 2001 og 2004 sterkt inspirert av Niklas Luhmann, blant annet i forbindelse med begrepet om iakttakelse.

kreativitet. Samtidig vil jeg se om hvorvidt kreativitet kan læres eller om kreativitet er noe tilknyttet anlegg, ut fra Qvortrups (2001;2004) teori. Mot slutten av kapitlet drar jeg dette perspektivet med meg videre inn på organisasjonsnivå for å beskrive hvilken plass jeg med utgangspunkt i Qvortrup (2001) anser kreativitet har i den lærende organisasjon.

4.1 Hyperkompleksitet

”At et samfund er *komplekst* betyder, at det indeholder flere muligheder, end man som iagttager umiddelbart kan tilkoble sig til. Men at det er *hyperkomplekst* betegner, at det herudover forholder sig til vilkårligheder i sine egne beskrivelser af omverdenen”, (Qvortrup 2004:47).

I følge Qvortrup har vi beveget oss fra det postmoderne samfunn til et hyperkomplekst samfunn (Qvortrup 2001). Det mest karakteristiske ved den type samfunn vi nå ser er et økende tempo og flyt i informasjon. Dette er for så vidt også kjennetegn ved samfunnet vårt for noen år tilbake; det postmoderne samfunn. Et postmoderne samfunn kan sies å være komplekst, paradoksalt og omstridt, i følge Hargreaves (2003:95). Og det er nettopp dette som skiller det samfunnet Hargreaves snakker om fra det hyperkomplekse samfunn som Qvortrup mener vi befinner oss i i dag. Vi er ikke lenger bare komplekse, men hyperkomplekse (Qvortrup 2001 og 2004). Redegjørelsen for denne typen samfunn vil hjelpe oss å forstå hvorfor og på hvilken måte kreativitet blir viktig. Hvorvidt kreativitet er tilknyttet evner eller noe som kan læres vil det ikke være rom for å si noe om i dette delkapittel. Fokuset akkurat her er samfunnet og dets utfordringer.

Hyperkompleksitet sier noe om en utfordring som kommer innenfra og som samtidig er kompleksitet som forholder seg til sin egen eller andres kompleksitet (Qvortrup 2004:29). Vi kan forstå dette ved å tenke oss at vi selv sitter inne med de utfordringene og forventningene vi stiller til miljøet rundt. Et sted på veien vil vi bidra med et output. Dette outputet vil kunne virke inn på oss igjen som et input. Som igjen vil resultere i et output som en reaksjon på den outputen vi bidro med fra starten av. For eksempel vi en mobilleverandør nødvendigvis ikke få en input før de selv har levert et output. Dette kan være levering av en ”middels” tjeneste der kunden forlanger forbedringer. Imidlertid er ikke dette alltid like lett som det kan virke her. Tilbakekoblingen fra omverden er ikke garantert å nå tilbake på organisasjonen som følge av misslykked kommunikasjon (Axén 2002:243). Dette er imidlertid ikke et tema for diskusjon i dette tilfellet.

Ett av hovedbudskapene til Lars Qvortrup er at vi må ha flere observasjonsposter på verden. Vi lærer ikke bare ved å ha ett perspektiv på det vi vil lære noe om. Det vil heller ikke være gunstig for en organisasjon og kun konsentrere seg om seg selv og akkurat her og nå. For å være konkurransedyktig bør man åpne blikket mot omverdenen. Dette kan man oppnå ved å holde et blikk på blant annet konkurrentene og kundene. Samtidig må man ha optikk på hva er lovlig og hva som ikke er det, verdier og etikk. Det er ikke noe nytt. Vi har alltid måtte operere på denne måten i konkurransesammenheng. Det nye er overfloden av referansepunkter for beslutningsgrunnlaget. En av de praktiske konsekvensene som dette medfører er i følge Qvortrup forventningen til at du som medarbeider er selvstyrt og gjør det som forventes av deg. Her vil vi måtte ta hensyn til organisasjonen, men samtidig også holde deg oppdatert på verden rundt. Alt er i konstant utvikling og dette skjer raskt. Om du glemmer å se deg rundt vil du kunne falle utenfor. Imidlertid er det lurt å være bevisst på at man ikke kan vite alt om alt. Qvortrup kaller kunnskap for et mysterium (Qvortrup 2004:19).

Selv om vi lærer noe nytt så vil denne kunnskapen ikke nødvendigvis gjøre at vi vet mer om alt. For saken er som mange kan ha erfart at dess mer vi vet, dess mer vet vi at vi ikke vet (ibid). Noen ganger kan det være slik at det å søke mer kunnskap gjør oss mer usikre og mer bevisst på at det er mye mer der ute som vi ikke vet noe om.

Forskjellen er fra tidligere og nå er, i følge Qvortrup, at vi i dag ikke lengre har et klart sentrum. I følge han (Qvortrup 2001) har samfunnet endret seg fra at det en gang var gud som sto i sentrum (deosentrismen). Til deretter at mennesket sto i sentrum (antroposentrisme). Førstnevnte viser til at en ser seg selv som et vesen ute av kontroll over sin egen verden. Her er det gud eller skjebnen som er iakttakelses punktet en ser seg selv ut fra. Og alt som skjer grunner i dette. Der mennesket står i sentrum (antroposentrismen) er sentret flyttet fra gud til det enkelte universielle individ. Jeg observerer verden rundt meg ut i fra meg selv. Denne endringn mener Qvortrup videre at vi kan beskrive med at vi får flere kriterier for selviaktakelse (Qvortrup 2004:59). Dette fører med seg at kunnskap blir vanskelig å skulle si noe konstant om. Et antroposentrisk perspektiv i denne sammenhengen kan virke hemmende for utviklingen. Qvortrup sier dette på en bra måte: ” Den der bilder sig ind at stå i videns centrum, er blind, for at han kan ikke se, hvad han ikke kan se” (Qvortrup 2004:70). Kunnskap er ikke bare noe som korrensponderer mellom meg og deg, men mellom flere ulike instanser. På bakgrunn av en slik forståelse kan vi forstå hva Qvortrups mener med å ha optikk på flere steder på en gang. Vi kan ikke bare handle slikt vi alltid har gjort eller har fått beskjed om at vi skal gjøre. Vi må derimot ”løbende iaktage og vurdere kriteriene for min praksis ud fra en forutsætning om, at der også kunne gøres anderledes” (Qvortrup 2001:26).

4.1.1 Kreativitet: en form for håndtering av hyperkompleksitet

Vi forholde oss til hyperkompleksiteten på to måter, der begge omhandler læring; vi kan la være å lære eller lære mer (Qvortrup 2004:29). Et system som velger å ikke lære vil altså lukke seg for de tilkoblingsmulighetene som finnes, og dermed lukke øynene for omverden. Et system som velger denne måten å møte utfordringene på vil se bort fra verdien av utvikling og endring. Og som resultat av dette vil kreativitet kunne tenkes å være en ikke-faktor. Den andre måten å forholde seg til hyperkompleksitet på er nært knyttet opp til kreativitet og innovasjon. Dette fordi det er her vi finner utviklingspotensialet.

Systemet vil her søke en midlertidig stabilisering (Qvortrup 2004:30). Denne stabiliseringen kommer som en reaksjon på den ubalansen som kompleksitet tilfører systemet. Stabilitet knyttes ikke til noe statisk. Hos Qvortrup kan stabilisering være dynamisk (Qvortrup 2004:48). Det er en måte å håndtere forandringer på. Der stabiliseringen skjer som en intern selvjustering. Vi endrer altså våre referansepunkter kontinuerlig. Dynamisk. Kontinuerlig læring og utvikling blir viktige faktorer her. Læring er for Qvortrup en dynamisk stabilisering (ibid). Altså en stabilisering som skjer kontinuerlig. Kreativitet blir her anvendt ved at en tilpasser tidligere måter å jobbe på (kompetansen) til det nye arbeidsmåter. Som en følge av dette bør grensene til omverden holdes åpne. Dette kan selvfølgelig skape problemer om en ikke er klar over når en skal si at nok er nok. Eller sette grenser for hvor mye kunnskap en skal tilegne seg eller for hvor ofte dette skal skje. Qvortrup nevner også faktorer som taus kunnskap og "bounded rationality" (2004). Jeg vil ikke komme inn på dette her. På den andre siden er det verdt å merke seg at det for eksempel ikke er all kunnskap som er eksplisitt. En bør ha kjennskap til hva en egentlig vet og ikke kun hva en kan.

Kunnskap er motreaksjonen på hyperkompleksiteten. En måte å takle denne kompleksiteten på. Dette er ikke ment negativt, men kun som en ren reaksjon på påvirkninger utenfra.

Samtidig som det snakkes om kunnskap og hvilken betydning økt kunnskap har på alle kanter, kan det være til hjelp å ha en systematisering av hva kunnskap er. Å definere kunnskap er ingen enkel sak. Qvortrup mener at kunnskap er et resultatet av læring (Qvortrup 2004:69). Til nå har jeg ikke sagt noe særlig om kreativiteten sin rolle hos Lars Qvortrup. I det følgende vil jeg imidlertid ta kreativitet for meg i tilknytning til hva Qvortrup en skjematikk over kunnskap. Her vil få innblikk i hvor han ser at kreativitet kommer fra.

4.2 Vitens skjematikk

Jeg bør nok si det først som sist at Lars Qvortrups teori er konstruktivistisk. Gunn Imsen (2005:227) beskriver konstruktivisme ” både som en teori om hva kunnskap er, og en teori om hvordan læring skjer”. Og det er nettopp disse faktorene vi finner igjen hos Qvortrup. Innenfor konstruktivistisk læringsteori er drivkreftene i læringen søken etter kunnskap og en nysgjerrighet som gjør at en har en trang til å finne ut av ting (Ibid:176). En er altså indre motivert (ibid). Er det da denne indre motivasjonen som gjør oss kreative? I så fall sammenfaller dette sammen med Flyt teorien og dens forståelse av kreativitet. Vi har også vært innom Deci og Ryans (kapittel 2.2.1) forståelse av indre motivasjon som et medfødt fenomen som forklarer menneskets driv til kompetanseøkning. Som en følge av dette kan man igjen spørre seg om kreativitet i Qvortrups teori bare innebærer noe en lærer? La oss se hvordan han anser kreativitet i forbindelse med hva han kaller kunnskapsskjema.

Kreativitet er som jeg har vært inne på en av formene kunnskapen kan ha. For å vise dens plassering vil jeg nå gå inn på en skjematikk over viten. I utgangspunktet deler Qvortrup

kunnskap inn i fire bokser; faktisk kunnskap, situativ kunnskap, systemisk kunnskap og verdenskunnskap. Her er systemisk kunnskap den mest interessante. Det at kreativitet her betegnes som systematisk viten er interessant i forhold til hvordan vi kan tenke oss at kreativitet oppstår. Samtidig som det er interessant å se hvordan denne typen kunnskap ”oppfører” seg.

Kreativitet henger nøye sammen med både kvalifikasjoner, kompetanse og kultur. Vi tenker oss et systematisk skjema som det under, der disse fire systematisk forskjellige faktorene henger sammen i et undervisnings-, lærings-, og ferdighetssystem (Qvortrup 2001:105). Her kan vi ikke si at det ene er bedre enn det andre, men at de sammen utgjør en helhet. Vi kan for eksempel ikke være kreative uten kvalifikasjoner og kompetanse. En ser allerede at kreativitet i følge dette fokuset er mer opptatt av kreativitet som noe en kan lære, ettersom det får sin betydning i sammenheng med andre lærbare faktorer som blant annet kompetanse. Tabell 1 viser kreativitet satt opp i et kunnskapsskjema. Her ses kreativitet i sammenheng med både kunnskapsformer og kunnskapspotensialer.

Tabell 1: Oversikt over kunnskapssystematikken (Qvortrup 2004:91).⁵

Kunnskapsformer	Kunnskapsbetegnelser	Kunnsakspotensiale
Faktuel Kunnskap	Kvalifikasjoner	Det man vet at man vet
Situativ kunnskap	Kompetanse	Det man vet at man ikke vet
Systemisk kunnskap (å gå bak tingene)	Kreativitet	Det man ikke vet at man vet
Verdenskunnskap (Grunnleggende antakelser)	Kultur	Det man ikke vet at man ikke vet

4.2.1 Kreativitet som en faktor i skjematikken

For Qvortrup er kreativitet knyttet til det psykologiske begrepet akkomodasjon. Det at kunnskap endres i overensstemmelse med miljøet og konteksten rundt individet. Altså er det individet som tilpasser seg omgivelsene. Det skjer en omstrukturering av de gamle handlingsmønstrene, slik at individet settes i stand til å mestre nye situasjoner (Imsen 2005:232). Det må imidlertid være noe som setter i gang denne akkomodasjonsprosessen. Vi kan si at det skjer en ubalanse i det en allerede kjenner til eller vet og det en står over for. Ekvilibrasjon er en selvregulerende prosess, som settes igang når personen står overfor nye

⁵ Vi skal være klar over at Qvortrup bruker betegnelsen kunnskapsform og kunnskapsbetegnelse ulikt ettersom hva han fokuserer på. Kreativitet kan for eksempel være både en form og en betegnelse. Som en følge av dette kan det forekomme ulikheter mellom tabellen over og de faktiske modellene, ettersom jeg har valgt å referere til modellen på den måten vi ser over.

impulser som en ikke klarer å sette i sammenheng med det en allerede kjenner til (ibid:234).

Gunn Imsen kaller dette en ”trang til indre likevekt”, og knytter det videre til indre motivasjon (ibid).

Kreativitet knyttes for Qvortrup seg også til noe som har å gjøre med produksjon. Gjennom stimulering som innebærer produksjon vil vi kunne få kreativitet som en dominerende effekt (Qvortrup 2001:107). Tilegnelse av ferdigheter på dette området vil skje ved å stimulere til det å skape noe selv. Vi kan tenke oss at det knyttes stor autonomi i forhold til denne måten å tilegne seg ferdigheter på. Vi tar i bruk et sett med ting vi kan og vet, til å skape ny kunnskap og nye måter å løse problemer på. Dette er igjen kjennetegn ved hva som forventes av organisasjoner for å henge med i kunnskapssamfunnet.

Lars Qvortrup sitt perspektiv på kreativitet er en kreativitet som kan forstås som et redskap for å håndtere samfunnet slik det har blitt i dag (Qvortrup 2001; 2004). Med håndtere kan vi forstå hvordan vi bruker kunnskap i den formen som kjennetegnes som kreativ. Vi tenker oss at informasjon og tilkoblingsmulighetene i samfunnet er uendelige og dermed kan kunnskap som kreativitet anvendes systemisk til å skape forståelse. I følge Qvortrup er det samfunnet vi lever i i dag hva man kan kalle hyperkomplekst (ibid). Lars Qvortrup startet med en kartlegging av det moderne samfunn, sett i forhold til hvordan han mener vi bør forstå læring. Dette har han sett i forhold til hvilke praktiske konsekvenser dette samfunnet har brakt med seg (Qvortrup 2004:9). For eksempel har en økende kompleksitet i samfunnet ført til at vi nå forholder oss til kunnskap på en annen måte enn tidligere. Vi kaller samfunnet vårt for et kunnskapsamfunn og en organisasjonens verdi måles ikke bare i økonomisk vekst, men også i den kunnskapen som finnes i organisasjonen. Samtidig kan en si at lederens strategi har blitt

kunnskapsledelse. Altså vil lederen satse på læring i organisasjonen for å oppnå deres mål. Raske endringer og større press på individet og organisasjonen, fra flere hold har gjort at vi må ha evnen til rask omlæring. Som vi skal se er omlæring knyttet til kreativitet, der vi knytter kreativitet til kunnskapsbegrepet.

Om man tar i betraktning individets overflod av tilkoblingsmuligheter i samfunnet forstår vi systemisk som hvordan vi kan omdanne den kunnskapen vi besitter til anvendelse i andre sammenhenger. Altså de ulike tilkoblingsinstanser. Og da snakker jeg ikke om situativ kunnskap, som er kjennetegnet for hvordan Qvortrup beskriver kompetanse. Den systemiske kunnskapsformen har et kunnskapspotensiale som vi kan si ligger i ”det man ikke vet, at man vet” (Qvortrup 2001; 2004). Dette er til forskjell fra den situative vitens kunnskapspotensiale som er ”det man vet, at man ikke vet” (ibid). Qvortrup sammenligner hans egen kunnskapsskematikk med Sokrates sin episte, doxa og sophia. Her kan kreativitet sammenlignes med Sokrates sin sophia eller hva man kan oversette som visdom (Qvortrup 2004:108). Dette er i et forsøk på å beskrive den systemiske kunnskapsformen med et allmenkjent begrep. For visdom kjennetegnes med evnen til å forstå kunnskap i et annet perspektiv enn det man vanligvis gjør. Kreativitet er en evne til å omforme den kompetansen og de kvalifikasjoner vi allerede besitter (Qvorup 2004). Den som skal lære har ved hjelp av den kunnskapsformen kreativitet anses som, muligheter til å ta i betraktning og dermed endre de systemiske forutsetninger for egen adferd (Qvortrup 2004:131). Her finner vi starten på hva som kan bringe fram ny kunnskap.

Over har jeg vært inne på systemisk kunnskap. I det følgende vil jeg se nærmere på hva denne typen kunnskap innebærer. I skematikken er kreativitet en systemisk kunnskapsform. Denne

kunnskapsformen kjennetegnes igjen ved å ha evnen til å heve seg fra jeg-du perspektivet (Qvortrup 2004:18). Altså et bredere perspektiv der jeg tar en posisjon hevet over det enkle jeg-du perspektivet, og over til et mer abstrakt perspektiv. Dette perspektivet innebærer at vi får et større overblikk; et fugleperspektiv. Kontra et mer snevert ”kikkert”perspektiv. Jeg vil si meg enig i en slik forståelse av kreativitet. Samtidig som jeg vil understreke at det ikke betyr at jeg ser andre perspektiv som mindre gyldige. Kreativitet innebærer å tenke bredere enn hva vi er vant til. Vanedannelse hører ikke hjemme i forståelsen av kreativitet. I den sammenheng som Qvortrup beskriver kunnskap i dagens samfunn, skjønner vi bakgrunnen for denne forståelsen. Vi kan tenke oss at det høye kravet samfunnet stiller til kunnskap påvirker måten vi lærer på. Lars Qvortrup mener at det fokuset vi har på kunnskap i dag, fordrer at vi ser nærmere på kunnskapsbegrepet og hvordan det henger sammen med hva han kaller det hyperkomplekse samfunn (Qvortrup 2004). Hans ønske er å se på hva kunnskap egentlig er. Det gjør han ved å kartlegge hva begrepet kunnskap inneholder og innebærer.

Det er noe interessant i det Qvortrup sier i forhold til kunnskap. For faktisk er det slik at kunnskap et høyt verdsatt på de fleste arenaer i samfunnet. Samtidig er det en tankevekker at vi ikke definerer kunnskapen på disse arenaene. Kanskje er det ikke nødvendig fordi man antar at alle vet hva det er snakk om? Slik Qvortrup ser det er det en nødvendighet å kartlegge kunnskapsbegrepet for å få en forståelse av hva som ligger i det. Det er her vi i fram til nå i dette kapittelet har sett at at Qvortrup mener kreativite kommer inn. I det følgende skal vi se hvordan kreativitet kan ses i den lærende organisasjon. Jeg ønsker å flytte litt på fokuset å se gå fra individet til organisasjonsnivå.

4.3 Kreativitet og den lærende organisasjon

I følge Qvortrup er den lærende organisasjon en organisasjon som ser omverdenen gjennom flere observasjonspunkter. Den er selvstyrt og dens ledelses-funksjon orientert mot andreorden ledelse som vil gjøre selvstyringen mulig. Dette innebærer en ledelsesmåte som gir større frihet til selvstyring for medarbeideren. Samtidig er disiplineringen basert på selvkontroll (Qvortrup 2001:183). Som vi har sett i kapittel 3.1 kan frihet til deltakelse være en motivasjonsfaktor for hvorvidt individet velger å delta i kreativt arbeid. I denne typen organisasjon som Qvortrup refererer til finnes det ingen leder som står over medarbeiderne og overvåker deres arbeid. Tillit til at arbeidsoppgavene blir fullført er avgjørende. Det er menneskene i den lærende organisasjon som individer som er bidragsyterne til hvordan resultatet skal se ut. Det er de som sitter inne med kunnskapen og kompetansen til problemløsning. Samtidig mener han det ikke er en nødvendighet å skille klart mellom organisasjon og individ. Han ser det slikt at det er organisasjonen som “i kraft av egen selviaktakende funksjon gjennomfører og frembringer organisatorisk læring” (Qvortrup 2001:202). Dette får betydning for hvordan en ser kreativitet. Hvis det er slikt at kunnskap er et resultat av læring, og kreativitet er en kunnskapsform, vil en organisasjon som har lært å være kreativ være det samme som at alle som har sitt arbeid her vil kunne regnes som kreative individer.

For Qvortrup er det avgjørende at en organisasjon har flere observasjonspunkter å se seg selv ut fra for å oppnå balanse i systemet. Dette innebærer at en alltid må ta i betraktning at ting kunne vært annerledes og om ikke organisasjonen mener det selv så vil det finnes noen som ser det slik. Dette er et resultat av at samfunnet ikke lenger er bare komplekst, men derimot

hyperkomplekst. En organisasjon som ikke klare å tilpasse seg det hyperkomplekse samfunnets kompleksitetspress har for han ingen framtid.

Det vil i et slikt tilfelle være viktig å ikke bare ta sikte på å fremme organisasjonen ved å yte bedre. Åltså å gjøre slik man alltid har gjort bare med større innsats. Imidlertid er det like viktig å tenke på å gjøre ting annerledes både gjennom måten vi tenker på og måten vi arbeider på (Tidd og Isaksen 2006:). Ved hjelp av Qvortrups begrep om læring i den lærende organisasjon, kan vi nå se på hvordan organisasjonens tilpasser seg endringer gjennom den systemiske kunnskapsformen som kjennetegner kreativitet (se kapittel 4.2). Åltså den kunnskapsformen som gjør omlæring mulig. Det er interessant å se på spenningen mellom begrensningene og friheten til kreativitet innad i organisasjonen og eventuelt hvordan organisasjonene legger til rette for at kreativitet skal oppstå. Her vil det være en mulighet til å si noe om hvordan det legges til rette for læringsprosesser som fremmer kreativitet.

Qvortrup bruker produksjon og distribusjon av kunnskap i form av kvalifikasjoner, kompetanse, kreativitet og kultur, som et grunnlag for beskrivelsen av det hyperkomplekse samfunnet (Qvortrup 2005:176). Han skiller videre mellom kunnskap som kunnskap om produkt og kunnskap som ferdigheter eller produktivetskraft (ibid). Jeg har ikke til hensikt å gå nærmer inn på læringsprosesser her. Dette kan imidlertid tyde på at kreativitet har et læringpotensiale i dette perspektivet.

4.4 Oppsummering

Et hyperkomplekst samfunn stiller høye krav til kunnskap. Qvortrup deler kunnskap inn i fire kunnskapsformer der kreativitiet er en av dem. Kreativitet betones som systemisk viten og sier dermed noe om hvordan vi bruker denne formen for kunnskap. Som vi var inne på

innledningsvis mener Qvortrup at kunnskap er et resultat av læring. Jeg vil da spørre om kreativitet er læring? Jeg vil svare ja. I denne sammenhengen vil kreativitet være læring. Så lenge en anser kreativitet som en kunnskapsform og samtidig legger føringer for å bygge på tidligere kunnskap og erfaringer. Vi så at kreativitet faller inn under den kunnskapsformen som betegnes ved systemisk kunnskap. Så hva har så dette å si for hvorvidt kreativitet anses som noe som læres eller er noe tilknyttet individets evner? Kan man virkelig lage en teori slik Qvortrup gjør, uten å ta det psykologiske aspektet i betraktning? Om så kreativitet kan læres så mangler noe av det som kjenner mennesket mest; menneskets uforutsigbarhet og det vilje til selvstyring. Selv om Qvortrup taler for selvstyring i den lærende organisasjon så sier han ingenting om hvor dette kommer fra. Det er vel ikke nødvendigvis slik at om du har kvalifikasjoner så vil du vite å bruke disse situativt (kompetanse)? Dette er en velkjent problematikk ved forholdet mellom teori og praksis. Jeg lar disse spørsmålene stå åpne for å fokusere på mitt hovedsaklige perspektiv.

5. DISKUSJON OG AVSLUTNING

I det følgende vil jeg oppsummere Weisberg, Csikszentmihlyi, Drazin et al. og Qvortrup i en systematisk tilnærming som fungerer som en oversiktlig presentasjon av deres forskning. Vi vil bli kjent med hvilken tradisjon de ulike teoretikerne holder seg innefor, samtidig som det går an å diskutere spørsmålet om hvordan en kan se på kreativitet som noe en lærer eller er tilknyttet medfødte evner. Dette kapittelet vil inneholde en del aspekter som jeg allerede har vært inne på. Dette vil være nødvendig for å få systematisert analyseperspektivet slik det her vil bli gjort.

5.1 Systematisk tilnærming til kreativitet

Den aller enkleste måten å se på kreativitet kan være ved en systematisk tilnærming (Isaksen og Tidd:68). Med dette innebærer det å se på enkeltdelene med ulike innfallsvinkler og deretter se sammenhengen mellom disse. Vi har allerede vært inne på flere ulike måter å systematiser kreativitet på, både hos Csikszentmihalyi i kapittel 2 og Drazin et al. i kapittel 3. I det følgende vil jeg vise til en systematisering der jeg kan plassere inn alle fire av mine hovedteoretikere. I følge Isaksen og Tidd har kreativitetsforskning ofte dreid seg om person, prosess, produkt og miljø (ibid). Disse fire områdene å studere kreativitet ut ifra kan være ganske så overlappende. Både personen, prosessen og produktet vil være avhengig av det miljøet handlingen skjer i. Sistnevnte forskningsområdet er kanskje det som er mest interessant i organisasjonssammenheng ettersom aktiviteten som skjer i en slik setting er avhengig av konteksten rundt og tilknyttet personene. I tabell 2 viser jeg dette i sammenheng med problemstillingens hovedfokus, kreativitet som noe en kan lære versus

kreativitet knyttet til individers anlegg. Dette gjør jeg ved å plasser Weisberg, Csikszentmihalyi, Drazin et al. og Qvortrup i forholdt til den analysen jeg har gjort rede for.

TABELL 2: Oversikt over analyseaspektet i tilknytning til lært/anlegg sett i sammenheng med prosess/produkt, slik det kommer fram i denne analysen.

	Kreativitet kan læres	Kreativitet knyttet til anlegg
Produktsentrert	Kreativitet resultat som følge av ordinær tenkning, Weisberg , kap. 2 Doméne-bestemte kreativitetskriterier, Csikszentmihalyi , kap. 2	Kreativ tenkning er lik ordinær tenkning, Weisberg kap. 2
Prosess sentrert	Kreativitet som evnen til omlæring, Qvortrup , kap. 4 Kreativitet som prosesslæring, Drazin et al. , kap. 3 (?) Flyt-perspektivet i kreative prosesser, Csikszentmihalyi , kap. 2	Anlegg tilstede forut for prosessen, Drazin et al. , kap 3 (?)

Forskningen som tar for seg person ser ifølge Tidd og Isaksen (2006) på for eksempel karakteristikk ved personen eller kognitive ferdigheter. Jeg vil si at dette perspektivet går igjen i alle mine hovedteoretikere. Dette fordi alle har en eller annen form for fokus på individet. Som en følge av dette har jeg ikke tatt med dette i tabellen. Det samme gjelder for

miljøperspektivet. Vi skjønner at kreativitet er knyttet til individet og at individet alltid handler innenfor en gitt kontekst (miljø). En annen grunn til at jeg ikke har med person og miljø her, er for å gjøre det lettere å få grep på analysen ved å holde på de gitte punktene. Selv Qvortrup (2004) som mener at hans teori ikke tar for seg et psykologisk perspektiv og dermed ikke kognisjon, anser jeg at vi kan plassere innenfor personperspektivet.

Vi ser at forskning som tar for seg personen ser på ferdigheter. Og det er jo nettopp dette Qvortrup gjør, når han gjør rede for oppbyggingen av menneskets viten. Slik jeg ser det skal det godt gjøres å snakke om at menneskets læring baserer seg på erfaringer, samtidig som man bruker teori helt blottet for psykologiske tanker. Noe av det Qvortrup legger vekt på er at medarbeiderne er selvregulerte. Nettopp dette begrepet er vanskelig å gi et helhetlig bilde av uten å bruke motivasjonsteori. Altså psykologi. Vi kan godt si at det er en fordel at medarbeiderne i den lærende organisasjon bør være selvregulerte i forhold til deres egen læring. Men hva er egentlig vitsen uten å bruke psykologien til å beskrive det drivet (motivet) som ligger bak deres vilje til å handle selvregulert? Jeg lar dette spørsmålet være opp til den enkelt leser å bedømme.

Videre innebærer et perspektiv på prosess et fokus på steg og strategier i den kreative prosessen. Dette er i likhet med Darzin et al. (1999) sitt fokus. Her er det helt klart at vi har og gjøre med et prosessperspektiv. Som jeg har vist fokuserer de på hvordan det som anses som kreativitet endres over tid i prosjektarbeid. Vi skjønner her at det blir nødvendig å holde øye med de ulike stegene i prosessen, og knytte dette til strategier for måloppnåelse. De er de eneste jeg har kommet over som i så særlig stor grad tar hensyn til endringer underveis i kreative prosesser. Samtidig som de viser hvordan kreativitet endres, eller endrer sin verdi over tid og på tvers av miljø og personer. I tabellen har jeg plassert Drazin et al. under både

det analytiske utgangspunktet som har tatt for seg evnen til å lære kreativitet, men også under det utgangspunktet som tar for seg kreativitet tilknyttet anlegg. Her har jeg plassert et spørsmålstegn bak begge analysebetegnelse. Dette tyder på at jeg ikke kan se å finne hva de betoner i forkant av slike prosjektarbeider. Imidlertid kan jeg anta at disse spørsmålene ikke har blitt vektlagt av dem.

Selv om Mihaly Csikzentmihalyi antageligvis selv ikke anser hans fokus for å være prosessorientert, vil jeg si den har innslag av det. Csikzentmihalyi (1999) anser domenet som en viktig faktor for å dømme hvorvidt noe er kreativt eller ikke. Domeners "gatekeepers", personer med stor innflytelseskraft og betydning, verdsetter hva som anses som kreativt. Dette fører til at en kan beskrive hans teori som prosessorientert. Imidlertid kan dette for så vidt diskuteres. Etersom han har et så klart fokus på at det er resultatet som teller som kreativt vil jeg kunne knytte dette til strategi og dermed prosess. Tenk deg at du har fått deg en ny jobb der du får mulighet til å jobbe med svært anerkjente og betydningsfulle kolleger. Du har et ønske om at disse personene skal anse ditt arbeid som viktig og kreativt. Her må du legge opp en plan for hvordan du skal oppnå dette. Observasjon av domenet, og derav av feltet, blir viktig. Dette var jeg inne på i kapittel 2.2.1.

Det å kalle Flyt – teorien for prosessorientert vil jeg begrunne i at det sannsynligvis er mulig å se på den som en strategi for kreativ utvikling. Dette er selvklart et spørsmål om hvordan en ønsker å definere strategi. I dette tilfellet kan strategi være en plan for å nå et mål. Hva med, for eksempel, spørsmålet jeg tilknyttet Csikzentmihalyi tidligere; hvordan få kreativiteten til å flyte? Dette viser til at du tenker strategisk i forhold til å øke kreativiteten hos deg selv eller andre. Csikzentmihalyi her jeg plassert under analysepunktet "kreativitet

kan læres”. Dette er gjort ut fra hans sterke betoning av domenets og feltets betydning på kreativitet.

Også Qvortrup (2001; 2004) blir plassert her. For det første kan vi i kapittel 4 se hvordan han betoner at kreativitet bygges på kvalifikasjoner og kompetanse. Samtidig som kreativitet for Qvortrup er knyttet til evnen til omlæring. For det andre er det mulig å anse hans skjematisk oppstilling av kunnskap som en strategi. Vi kan få en forståelse av hvordan vi kan bygge opp kreativitet gjennom å bygge på kvalifikasjoner og kompetanse. Her kommer vi fram til kreativitet som en kunnskapsform der en holder et bredt fokus. Et utsagn som ”det en ikke vet at en vet” sier noe om at det kan ligge noe i våre mentale tankekart som vi ikke er oss selv helt bevisste. Men det er der. Kunsten er bare å gjøre det eksplisitt. Kanskje gjennom opplæring og bruk av enkle treningsmetoder som brainstorming.

Forskning med fokus på produkt legger naturligvis vekt på forholdet mellom mer eller mindre kreative resultater eller ”outcomes”. Vi har sett at både Weisberg og Csikszentmihalyi kan plasseres innen for denne form for forskningsfokus. Weisberg har jeg plassert under kreativitet som noe som kan læres, men også tilknyttet anlegg. Som kapittel 2 viser er kreativitet, slik Weisberg betoner det, knyttet til ordinær tenkning. Dette er tenkning som alle i utgangspunktet har anlegg til. Derav ”ordinær” tenkning. Som en følge av dette har jeg stilt spørsmål ved om man kan si at kreativitet er medfødt. Om vi tar utgangspunkt i den måten Weisberg anser at ordinær tenkning er oppbygd, vil vi kunne knytte dette til kreativitet som noe som kan læres. Bakgrunnen til at Weisberg er tilknyttet produktfokus (tiltross for at han anser tankeprosessen for viktig) er hans understreking av at det må finnes et produkt før en kan si at dette er kreativt. Det har ingenting for seg å betegne noe for kreativt om vi ikke kan se det. For eksempel, en fysiker kan lenge ha jobbet med å komme

opp med en universell formel som kan forklare alt som skjer i verden. En dag kommer han fram til "svaret". Kanskje fysikeren samtidig forteller deg at han kom opp med denne formelen, men nå har mistet den og så glemte den. Hvordan kan vi da se og forstå formelen som kreativ? Dette er Weisberg sin forståelse av kreativitet som noe produktorientert. Derfor plasseres Weisberg i rammen for produksentrert forskning. Her plasseres også Csikzsentmihalyi.

Csikzsentmihalyi er den eneste i denne analysen som, slik jeg kan se det, kan plasseres delvis som både produksenteret og delvis som prosess-sentrert forskning. Imidlertid er nok hovedfokuset hans den produksentrerte forskningen på kreativitet. En kan forstå dette ved å se på hans vektlegging av andre sin bedømming for hvorvidt noe ikke bare er nytt, men også har en verdi. I et pedagogisk perspektiv vil det nok være av større nytte å se på prosessene, ettersom det er de som omhandler menneskene og det er de vi ønsker å utvikle. Når vi snakker om å pedagogisk tilrettelegge noe for noen er det straks snakk om kausalitet, skal vi tro Kvernbekk (Lund 2002). Jeg sier dette fordi, vi har et eller flere tiltak vi ønsker å sette i verk for å få en reaksjon. Der vi snakker om begrep som påvirker, øke og motivere er vi inne på begreper som inneholder kausale implikasjoner (Kvernbekk i Lund 2002:56). Dette forholdet er tilknyttet det målet vi ønsker å oppnå. Enten oppnår vi det vi ønsker eller så gjør vi det ikke. Altså er det slik at hvis vi ønsker å gjøre noe med resultatet, så er det handlingen vi må ta tak i.

5.2 Pedagogiske utfordringer i forbindelse tilrettelegging for kreativitet, der man antar at kreativitet kan læres

I dette avsnittet vil jeg se på pedagogiske utfordringer i forhold med hvorvidt kreativitet kan anses som henholdsvis lært eller knyttet til evner. Med utgangspunkt i de forskere jeg her har anvendt, har vi sett at ingen av de sier rett ut hvordan de ser på kreativitet fra starten av. Flere snakker om kreativitet som om det finnes i den konteksten de viser til. Dette kan tyde på at de anser individer for å være kreative i utgangspunktet. Samtidig er motivasjon noe som ofte på den ene eller den andre måten blir knyttet til kreativitet. Ved hjelp av Deci og Ryan har vi sett at den indre motivasjonen (som anses som triggeren for kreativitet, kontra den ytre motivasjonen) kan betraktes som noe en knytter til medfødte egenskaper. Også ekvibrasjonsprinsippet som settes inn der det er uoverstemmelser i det mentale systemet, betraktes som noe medfødt. Om så indre motivasjon i samspill med ekvibrasjonsaspektet knyttes til kreativitet, så kan vi si at kreativitet er noe som følger oss mennesker i fra første stund. De fire hovedteoretikerne jeg har fokusert på; Qvortrup, Weisberg, Csikzentmihalyi og Darzin med kolleger gir et bredt perspektiv på hva en bør ta i betraktning i forbindelse med kreativitet. Alt fra raskt endrende samfunn til den indre motivasjonen til individene.

I en gruppe anser jeg det som gruppens oppgave og få fram kreativitet av hvert eneste medlem. Selv om man ikke anses som kreativ vil den erfaringen og kompetansen man sitter inne med alltid kunne bidra til videre utvikling. Som vi har sett anser Robert R. Weisberg (2006) kreativitet som ordinær tenkning. Noe som støtter opp under min antakelse at så lenge en tenker og stiller spørsmål som bygger på egen erfaring, imidlertid litt utenfor det en allerede kan, vil man kunne si at dette er kreativ tenkning. Qvortrup har en liknende

forståelse av kreativitet. Som vi har sett er kreativitet hos han bygd på kvalifikasjoner og kompetanse. I følge Qvortrup kan dette igjen ses som byggsteiner for omlæring.

Slik jeg ser det kan kreativitet som utelukkende oppfattes som en allerede tilegnet egenskap tilknyttet individ, være en begrensning for å tilrettelegge for kreative prosesser i en organisasjon. For hva er vel poenget i å tilrettelegge for noe en ikke tror kan læres? Spørsmålet vil kanskje snarere bli hvordan en kan sette rammer for kreativiteten blant medarbeiderne slik at samarbeid kan skje på en best mulig måte. Dette var jeg inne på i kapittel 3.3.2. Dersom kreativitet oppfattes (i allefall til en viss grad) som noe som kan læres, vil det være mulig å tilrettelegge slik at flest mulig får muligheten til å være kreative og dertil på en ønsket måte. Som jeg har antydnet ser jeg det slik at det gir oss større rom for å anse ethvert menneske som bærer av kreative komponenter, ved å beskrive kreativitet på den måten som jeg har gjort her. Altså kreativitet som noe som kan læres, tatt i betraktning evne til ordinær tenkning og miljømessige tilrettelegginger. Selvklart kan vi også anse kreativitet som noe som tilknyttes individers personlighet og evner. Dog mener jeg at denne måten å se på kreativitet setter en sperre for kreativitet i organisasjoner. Et ensidig fokus på kreative personligheter undertrykker muligheten for alle til å utvikle kreativitet. Om du er en type som normalt ikke vil bli karakterisert som kreativ er det da meningen at du skal ekskluders fra kreativt arbeid? Jeg mener ikke at vi skal tvinge kreativiet på mennesker som ikke har fri vilje til slik type arbeid. Noen er faktisk mer engstelige for endringer enn andre. Jeg tror samtidig at den type mennesker som helst vil unngå denne typen ”risiko” velger seg til mer stabile yrker.

Slik jeg ser det er det en sammenheng mellom forventninger i samfunnet og hvordan vi i dag forholder oss til kreativitet. Den vanligste oppfatningen av kreativitet er nok noe som er knyttet til kunstnere, artister og lignende. I gresk mytologi ble kreativitet sett på som noe som var i musenes besittelse og det var dermed en fordel å omgås med de for å få en bit av deres kreativitet. I dag snakker vi om kunnskapssamfunnet og evne til omtilling. Jeg vil tørre å påstå at kreativitet har som en følge av dette fått et nytt innhold. Og derav en ny verdi. Med dette mener jeg at at kreativitet ikke bare er tilknyttet kunstnere og artister som skiller seg fra resten av menneskemengden. Det er ikke lenger slik at kreativitet nødvendigvis er en evne tilknyttet personligheten til enkelte mennesker. Imidlertid kan dette være tilknyttet personenes entusiasme og driv, som jeg viste til i kapittel 2.

Anerkjennelse er nok en nødvendighet for at du skal være kreativ; ”du er ikke kreativ før noen sier du er kreativ”. For å få anerkjennelse bør man operere i ”riktig” kontekst, for eksempel i faglig miljø, slik Csikszentmihalyi ser det. Dette kan være fordi vedkommende da har muligheten til å tyde nytterverdien av hans ideer eller produkter. For en ivrig talsmann for dynamikk og rask utvikling kan dette høres trist ut. Samtidig er det nok en nødvendighet med et slik fokus som anerkjennelse gir. Jeg vil knytte dette til det å ha fokus på det en jobber med. Denne anerkjennelsen gjør ikke kreativiteten statisk. Derimot bidrar det med fokus underveis i arbeidet. Vi har sett at Qvortrup snakker om en dynamikk som kan bidra med midlertidig stabilisering. Det er dette vi kan si anerkjennelse bidrar med i forhold til kreativitet.

Dette bør imidlertid knyttes til mål og målorientering. Uten anerkjennelse har du ikke noe fokus. Du vet kanskje nødvendigvis ikke hvilken retning dine ideer har, og dermed

forsvinner målet. Kreativitet får ikke noe nytteverdi uten fokus. Jeg antar med dette at man bør ha et produkt for å få anerkjennelse. Om ikke et produkt så i allefall noe håndfast å vise til. For en bilmekaniker som kommer opp med noe han anser som kreativt innenfor hans fagfelt, og som ønsker anerkjennelse for dette, vil det være nødvendig at han vet hvilket domene og felt han skal presentere dette for. En rørlegger og hans kolleger vil nok ikke forstå dette som kreativt. Det jeg forsøker å si er at fokuset for denne mekanikern må være i forhold til den konteksten han virker innenfor. Personer som kaster rundt seg med gode ideer hele tiden vil nødvendigvis ikke komme noe sted med disse ideene, dersom de ikke holder et fokus. I dette tilfellet kan et slikt fokus være anerkjennelsen fra andre.

Som en følge av at kreativitet knyttes til akkomodasjon, slik Qvortrup gjør, kan man spørre seg hvilken betydning dette har for de mange og ulike tilkoblingsmuligheter som internett gir. Blir kreativ tenkning en følge av dette mer vanlig? Der vi møter store utfordringer i forhold til de daglige valg vi tar i arbeidssammenheng, kan den måten Qvortrup beskriver kreativitet på nettopp kjennetegne den måte vi i større grad har blir nødt til å behandle vår kunnskap på. Mange organisasjoner spenner seg over flere kontinent. Vil ikke et slikt samarbeid over landegrenser føre med seg flere nye impulser som igjen fører med seg at omstrukturering av våre referanserammer oppstår raskere? I så fall er det mulig å antyde at perspektivet ”kreativitet som noe som en kan lære” vil bli viktigere i framtiden.

Et fellestrekk ved de behandlede teoriene er at erfaring på forskjellige måter fungerer som et fundament for kreativitet. Det kan imidlertid tenkes at erfaringer også kan være et hinder for kreativitet. Erfaring tilsier at du vet hva som funker og ikke funker. Er dette en stopper for kreativitet, siden man da får en hang til å se på det velprøvde istedet for nye løsninger? Dette

kan være noe en bør ta i betraktning når en skal lede kreative prosesser. Og la alle de som har mest erfaring på feltet arbeide sammen i slike prosesser er nok ikke bare bra. Som jeg var inne på i kapittel 3.1 bør grupper innebære mer enn homogenitet. En kan tenke seg at slike prosesser har godt av å inneholde både noen enusiastiske personer med mindre erfaring og noen med mer erfaring. Her vil da de med mest erfaring kunne fungerer som stabilisatorer som bidrar med balanse i prosessen.

En annen faktor jeg ser av betydning har jeg nevnt tidligere, men anser dette som et interessant spørsmål. Dette er problemet med å måle kreativitet uten påvirkning av forskerens subjektivitet. Forskerene er påvirket av deres eget miljø og deres tidligere forskning. Dette vil naturlig nok påvirke hva man vurderer som kreativt. Som en følge av dette heller jeg personlig i mot Csikszentmihalyi sin forståelse av kreativitet.

5.3 Avslutning

Denne oppgaven har tatt for seg fire teorier innenfor kreativitetsforskning, hvor av en kan sies å være delvis produkt-orientert (Weisberg og Csikszentmihalyi) i deres forskningsfokus, mens de to andre har vært mer opptatt av prosessen (Drazin et al. og Qvortrup). Ut fra disse har jeg analysert hvorvidt de ser kreativitet som noe som kan læres eller om de ser det som noe som kan tilknyttes mer medfødte anlegg. Sistnevnte har vist seg at dette ikke alltid er like lett å analysere. Underveis har jeg lagt merke til at kreativitet som tar for seg det ”medfødte” ofte snakker om personligheter. Dette gjør blandt annet Csikszentmihalyi (1997). Det som går igjen er kreativitet som noe som bygger på erfaringer. Og derav mener jeg kan kreativitet læres, om en bygger på de erfaringene en har for å komme opp med nye ting.

Innledningsvis sa jeg at det å ta sikte på å anvende et slikt bredt perspektiv vil kunne føre til at dybden i teoriene kunne forsvinne. Dette føler jeg at jeg har klart å unngå. Teoriens holdepunkter har kommet klart fram og derav deres betoning av hvordan kreativitet oppstår. Analysen har hele tiden holdt seg til hvorvidt kreativitet er lærbart eller ikke (altså knyttet til anlegg). Slik diskusjonen over viser er det kun Csikszentmihalyi og Qvortrup som knytter kreativitet til noe som *bare* kan læres. Og som en følge av dette ikke anser kreativitet som noe vi kan knyttes til anlegg. Selve teorien om Flyt refereres det til flere steder i litteraturen (Se for eksempel Rønning 2005; Kaufman og Sternberg 2006). Jeg oppfatter denne teorien spesielt enkelt for bruk i organisasjonssammenheng. Blant annet på bakgrunn av dens enkle prinsipper knyttet til indre motivasjon. Slik jeg opplever det, på bakgrunn av litteratur innenfor kreativitet og innovasjon, er kreativitet et hett emne innenfor organisasjonsutvikling. Og blir derav et tema for organisasjonslæring. Kreativitet som begrep i organisasjonsteori kan anses som at opplever en oppgang, slik jeg var inne på i innledningen.

I kapittel 2 viste jeg at Weisberg mener at de fleste har evnen til kreativitet. Men tatt Weisberg og Qvortrup i betraktning og samtidig som vi tilfører et perspektiv på driv- aspekt, slik Csikszentmihalyi gjør i forhold til kreativitet, vil vi kunne antyde at kreativitet er nok noe en kan lære. Setter vi dette i sammenheng med Drazin med kolleger sin betoning av individets fri vilje, har vi tre faktorer som kan spille inn på kreativitet som noe en kan lære seg. Drazin et al. ser kreativitet som noe som endres over tid i en arbeidsprosess. De ser at kreativitet kan endres ut fra hvilket ståsted en tar. I dette tilfellet dreide det seg om ledelsenes kontra teknikernes synspunkter og tolkninger i prosjektarbeid. Begrepet sensemaking ble presentert i forhold til dette. Sensemaking knytter seg til felles oppfatninger og situasjonsbestemt forståelse og bevissthet i organisasjoner. Teorien om Flyt refereres det til flere steder i litteraturen (se for eksempel Rønning 2005; Kaufman og Sternberg 2006). Jeg oppfatter denne teorien spesielt anvedbar for bruk i

organisasjonssammenheng. Blant annet på bakgrunn av dens enkle prinsipper knyttet til indre motivasjon.

Videre ble Qvortrup sin teori om det hyperkomplekse samfunn tatt i bruk for å vise hvordan samfunnet i dag stiller høye krav til kunnskap. Dette bidro igjen til å vise at kreativitet kan knyttes til omlæring. Som igjen ble sett i forhold til kreativitet i den lærende organisasjon. Her vil kreativitet være en viktig faktor for utvikling. Uavhengig av hvorvidt kreativitet er noe som kan læres eller ikke, vil omgivelsene og miljøet ha stor betydning for hvorvidt kreativt arbeid vil finne sted. Hvorvidt det er lett eller ikke å se nyhetsaspektet i et domene avhenger av hvordan regler og kulturen i organisasjoner er (Csikszentmihalyi 1997:338). Altså vil kreativitet være avhengig av ulike faktorer ved hvordan organisasjonen er organisert. Og også miljøet generelt.

Kildeliste

Abuhamdeh, Sami og Mihaly Csikszentmihalyi (2004). "The Artistic Personality: A System Perspective". I: Sternberg, Robert J., Elena L. Grigorenko og Jerome L. Singer (Red.) *Creativity. From Potential to Realization*. Washington, DC: American Psychological Association

Alvesson, Mats og Kaj Sköldböck (1994). *Tolkning og reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Sverige: Studentlitteratur, Lund

Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Boulder, Colo: Westview Press

Argyris, C. og D. A. Schön (1996). *Organizational learning II : theory, method, and practice*. Reading, Mass. : Addison-Wesley

Axén, Jeanette (2002). "Strategisk endring i et læringsperspektiv". I: Odd Nordhaug og Jeanette Axén (Red.) *Kunnskapsledelse : trender og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget

Csikszentmihalyi, Mihalyi (1999). "Implications of Systems Perspective for the Study of Creativity". I: Robert J. Sternberg (red.) *Handbook of Creativity*. Cambridge UK: Cambridge University Press

Csikszentmihalyi, Mihalyi (1997). *Creativity. Flow and The Psychology of Discovery and Invention*. New York: HarperPerennial

de Bono, E. (2000). *Six thinking hats*. London: Pinguin

Drazin, Robert, Mary Ann Glynn og Robert K. Kazanjian (1999). Multilevel Theorizing about Creativity in Organizations. A Sensemaking Perspective. I: *Academy of Management Review*. 1999, vol. 24, No 2, s.286-307

Evenshaug, Oddbjørn og Dag Hallen (2001). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: and how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. New York: Basic Books

Ford, Cameron M. og Dennis A. Gioia (1995). *Creative Action in Organizations*. London: Sage Publications, Inc

Gran, Anne-Britt (2005). KRITT-kultur og kreativitetsfetisjisme. –forsøk på en kontekstualisering av et forskningsprosjekt. I: Barbro Rønning (red.) *FLYT en nøkkel til kreativitet og innovasjon*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag

Hargreaves, Andy (2003). *Lærerarbeid og skolekultur. Læreryrkets forandring I en postmoderne tidsalder*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS (4. utg.)

Henry, Jane (1991). "Making sense of creativity". I: Jane Henry (red.) *Creative Management*. London: SAGE Publications *Sage finnes også andre steder. Skal dette med?

Imsen, Gunn (2005). *Elevens verden. Innføring I pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Imsen, Gunn (2001). *Elevens verden. Innføring I pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Isaksen, Scott og Joe Tidd (2006). *Meeting the Challenge: Leadership for Transformation and Growth*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd

Kaufmann, Geir (2006). *Hva er kreativitet*. Oslo: Universitetsforlaget

Kaufman, James, C. og Robert J. Sternberg (2006). *The International handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press

Kvernbekk, Tone (2002). "Vitenskapsteoretiske perspektiv". I: Lun, Thorleif (red.): *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: UniPub

Laksy, Vidar (2006). *Flow og målorientering. Sammenhengen mellom klima, målorientering, opplevd kompetanse og flow i idrettsfag*. Universitetet i Oslo: Masteroppgave i pedagogikk.

Lie, Morten (2006). *Organisasjonsanalyse. Metaforer som analyseverktøy og læring for lederen*. Universitetet i Oslo: Masteroppgave i pedagogikk

Nygård, Roald (2003). *Aktør eller Brikke? – om menneskers selvforståelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Qvortrup, Lars (2004). *Det vidende samfund. –mysteriet om viden, læring og dannelse*. København: Unge Pædagoger

Qvortrup, Lars (2001). *Det lærende samfund*. København: Gyldendal Fakta

Smith, Gudmund J. W. og Ingegerd Carlsson (2006). "Creativity Under the Northern Lights: Perspectives from Scandinavia". I: Kaufman, James, C. og Robert J. Sternberg (2006). *The International handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press

Weick, Karl E. (2001). *Making Sense of the Organization*. Oxford: Blackwell publishing

Weisberg, Robert W. (2006). *Creativity. Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention, and the Arts*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

[Www.caplex.no](http://www.caplex.no) søk på kontinuitet