

**Kreativitet og kreative prosesser
sett i et
kommunikasjons og
dialogperspektiv**

av Gry Dørnberg Olsen

**Hovedfagsoppgave ved Pedagogisk forskningsinstitutt
Universitetet i Oslo**

2005

"Det er en teori som går ut på at hvis noen oppdager akkurat hvorfor universet finnes og hvorfor vi eksisterer, så vil det straks forsvinne og bli erstattet av noe som er enda merkeligere og mer ubegripelig. En annen teori går ut på at dette allerede har skjedd."

Douglas Adams

Forord

Dette arbeidet ville aldri vært mulig uten min personlige erfaring og opplevelse av skoleverket som sosialisering sinstitusjon og skaper av mindreverdighetskomplekser fordi man ikke er lik alle andre. Lite eller ingen aksept og oppfordring til forskjellighet og nysgjerrighet satt i system har jeg aldri senere vært i nærheten av, etter fullført videregående. Takk.

Men først og fremst er dette et resultat av min egen "drive" når det gjelder kunnskapstørst, dernest en konkret følge av enestående oppmuntring og støtte fra kjæresten min, Geir Fjeld, samt familie og venner – og usannsynlig oppbyggelige og konstruktive tilbakemeldinger fra veileder Tone Kvernbekk ved Pedagogisk forskningsinstitutt i Oslo. I tillegg har jeg fått inspirasjon på veien fra NTNU i Trondheim og alle de mennesker jeg tilfeldigvis har møtt på og som har vært nysgjerrige på hva jeg drev med.

Hamar, april 2005
Gry Dørnberg Olsen

Innhold

Kapittel 1 Innledning

- 1.1 En slags oversikt
- 1.2 Utgangspunktet
- 1.3 Resultatet

Kapittel 2 Kreativitet – viktigere enn noen gang før

- 2.1 Kreativitet og symbolkommunikasjon
- 2.2 Kreativitet – en definisjon?
- 2.3 Oppsummering

Kapittel 3 Kreativitet – noen teoretiske tilnærminger

- 3.1 Psykometriske studier
- 3.2 Kreativitet som ordinær problemløsning
- 3.3 Teorier om den kreative personligheten
- 3.4 Med utgangspunkt i historien
- 3.5 Kreativitet og motivasjon
- 3.6 Indre motivasjon
- 3.7 Oppsummering

Kapittel 4 Kreative prosesser

- 4.1 Finn fakta, ideer og løsninger
- 4.2 Mange hatter – mange ideer
- 4.3 Ferdigheter + motivasjon = kreativ prosess
- 4.4 Oppsummering

Kapittel 5 Spørsmål og metaforer

- 5.1 Kommunikasjon
- 5.2 Spørsmål som utfordrer

- 5.3 Metaforenes makt
- 5.4 Blokkeringer
- 5.5 Alternative språk og intelligenser
- 5.6 Oppsummering

Kapittel 6 Dialogen – som kreativ prosess?

- 6.1 Litt mer om kommunikasjon
- 6.2 Hva er en dialog?
- 6.3 Tilbake til det opprinnelige
- 6.4 Grenser å sprengre
- 6.5 Refleksjon og bevissthet
- 6.6 Oppsummering

Kapittel 7 Kreativitet gjennom endring

- 7.1 Vår indre økologi som utgangspunkt for endring
- 7.2 Kan ord endre vår indre økologi?
- 7.3 Ord om endring

Kapittel 8 Avslutning

Kapittel 1

Innledning

Kreativitet og kreativ kompetanse er begreper som dukker opp med stadig større intensitet overalt rundt oss. Spesielt i næringslivssammenheng og i andre sammenhenger som krever en høy grad av innovasjon og nyskaping. Det dukker opp bedrifter og kursholdere som paddehatter - de kan tilby opplæring og veiledning i målrettede kreative prosesser med forskjellig teoribakgrunn og ymse erfaring. Felles for dem alle er at de i stor grad tar aktørene ut av sin vanlige kontekst og inn i et opplegg med andre rammer, gjerne i et miljø der det blir fokusert på lek og spontanitet. Aktørene må for eksempel inn i forskjellige rom med innredning og verktøy/leker som skal fremme den kreative innsatsen. I mange sammenhenger får deltakerne også et sett med "ord-verktøy", som de skal bruke for å øke effektiviteten og kvaliteten i den kreative problemløsningsprosessen. Et eksempel på dette er "Stig & Steins: JA – OG regel". (Hjerkinn Haug 2002). Det er derfor ingen tvil om at det innenfor slike kreative sammenhenger hevdes at *kommunikasjon* er av avgjørende betydning. Mennesker kommuniserer, mennesker skaper og mennesker lærer. Olga Dysthe påpeker så innlysende at:

"...det er så mykje enklare å dokumentere undervisning enn det er å dokumentere læring." (Dysthe 2001 s. 9)

Vi ser ofte på *resultatet* av en prosess om hvorvidt den har vært effektiv. I boka "Dialog, samspel og læring" forsøker Dysthe å få svar på hvordan selve *læreprosessene* fungerer. Hun gjør dette fra to perspektiv – det ene er kvalitative forskningsstudier og det andre er læringsteori. Hun gjør dette i en sosiokulturell sammenheng, men uten å utelukke at det finnes andre måter å forstå temaet på som kan være vel så viktige (Dysthe

2001). Jeg ønsker ikke å fokusere på læring i denne sammenhengen, men har samme intensjon som Dysthe: jeg ønsker å tilnærme meg de *kreative prosessene* på to måter. Gjennom kreativitetsteori og kommunikasjonsteori – med fokus på dialog.

1.1 En slags oversikt

Ved å fokusere på dette feltet gjennom kreativitetsteori og i tillegg se på de kommunikative virkemidlene og verktøyene man har til rådighet, er dette rett og slett et forsøk på å kaste lys over samspillet mellom kreativitet og kommunikasjon. Problemstillingen min dreier seg rett og slett rundt spørsmålet: hvordan er samspillet mellom kreativitet og kommunikasjon – med fokus på dialog? For å gjøre dette skal jeg se på hva kreativitet er, teorier om kreativitet og kreative prosesser. Jeg skal se på ord - og språkets betydning for kreativitet og kreative prosesser. Til slutt skal jeg forsøke å belyse kommunikasjon gjennom reflektiv dialog, og stille spørsmål om hvorvidt dialogen kan brukes som kommunikativ prosess i en kreativ målrettet prosess - med basis i de foregående kapitlene. Jeg har blant annet valgt å bruke Batesons teori om en indre økologi som grunnlag for en forståelse av at endring i samtaleform og tenkemåte – og dermed i kvaliteten i kreative prosesser - må bygges på endring i tenkemåte og holdninger.

I kapittel 2 har jeg sett litt på historikken bak og definisjonen av begrepet kreativitet. Hovedfokuset er kreativitet som problemløsningsprosess. Jeg stiller ikke spørsmål ved det faktum at kreativitet i sin essens muligens ikke er så målrettet eller resultatfokusert. Mitt fokus er å se kreativitetsbegrepet gjennom "kommunikasjonsbriller".

I kapittel 3 er sentrale teoretiske tilnærminger til kreativitet presentert. Jeg ser blant annet på den psykometriske tilnærmingen, kognitive tilnærmingperspektiver, personlighetsteorier og motivasjonsteorier. Disse teoriene gir et fruktbart grunnlag for diskusjonen i det neste kapittelet der

jeg presenterer og diskuterer kreative prosesser. Også disse fra et kommunikasjonsperspektiv.

I kapittel 5 ser jeg nærmere på viktige kommunikasjonsverktøy i den kreative prosessen – nemlig spørsmål og metaforer. Dette er måter å bruke språket på som blir sett på som essensielle arbeidsverktøy i de fleste kreative prosesser, ofte som metode for å "løfte blikket", se problemer og oppgaver fra nye perspektiver og snu ting på hodet for å bedre kunne finne effektive løsninger.

I kapittel 6 forsøker jeg å gå dypere inn i den kreative kommunikasjonsproblematikken og se på dialogen som et middel for å berike den kreative problemløsningsprosessen. Jeg presenterer og diskuterer kommunikasjon og i stor grad hva som kjennetegner og ligger til grunn for den kreative meningsfylte dialogen.

I kapittel 7 går jeg nærmere inn på dialogen som praksis og bruker Batesons teori om en indre økologi som utgangspunkt for endring av holdninger som grunnlag for en bedre dialog – og dermed også for berikelse av sekvenser i den kreative problemløsningsprosessen.

I kapittel 8 avsluttes arbeidet og jeg trekker noen tråder for å samle det hele.

1.2 Utgangspunktet

Det finnes et utall av bøker og litteratur om kommunikasjon og dialog. Og det samme gjelder for kreativitet. Men det er ikke mange som kombinerer disse i en slik sammenheng som jeg prøver meg på her. Det er klart at mesteparten av litteraturen om kreativitet også omhandler kommunikasjonsverktøy og kommunikasjonsteknikker. Dette gjelder spesielt bruken av metaforer og spørsmål. Og mange bøker om kommunikasjon – spesielt hva coaching gjelder – fokuserer på hvordan man aktivt kan trene opp sin kommunikasjon med seg selv og andre, ved å bruke metodikken fra kreative prosesser. Forskjellen mellom disse og dette arbeidet er at jeg i større grad vektlegger dialogen og ser på

hvordan dialogen som prosess muligens kan være en praksis som i større grad burde inngå i sekvenser av den kreative problemløsningsprosessen.

Jeg har valgt å bruke en del eldre litteratur fordi jeg mener det er viktig å henvise til klassikerne som alle andre bruker. Samtidig har jeg blodferske innslag – blant annet fra NTNU i Trondheim og boka til kreativitetsguruen i næringslivet; Stig Hjerkin Haug.

Min inspirasjon har på mange måter vært Bakhtin, selv om det ikke kommer så bokstavelig fram i teksten. Bakhtin lærte meg å se på dialogen som *kreativ i sin essens*. Det var dette som konkret inspirerte meg og gjorde meg nysgjerrig på å prøve å sette lys på kreativitet og dialog, i sammenheng med hverandre. Og da jeg etter hvert (nesten helt til slutt) leste Martin Bubers "Jeg og Du", opplevde jeg at han satte ord på noe så grunnleggende i mennesket at essensen i det kun vil oppfattes gjennom følelser og emosjoner. Noe som i vitenskapelig sammenheng ser ut som å være et skrekkelig irriterende ikke-tema. Jeg kan til en viss grad være enig i min tålmodige veileders påstand om at boka og teksten så å si er ugjennomtrengelig. Men lest som prosa og med åpent og nysgjerrig sinn, er den etter min mening en skatt. For meg belyser den hvordan jeg opplever at både kommunikasjon og kreativitet står sentralt i menneskelig utvikling. Vi skaper livet hvert øyeblikk, gjennom våre tanker, våre oppfatninger, våre ord og våre handlinger. Det er mulig at tid og modenhet i forhold til egne erfaringer og opplevelser har gjort at jeg har kommet fram til noe som slett ikke er så nytt og revolusjonerende. Men akkurat derfor brenner jeg for å sette ord på og undersøke dette feltet nærmere – min motivasjon kan derfor i stor grad sies å være indrestyrt. Jeg er dessuten et problemløsende og lekende menneske, så denne vinklingen er viktig for meg. Dewey (1961) inspirerer mye ved å si at vi alle er oppdagere, selv vi oppdager ting som andre har oppdaget før oss. Han sier også:

"The educational conclusion which follows is that all thinking is original in a projection of considerations which have not been previously apprehended." (s. 159)

1.3 Resultatet

Resultatet foreligger altså her. Den røde tråden har prøvd å stikke av flere ganger og kan nok virke litt krokete i noen sammenhenger. Men hvem sier at den trenger å være rød eller rett, for den saks skyld? Dette arbeidet er resultatet av at jeg har tatt opp nøstet og strikket et fint rødt teppe der det er brodert med små og store bokstaver spredt utover, litt uten system men forsøksvis i et gjenkjennelig mønster: *Kreativitet og kreative prosesser sett i et kommunikasjonsperspektiv med fokus på dialog.*

Jeg er fristet til å begynne dette arbeidet med " i begynnelsen skapte Gud universet..." og så videre, men nøyer meg med å sitere Douglas Adams:

"I begynnelsen ble universet skapt. Dette har irritert mange mennesker, og regnes vanligvis for å ha vært et dårlig trekk."

Kapittel 2

Kreativitet – viktigere enn noen gang før

Kreativitet er drivkraften i menneskets historie. Framskritt og utvikling har gjennom årtiene fått kraft og energi gjennom kreative prosesser. Hvert eneste produkt, hver eneste bygning, maleri, musikkomposisjon, medisinsk behandling, dikt, matematiske teorem, filosofi og politiske system er menneskeskapt. Selv om kreativitet alltid har vært sentralt sett i forhold til menneskets overlevelse, har en systematisk tilnærming først oppstått rett i etterkant av 2 verdenskrig. Siden da har interessen for kreativitet formelig eksplodert. Eksperter på nesten alle felt studerer nå den kreative prosessen i et forsøk på å stimulere til nyskaping. Alt fra vitenskapsfolk og ingeniører til leger, profesjonelle markedsførere, komponister, forfattere og andre, innser at kreativitet kan være nøkkelen til suksess i alt man setter seg fore.

Sannsynligvis vil kreativitet tiltrekke seg langt større oppmerksomhet i framtiden, på grunn av utviklingshastigheten vi kan se i samfunnet i dag. Jo større og flere forandringer over tid – desto større behov for kreative ideer. Dette gjelder ikke bare for utviklingen i forretningslivet og industrien, men også for våre personlige karrierer og private relasjoner. Mange har innsett at det er like viktig å være kreativ med sitt eget liv og egen utvikling for å kunne bidra optimalt.

Da er det kanskje ikke så overraskende at vi i dag opplever et økende behov i forhold til studiet av kreativitet. Vi trenger flere kreative ideer på kortere tid enn noen gang før. Det er min oppfatning at de som tenker kreativt vil spille en signifikant rolle både i bedrifter, organisasjoner og samfunnet for øvrig, selv om det ikke er all kreativ tenking det kommer noe godt ut av. De vil også oppleve å ha mer utfyllende og produktive interpersonlige relasjoner.

2.1 Kreativitet og symbolkommunikasjon

"Språk er hvordan vi skaper noe av ingenting" (Deepak Chopra)

Hvorfor vil jeg konsentrere meg om å se kreativitet fra et kommunikasjonsperspektiv? Fordi den kreative prosessen er en kommunikasjonsprosess. Og mennesker er kommunikasjon. (Bateson, 1972) For å vise hvordan kreativitet så selvfølgelig kan relateres til kommunikasjon, skal vi se litt på hva Kenneth Burke (Burke, 1966) har sagt. Han er en av de som i stor grad har påvirket feltet kommunikasjonssteori dette århundret. Blant Burkes viktigste bidrag finnes hans kommunikasjonsbaserte definisjon av mennesket:

"(Hu)man is the symbol-using(symbol-making, symbol-misusing) animal; inventor of the negative (or moralized by the negative); separated from his(her) natural condition by instruments of his(her) own making (maker of technology); goaded by the spirit of hierarchy (or moved by the sense of order); and rotten with perfection." (Burke 1966, s.4/5)

Jeg opplever at denne definisjonen gir et godt grunnlag for forståelse. For det første: hva som gjør mennesket unikt og for det andre: hvordan vi kan forstå kreativitet sett fra et kommunikasjonsperspektiv. Burke bygger sin definisjon slik en murer bygger en vegg. De første delene ligger som en grunnmur for neste frasene i definisjonen:

"(Hu)man is the symbol-using(symbol-making, symbol-misusing) animal....."

Burke begynner sin definisjon med dens viktigste påstand; vi er unike fordi vi kommuniserer med symboler. Han er edruelig også, fordi han unngår å idyllisere. Symbolene er et substitutt for de faktiske objektene,

følelsene, hendelser eller tanker vi ønsker å kommunisere om. Språk, for eksempel, gjør det mulig for oss å snakke om ting som ikke er fysisk tilstede. Sann som tidligere hendelser, planer for framtiden eller slike abstrakte ideer som demokrati eller marxisme. Forkortelser er en viktig egenskap ved substitutter. Vi kan gjerne forklare en venn at vi har hund, uten å komme med informasjon om rase, størrelse, alder osv. Symbolbruk er en så selvfølgelig del av menneskelig kommunikasjon, at vi faktisk tar det for gitt og ikke ofrer det mange bevisste tanker. Legg merke til det neste gang du tar en rundtur på nærmeste museum. Da vil du oppdage at symbolbruk alltid har spilt en viktig rolle for mennesker.

Det jeg vil fram til, er at som et resultat av vår kapasitet til å bruke symboler, er det bare mennesker som kan snakke om hva som IKKE er. Vi kan for eksempel si at en stol ikke er en stol, et bord ikke et bord osv. Ved å skape negativer på denne måten gjennom språk, lager vi en slags kontrast mellom hvordan ting er og hvordan ting *burde være*. Denne dikotomien kan være en stor kilde til ergrelse, fordi virkeligheten ikke alltid når opp til våre forventninger. Denne ergrelsen kan faktisk være et fruktbart utgangspunkt for kreativitet, fordi vi til stadighet og med stor iherdighet ønsker å oppfylle våre egne forventninger og skape noe som er bedre.

Burke nevner også at evnene til å skape og bruke praktiske og teknologiske verktøy i høy grad avhenger av vår evne til å bruke symboler. Det kan rett og slett ikke skje uten at vi har en formening om konsepter og konseptuell tenking. Som igjen kun er mulig ved å bruke symboler.

Teknologien er blitt en så signifikant del av vår hverdag at vi noen ganger vil ofre ganske mye for å komme i kontakt med vår "naturlige menneskelige tilstand". Vi reiser ut i naturen, med telt og sovepose. Bort fra TV, radio og kjøleskap. Men hvor nærme vår naturlige opprinnelse

kommer vi? Selv den ivrigste campingentusiast er blitt avhengig av soveposen eller ryggsekken!

Gjennom vår bruk av symboler, bestemmer vi hvem som er rik og hvem som er fattig. Hvem som er moderne eller utdatert. Mektig eller maktesløs. Dermed blir vi stimulerte av hierarkiet eller følelsen av orden, slik Burke sier i definisjonen.

"Rotten with perfection....." (jamfør sitat i begynnelsen av kapitlet). Mennesker er de eneste levende vesener som higer etter perfeksjon. Dette har også sitt opphav i symbolbruk. Visse termer oppfordrer til perfeksjonisme. "Gud", for eksempel. Eller "Djevelen". Begge disse er termer som representerer den ultimate perfeksjon, bare i hver sin retning. Perfeksjonen kan bli en ødeleggende faktor når vi lar andre, eller oss selv, bli ofre for den frustrasjonen vi føler når vi ikke når det nivået av perfeksjon vi ønsker.

Burkes definisjon forsyner oss med noen spennende innblikk i forholdet mellom kommunikasjon og kreasjon. Det første poenget er at evnen til å *bruke symbolikk* er basis for våre kreative evner. Kreativitet innbefatter abstrakt eller konseptuell tenkning, som jo er basert på symbolbruk. Kreative tanker og ideer har nesten alltid en symbolsk form – som for eksempel matematiske formler eller setninger. Slagord i en reklamekampanje eller et dataprogram. Symboler skaper følelser og holdninger. De kan enten oppmuntre eller avskrekke. Et eksempel på dette; i innovative små grupper blir ofte den kreative flommen av ideer og tanker stimulert ved å fremme et godt og støttende samarbeidsklima. *Gode relasjoner skaper trygge omgivelser*. Mindre produktive grupper er preget av destruktive konflikter og forsvarsverker. Innovative organisasjoner stimulerer ofte til kreativitet ved å redusere den hierarkiske oppbyggingen og innarbeide en flat struktur. De gir mer ansvar til de ansatte og en påskjønnelse eller bonus for kreative ideer. De mer tradisjonelle organisasjonene kveler kreativiteten gjennom å

oppretholde et komplisert byråkrati. Byråkrati skaper treghet og øker muligheten til å støte på andre kreativitetsbarrierer. Byråkratiske organisasjoner har mer regler og rammer i organisasjonskulturen, tror jeg. I Stigs bok om Kreativitet, hevder Stig Hjerkin Haug at det finnes uskrevne regler og holdninger om hvilken adferd som er akseptabel.

"Sånn gjør vi det hos oss" – holdninger med på å legge føringer for de ansattes handlingsrom og adferd, og kan i mange tilfeller være hemmende for den kreative utfoldelsen." (Hjerkin Haug 2002, s.48)

Han viser til andre barrierer i en slik organisasjon: *"Her gjør vi ikke feil"* (s.49), *"Her mister vi ikke kontrollen"* (s.50) eller *"Her leker vi ikke"* (s.51).

Symbolbruk spiller også en viktig rolle når det gjelder å spre kreative ideer. Vellykkede kreatører vet hvordan de skal bruke teambygging og overtalelsesevner til å fremme sine egne ideer. Hjerkin Haug snakker om ideødeleggere, som møter kreative innspill med argumentasjon i stedet for positive tilbakemeldinger. Jeg håper han mener at ikke alle ideer skal møtes med positive tilbakemeldinger og ingen argumentasjon. Tenk hvis ingen argumenterte mot George Bush, men sa at alle ideene hans var gode...Hjerkin Haug er litt utydlig og lite spesifikk på i hvilken setting og i hvilken grad kreative innspill er bra innspill. Jeg synes han stigmatiserer og er lite fokusert på at mennesker kan være mer nyansert enn som så.

"Ideødeleggerne bør få gult kort og sendes en tur ut på gangen. De bør lære seg å aldri si nei, men bare "JA, det var en god idè, OG så kan vi gjøre..."." (Hjerkin Haug 2002, s.55)

Selv om vi her fokuserer på hierarki i organisasjoner som noe negativt, bør det nevnes at også menneskets fikse ide om hierarki også kan

stimulere til kreativ tenking. Status og rikdom tilfaller ofte den som finner på et nytt produkt eller kommer med en ny teori eller tanke. Vi skal komme tilbake til ytre og indre motivasjonsfaktorer i et senere kapittel.

Forbindelsen eller forholdet mellom symbolbruk og kreativitet er toveis. Selv om kreativitet er basert på symbolbruk, kan vi bli ofre for våre egne symbolkreasjoner. Organisasjoner og mennesker har tillit til regler. Vi har tro på systemer, tanker og produkter lenge etter at de har overlevd sin tid eller effekt. Å klamre seg til tidligere suksesser kan på mange måter ha katastrofale konsekvenser. Et eksempel er de selskapene som konsentrerte seg om å lage enda bedre skrivemaskiner da forskere sakte men sikkert utviklet ny teknologi og datamaskiner kom på markedet. De mistet selvsagt sine egne markedsandeler når forbrukerne skiftet til datamaskiner.

En annen ting er at kreative prosesser ofte oppstår som et resultat av at noe er problematisk eller trenger å rettes på. Faktisk så kan den aktive søken etter å *finne problemer* å løse (problemfokusering) stimulere til kreativ tenking. Dette er ikke det samme som når man er frustrert og søker perfektjon, slik jeg har nevnt tidligere. Jeg tror det er forskjell på hva mennesker opplever som problematisk eller trengs å rettes på. Kreativitet dreier seg om å finne problemer som for andre ikke er så umiddelbart åpenbare.

Howard Gardner sier:

"The creative individual is a person who regularly solves problems , fashion products, or defines new questions in a domain in a way that is initially considered novel but that ultimately becomes accepted in a particular cultural setting." (Gardner, 1993 s. 35)

Han knytter kreativitetsbegrepet sterkt til oppgave- eller problemløsning. For Gardner er det problemene, *spørsmålene* og akseptabiliteten som er

essensielle i kreativitet. Det ser ut til at ikke hvilke ville ideer som helst kan gjelde, i motsetning til hva Hjerkin Haug mente.

Vi tenker som regel på kreativitet som en positiv ting, men dessverre kan også kreativitet brukes til å skade, så vel som å hjelpe andre. Bare tenk på atombomben – og penicillinen. Hver kreative ide eller tanke bør granskes nøye med henblikk på etiske hensyn. Men det er en annen diskusjon.

2.2 Kreativitet – en definisjon?

"kreativ (fr. créatif, av lat. creare, skape), skapende; idérik, oppfinnsom; initiativrik." (www.caplex.net, 2004)

Å definere kreativitet er ingen lett oppgave. Sist jeg sjekket var det mer enn hundre definisjoner å velge mellom. Dette kommer antagelig av det faktum at forskere har forskjellig tilnærming til emnet pluss at det er et vanskelig fenomen å definere i seg selv. Noen fokuserer på kreative produkter, altså sluttproduktet i en kreativ prosess. Andre ser på den kreative prosessens natur i seg selv eller studerer vaner og motivasjon hos kreative personer. Andre igjen er mest interessert i hvordan kulturen, den organisatoriske strukturen, gruppenormer eller miljømessige faktorer påvirker produksjonen av kreative tanker og ideer. Vi var inne på hierarkiets barrierer tidligere. Til tross for denne jungelen av definisjoner, tror jeg at jeg har funnet noen elementer som kan være fellesnevner i denne sammenhengen. Disse elementene er originalitet (nyskaping), relevans og divergerende (avvikende) tenking.

Originalitet – det er dette kreativitet først og fremst handler om.

(Bloomberg, 1973) Målet i kreativ *kommunikasjon* er å produsere slagord, sanger, musikkomposisjoner, uttrykk og andre symbolprodukter som er nye og annerledes. Kanskje er den enkleste definisjonen i så måte "evnen

til å skape noe nytt". I følge denne tanken er en ide kreativ så lenge den er ny for dens egen skaper. (Gardner, 1993)

Fordi kreativitet innebærer å forene allerede eksisterende elementer, må ideskaperne ha en solid kunnskap om disse før de kan utvikle nye.

Kreativitet starter med gode forberedelser. Både komponister og kunstnere må kjenne sine verktøy godt, gjerne gjennom mange år, før de kan gjøre det vågestykket å skape noe nytt og unikt (Gardner, 1993). Det er dybdekunnskap og erfaring som mange ganger kan være av avgjørende betydning. Allikevel kan det være verdt å merke seg at dette ikke alltid er tilfellet. Hjerkin Haug mener faktisk at dette kan være en hindring:

"Barn er utrolig kreative, ikke sant? Egentlig er de ikke det. De bare mangler noe som vi voksne har mye av. Erfaring. Gjennom vår oppvekst og utdanning formes vi og blir et produkt av det vi lærer oss...(.....) Erfaringen vår er viktig, men jo mer erfaring vi har på et område, jo vanskeligere kan det være å se nye løsninger." (Hjerkin Haug 2002, s.47)

Han nevner ikke at erfaring også kan resultere i vanetenking og rutinemessig atferd, som i sin tur faktisk kan gi en trygghet fordi man *slipper* å tenke eller gjøre noe nytt! Allikevel vil vår erfaring være både verdifull og uunnværlig i en kreativ prosess. Jeg siterer Hjerkin Haug igjen:

"Vi slipper å lære oss hver dag hvordan vi tar på oss en genser, og vi slipper å prøve om kaviar smaker bra sammen med jordbærsyltetøy hver eneste morgen." (Hjerkin Haug 2002, s.47)

Relevans betyr at mye av vår kreativitet og kreative kommunikasjon er målrettet. Som jeg har nevnt tidligere, blir mye av vår kreative tenking utløst av problemer som skaper irritasjon. I tillegg til dette, skaper vi noe

fordi vi ønsker å føle oss kompetente eller for å påvirke andre. Om vår kreativitet er et resultat av våre egne behov eller problemer, så må de nye ideene ha *relevans* i forhold til de målene vi søker å oppnå. Fortsetter vi denne tankerekken er det fristende å konkludere med at selv om all kreativ tenking er original, trenger ikke all original tenking være kreativ. (de Bono, 1967). Dette er en direkte innvending mot Hjerkin Haugs "JA – OG regel", som ser ut til å fullstendig overse relevansaspektet. Et annet eksempel: Hvis en schizofren person tenker originale tanker, ville ikke disse bli karakterisert som kreative fordi disse ideene ikke er i tråd med virkeligheten. Og ideer som ikke blir kommunisert, har heller ingen sjanse til å bli noe av eller vurdert i forhold til relevans og originalitet.

Det å bringe relevans på banen i forhold til en definisjon av kreativitet, bekrefter den rollen som *gruppen eller andre aktører* spiller i forhold til kreativitet og kreativ kommunikasjon. Til syvende og sist er det gruppens konsensus som avgjør om en ide kan brukes til å løse problemet de står ovenfor, mener blant annet Gardner. (Gardner, 1993) Uavhengig om det er en liten gruppe, en organisasjon eller et samfunn. Jeg tror ikke det er viktig å vente til alle er enige – det trengs kun et demokratisk flertall for at ideen blir sett på som brukbar. Dessuten kommer et an på gruppen og hvem som avgjør om ideen skal settes i verk eller ikke.

Lateral tenking – dette er kreativitetens *hvordan*, mener blant andre Edward de Bono. Som vi har forstått av definisjonene ovenfor, resulterer kreativ tenking i nye kombinasjoner og assosiasjoner. Disse nye produktene kommer fra muligheten vi har til å ta et *mangfold* av perspektiver og generere et mangfold av løsninger. Kreativ tenking blir stadig referert til som lateral (eller divergent) tenking (de Bono, 1970). Når jeg forsøker å slå opp i ordboken på dette ordet, blir jeg ikke stort klokere: "*lateral, adjektiv og i sammensetninger som hører til siden, side-, sideveis..*" (Fremmedord blå ordbok 1999, s.207)

de Bono hevder som følger:

"Lateral thinking makes quite a different use of information from logical (vertical) thinking. For instance the need to be right at every step is absolutely essential to logical thinking but quite unnecessary in lateral thinking. It may sometimes be necessary to be wrong in order to dislocate a pattern sufficiently for it to re-form in a new way." (de Bono 1970, s.297)

Som kontrast har vi konvergent tenking (også kjent som vertikal tenking), som søker å konvergere en enkelt løsning og er rettet mot en evaluering og utvikling av ideer. Men han fremhever at lateral tenking ikke er et substitutt for vertikal tenking. *"Lateral thinking is not a substitute for the traditional logical thinking but a necessary complement."* (de Bono 1970, s.297)

I følge de Bono (de Bono, 1967), er den enkleste måten å forklare skillet mellom disse måtene å tenke på at mens vertikal tenking graver det samme hullet dypere, så innebærer lateral tenking å grave et annet sted. Mens lateral tenking genererer ideene, kan vertikal tenking utvikle dem – det vil si at man faktisk kobler hullene sammen, på et vis.

2.3 Oppsummering

Kreativitetsbegrepet er et utpreget abstrakt begrep og oppfattes nok forskjellig fra individ til individ. Men i det store og det hele mener jeg at vi kan slå fast at det handler om originalitet, relevans og evnen til "å tenke i forskjelligheter". Som Erik Lerhdahl sier i en av sine artikler:

"In general creativity has something to do with coming up with new ideas that are experienced as novel and useful. What is understood as novel and useful will of course depend upon the specific context. This

leads to the idea of distinction between different forms of creativity, based on the perspective and context." (Lerdahl 2003, s.1)

Altså; når *mange nok* opplever at resultatet av en kreativ prosess er originalt og nyskapende, kan man si at prosessen er ansett for å være kreativ.

Jeg mener vi må legge til enda en dimensjon. Kreativitet er en *bevisstgjøringsprosess*. Mange opplever at den kreative prosessen resulterer i at man " ser verden med nye øyne" og oppfatningen hva som er tilgjengelig av muligheter og løsninger videreutvikles. (Lerdahl 2003, s.2)

Som jeg har lest et sted en gang for lenge siden: samme landskap men nye øyne. Noen ville hevde at dette er nokså likt paradigmeskifteteori, selv om det er en omvendelse, ikke en bevisstgjøring. Når Lerdahl hevder at man ser verden med nye øyne, oppfatter jeg det slik at han mener det har skjedd *en endring* gjennom bevisstgjøringsprosessen. Dette anser jeg ikke bare for å være en tilleggseffekt i en kreativ prosess, men kan også brukes aktivt, for eksempel som et mål for en coaching – eller veiledningssamtale, der man ønsker å bruke kreativiteten i dialogen som endringsverktøy på "satte" tankemønstre og holdninger. Immanuel Kant sa at vi selv gir form til våre erfaringer. Susann Gjerde sammenligner våre mentale modeller med å se og oppleve verden gjennom "solbriller". " *I motsetning til et speil som gjenspeiler virkeligheten, har vi et aktivt sinn som knytter erfaringer og sanseintrykk sammen og tolker disse i forhold til våre mentale modeller.*" (s.129)

Hun mener Kants tanker er nyttige i forhold til at vi kan bruke samme metode for å skifte perspektiv. Det er snakk om "nyinnramming".

"Nyinnramming betyr kort og godt og sette ny ramme – eller sett med solbriller – rundt en bestemt hendelse, og slik skape et nytt bilde av

situasjonen. Slik kan utøver bli i stand til å se sine opplevelser på en annen måte, og dermed kunne lære noe nytt og/eller kunne løse problemer på en bedre måte." (s. 129)

Hjerkinn Haug mener at mennesker er kreative av natur og at kreativitet først og fremst er snakk om å jobbe med holdninger. *"En avgjørende drivkraft for kreative prosesser er holdningen vår."* (Hjerkinn Haug 2002, s.67)

Noen forskere snakker om prosessen som en tilstand av "flow", der selvbevisstheten forsvinner fordi man er til de grader engasjert i selve prosessen og oppgaven. Andre snakker om intuisjon og hvordan man åndelig og gjennom kommunikasjon åpner seg opp for muligheter og ideer.

Foreløpig vil jeg komme med en liten konklusjon om kreativitet som utgangspunkt for diskusjonen:

"kreativitet er en kognitiv bevisstgjøringsprosess som har som mål å skape noe originalt og nytt, gjennom problemløsning, formuleringen av grensesprengende spørsmål og kommunikasjon."

Ved å skape noe originalt og nytt gjennom en slik erkjennelsesprosess, mener jeg det er belegg for å hevde at det i samme stund skjer en utvikling og samtidig *en endring* av både kognitive strukturer, holdninger og oppfatninger. Helt sentralt står språk og kommunikasjon, prosessorientering og målfokusering. Begrepet vil bli utviklet videre i de påfølgende kapitlene når det skal anvendes i kommunikasjons og dialogsammenheng.

I neste kapittel vil jeg diskutere noen kreativitetsteorier. Hva sier teoretikerne om kreativitet i et kommunikasjonsperspektiv?

Kapittel 3

Kreativitet: noen teoretiske tilnærminger

Mange mener at kreativitet er blitt et moteord i våre dager. Noen sier at vi har byttet ut ordet intelligens med kreativitet, kanskje for å gjøre det mer tilgjengelig, spennende og mindre målbart. Men om man sammenligner begrepene kreativitet og intelligens, er det mer nærliggende å se på kreativitet som en *form for* intelligens (Gardner 1993). Vi skal se litt nærmere på noen av de teoretiske tilnærmingene, fra 1950- tallet og utover. Kan kreativitet måles?

3.1 Psykometriske studier

Psykolog J. P. Guilford blir ofte sett på som den moderne kreativitetsforsknings far. På 1950-tallet rettet han sterk kritikk mot sine kollegaer hva gjaldt studiet av kreativitet. Han påsto at de ignorerte betydningen av det.

"Very appropriately, the term "psychometric" implies psychological measurement. Although different investigators in psychology and different technologists who use its findings have different degrees of felt needs for measurement, there can be no doubt as to the value of measurement."

(Guilford 1955/1973, s.230)

I årene som fulgte lagde han et utall studier og enkle tester, bedre kjent som psykometriske verktøy, for å måle det han anså som grunnlaget for kreativ tenking. Disse testene vektla studiet av personlighetstrekk: *"There is a general agreement of the psychometrician along with others that each personality is unique."* (Guilford 1973, s.231)

Andre forskere ble inspirert av Guilfords innspill og et utall bøker og artikler fulgte i kjølvannet av dette. Guilford fokuserte primært på den kreative tenkingens divergente natur; altså forskjelligheten i måten vi tenker på. Han stilte seg kritisk til tradisjonelle intelligenstagere fordi de i stor grad ignorerte divergente tankeprosesser som Guilford mente var essensielt i forhold til kreativ problemløsning. Han utviklet en utvidet modell for menneskelig intelligens, "Structure of Intellect", som innbefattet både divergente og konvergente evner. Ifølge Guilford er de viktigste faktorene innenfor divergent tenking disse: flyt (fluency), fleksibilitet, originalitet og utdypelse (elaboration). Dacey og Lennon (1998) forteller at flyt, eller "fluency", kan deles inn i tre undergrupper. *Idemessig* flyt viser til antallet eller kvantiteten av ideer som blir frembrakt av problemløserne. *Assosiasjonsmessig* flyt viser til det å kunne fullføre slektskap eller sammenhenger, som for eksempel finne den motsatte betydningen av ordet "god". *Utrykksmessig* flyt beskriver produksjonen av meningsfulle resultater. I en artikkel Guilford skrev på 1970- tallet forteller han om *fire* faktorer:

"One fluency factor has to do with the ease with which one can call up words to satisfy a spelling requirement, as in doing crossword puzzles. One has to do with the ease of calling up words or ideas to meet specifications of meaning, such as thinking of substances that are solid yet flexible. Another one has to do with ease in calling up words that bear some specified relation to another word, a relation such as similarity in meaning or opposition in meaning. Still another fluency factor pertains to ease of forming phrases or sentences." (Guilford 1973, s.236 - 237)

Guilford mente det fantes to former for fleksibilitet - spontan eller tilpasset. Den tilpassede fleksibiliteten innebærer en eller annen form for forandring i løpet av problemløsningsprosessen. Tilpasningsdyktige problemløserne forandrer enten måten de fortolker selve oppgaven på, de forsøker en annen tilnærming eller bare tilpasser de mulige løsningene

ettersom forutsetningene forandrer seg. Et eksempel på en typisk oppgave som vil bli presentert i en eksperimentsituasjon for å undersøke dette, vil være å få presentert en novelle, der oppgaven er å finne på så mange titler som mulig.

Originalitet er et annet uttrykk for unike eller uvanlige responser.

"Originality is almost a synonym for creative production, hence we adopted a hypothesis of an ability to produce novel or unusual ideas."

(Guilford 1973, s.236)

En høyt utviklet original evne blir for eksempel vurdert etter hvor mange ganger samme svar opptrer i en testgruppe. De svarene som opptrer *færrest* ganger, får høyest poengsum.

Utdypelse, eller "elaboration", viser til antallet elementer som blir tatt med av problemløsere når de står ovenfor et dilemma. En måte å måle dette på, er å presentere testpersoner for en basisplan og be dem komme opp med de eksakte detaljene som må til for å utføre planen. Jo flere detaljer testpersonene klarer å skape eller ta i betraktning, jo høyere skårer de på utdypelse. Vil man teste dette i en klasseromssituasjon, for eksempel, kan man gi barna i oppgave å finne måter å forandre en lekehund på, slik at de vil ha mer utbytte eller mer moro av å leke med den. Eller lek med former – for eksempel med en sirkel som basis for å tegne figurer og fantasimennesker. (Dacey og Lennon, 1998)

Det er allikevel usikkert om vi ved hjelp av slike små tester får vite noe spesifikt om hvordan kreativitet oppstår. Richard S. Crutchfield sier det slik:

"Whatever such brief tests may successfully measure concerning the creative process as it typically occurs in individuals, it is unlikely that they can reflect much about the way the individual thinks as he contemplates a problem in a leisurely fashion, brooding about it or incubating on it over a long period." " (Crutchfield 1973, s.56)

E.P. Torrance, en utdanningspsykolog som arbeidet mye med Guilfords teser og tester, modifiserte disse og kom fram til noen interessante resultater: han mente at kreative evner kan læres – og: klasseromssituasjonen kan enten undertrykke eller fostre kreativitet (Torrance 1973). Han fant flere faktorer som han hevdet at påvirker utviklingen og ekspressiviteten av kreative tanker negativt: utdanningsnivå, differensiering mellom kjønnene, overilte forsøk på å eliminere fantasier og restriksjoner hva gjelder nysgjerrighet og manipulering. Forhold som resulterer i frykt og redsel når det gjelder både autoriteter og jevngamle, samt feilplassert vektlegging av visse verbale ferdigheter var også faktorer som påvirket den kreative tenkingen. I tillegg til manglende ressurser og overdreven vektlegging av suksess. Noe av de elementene man burde legge vekt på i slike sammenhenger er gruppesammensetninger i forhold til homogenitet eller heterogenitet, konkurranse og læringen av prinsipper for å finne ideer. (Der han viser til Osborne - som vi skal se på i neste kapittel). Trening og belønning samt aktiviteter som hjelper til å verdsette egne ideer, er også noen av de faktorene som Torrance trekker frem som positive i forhold til den kreative tankeprosessen.

Guilford benekter ikke at det finnes flere måter å nærme seg kreativitetsstudiet på: "*We must recognize that just as all roads led to Rome, many approaches lead to a better understanding of creativity.*" (1973, s.229)

Andre igjen mener at kreativitet bare er en ny måte å definere intelligens på, og at denne ikke kan utvikles eller trenes i noen større grad (Wallach and Cogan, 1973). Edward de Bono mener at divergent tenking står i tett relasjon til erkjennelse, kreativitet og humor, siden alle disse prosessene har samme grunnlag. "*But whereas insight, creativity and humour can only be prayed for, lateral thinking is a more deliberate process.*" (1970, s.9)

Han mente altså at lateral tenking skulle være et verktøy for kreativitet, i og med at det stimulerer til å bryte ut av velkjente mønstre.

Psykometriske studier er mindre populært i dag enn de var på 1950, 60 og 70 tallet. Skeptikere kritiserte metodologien og de mange feilene som ble gjort i mange av studiene. Men selv om det er stilt kritiske spørsmål ved mye av forskningsmaterialet i psykometriske studier, har disse allikevel spilt en avgjørende rolle i forbindelse med studiet av kreativitet. De var de første forskere som studerte kreativitet på et systematisk vis, ved å bruke vitenskapelige måleteknikker og verktøy. Innsatsen deres bidro til et fokus på kreativ problemløsning og hjalp til med å definere kreativitet som en avvikende prosess. Da mener jeg en prosess som ikke er logisk og forutsigbar, men allikevel til en viss grad lar seg styre og kontrollere. Og til en viss grad måle. Divergent tenking som de Bono beskriver, søker jo å bryte ut av velkjente tankemønstre og skape nye. Det er *prosessen* som er viktig og avvikende – ikke resultatet. de Bono ser på kreativitet som et resultat av en lateral prosess. Jeg velger å se på kreativitet som en prosess med divergent tenking som grunnlag. En prosess som i likhet med totaliteten i alle våre opplevelser i livet, vanskelig lar seg måle og definere i vitenskapelige termer.

3.2 Kreativitet som ordinær problemløsning

Kognitiv forskning har en tendens til å behandle kreativitet som en type vanlig problemløsning. Problemløsere bruker en mengde strategier for å forenkle sin søken etter løsninger (Gardner, 1993). De bruker blant annet tidligere egenerfaring med lignende problemer eller ser etter mønstre. Studier av prosessen, som fokuserer på å få problemløserne til å tenke høyt mens de jobber, viser at løsningene oppstår gjennom en rekke midlertidige trinn. De som har fått oppgaven ser vanligvis etter de mest åpenbare løsningene først. Om den første løsningen ikke fungerer, går

man videre til den neste sannsynlige løsningen. Slik fortsetter det til man har funnet en løsning som virker.

For å støtte sin egen påstand om at det ikke finnes noe ekstraordinært ved kreativ tenking, har forskere innenfor denne vitenskapen utviklet dataprogrammer som simulerer menneskelig tenking ved å spille sjakk, komponere musikk og løse matematiske oppgaver (Gardner 1993 s.21). Det mest sentrale i kritikken mot de kognitive teoriene er at datamaskiner er avhengige av at noen allerede har funnet problemet de skal løse. Mennesker foretar selv valget og på hvilken måte det er relevant. Noen ganger må de også skape nye verktøy som kan anvendes om det er nødvendig.

"As Mihaly Csikszentmihalyi has pointed out, the computer program must begin with the problem and the data that are supplied in the particular form favored by the cognitive scientist; and it must use the algorithms it has been programmed to employ. In contrast, the human problem solver must select the problem to be investigated...(..)."
(Gardner 1993, s.22)

Selv om kognitive forskere påstår at et ikke er noe spesielt ved kreativ tenking, aksepterer de at kreative produkter er nye og originale (Waern og Lundh, 1992). Allikevel, nye produkter ser ut til å oppstå når problemløserne er godt forberedt, arbeider flittig i lange perioder, har stor toleranse for tvetydighet og tar kalkulererte risiker. La oss se nærmere på hver og et av disse elementene.

Gode forberedelser øker sannsynligheten for å finne kreative løsninger. De mest prominente kreatørene bruker ti år eller mer, før de når status i verdensklasse. Ta noen eksempler: Mozart komponerte sin egen musikk fra han var fire år gammel, men det var ikke før han var i begynnelsen av tjueårene at han kom med sine beste verk, vurdert etter ymse kriterier for kvalitet. Picasso malte helt fra han var et lite barn, men det var ikke før han ble voksen at han fikk sin berømmelse (Gardner, 1993). Dette er

eksempler som er velkjent for de fleste. I tråd med kognitiv teori, støtter Waern og Lundh dette synet:

" En person som har mer trening innenfor et problemområde, har bedre utviklede kognitive strukturer (mønstre, modeller) for kodingen av den typen informasjon det gjelder, og kan derfor trekke ut mer fra den gitte informasjonen enn det andre vil ha mulighet til." (1993, s.148)

I tillegg til kunnskap som er oppnådd gjennom grundige forberedelser har fremgangsrike kreatører også en egen evne til å jobbe hardnakket og standhaftig med kreative dilemmaer. Dette er en av grunnene til at de fleste kognitive forskere mener at det ikke er snakk om magiske øyeblikk og lyse ideer, men en kombinasjon av grundige forberedelser og en innsatsvilje utover det vanlige. Med andre ord: stahet.

Å ha stor toleranse for tvetydighet vil si å kunne forholde seg til rot i forbindelse med uklare problemer eller dilemmaer. Samtidig må en kunne motstå fristelsen til å slå seg til ro med lettvinte løsninger.

Det er alltid en risiko for kreatører å trække opp nye stier. For det er akkurat det de gjør. De er mange ganger nødt til å stå alene med sine ideer og tåle mye motstand. Til tross for disse tingene er produktive tenkere i stand til å være alt annet enn uvørne når det gjelder risiko. I stedet tar de kalkulerte sjanser der de benytter seg av egen tidligere erfarte kunnskap - og det ser de ut til å gjøre i de situasjonene der det er mest sannsynlig at det vil ha en effekt.

Ved å behandle kreativ tenking som en ordinær symbolsk prosess, setter de kognitive teoriene søkelys på at alle mennesker har evnen til å generere kreative ideer (Waern og Lundh, 1993). De viktigste indikatorene på dette er at kreativitet krever hardt arbeid og stor utholdenhet.

Til tross for teoriens gode intensjoner og jordbundne syn, ser jeg at den er begrensende på mange måter. Den sier ikke nok om hva som motiverer

problemløsere til å jobbe med vanskelige og ofte utakknemlige oppgaver. For å få en utfyllende forståelse av kreativitet trenger vi å kombinere de kognitive forklaringene med de som beskriver det kreative individ og i tillegg ta i betraktning den motivasjonen som ligger til grunn. Derfor skal vi nå først se på teorier som omhandler personlighet og personlige egenskaper som kjennetegner kreative mennesker.

3.3 Teorier om den kreative personligheten

Studier av personligheten har først og fremst hatt fokus på karakteristika som skiller de svært kreative menneskene fra andre mennesker i samme profesjon eller yrkesgruppe. I noen av disse studiene er bare de mest fremragende menneskene observert eller testet – de som allerede har utmerket seg som spesielt kreative. I andre prosjekter er også andre tatt med, for å se på forskjeller og likheter i de personlige egenskapene. De mest omfattende studiene som har vært gjort på denne måten er studiene i perioden fra 1950 til 1975 på Berkeley Universitetet i California. De ble utført ved the Institute for Personality Assessment and Research (IPAR) (Barron 1978). Undersøkelsene ble i hovedsak utført av Donald MacKinnon, Frank Barron og Richard Crutchfield m.fl. De samlet inn data om artister, forfattere, studenter, arkitekter, vitenskapsmenn og matematikere der de brukte en kombinasjon av kreativitetstester og personlighetsvurderinger.

Jeg skal ikke gå nærmere inn på hvilke verktøy som ble brukt, bare kort skissere noen av de personlighetstrekkene de anså for å være signifikante for den svært kreative personligheten. (Mackinnon 1973)

Studiene viste at svært kreative mennesker anså seg for å være nysgjerrige, fordomsfrie, selvsikre, humørfylte, ressurssterke, originale, individualistiske og flinke. Kreative mennesker så ut til å foretrekke kompleksitet og kaos i motsetning til orden og struktur. De anså seg selv å ha evnen til å jobbe lenge og intenst før de oppnådde resultater og til være mer selvreflekterende enn andre.

Men kritikere påpekte at studiene feilet i å isolere spesifikke personlighetstrekk som kjennetegner de svært kreative individene. Studier av mannlige arkitekter viste at personlighetstester som ble foretatt på mindre kreative arkitekter som hadde arbeidet sammen med de som ble ansett for å være fremragende, viste de samme poengsummene. Dette indikerte at det ikke fantes noen trekk som skilte de svært kreative arkitektene fra de mindre kreative. Dette er typisk for studier av personlighetstrekk og kreativitet. Forskere har enda til gode å finne spesifikke, forståelige og aksepterte trekk som kan være felles for eksepsjonelt kreative mennesker. De fleste vil være enige i at kreative mennesker er hardt arbeidende, uavhengige individer som er mer komfortable med kompleksitet og tvetydighet. Ut over dette er det delte meninger om hva som kjennetegner den kreative personligheten. Dessuten kan man stille seg følgende spørsmål: Er det slik at spesifikke personlighetstrekk inspirerer til å være kreativ, eller er det slik at folk utvikler disse trekkene som en respons på kreativ suksess? Svært kreative mennesker kan jo ha sterke egoer og motstå gruppepress fordi deres tidligere innsats og erfaring har blitt behørig belønnet. Frank Barron (Barron 1978) ser i ettertid ut til å argumentere for at vi burde ha mindre fokus på den kreative personlighet og sette større fokus på selvet. Ifølge Barron er det *selvet* som er bærer av vår personlige filosofi, våre yrkesvalg, vår evne til å bruke og forme symboler, samt evnen til å tenke slik vi gjør. Han antyder at det er måten vi skaper *meningsfullhet* i livene våre, ikke personlighetstrekk, som til syvende og sist vil bestemme hvor kreative vi er.

3.4 Med utgangspunkt i historien

Historiometriske undersøkelser er studiet av historiske data gjennom å bruke kvantitative eller statistiske analyser. De som driver med dette er interessert i å studere kreativitet gjennom å isolere svært kreative befolkningsgrupper gjennom historiske opptegetninger, for deretter å se

etter faktorer som bidrar til suksess for disse gruppene. Målet er å utvikle et sett av universelle lover eller generaliseringer som forklarer og kan forutsi kreativ adferd uansett hvor og når den opptrer. Det finnes et utall variabler som er assosiert til kreative mennesker gjennom historien. Noen av disse er produktivitet, alder, familiebakgrunn, rollemodeller, formell utdannelse og hvilke samfunnsforhold og "ånd" som kjennetegner den tiden de lever i (Dacey og Lennon, 1998). Howard Gardner nevner Dean Keith Simonton som en som fortjener å bli nevnt i forbindelse med denne type forskning.

"In a typical approach, historiometric investigators like Simonton review large bodies of data to determine the decade of life in which creative individuals are most productive." (Gardner 1993, s.27)

Selv om forskere på dette feltet ofte behandler sine funn som om de skulle vært veletablerte fakta, ser jeg at det største problemet er at funnene er basert på sekundære kilder. Biografier og oppslagsverk har den leie tendens at den plass de gir til berømte personer kan avhenge mer av datainnsamlerens interesse enn av individets kreativitet! Et annet viktig element: en trenger ikke å være populær eller berømt for å være kreativ, og omvendt. Allikevel har noen av disse innsamlede variablene påvirket vårt syn på den kreative innsatsen. For det første er kvantitet ofte et kriterium for kvalitet. Om vi vil ha kvalitetsløsninger på et problem, lønner det seg å generere massevis av ideer og innse at mange av dem er fullstendig ubrukbare. For det andre så spiller rollemodeller en viktig rolle i vår kreative utvikling. Gardner mener at vår suksess som kreatører øker betraktelig om vi kan finne mentorer eller sponsorer som vil gjøre bruk av vår kreativitet eller gi råd og veiledning. (Gardner 1993)

3.5 Kreativitet og motivasjon

Forskere som fokuserer på motivasjon og kreativitet prøver å finne ut av *årsakene* bak vår kreative innsats. Disse forskerne har vært spesielt opptatt av å bestemme om kreatører faktisk løser eksisterende problemer eller oppdager nye, eller begge deler. De er også interessert i å klargjøre sammenhengen mellom kreativitet og mental helse, samtidig som de ønsker å avdekke om kreativ adferd er resultatet av indre eller ytre krefter.

Tidligere har vi sett på hvordan det å aktivt søke etter problemer som vi kan løse kan være en måte å sette i gang vår kreativitet. Forestillingen om at kreative mennesker *søker nye problemer* i stedet for å løse de gamle, er utgangspunktet for noen av teoriene rundt motivasjon og kreativitet. En av teoriene går ut på kreative mennesker motiveres av en konflikt eller en ubalanse av noe slag (Gardner 1993). Motivert av ønsket om å løse konflikten, eller rette opp i ubalansen, vil det kreative mennesket søke å gjøre dette om til en form som kan bli håndtert med symbolske midler. Ved å løse dette problemet opplever kreatøren en endring i sin følelsesmessige og kognitive tilstand. Ta en låtskriver, for eksempel. Han kan oppleve sinne på grunn av en dominerende mor eller far. Gjennom å transformere disse følelsene ut i en sangtekst der han skriver om et barn som rømmer vekk fra en undertrykkende situasjon i hjemmet, vil han kanskje oppleve en kortvarig balanse i sin emosjonelle og kognitive tilstand. (Waern og Lundh, 1993)

Det er to viktige poenger som kan overføres fra denne tilnærmingen til kreativitet. Det ene er at vår kreative suksess avhenger av vår evne til å kunne se eller finne problemer. *Jo mer sensitive vi er i forhold til misforhold og ubalanse, desto større er sannsynligheten for at vi klarer å generere nye ideer.* Det andre er at nøkkelen til å løse et problem ofte er

å klare å *formulere* det. Et problem burde derfor aldri bli tatt for gitt men bør nøye utforskes, analyseres og defineres – og eventuelt reformuleres. I årtier har observatører som har vært knyttet til svært kreative mennesker, spekulert i om kreativitet på en eller annen måte kan kobles til eller på noen måte kan være motivert av mentale sykdommer. Det er kjent for de fleste at både Kant, Descartes og Mendelssohn ble diagnostisert som schizofrene, mens Hemingway, Kafka og Rousseau led av alvorlige depresjoner (Dacey og Lennon 1998). Historien viser oss nok av eksempler på kreative mennesker med mentale forstyrrelser eller sykdommer. Men til tross for dette, er det *ikke* en generell oppfatning blant forskere på området at det er en kausal sammenheng mellom mental helse og kreativitet. Oppfatningen er vel heller at disse menneskene har klart å være kreative *til tross for* sin mentale helsetilstand.

Allikevel, Milton Rothenberg har skrevet en bok som heter "Creativity and Madness" (Rothenberg 1990) der han tilbyr oss imponerende bevismateriale for påstanden om at det ikke er en kausal sammenheng mellom kreativitet og galskap. Etter å ha intervjuet både vinnere av Nobel-priser og Pulitzer-priser, utført psykologiske eksperimenter, analysert litterære manuskripter, samt intervjuet gjenlevende slektninger til høyst kreative personligheter, konkluderer han med at det kan være to faktorer som gjør at folk flest mener at svært kreative mennesker i alle fall må være litt gale. Den ene er at både kreative og psykotiske tenkere genererer helt uvanlige resultater med det de gjør. Den andre er at siden kreative menneskers ideer ofte gjør at de kommer i konflikt med samfunnet, er det lett for andre mennesker å *se etter* adferdsmønstre som forsterker denne konflikten eller stereotype oppfatningen. Jeg har ofte selv møtt akkurat dette i forbindelse med egne kunstutstillinger – jeg anser meg ikke for å være spesiell eller sær på noen måte. Allikevel blir noen elementer forsterket og fremhevet i mitt møte med andre mennesker i slike situasjoner. Om jeg nevner at jeg tar et glass rødvin en

gang i blant (hvem gjør ikke det?), så blir det straks relatert på denne måten: - å, dere kunstnere drikker så mye rødvin.

I motsatt ende av denne måten å se sammenhenger mellom kreativitet og mental helse på, er der de som mener at kreativitet er et resultat av en persons *helhetlige mentale helse*. Humanistene, med Abraham Maslow og Carl Rogers i spissen, mener at kreativitet er en del av menneskenes naturlige drifter mot selvaktualisering (Pervin og John 2001). "*Therefore, he [dvs. Rogers] tended to deemphasize the tension-reducing aspects of behavior in favor of an emphasis on self-actualisation, that is, the fulfillment of one's inherent potentialities.*" (Pervin og John 2001, s.176)

Livet på sitt beste er en konstant endringsprosess der ingenting er bestemt. Humanistene påstår at mennesket er født med trangen til å utforske og utvikle, å nå sitt fulle potesial, men at motivasjonen for denne i stor grad blir undergravd eller ødelagt i løpet av barndommen. Selv om det er slik, kan kreativiteten og trangen til å nå dette potensialet, likevel utløses under de rette omstendighetene. Disse omstendighetene inkluderer blant annet *fravær* av ekstern evaluering og en ubetinget aksept av individets verdi, empatisk forståelse fra andre og en fullstendig frihet til å uttrykke sine ideer på en symbolsk måte. Selvrealiserende og konstruktive kreatører er lekne, åpne for nye erfaringer, har en sterk indre motivasjon og er hele- uten tegn til indre konflikter. De lever i en tilstand der de stråler ut kreativitet og positivitet på samme måte som solen utstråler varme. "*With Roger's, the theory, the man, and the life are interwoven.*" (Pervin og John 2001, s.167)

3.6 Indre motivasjon

De fleste av oss mener nok at høy produktivitet og kreativitet har en sammenheng med eksterne faktorer, som for eksempel høy lønn og status. Sosialpsykologen Teresa Amabile har i sin teori om indre motivasjon utfordret akkurat denne oppfatningen. Hun mener vi er på vårt

aller mest kreative når vi blir motivert av utfordringen og gleden ved oppgaven i seg selv. Amabile og hennes kollegaer har gjort en del studier (Amabile 1993) der de mener resultatene indikerer at:

- ekstern belønning minsker den kreative yteevnen, uansett om den blir presentert før eller etter.
- evaluering, eller forventningen om at en oppgave vil bli evaluert av andre, minsker den kreative yteevnen (!!).
- å bli gitt et valg med hensyn til deltakelse og på hvilken måte en oppgave skal løses, øker den kreative yteevnen.
- den skadelige effekten av det eksterne presset kan begrenses ved at man vektlegger indre motivasjonsfaktorer og fokuserer på verdien av prosjektet eller gleden ved selve arbeidet.
- noen mennesker er mer resistente mot den negative påvirkningen fra eksterne faktorer enn andre. De er ekstremt motivert av selve oppgaven. Denne indre motivasjonshypotesen ser ut til å bidra med den beste forklaringen på kreativ adferd hos kreative kommunikatorer som standhaftig må holde ut i lange perioder og stå i mot sterk opposisjon. Det er hel klart at de indre faktorene som motiverer dem, langt overgår styrken i de eksterne barrierene.

Amabile mener at vi kan, som dem, opprettholde vår kreativitet om vi frivillig velger å skape, finner tilfredsstillende ved og tror på det vi gjør. Skal vi se denne teorien gjennom brillene til vårt eget skolesystem, er det røde fareskilt ved hvert veikryss. For det første legger dagens skolesystem mer og større vekt på evaluering av eleven, enn noen gang før. Det er til og med en sentral didaktisk kategori. Og vi kan helt klart si at karakterenes misjon er en soleklar ytre faktor, eller ekstern belønning, som i følge denne teorien faktisk er en sentral barriere mot kreativitet. Nå skal det sies at det ikke i alle sammenhenger er nødvendig å fremme kreativitet, noen ting *gjør* man bare. Det er for eksempel viktig å lære gode rutiner for hvordan man skal krysse gaten eller på hvilken måte en bokstav uttales. Her er det ikke nødvendig med mange kreative innspill.

Ved å sette eksterne og indre motivasjonelle faktorer som kontrast mot hverandre, gjør Amabile oss oppmerksom på de sosiale og miljømessige faktorene som flere andre teoretikere har oversett eller ignorert.

Men til tross for dette, er det nok av elementer ved teorien som kan kritiseres. Hvor gangbart er det å generalisere fra studier gjort på studenter i forhold til hva som virkelig skjer ute i samfunnet; på kontorer, laboratorier, rettssaler med mere?

Amabile har i de senere år revidert sine modeller og egen terminologi med det resultat at hennes trekomponent modell for kreativitet har fått en ekstra dimensjon. Trekomponent modellen foreslår at all kreativ opptreden eller produksjon krever *domenerrelevant kunnskap*, *kreativitetsrelevante prosesser* og *oppgavemotivasjon*. Hun har etter hvert lagt til et fjerde element, nemlig *sosiale omstendigheter*. Dermed modifierer hun sin egen påstand om at indrestyrt motivasjon alene er avgjørende for kreativitet. Hun anerkjenner med andre ord at visse eksterne faktorer kan ha en positiv effekt på den kreative motivasjonen. Disse eksemplene på ekstern motivasjon som øker kreativiteten kalles "synergistic extrinsic motivators" fordi de har en positiv effekt i kombinasjon med indre motivasjonsfaktorer (Amabile 1993). Synergibegrepet innebærer ideen om at helheten er mer enn summen av delene.

3.7 Oppsummering

Også innenfor kreativ teori har jeg funnet at noen av de mest fundamentale faktorer kan være; meningsfullhet, evne til å finne og formulere problemer, nysgjerrighet, åpenhet og fordomsfrihet. Det som ser ut til å drive mennesker til å opptre kreativt i en kommunikasjonssammenheng er sterk indrestyring, samtidig som de ytre faktorene ser ut til å ha en nokså betydelig påvirkning.

I neste kapittel skal jeg se på hvordan disse elementene også er til stede i kreative prosesser.

Kapittel 4

Kreative prosesser

Det finnes et utall metoder og verktøy som kan brukes for å generere og utvikle kreative ideer. Teoriene om kreativitet forsyner oss med forslag til kreativitetens *hvorfor*. Kreative prosesser er et forsøk på å mestre kreativitetens *hvordan*. Disse henger gjerne nært sammen men kan skilles analytisk og diskuteres hver for seg. Noen mennesker sier at de opplever en overraskende og plutselig kreativ innsikt, mens andre må jobbe metodisk, både hardt og lenge, for å oppnå samme resultat. Det kommer også an på hvilket område eller felt man arbeider i. Det er muligens lettere å komme med raske og gode ideer i underholdningsbransjen, enn for eksempel mens man forsker på genetik? Uansett så er det ikke noen lett sak å forklare *på hvilken måte* kreativitet fungerer. Det har allikevel gjennom mange år vært lansert og utprøvd flere forskjellige modeller for den kreative prosessen. Disse modellene gir ingen idiotsikker oppskrift på hvordan man skal frambringe og utvikle flest mulig kreative ideer. Men de kan derimot gi oss innsikt i og kunnskap om noen av de verktøyene som kan være til mest mulig effektiv hjelp i å generere kreative ideer. De kan også være verktøy for å utvikle kreativ tenking.

Nedenfor skal jeg ta for meg tre av de mest kjente modellene brukt i kreative prosesser, nemlig Alex Osborns kreative problemløsningsprosess, Edward de Bonos teori om lateral tenking og Teresa Amabiles elementteori. Jeg velger fortsatt å definere den kreative prosessen hovedsakelig som en problemløsningprosess, jamfør definisjonen i kapittel 2.

4.1 Finn fakta, ideer og løsninger

Alex Osborn, brainstormingens far, mener at den kreative problemløsningsprosessen helt ideelt består av tre fremgangsmåter. Finn fakta, finn ideer og finn løsninger. (Osborn 1963)

Å finne fakta innebærer å definere det angjeldende problemet. Dette kan gjøres ved å samle inn og analysere all relevant data. Å definere problemet er det viktigste første skritt i en kreativ prosess, mener Osborn. Han refererer til Albert Einstein som engang sa: *"The formulation of a problem is far more essential than its solution, which may be merely a matter of mathematical or experimental skill"*. (Osborn 1963, s. 86 - 87)

Å finne ideer dreier seg egentlig om å utvikle såkalte midlertidige ideer og ideer som blir formulert som spørsmål, for å avdekke flere nye ide-assosiasjoner. Osborn foreslår blant annet at man kan bruke ideutviklende spørsmål som; andre bruksområder? Tilpasse? Modifisere? Forsterke? Overdrive? Redusere? Minimere? Erstatte? Omarrangere? Reversere? Kombinere?

Disse spørsmålene kan brukes til å avdekke og generere kreative ideer ved å identifisere løsninger man tidligere ikke har kunnet forestille seg. Et velkjent eksempel er borrelåsen. George de Mestral utviklet borrelåsen etter å ha vært på sykkeltur med hunden sin og fått pels og klær fulle av borrar. I stedet for å irritere seg over at de var vanskelige å fjerne, tok de Mestral en borre og undersøkte den gjennom mikroskop. Han oppdaget at den var full av små kroker og spurte seg selv; på hvilken måte kan dette mønsteret av små kroker bli produsert slik at det blir en festeanordning? Ti år senere ble Velcro introdusert – et produkt som revolusjonerte festeanordningsindustrien. (Osborn 1963)

Å finne løsninger krever evaluering og tilegnelse. Evaluering innebærer å undersøke de mulige løsningene som ble foreslått i prosessen med å finne

ideer. Tilegning innebærer å bestemme seg for, og å implementere, den endelige avgjørelsen. I prosessen med å evaluere de mulige løsningene, foreslår Osborn at man bruker en enkel sjekklister som er direkte relatert til det godt definerte problemet. På denne måten er man sikker på at den beste løsningen blir valgt. Denne prosessen gir best resultat når hver delprosess utføres i separate sekvenser.

Denne trinnvise problemløsningsprosessen er senere videreutviklet og forsket på av flere innenfor feltet. Waern og Lundh viser til forskere som har innført et antall grunnleggende begreper for å forstå og analysere tankeprosessene som er i virksomhet i en problemløsningsprosess.

"Kunnskapstilstand", "problemrom" og "strategi", er noen av disse. *"Man må altså undersøke problemmaterialet eller problembeskrivelsen og bruke den informasjonen man finner i dette materialet."* (Waern og Lundh 1992, s.141)

Dette stemmer med hvordan Osborn så for seg første trinn i den kreative problemløsningsprosessen. Altså en form for "kunnskapstilstand".

Gjennom å bearbeide denne kunnskapstilstanden i såkalte "problemrom" kan man generere flere kunnskapstilstander gjennom ulike strategier (Waern og Lundh 1992). Ikke ulikt Osborns andre og tredje trinn; å finne ideer og løsninger.

Osborns kreative prosess er over 40 år gammel, men har hatt mye å si for senere forskning og videreutvikling av kreative problemløsningsprosesser. Siden han vektlegger problemdefinisjoner i så stor grad, savner jeg allikevel et punkt i denne prosessen: *finn problemet?* Jeg ser at hans metode i stor grad avhenger av at det allerede finnes et problem å løse. Problemet eller oppgaven må foreligge på forhånd for at denne prosessen skal bli optimal. Dette utelukker på mange måter at Osborns prosess kan brukes til å finne problemer eller ubalanse, la oss si i en organisasjon, som et verktøy for utvikling og innovasjon. Den kan absolutt være en del av løsningen. Men som utvikler av en problemsøkende holdning er den

ikke. Selv om dette er tilfelle, ser vi avarter av hans tenkning prege kreativt arbeid i flere forskjellige organisasjoner den dag i dag.

4.2 Mange hatter – mange ideer

Som vi så i kapittel 2, som forsøksvis forsøkte å forklare hva som ligger i begrepet kreativitet, er lateral tenking et av de definerende karakteristika for kreativitet og kreative prosesser. Edward de Bono, som er en av de mest profilerte og produktive innenfor feltet kreativitet, påstår at enhver modell for kreative prosesser er avhengig av aktørenes evne til lateral tenking. Lateral tenking gjør det mulig for aktørene i en kreativ prosess å frigjøre seg fra den tradisjonelle eller vertikale måten å tenke på (de Bono 1973).

"In order to be able to use creativity one must rid it of its aura of mystique and regard it as a way of using the mind – a way of handling information." (de Bono 1973, s.11)

I følge de Bono er lateral tenking helt fullstendig forskjellig fra vertikal tenking. Når en person tenker vertikalt, er han avhengig av å følge tankesekvenser der det er behov for rette svar for hver sekvens. Ved lateral tenking kan man faktisk trenge de gale svarene på et eller annet stadium, for å finne den mest optimale løsningen.

Men – lateral tenking er på ingen måte et substitutt for vertikal tenking. Begge prosessene er nødvendig i forbindelse med kreativ problemløsning. Men han påpeker at den laterale tenkemåten i stor grad har vært ignorert.

"The exclusive emphasis on vertical thinking in the past makes it all the more necessary to teach lateral thinking. It is not just that vertical thinking alone is insufficient for progress but that by itself it can be dangerous." (de Bono 1973, s.13)

Han påpeker også at den laterale måten å tenke på på ingen måte er et nytt magisk system, men et praktisk verktøy. "*Instead of just hoping for insight and creativity one can use lateral thinking in a deliberate and practical manner.*" (de Bono 1973, s.13)

La oss gå litt grundigere til verks og se på de konkrete forskjellene mellom lateral og vertikal tenking, slik de Bono ser det. Nedenfor har jeg forsøkt å lage en tabell som viser forskjellene slik at de er lettere å forstå (de Bono, 1973)

Vertikal tenking

- Er selektiv
- Beveger seg i en klart definert retning
- Er analytisk
- Inndelt i sekvenser
- avhengig av rette svar på hvert stadium
- gale løsninger er negativt
- utelukker det irrelevante
- bruker bestemte kategorier, klassifikasjoner og merkelapper
- beveger seg i den mest sannsynlige retningen
- er en begrenset prosess

Lateral tenking

- Genererer
- beveger seg for bevegelsens skyld
- Er provoserende
- kan være uten sekvenser
- trenger ikke å være korrekt
- gale svar kan være positive
- ønsker tilfeldigheter velkommen
- bruker varierende kategorier, klassifikasjoner og merkelapper
- beveger seg ofte i den mest usannsynlige retningen
- er en sannsynliggjørende prosess

Edward de Bono har foreslått flere forskjellige teknikker for å nyttegjøre seg lateral tenking i utviklingen av kreative ideer. Den mest kjente og brukte teknikken er "Six Thinking Hats Method". Vi skal se litt på hva denne teknikken innebærer.

I metoden med De seks tenkehatt, er den spesifikke tenkende adferd tildelt hver sin fantasihatt med dertil egnede farge. Hver hatt innbefatter at aktøren spiller en spesifikk mental rolle i problemløsningsprosessen. Aktøren kan til enhver tid bli bedt om å skifte hatt – mentalt sett - og

dermed skifte måte å tenke på. Fargen på hatten er relatert til dens funksjon:

Hvit hatt – er nøytral og objektiv. Den representerer informasjon og fakta. Den som tenker med hvit hatt forsøker å være så nøytral og objektiv som mulig i sin presentasjon av informasjon.

Rød hatt symboliserer sinne, galskap og følelser. Den representerer intuitiv og emosjonell tenking og legitimerer disse som viktige aspekter i problemløsningsprosessen. Når en aktør bruker den røde hatten bør det ikke være rom for å rettferdiggjøre sine følelser eller gi en logisk forklaring på dem.

Sort hatt er negativ og dyster. Den representerer forsiktighet og logisk negativ tenking. Aktører med svart hatt er spesielt opptatt av logiske og negative vurderinger. De peker på det som er galt, ukorrekt og helt feil. Gul hatt er positiv og lys. Den representerer logisk positiv tenking og er konstruktiv. Aktører med gul hatt fokuserer positivt på de logiske og praktiske ideene på den ene siden, og drømmer, håp og visjoner på den andre. I en slik prosess anbefales det at man bruker denne hatten før man bruker den sorte.

Grønn hatt relateres til gress, vegetasjon og vekst. Den representerer det kreative og genererende tenkingen. Søken etter alternativer er et fundamentalt aspekt ved denne måten å tenke på. Laterale tenkestrategier blir alltid brukt når man har på denne hatten.

Blå hatt er kjølig. Den er absolutt som fargen på himmelen, som er over alt det andre. Denne hatten representerer kontrollert og organisert tenking. Det handler om å definere, sette fokus og forme spørsmål. Den brukes til oppsummeringer, overblikk og konklusjoner.

<http://www.kloken.no/kreativ/tenkehatter.asp>

Ifølge de Bono blir tenkingen mer effektiv og morsom når den oppleves som enkel og klar. Prosessen med de seks tenkehattene forenkler kreativ tenking ved å tillate aktøren å forholde seg til et aspekt ved tankeprosessen om gangen. Prosessen blir målrettet og meningsfylt om

aktøren klarer å bruke hattene bevisst, mener de Bono. (de Bono 1971). Selv om de Bonos tilnærming ved første øyenkast kan virke som om den tilfører noe veldig nytt i den kreative prosessen, legger jeg likevel merke til at enkelte av rammebetingelse er de samme som hos Osborn. Det oppfordres blant annet til å bruke disse hattene i en viss rekkefølge og å forholde seg til et aspekt om gangen. På denne måten er den ganske lik Osborns modell; det legges vekt på forenkling og på å skille de forskjellige aspektene av prosessen fra hverandre. Det som skiller de Bonos modell fra Osborns er hans introduksjon av begrepene lateral og vertikal tenking. Osborns modell kan sies å være basert på vertikal tenking i større grad. Logikken i prosessen og dens fokus på at elementer i prosessen skal følge en korrekt rekkefølge, er sterke indisier på dette. De Bonos modell vektlegger ikke rekkefølgen av de forskjellige elementene, selv om han for eksempel anbefaler å bruke gul hatt før sort. Dette er noe som i stor grad er betegnende for lateral tenking.

Rammeverket i de Bonos prosess har blitt adoptert og brukt av flere velkjente og store bedrifter, blant annet IBM. de Bonos modell har også hatt stor suksess som "oppskrift" på utvikling av kreativitet hos den enkelte, både barn og voksne, i utdanningssammenheng i USA.

4.3 Ferdigheter + motivasjon = kreativ prosess

I forrige kapittel nevnte jeg Teresa Amabile og hennes teorier om motivasjon og kreativitet. Nå skal vi se litt på hvordan denne damen ser for seg en kreativ prosess, med utgangspunkt i tre komponenter; domeneferdigheter, kreativitetsrelevante ferdigheter og arbeidsmotivasjon (Amabile 1993). Sosiale omstendigheter er også en komponent, men jeg velger å ikke gå inn på denne, da Amabile selv ikke vektlegger den sterkt selv.

Først litt om begrepene; Amabile mener at domeneferdigheter er grunnsteinene i kreativitet. Disse viser et individs ekspertisenivå og ferdighet knyttet til det kreative området eller feltet som skal studeres. De domenerelaterte ferdighetene omfatter både grunnleggende intelligens og tekniske ferdigheter, ofte referert til som talent. Forskjellige aspekter ved disse ferdighetene er medfødte, mens domenerelaterte ferdigheter oppnås gjennom utdanning eller livserfaring. Amabiles forskning viser for eksempel at svært kreative forskere leser flere artikler og er mer informasjonssøkende enn de forskerne som er mindre kreative. Jo mer utviklet en persons domeneferdigheter er, desto større sjanse er det altså for at han vil utvikle nye ideer. En snekker med fagbrev og bred erfaring vil altså være i bedre stand til å komme opp med nye metoder for snekring, enn en som driver med dette på hobbybasis.

En annen ting er at gode ferdigheter innenfor et domene vil øke følelsen av velvære, som i sin tur kan sette personen i stand til å tenke og handle på et kreativt høydepunkt.

Kreativitetsrelevante ferdigheter er "det lille ekstra" i den kreative utførelsen. Disse ferdighetene omfatter den kognitive og personlige profilen som leder til genereringen av nye og brukbare ideer på tvers av domener, eller fagfelt. Det er her snakk om ferdigheter som uavhengighet, nonkonformitet, standhaftighet og mot. Det er også fokus på toleranse overfor tvetydighet, evnen til å bryte ut av kognitive rammer ved å kunne bytte fra en problemløsningsstrategi til en annen, samt bruk av utvidede kategorier der sammenhengen mellom forskjellige former for informasjon blir tydeliggjort. Også evnen til bruken av et sett regler for å generere kreative ideer, er en del av dette lille ekstra.

Kreativitetsrelevante ferdigheter kan til en viss grad være medfødte, men Amabile mener at disse ferdighetene også kan økes gjennom trening og erfaring (Amabile 1993).

Arbeidsmotivasjon innebærer ens egen evne til å motivere seg selv i forhold til en oppgave eller et arbeid som skal gjøres. Som vi så i kapittel

3, kan motivasjonen fortrinnsvis være indre- eller ytrestyrt. Indrestyrt motivasjon er motivasjonen til å arbeide for arbeidets egen skyld. Fordi arbeidet er interessant, involverende, tilfredsstillende eller representerer en personlig utfordring. Ytrestyrt motivasjon er motivasjon fordi en er lovet en ytre belønning av noe slag, penger eller status. Selv om begge formene for motivasjon eksisterer side om side, er det som regel en av dem som dominerer, avhengig av oppgaven. Arbeidsmotivasjon avhenger av to ting; om en person helt grunnleggende liker eller misliker arbeidet, og tilstedeværelsen eller fraværet av sterke motivasjonelle faktorer i den sosiale konteksten.

Ifølge Amabile vil den mest kreative personligheten ha et høyt nivå når det gjelder både domeneferdigheter og kreativitetsrelaterte ferdigheter, samt være sterkt indrestyrt hva gjelder motivasjon. Hun ser også for seg at den kreative prosessen foregår i stadier, på lik linje med Osborn. Men til forskjell fra Osborn, legger hun stor vekt på motivasjon *i prosessen*. Det første stadiet i prosessen er presentasjonsstadiet. Her blir aktøren presentert for det aktuelle problemet som skal løses. Arbeidsmotivasjon spiller en stor rolle på dette stadiet. Den indrestyrte vil her være mer kreativ og vil med større sannsynlighet være bedre til å formulere problemet enn den som er styrt av ytre motivasjonsfaktorer. Vi ser at hun, på lik linje med Osborn, er fokusert på at det *allerede foreligger* et problem eller en oppgave som skal løses. Problemidentifiserende tenking er heller ikke i denne prosessen et vesentlig tema.

Det andre stadiet kaller hun forberedelsesstadiet. På dette stadiet er det aktøren samler inn den nødvendige informasjon og ressurser. Også her sammenligner jeg med Osborns "finn fakta" fase. Han fokuserte også på innsamling av fakta og informasjon for å belyse oppgaven i størst mulig grad. Amabile mener at domenerrelevante ferdigheter dominerer på dette stadiet. De med gode domeneferdigheter beveger seg mer effektivt gjennom dette stadiet enn de som trenger en videreutvikling av sine ferdigheter. Dette vil i sin tur virke motiverende på aktøren.

Det tredje stadiet i den kreative prosessen er idegenerering. For å lykkes på dette stadiet kreves det primært kreativt relevante ferdigheter og arbeidsmotivasjon. De ideene som blir produsert har en større sannsynlighet for å være kreative om personen har evnen til å tenke på et høyt nivå og om motivasjonen er indrestyrt.

Det fjerde og siste stadiet handler om gyldighet. På dette stadiet er de domenerrelevante ferdighetene viktigst fordi de bidrar med den grunnleggende kunnskapen som trengs for å avgjøre om ideene kan fungere i forhold til det problemet som var utgangspunktet for den kreative prosessen. Her er kommer vi igjen tilbake til Stig Hjerkin Haug som overser dette i sin "JA-OG" fokusering.

Jeg kan ikke se at Osborn legger vekt på gyldighet i sin prosess. Mulig han mente dette var en del av løsningsfasen som burde bli tatt for gitt.

Amabile hevder at om problemløserne ikke har tilstrekkelig med evner og motivasjon til å bevege seg effektivt gjennom hvert stadium i den kreative prosessen, vil et av de følgende resultatene være sannsynlig: en rimelig løsning blir ikke funnet, eller en teknisk korrekt men overfladisk løsning vil bli funnet, eller en merkelig og ubrukbar løsning blir funnet (Amabile 1993).

Jeg fristes også til å nevne John Dewey, som ser tenking som problemløsning og skisserer en trinnvis prosess for dette. Selv om denne prosessen inneholder problemidentifisering, gjelder den tenking i sin alminnelighet, ikke kreativitet spesielt. Jeg vil allikevel ta med et interessant sitat - en kortversjon av denne prosessen: "Problem, collection and analysis of data, projection and elaboration of suggestions or ideas, experimental application and testing; the resulting conclusion or judgement." (Dewey 1961)

Uten å behøve å gå i dybden, ser det ut som om det faktisk er flere tydelige likheter mellom denne prosessen og de kreative prosessene jeg har skissert i dette kapittelet.

4.4 Oppsummering

Vi ser at de kreative prosessene krever, og karakteriseres, av følgende; kunnskap og søken etter informasjon (og evne til å bruke informasjon), åpenhet, evne til å stille spørsmål, motivasjon (i stor grad indrestyrt), refleksjon og evne til evaluering. Slik jeg ser det – krever de kreative prosessene at man evner å kombinere mange forskjellige fagrelevante og personlige egenskaper, i tillegg til en reflekterende holdning underveis i prosessen. Disse tankene om den kreative prosessen fører meg naturlig, og nesten uten å nøle, inn i en redegjørelse og diskusjon om sammenhengen mellom kreativitet og språk. Bahktin hevdet at kommunikasjon er grunnlaget for den menneskelige bevissthet, ja, sågar at å kommunisere *er* å leve. Bateson mente at all adferd er kommunikasjon. La oss se på de viktigste språklige verktøyene i den kreative prosessen, nemlig spørsmål og metaforer. Selv om de kreative prosessene kan sies å være kreativitetens *hvordan*, føler jeg allikevel at det er gjennom vår kommunikasjon – og da fortrinnsvis språket – det *virkelige hvordan* kan få et tilfredsstillende svar. Kan språk og kommunikasjon være en jevngod kreativ prosess, på linje med disse konkrete prosessene vi nå har sett på?

Kapittel 5

Spørsmål og metaforer

"You talk and you talk until *the talk* starts"

Amerikansk Indiansk ordtak

Siden språket blir sett på som en basis for våre høyere mentale prosesser er det ikke overraskende at ordene kan sies å være våre viktigste redskap i den kreative prosessen. De er, som jeg nevnte avslutningsvis i forrige kapittel, en sentral del av de kreative prosessenes *hvordan*. Innenfor feltet "kreativitetsforskning" er det helt fra starten av gjort omfattende undersøkelser på språk og kommunikasjon, som blant annet har resultert i grunnleggende konklusjoner om våre viktigste språkverktøy.

5.1 Kommunikasjon

De fleste av oss har et forhold til begrepet *kommunikasjon* og hva det innebærer. Vi har hørt om begreper som "sender" og "mottaker", "budskap" og "koding". Jeg vil derfor ikke gå i detaljer om dette, men det er allikevel nødvendig med en petit definisjon av kommunikasjonsbegrepet, for å kunne sette både spørsmål og metaforer, kreativitet og dialogbegrepet inn i en bredere ramme og gi rom for nødvendige begrepsverktøy. Det er muligens litt bakvendt å gå veien om spørsmål og metaforer, før vi ser på dialogen, men jeg mener det er viktig å ha en viss kunnskap om disse begrepene som grunnlag når vi skal se på dialogbegrepet.

Gregory Bateson hevder at all adferd er kommunikasjon. Det innebærer at alt vi gjør og sier når vi er sammen, er kommunikasjon. Også vår kreative

adferd. Og det er umulig å "ikke-kommunisere", hevder han (Bateson, 1972). Carl Erik Grenness definerer kommunikasjon slik: "*Med kommunikasjon forstår vi transport eller formidling av energi og informasjon over eller gjennom en grense mellom to eller flere systemer.*" (Grenness 1999, s.12)

Kommunikasjon er et sammensatt bilde av mange signaler, der ordene utgjør det som er konkret og håndfast. En venn av meg påsto her forleden at den nonverbale kommunikasjonen, altså kroppsspråket, utgjør så mye som 80 % av all kommunikasjon. Han jobber med salg og markedsføring i et reklamebyrå. Om det stemmer, så vil det si at det er vel så viktig å forstå alle verbale uttrykk *i sammenheng med* nonverbale signaler som stemmeleie, bevegelser eller mimikk.

Tilbake til Grenness, som jeg mener at gjør en utmerket jobb med kommunikasjonsbegrepet. Han beskriver kommunikasjonen som en dynamisk prosess som alltid er i endring og utvikling. Han mener at kommunikasjon også utgjør en dynamisk relasjon mellom aktører. En kontekst for kommunikasjonen som setter rammer og holder relasjonen stabil, er også en viktig faktor. Dessuten må vi ikke glemme at kommunikasjonen foregår på flere nivå samtidig i forhold til implisitte eller eksplisitte aktiverende rammer i forskjellige kontekster (Grenness, 1999).

Litt utover i boken "Kommunikasjon i organisasjoner" hevder han at *metaforer* kan sies å være grunnlaget for de fleste teorier om kommunikasjon. (Grenness, 1999) Han viser til en teori som grupperer kommunikasjon i hele syv forskjellige metaforgrupper. De mest interessante metaforene i denne sammenhengen er "the linkage metaphor" og "the performance metaphor". Den første betrakter kommunikasjon som at den foregår i nettverk og betydningen av mening som formidles i nettverket. Den andre legger vekt på prosessen:

"Prosesen er viktigere enn kommunikasjonens struktur og resultater. Kommunikasjon er en dynamisk prosess, bestående av aktørers gjensidig avhengige adferd, refleksjon og meningsdannelse."
(Grennes, 1999 s.20)

Det er allikevel ingen bombe at god kommunikasjon er viktig. Viktig for kvaliteten og effektiviteten i kreative prosesser. Den *gode* kommunikasjonen kjennetegnes blant annet ved at det er samsvar mellom det verbale og det nonverbale, og det er først da at kommunikasjonen vekker tillit og trygghet. Det er derfor en utfordring å kommunisere med følelsesmessig ærlighet. Det må være samsvar mellom det som sies og det som foregår av tanker og følelser inne i oss, selv om mange mener at det er legitimt å lyve innimellom..

Med den gode kommunikasjonen som grunnlag vil jeg påstå at den verbale kommunikasjonen - språk og symboler - er våre viktigste kommunikasjonsverktøy. Det er den verbale kommunikasjonen som nevnes som spesifikt ved den menneskelige natur og adferd. Alle mennesker kommuniserer via språk, det være seg i telefonen, over internett eller et annet skrevet medium. Dette betyr ikke at den nonverbale kommunikasjonen ikke er av stor betydning. Noen (for eksempel Mead) hevdet at språket var en utvikling av dyrs nonverbale gester. Noen har lagt mer vekt på språk i sammenheng med kulturobjekters utvikling.

" Andre har lagt mest vekt på sammenhengen mellom språkets utvikling og menneskelige kulturobjekter (særlig verktøy). Uansett teoretisk posisjon er det enighet om at verbalspråket særkjenner menneskelig kommunikasjon og er den viktigste faktor i formidling av kulturell kunnskap." (Grenness 1999 s. 30)

Tilbake til nonverbale signaler i sammenheng med verbale signaler. *Metakommunikasjon* kjennetegnes ved at de nonverbale signalene opptrer

som kontekst i en ansikt-til-ansikt samtale. De vil derfor påvirke vår oppfatning og fortolkning av det som blir formidlet verbalt. *"All kommunikasjon har derfor minst to nivåer. Kommentarer på nivåforskjeller kalles metakommunikasjon."* (Grenness 1999 s.31)

Vi bruker ofte gester for å understreke det vi sier. Mange ganger opplever vi at det som kommer "via kroppen" ikke stemmer med det verbale budskapet. Dette kalles dobbeltkommunikasjon.

Metakommunikasjon forutsetter evnen til å se seg selv utenfra og til å kommentere et budskap fra et overordnet nivå. Humor og ironi tar utgangspunkt i denne formen for kommunikasjon, sammen med en rekke former for dagligdags kommunikasjon.

Grennes hevder at kommunikativ kompetanse innebærer å kunne analysere kommunikasjonsprosessen, forutsi resultater av andres og egne kommunikative adferd, styre hvor kommunikasjonsprosessen skal og reflektere og lære av den totale prosessen.

Jeg har lyst til å komme tilbake til kommunikasjon som verktøy og nevne De Bono igjen. Han er en av dem som fokuserte på kommunikasjon i den kreative prosessen og språk som essensielt verktøy – han oppfant til og med et eget ord som begrep: PO, i motsetning til NO (nei) som han hevdet fokuserer negativt. Jeg kan ikke finne en eksakt forklaring på akkurat hvorfor han bruker bokstavene "PO", men vi skjønner at det er innholdet i begrepet som er det viktige her:

"The concept of the negative is crystallized into a definite language tool. This language tool consists of the word no and not. Once one learns the function and use of these words one has learned how to use logical thinking. The whole concept of logical thinking is concentrated in the use of this language tool." (de Bono 1973, s.225)

Han sammenligner sitt eget språkverktøy med et avføringsmiddel: "*The concept of the laxative is crystallized into a definitive language tool. This language tool is PO.*" (de Bono 1973, s.225)

de Bono hevder at PO er det samme for lateral tenking som NO (nei) er for vertical og logisk tenking. "*NO is a judgement device. PO is an antijudging device.*" (de Bono 1973, s.226)

Vi skal se litt på denne polariseringen mellom det negative og det positive litt senere.

Den verbale kommunikasjonen er sentral, om ikke fullstendig avgjørende, i kreative prosesser. Men den er fattig på virkemidler når det gjelder formidlig av andre sider ved den menneskelige eksistens enn å forme budskap i form av setninger. "Si det med blomster", "Et bilde sier mer en tusen ord" – disse uttalelsene er bekreftelse nok på at talespråket mange ganger kommer til kort når det gjelder følelser.

Når jeg nå har laget en ramme rundt dette kapittelet ved å se på en definisjon av kommunikasjonsbegrepet, ønsker jeg å klargjøre en ting til. Jeg kommer til å bruke ordet "verktøy" i denne sammenhengen – ikke som en spesifikk teknikk – men som et samlebegrep for de redskaper, evner og midler man har til rådighet. Det gjør det også lettere å skille begreper fra hverandre i en analysesituasjon. Det blir ansett som en selvfølgelighet både i kreative prosesser og utviklingsprosesser generelt, at både spørsmål og metaforer skal benyttes bevisst og med hensikt. Men la oss allikevel gå *litt* i dybden på hva jeg mener med provoserende spørsmål - og hva metaforer er, i relasjon til kommunikasjon og kreative prosesser.

5.2 Spørsmål som utfordrer

Spørsmål kan tjene flere forskjellige funksjoner i løpet av den kreative prosessen. De avslører hull i vår nåværende kunnskap, utfordrer våre oppfatninger, utløser vår søken etter nye ideer og ytterligere informasjon, fremmer forskjellige perspektiver på ting, og så videre (Torrance, 1970). Kvaliteten på spørsmålene kan faktisk bestemme om vi lykkes eller ikke i den kreative prosessen – og det kan for mange virke som en selvfølge at kunnskap om det å stille spørsmål er avgjørende i slike sammenhenger. I Hjerkinns Haugs "JA-OG" regel ligger det for eksempel et implisitt spørsmål – det gjør det også i min definisjon av kreativitet i kapittel 2, som jeg gjentar her:

*"Kreativitet er en kognitiv bevisstgjøringsprosess som har som mål å skape noe originalt og nytt, gjennom problemløsning, formuleringen av **grensesprengende spørsmål** og kommunikasjon."*

Men det er svært få av oss som har noen formell trening i å stille spørsmål, kanskje fordi pedagoger og andre antar at vi lærer å formulere effektive spørsmål som en del av den utdanningsprosessen vi allerede har vært igjennom.

Hvorfor er det slik når vi vet, også av egen erfaring, at det er lettere å finne løsningen på et problem om det er formulert som et spørsmål? I kapittel 4 om kreative prosesser finner vi flere som støtter opp om dette. Både de Bono og Osborn vektlegger spørsmål som avgjørende for sine prosesser! Jeg tror at utfordringen ligger i å fokusere på utviklingen av denne "egenskapen".

Muligens ligger en av nøklene til å forbedre denne evnen i å lære hvordan man skal *organisere* spørsmål. Å organisere hjelper oss til å differensiere mellom spørsmål som tester vår nåværende kunnskap og de spørsmålene

som utfordrer våre høyere mentale prosesser. Væpnet med denne kunnskapen vil man i langt større grad være i stand til å stille provoserende spørsmål som oppmuntrer til divergent tenking.

Det mest populære systemet for klassifisering av spørsmål er "Blooms Taxonomy of Educational Objectives".

| Competence | Skills Demonstrated |
|----------------------|---|
| Knowledge | <ul style="list-style-type: none"> • observation and recall of information • knowledge of dates, events, places • knowledge of major ideas • mastery of subject matter • <i>Question Cues:</i> list, define, tell, describe, identify, show, label, collect, examine, tabulate, quote, name, who, when, where, etc. |
| Comprehension | <ul style="list-style-type: none"> • understanding information • grasp meaning • translate knowledge into new context • interpret facts, compare, contrast • order, group, infer causes • predict consequences • <i>Question Cues:</i> summarize, describe, interpret, contrast, predict, associate, distinguish, estimate, differentiate, discuss, extend |
| Application | <ul style="list-style-type: none"> • use information |

| | |
|-------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • use methods, concepts, theories in new situations • solve problems using required skills or knowledge • <i>Questions Cues:</i> apply, demonstrate, calculate, complete, illustrate, show, solve, examine, modify, relate, change, classify, experiment, discover |
| Analysis | <ul style="list-style-type: none"> • seeing patterns • organization of parts • recognition of hidden meanings • identification of components • <i>Question Cues:</i> analyze, separate, order, explain, connect, classify, arrange, divide, compare, select, explain, infer |
| Synthesis | <ul style="list-style-type: none"> • use old ideas to create new ones • generalize from given facts • relate knowledge from several areas • predict, draw conclusions • <i>Question Cues:</i> combine, integrate, modify, rearrange, substitute, plan, create, design, invent, what if?, compose, formulate, prepare, generalize, rewrite |
| Evaluation | <ul style="list-style-type: none"> • compare and discriminate between ideas |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • assess value of theories, presentations • make choices based on reasoned argument • verify value of evidence • recognize subjectivity • <i>Question Cues</i> assess, decide, rank, grade, test, measure, recommend, convince, select, judge, explain, discriminate, support, conclude, compare, summarize |
|--|---|

* Adapted from: Bloom, B.S. (Ed.) (1956) Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York ; Toronto: Longmans, Green.

(<http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts/bloom.html>)

Dette systemet er både et målsettingsverktøy og et vurderingsinstrument. Brukerne setter seg mål ved å benytte seg av dette systemet og formulerer deretter spørsmål og oppgaver for å bestemme om de har nådd dette målet.

Selv om syntesedelen i dette systemet er den eneste som vektlegger originalitet, har alle seks adferdsnivåene stor betydning i forbindelse med kreativitet. Kreative problemløsere må kjenne til og forstå eksisterende fakta, gjøre bruk av gamle prinsipper i nye situasjoner, analysere problemer, utvikle unike produkter og kritisk evaluere sin egen kreative innsats. Bloom-gruppens måltaksonomi har måttet tåle mye kritikk, blant annet for hvorvidt det er rett å formulere mål for utvikling av verdier og holdninger hos elevene. Britt Ulstrup Engelsen påpeker at det her er glidende overganger – mot indoktrinering (Engelsen 1992). Som vi ser er dette systemet delt opp i tre målområder, kunnskap, ferdigheter og holdninger/følelser. Det er de affektive målene som har vært gjenstand

for kritikk – de andre delene av klassifikasjonssystemet har ikke møtt like sterke reaksjoner. Den kognitive delen som omhandler konkrete kunnskapsmål er den delen som har blitt mest brukt.

Mange andre klassifiseringssystemer har blitt laget i ettertid, og flere av dem er variasjoner av Bloom's taksonomi. Engelsen påpeker at selv om disse modellene også stilte samme krav til presise målformuleringer, ble kravet om mål som adferd innskjerpet. Man presiserte at målene måtte være formulert i ytre observerbar adferd – i motsetning til Bloom som mente at adferden godt kunne foregå inne i eleven, som mental adferd.

"Etter hvert vokste kritikken mot slike krav til målpresisering seg sterk. Til dels var det rent praktisk kritikk som forsøkte å vise hvor umulige slike krav ville være i den daglige undervisningssituasjonen."
(Engelsen 1992, s.69)

Engelsen viser også til at det senere kom mer fundamentale innvendinger mot denne formen for klassifisering og målstyring. Kritikken sentrale punkt var at slike former for målpresisering ikke forberedte eleven godt nok til en verden som læreren ikke har levd i. Vektlegging av mål på denne måten – som adferd - blir for ensidig og innebærer en snever forståelse av hva undervisning er.

Engelsen fastslår at undervisning er:

"...mer enn det som rommes i kravet om målpresisering. Elevene skal også bli i stand til intelligent analyse og problemløsning, og de skal igjennom kreative oppgaver få lov til å gi uttrykk for sin egen individualitet. Dette er nødvendig dersom de senere skal kunne være med på å videreutvikle sitt samfunn og sin kultur." (Engelsen 1992, s.69)

Hun viser videre til Elliot W. Eisners modell for undervisnings- og læringsaktiviteter. Han vektlegger ekspressive mål og resultater, der elevene skal få utrykke sin individualitet gjennom aktiviteter som ikke har et bestemt forhåndsoppsatt mål. Slike aktiviteter kan for eksempel være en tur i zoologisk have, der elevene i etterkant skal skrive en fortelling eller dramatisere hva som skjedde i løpet av denne aktiviteten. Etter min oppfatning – og etter å ha lest gjennom en bråte med eksempler – kan jeg fremdeles ikke forstå på hvilken måte dette får frem elevens individualitet. Og jeg synes målet er definert nok til å kunne påstå at dette er en form for målstyring. Jeg sitter igjen med spørsmålet: er undervisning uten målstyring genuint mulig?

Uansett – det ser ikke ut som om det er fokus på spørsmål eller stimulering til å stille spørsmål. Til tross for kritikken mot Bloom, er det noe å hente der. Hvordan kan man utrykke sin individualitet uten å bruke spørsmål? Hvordan kan man videreutvikle sitt samfunn og sin kultur uten å stille spørsmål ved det man tar for gitt? Disse spørsmålene kunne vært utgangspunkt for en annen diskusjon enn den jeg har tenkt å ha i dette arbeidet. Blooms taksonomi kan være til stor hjelp i kreative prosesser fordi de hjelper oss til å definere på hvilket nivå spørsmålene er på i forhold til hvilke strategier som skal brukes for å løse en oppgave. Eksempel: Det kan være et nok om man rett og slett begynner spørsmålsprosessene med; hva om? Og så fyller inn en eller annen situasjon som *ikke eksisterer*.

For eksempel: hva om alle studenter tilknyttet universitetet fritt fikk velge om de ville studere hjemmefra eller delta i organisert undervisning på undervisningsstedet?

Selv om mange av "hva om" – ideene ville vært upraktiske, kunne de vært grobunn for flere fruktbare ideer etter hvert. Dette er jo helt i tråd med de Bonos tanker om lateral tenking – og Hjerkinns Haugs regel "JA-OG"! Blomm er helt klart relevant i forhold til kreativitet og problemløsning.

Som tidligere nevnt - takket være vår egen erfaring fra klasseromssituasjoner så vet de fleste av oss hvordan vi skal formulere vår kunnskap og forstå spørsmål. Men vi er ikke så flinke til å skrive spørsmålsformuleringer som stimulerer til mer kompleks tenking.

Så langt om provokative spørsmål for vår egen del. Men det kan se ut som om det å bruke standardiserte spørsmål også vil resultere i at vi øker effektiviteten og kvaliteten i en kreativ prosess. Som vi har sett i de foregående kapitlene er *evnen til å finne og formulere problemer helt essensielt* i forhold til kreativitet. Og da bør også evnen til å stille spørsmål være et satsingsområde. Å problematisere gjennom å stille spørsmål mener jeg burde være et sentralt hovedfokus i utdanningen. Å ha nådd et visst modenhetsnivå gjennom alder og utdanning, bør resultere i en ydmykhet i forhold til eget kunnskapsnivå og i forhold til hva kunnskap er. Statistikk læreren min på universitetet sa at ingen kunnskap er sikker – vi vet ikke noe *med 100 % sikkerhet*. Min spontane reaksjon var: så spennende! Det betyr at verden er full av muligheter og at vi kan selv kan være med å skape vår egen kunnskap. Det gjør også sitt til at vi kan stille spørsmål ved vår egen skråsikkerhet. Og andres. Det åpner for originalitet og fordomsfrihet – grunnleggende i forhold til utvikling av kreativitet og kommunikasjon basert på spørsmål.

Det finnes flere populære bøker med forskjellige sett av ferdige spørsmål som har som mål å sette i gang flommen av originale ideer. De fleste av dem er produsert i den hensikt å forbedre eller utvikle produkter i næringslivet.

Et eksempel på hvordan en slik sjekkliste med spørsmål kan se ut for noen som vil forbedre et eksisterende produkt, kan se slik ut:

- Kan vi utvide eller øke funksjonaliteten? Kan vi få produktet til å gjøre flere ting?

- Kan vi få til et høyere nivå? Få produktet til å vare lenger? Mer pålitelig? Riktigere? Tryggere? Lettere å bruke? Lettere å reparere eller vedlikeholde?
- Kan vi minske kostnadene? Eliminere overskuddsdeler? Erstatte billige materialer? Endre designet for å redusere manuell bruk og ta i bruk full automatikk?
- Kan vi øke muligheten for salg? Forbedre utseendet? Forbedre innpakkingen? Forbedre salgspoengene?

Bruk av standardiserte eller ferdige spørsmål kan faktisk øke vår evne til å opprettholde en spørsmålsstillende *holdning* – noe som kan være utrolig hjelpsomt for aktører i en kreativ prosess – for ikke å overse viktige potensielle problemer eller løsninger og muligheter. Det kan også være verdifullt i forhold til å gi seg selv "et spark i ræva" så man ikke blir for selvgod eller tilfreds med tingenes tilstand. Hva om bare det å lære å stille spørsmål – og problematisere selvfølgelighetene rundt oss – kunne bidra til en mer spørsmålsstillende holdning, eller innstilling til verden? Det krever mot å stille spørsmål. Derfor er mot også en sak som bør stå på agendaen når pedagogikk diskuteres.

5.3 Metaforenes makt

Metaforer er kreative verbale uttrykksformer som binder sammen to elementer man vanligvis ikke ville forbundet med hverandre. Objekter, følelser, opplevelser og situasjoner. Som fenomen hører metaforer hjemme i det som kalles *billedlig* eller *figurativt* språk i motsetning til vanlig sakprosa som kan kalles *bokstavelig*. Men dette skillet dreier seg ikke om mening eller ordets innhold – noe som er viktig å være oppmerksom på. Det handler om måten ordet *brukes* på. Akkurat som evnen til å forestille seg ting og til å visualisere bilder er sentrale faktorer og selvfølgeligheter i enhver kreativ prosess, bør heller ikke evnen til å bruke metaforer undervurderes. De fleste av oss bagatelliserer

betydningen av metaforer og betrakter dem som nok en måte å briljere med språket på. I virkeligheten kan det se ut som om metaforer er mektige språkverktøy som bidrar til vår fortolkning av verden, former vår adferd og gjør oss i stand til å dele våre tanker og innsikter med andre. De metaforene vi tilegner oss, former og preger våre perspektiver når det gjelder situasjoner og problemer. (Lakoff og Johnson 2003) Deres fortolkende krefter blir spesielt åpenbare når vi står ovenfor helt nye hendelser. Bare ta opplevelsen med å begynne i ny jobb eller på ny skole. Første dag. "Et nytt kapittel" eller "et friskt pust" er muligens metaforer som raskt ville komme ut av noen og enhvers munn om de ble bedt om å beskrive opplevelsen. I metaforiske utsagn er ikke ordbruken etablert, og meningen legges åpen for tolkning fordi den er vag eller flertydig. Siden metaforer som fenomen knyttes til det figurative språket kan det være hensiktsmessig å redegjøre kort for de mest nærliggende måter å snakke på. Da tenker jeg spesielt på *similer* (lignelser) og *analogier*. Beardsley (1956) tydeliggjør for oss disse fenomenene. Similer er også figurativt språk, men uttrykker at noe er likt, lignende eller nesten det samme som noe annet. Forskjellen mellom similer og metaforer er at metaforen ikke eksplisitt antyder en sammenligning – slik similen gjør. Dermed blir tolkningen av metaforen mer avhengig av konteksten. Analogier er også viktige med hensyn til tolkningen av en metafor, om man bruker den i betydningen *likhetstrekk*. Et eksempel på en analogi er å bruke et mønster for å skape et annet – jeg benytter meg av det enkle forslaget som sto i fremmedordboka; *brev* og *huser* etter mønsteret av *hester* og *skåler*. Det finnes andre måter å snakke på, men de faller på siden av mitt tema og tas ikke opp her.

Max Black (1962) opplyser at en metafor har to atskilte subjekter. Et primært og et sekundært - som bør oppfattes som systemer av assosiasjoner. En enkel metafor er et utsagn der bare noen ord (eller bare et) brukes metaforisk. Dette kan illustreres med formen "x er y", "Er" uttrykker her ikke noen identitet, men er kun en antydning om likhetsrelasjoner. Denne enkle måten å belyse metaforer på, viser dens

distinktive kjennetegn – utsagnet må være slik at det er åpenbart usant eller tydelig vise at en bokstavelig tolkning er fullstendig latterlig (Hesse 1966). Man kan si det slik: der man har en tydelig og åpenbar ulikhet mellom det primære og det sekundære systemet – har en med en metafor å gjøre.

Disse metaforene kan også virke styrende inn på våre tanker og handlinger. Om en nyansatt tenker at han "er eneste hane i høneflokket" kan det påvirke hans måte å opptre på i forhold til de andre. Kanskje han dermed ekskluderer seg selv fra fellesskapet og opptreer avvisende og overlegent. Noe som igjen kan føre til at han faktisk ikke blir tatt med i sosiale sammenhenger og dermed oppfører seg mer avskåret fra de andre.

Det store spørsmålet når det gjelder metaforer er likevel *mening*.

"Does a metaphorical statement possess, in addition to its literal meaning (with respect to which the statement will be, typically, absurd or false or pointless), another (metaphorical) meaning wherein resides its capacity to be true as well as to provide the twist of insight we derive from some good metaphors? Or is the magic of metaphors not a matter of the meaning of their words, but a feature of their contexts of their use, and their "pragmatics"?" (Cohen 1979, s.5)

Max Black's bok "Metaphor" er sentral i diskusjonen om metaforer. Dette arbeidet er provoserende og har i stor grad også influert dagens diskusjon om metaforenes betydning (Cohen 1979). I boken argumenterer han for metaforenes kognitive status og: *"...refusing to concede that metaphor's only legitimate capacities are emotive..."* (Cohen 1979 s.3)

Cohen hevder at han dermed, opp til et visst punkt, argumenterer innenfor de kategoriske innsnevringene pålagt av positivistfilosofiens språkteorier.

"There is a tacit acceptance of the idea that metaphors are relatively inconsequential unless they are cognitive, that is, unless they meet this canonical test of respectability." (Cohen 1979 s.4)

Når det gjelder spørsmålet om metaforenes mening – trengs det et teorigrunnlag for en slik diskusjon. Ellers vil det være ufornuftig og meningsløst å argumenter for verken det ene eller det andre. Både Donald Davidson og Paul Ricoeur har utviklet omfattende teorier om mening i metaforer, men de gir to motstående svar på spørsmålet. Mens Ricoeur ikler metaforene mening, ser det ut som om Davidson benekter at de gir mening utover det som er bokstavelig ment. Cohen sier at hvert av disse svarene har like mye å gjøre med en *oppfatning* av hva mening er og teorier om mening, som med en *holdning* til metaforer. Dette viser meg at det finnes ingen eksplisitte regler å gå etter i tolkningen av metaforer. I prinsippet innebærer dette at tolkningen er like mye tolkerens ansvar som skaperen av metaforen (Davidson 1986). Det som setter en stopper for fullstendig subjektive tolkninger er at forholdet i metaforen ofte er "commonsensisk". Det innebærer at man må kunne forutsi en felles forståelse av det sekundære systemets konnotasjoner (de assosiasjoner som et ord eller et uttrykk vekker) for at metaforen skal virke.

Uansett hva disse mener om metaforer, er det forståelig at de spiller en kritisk rolle både når det gjelder kreativitet og i kommunikasjonsprosessen. Dette er det beste utstyret å bruke når man skal beskrive abstrakte konsepter og uttrykke følelser, spesielt når det gjelder ideutvikling. I kapittelet om kreative prosesser, så vi på de Bonos tenkehatt. De er et ypperlig eksempel på metaforiske hjelpemidler som fungerer i praksis – og som er målrettet. "Hatt" kan derfor sies å fungere metaforisk, med andre ord.

Uten å gå i dybden i forhold til venstre/høyre definisjoner av hjernehalvdelene, kan vi si at mange av de kommunikative kreftene kommer av at de kobler sammen den analytiske og verbale venstre hjernehalvdel og den intuitive høyre hjernehalvdel. (Lundh 1992) Metaforer blander både fornuft og fantasi, logikk og forestillinger. Som en konsekvens av dette har de en ofte sterk påvirkningskraft på et lyttende publikum.

Noen utdanningsforskere mener at det å kombinere verbale fakta med visuelle bilder gjennom bruk av metaforer, øker en elevs evne til å holde på informasjon og oppmuntrer ham/henne til å utforske konsepter på egen hånd.

"Primarily on the basis of linguistic evidence, we have found that most of our ordinary conceptual system is metaphorical in nature. And we have found a way to begin to identify in detail just what the metaphors are that structure how we perceive, how we think, and what we do."
(Lakoff og Johnson 1981 s. 4)

Men bare fordi metaforer er mektige språklige verktøy, betyr det ikke at de alltid oppfordrer til kreativ tenking. Utfordringen er derfor å kanalisere metaforenes kraft i den produktive retningen. Å temme denne kraften betyr at vi må vedkjenne oss de rådende metaforene og så bygge våre egne. Jeg tror at vi kan gjøre dette ved at vi nøye følger med på hvordan situasjoner og problemer blir beskrevet. På denne måten kan vi se hvilke metaforer som er rådende.

Metaforer kan ha ulike funksjoner. Retorikeren Wayne Booth har fem forslag til hvordan vi kan avgjøre hvilke metaforer som er effektive kommunikasjonsinstrumenter. (Booth 1978). Ifølge ham er gode metaforer aktive, det vil si livlige og kraftfulle. De er konsise – de inneholder mye informasjon i få ord. De er velegnet til den oppgaven man står ovenfor – ikke for majestetiske men heller ikke for trivielle.

Metaforene bør være passende for publikum og opprettholde eller bygge opp tilliten til den som snakker.

Naturen kan være en stor kilde til inspirasjon om en er på jakt etter det rette bildet. Noen av historiens mest kreative oppdagelser er basert på metaforer fra naturens verden. Velkjente eksempler for de fleste av oss er Charles Darwin som sammenlignet evolusjonen med forgreininger på et tre eller Einstein som beskrev relativitetsteorien ved å bruke metaforen: å sveve på en lysstråle.

Ved NTNU's idelaboratorium – Oasen – brukes metaforer i en kreativ prosess de kaller Sidespor.

"Bruken av metaforer i kreative prosesser vil si å finne løsninger på et problem ved å arbeide med problemer i beslektede erfaringsområder og overføre løsninger derfra til det aktuelle problemområdet". (Lippe 2004 s.1)

Det har vist seg å være fruktbart å undersøke om å ta i bruk andre erfaringsområder enn de som er umiddelbart aktuelle eller eksplisitt knytter seg til det foreliggende problemet som skal løses.

Prosessen Sidespor, er både en metafor og scenariobasert prosess. Oppgaven som skal løses omarbeides til å kunne brukes i et tankemessig sidespor, der den bearbeides og de løsningene man kommer opp med føres tilbake til hovedsporet der den tilpasses og evalueres. Et eksempel han viser til er dette:

"Som et eksempel sies det at borrelåsen ble oppfunnet av en idegruppe som benyttet metaforer i arbeidet med å finne opp alternativer til glidelåsen. Blant annet tenkte de på et loddent dyr som sprang gjennom skogen og at det festet seg frø og borrar i pelsen på dyret. Plutselig fikk en i gruppen ideen til å sy fast "borrer" og "loddens pels" på klær, og oppfinnelsen av borrelåsen var et faktum." (Lippe 2004 s.1)

Jon Lippe foreslår at bruken av metaforer kan være kommunikasjonsfremmende og åpne for større aksept av ideer om man forsøker å jobbe på metaforområder der ingen har særinteresser. Dette tenker han bør gjøres der mennesker jobber i grupper - for å unngå at deltakerne blir begrenset av sine egne kontrollbehov og revirer (Lippe 2004). Jeg er enig i at dette er en mulighet som er verdt å undersøke, men jeg tror at bruken av metaforer bør komme på et senere tidspunkt i prosessen, i direkte relasjon til det problemet som skal løses. Alternativt kan det konstrueres en egen delprosess der metaforer inngår som verktøy for å løse disse menneskelige begrensningene. Det hadde også vært interessant å gjøre helomvending: hvordan kan man *bruke* menneskers kontrollbehov og revirer i en kreativ prosess? Jeg oppfatter at Lippe arbeider i en setting der han tar mennesker ut av den daglige konteksten og snur opp ned på alt som er "normalt" for deltakernes arbeidshverdag. Om utgangspunktet er å lære deltakerne å utnytte sitt kreative potensial, tenker jeg det ville være en spennende mulighet å undersøke på hvilken måte deltakernes personlige egenskaper (les: kontrollbehov, revirer m.m.) kunne *utnyttes* i aktørenes daglige arbeidssetting – som kreativt verktøy. En slags "flying reinforcement" (mitt begrep), der man i stedet for å forsøke å gå ut av den "normale" settingen for å være mer kreativ, aktivt og *bevisst bruker* de egenskapene man er i besittelse av, selv om de blir sett på som negative i forhold til en kreativ prosess. "Revir" er for så vidt en kraftfull metafor...

5.4 Blokkeringer

Selv om ord kan være nøkkelen til kreativ problemløsning kan de også blokkere den kreative prosessen. Semantiske kreativitetssperrer opptrer når kommunikatorer mister sammenhengen mellom virkeligheten og ordene, ut av syne. Heldigvis finnes det noen grep vi kan gjøre for å unngå slike situasjoner. La oss se på noen slike sperrer og strategier for å

unngå dem. Jeg har forsøkt å samle de som ser ut til å være vanligst i følgende korte oppsummering.

Forvirring mellom fakta, slutninger og meninger er den første blokkeringen vi må forsere. Fakta er for eksempel: "salget av boliger har gått ned". Slutningen her vil være: "salget av boliger har gått ned og dette er begynnelsen til en ny boligkrise". Meningen kan være: "det er for dyrt å kjøpe hus" (Haney 1986). Slutninger og meninger blokkerer for kreativitet fordi de begrenser mulighetsrommet som finnes når man jobber med rene fakta. Ved omformulering av slutningene og meningene til spørsmål vil man ofte avsløre forskjellen og klare å "grave seg" frem til rene fakta.

Allikevel er kreativitet omtrent umulig uten slutninger og meninger av noe slag. Man må kunne komme med prognoser om framtiden basert på det man allerede vet - og evaluere resultatet av sine anstrengelser. Uansett, det er viktig å unngå å blande disse fremstillingene med fakta fordi slutninger og meninger alltid innebærer et risikoelement. Man kan lett ta feil av fakta og slutninger. Bare se på dette, for noen velkjente, eksemplet: "*Man won't fly for a thousand years*" – som Wilbur Wright sa til sin bror Orville etter et av deres flyeksperimenter slo feil.

For å unngå denne fellen kan man lære å skille mellom faktautsagn og ikke-faktautsagn. Når en skal komme med utsagn som er slutninger eller meninger, kan man forsøksvis prøve å begynne setningen med: "etter min mening..." eller "jeg tror at..." (Haney 1986). Jeg er ikke helt sikker på hvordan Haney mener dette skal bidra til kreativitet, og han er litt uklar på dette. Jeg tror han tenker at det kan lette på blokkeringer om man er mer bevisst på hvordan *man selv* behandler fakta og ikke-faktautsagn i en kreativ prosess. Vi har jo sett at i de fleste kreative prosesser er en "finn fakta" sekvens. Jeg mener selv at det vil være mer praktisk å bruke spørsmål i en slik setting – noe jeg også har nevnt ovenfor.

Polarisering er en annen barriere. Språket vårt tvinger oss ofte til å beskrive verden i enten/eller termer eller i form av motsetninger. Det er lett å finne den motsatte betydningen av ord som "snill" eller "rik" eller "varm". Men prøv å finne en mellomting! Sjansen for at det kommer til å ta betraktelig lenger tid er stor.

Polariserende språkføring oppfordrer til rigiditet i stedet for divergent tenking. Bevis for hvordan polarisering blokkerer kreativitet kan for eksempel bli funnet på den politiske arena. Norge er delt inn i høyre og venstre, ulver eller sauer...." *Dette er vanlig i utvikling av konflikter innen arbeidslivet og privatlivet*". (Grennes 1999 s.128) Så lenge de politiske interessegruppene tenker i motsetninger er det ikke sannsynlig at de kommer til å samarbeide for å finne kreative løsninger.

Nøkkelen kan være å fokusere på muligheter og grader i stedet for ekskluderende kategorier. Man kan bruke betegnelser som: "for det meste..", "generelt sett...", "sjelden...", "en del..", "noen ganger...". Og ha i bakhodet at det faktisk er mulig å ha en mening som ligger midt mellom to ytterpunkter (Haney 1986). Haney er igjen litt uklar på dette området og legger muligens litt for enkle forutsetninger til grunn for hva som bidrar til kreativitet. De aller fleste av oss opplever vel akkurat at vi ikke har en bestemt mening om en sak, men ser en del perspektiver i mellom? Det er mulig at han oppfordrer til vag språkføring fordi det ikke setter noen rammer men åpner for muligheter.

Bedreviterholdningen er en tredje barriere. Det er kanskje få av oss som setter pris på mennesker av denne typen – de som tror de forvalter sannheten på ethvert emne som dukker opp i samtalen. Allikevel kan vi alle høres ut som bedrevitere engang i mellom. "Du gjør aldri din del av husarbeidet!" eller "Sjokolade er sunt. Det har da vært forsket på det", eller "dette vet jeg alt om". Mer velkjent er det kanskje at fagfolk som er spesialister på sitt felt, kommer med påstander som ikke åpner for diskusjon. Om disse påstandene blir utfordret, har bedreviteren lett for å overse logiske sammenhenger som ville ha utvidet og tilført ham noe.

Bedreviteren vet best og har allerede gjort seg opp en mening som ikke bør utfordres på noen måte.

Slike totalitære påstander framprovoserer forsvarsreaksjoner og signaliserer at vi ikke er åpne for nye ideer. Vi slenger ut en påstand og er ikke interessert i andres argumenter. Dette er selvsagt satt litt på spissen. Grennes (1999) hevder at: "*Mottaker kan fordreie budskapet på grunn av egoistiske og irrasjonelle hensyn og interesser.*" (s.126) Slikt sett kan bedreviterholdningen være en forsvarsmekanisme. Vi kan alle og enhver ha tendenser til bedreviting, uten å være det særlig bevisst. For å forsere slike hindringer i oss selv er det viktigste å kunne erkjenne at vår kunnskap er begrenset på de fleste områder. Det kan være en ide å hekte på et "og så videre..", på slutten av noen setninger, for å minne seg selv på at det ikke er noe utsagn som fanger alt ved et emne og at det alltid finnes mye å lære.

Å forstå *forskjeller* er en fjerde utfordring. I prosessen med å klassifisere eller skille mellom medlemmene eller enhetene i en kategori, er det viktig å kunne identifisere hva som er fellesnevner. Å fokusere på likheter skjerner ofte den som snakker fra det faktum at det kan være viktige skiller mellom medlemmene i en gruppe i samme kategori. Et forenklet eksempel: Om du skal overleve i villmarken kan det være dødelig viktig å kunne skille mellom spiselig og giftig sopp. Sopp er kategorien og noen av medlemmene i denne kategorien er svært giftige.

Denne barrieren kan blant annet føre til at kommunikatorer blir mindre følsomme ovenfor behovet for kreative ideer.

Nøkkelen til å begrense slik tankegang er å innse at alle, trær, mennesker, planter, katter – er ulike. Det kan være en ide å forsøke å være seg bevisst dette når man kategoriserer; "katten min er ikke som katten din..", og så videre. Jeg mener det kan være en mulighet å bruke spørsmål for å fokusere på og få frem forskjellighetene (de Vito 1990). Den femte barrieren omhandler statisk evaluering. Heraklit (540 – 480 f. kr.) uttalte: "Det eneste konstante er endring". Forandring er altså livets uforanderlige fakta, i følge ham. Mennesker som driver med kart og

oppmåling må for eksempel til stadighet foreta nye oppmålinger og gjøre endringer på allerede eksisterende kartmateriale, fordi grenser forandrer seg og naturen er i konstant bevegelse og endring. Så synd at mange kommunikatorer ikke gjør samme oppdatering i sine egne *ordsystemer*. Bare se på hvem du er i dag sammenlignet med hvem du var for fem år siden. Selv om du har samme merkelapp, samme navn, er det ikke usannsynlig at det har skjedd betydelige forandringer. Jeg tror at når vi glemmer at virkeligheten er dynamisk, har vi lett for å slå oss til ro med det vi har oppnådd tidligere i stedet for å bruke energien vår på å generere nye ideer. Hvis vi ikke tror at vi trenger å forandre oss, eller kan forandre oss, kommer vi ikke til å foreta oss noe som kan overvinne våre, eller en organisasjons, svakheter.

Om man er virkelig interessert i å finne ut av disse forandringene og vil gå vitenskapelig til verks kan man begynne å *datere* utsagn. Det kan være en påminnelse om at folk, ting og organisasjoner alltid er i forandring. Det kan også være et poeng å være forsiktig med å bruke former av verbet "å være". Dette fordi det antyder at folk eller situasjoner ikke kan endres. Isteden kan man bruke termer som fokuserer på adferd eller på situasjonselementer. I stedet for å si: "han er skikkelig ufølsom", kan man omformulere til: "han oppførte seg skikkelig ufølsomt" – og vise til hvilken situasjon det gjaldt. På denne måten har man en sak, en handling, å ta tak i og jobbe med.

Å snakke forbi hverandre er en velkjent semantisk barriere. Hvordan kan vi være kreative når vi ikke mener det samme men bruker de samme ordene? Dette kan føre til at samtalepartnere tror de er enige om noe, mens de i virkeligheten ikke er det. Eller at de faktisk er enige men tror at de er uenige! Når man treffer en potensiell kjæreste, men oppdager at dette ikke var det helt store, sier man ofte til hverandre; "vi kan jo være venner". For noen betyr dette å treffes regelmessig, mens det for andre betyr at man ikke vil se denne personen igjen! Her er det helt klart duket for konflikter.

Det sier seg selv at om man skal jobbe sammen i grupper eller organisasjoner, vil det være en fordel om man jobber effektivt med å få på plass en definisjon av både problemer og mål - som er forstått på likt vis og deles av alle deltakerne. Ellers kaster man bort både tid og energi på å generere løsninger og ideer som ikke kan benyttes.

For å unngå slike situasjoner kan det være viktig å lytte aktivt, samt stille spørsmål for å være sikker på at man har forstått den andre og for å belyse den andres mening. Man kan også "oversette" budskapet til sine egne ord og på den måten sjekke om man har forstått riktig. For den som snakker og er formidler kan det være en viktig å oppmuntre lytterne til å gi tilbakemeldinger slik at man blir sikker på at den tilsiktede meningen er oppfattet korrekt. Allikevel kan slike komplikasjoner være fruktbare:

"Forskjeller i forståelse av et budskap er i seg selv ingen barriere mot effektiv kommunikasjon, men kan være utgangspunktet for ny erkjennelse. Hva som utgjør barrierer eller støy i kommunikasjon, kan bare fastslås i ettertid." (Grenness 1999 s.125)

Vår erfaring med ord kan også virke begrensende på perspektivene våre - på samme måte som skylapper. Når dette skjer er vi ikke særlig effektive som problemløsere. En morsom sak jeg kom over i et Illustrert Vitenskap for lenge siden gjelder ordet "atom". Oversettelsen det var fokusert på, er av gresk opprinnelse og betyr udelelig. Poenget i denne artikkelen var at dette villedet nok mange forskere til å tro at det *ikke kunne* deles. Noe som vi i dag vet at ikke stemmer. Vi knytter altså en del faste forutsetninger til hvilke ord som brukes. Et godt eksempel på hvordan denne barrieren fungerer i praksis henter jeg fra Hjerkin Haugs (2002) bok om kreativitet. Her er stakkars Mr. Jones:

"Mr. Jones brakk beinet en søndag formiddag. Han ble straks satt under medisinsk behandling. Tilstanden var ikke livstruende. Likevel døde han senere samme dag på grunn av skadene. Hvorfor?" (s. 43)

Jo – fordi vi automatisk går ut i fra at Mr. Jones er en mann. Når vi tenker ut over slike begrensninger og det går opp for oss at Mr. Jones også kan være en hest – åpner dette for nye perspektiver og løsningsmuligheter. Noen hester som brenner benet, skyter vi. For å unngå denne barrieren går det an å sette andre merkelapper eller navn på problemer som skal løses. Slik de nå forsøker å gjøre på NTNU's idelaboratorium, ved hjelp av prosessen de kaller Sidespor. På denne måten kan man også belyse for sin egen del om man setter for strenge rammer eller utelater potensielle løsningsmuligheter. Dette er helt essensielt i forbindelse med kreative prosesser og kreativ tenking.

5.5 Alternative språk og intelligenser

Så langt om forholdet mellom verbalt språk og kreativitet. Denne sammenhengen mellom bruk av symboler og kreativitet er ikke begrenset til kun ord. Jeg vil kort nevne at alternative symbolsystemer eller språk også spiller en viktig rolle i den kreative prosessen og i kommunikasjon generelt. (Grennes 1999) Kunstnere som arbeider med dans, skulptur, maleri, musikk og arkitektur er kreative og formidler et budskap på samme nivå uten å bruke semantisk språk eller koding. En person som har vært spesielt opptatt av dette temaet er neuropsykolog Howard Gardner. Det som er interessant ved hans og hans kollegers forskning er at de avviser den vanlige oppfatningen blant folk om at alle mennesker har en form for overordnet intelligens som kan måles med IQ tester. De mener at vi i stedet har multiple intelligenser. Hver intelligens er basert på et unikt sett av ferdigheter og befinner seg i et spesielt område av hjernen. Fra dette biologiske utgangspunktet tar de forskjellige intelligensene form eller er innkapslet i sitt eget symbolsystem. Disse syv

intelligensområdene er logiskmatematisk, lingvistisk, musikalsk, romlig(spatial), kroppskinstetisk, interpersonal og intrapersonal. (Gardner 1999) Mennesker vurderes til å ha høyere intelligens på noen områder enn på andre - og dette resulterer i en slags takkete kognitiv profil. Gardner advarer mot å tro at man kommer til å være svært kreativ selv om man har en høy medfødt intelligens i en eller flere av disse intelligensområdene. Han mener at suksess avhenger av måten å arbeide på og om man klarer å komme opp med originale ideer.

5.6 Oppsummering

Vi har sett, og forhåpentligvis forstått det slik, at både spørsmål og metaforer i stor grad blir brukt og er avgjørende i forhold til kommunikasjon og som verktøy i kreative prosesser. De kan ha stor verdi når det gjelder å skape holdninger og gi multiple perspektiver både på det som skjer underveis i livsprosessen og på kreativitet som problemløsning. Ved å lære seg å bruke spørsmål og metaforer bevisst og aktivt, tror jeg det er mulig å utvikle en form for prosessorientert holdning - både til andre mennesker, det som skjer i verden rundt, i tillegg til de eksplisitte kreative prosessene. Gjennom alle foregående kapitlene har vi også sett samme tendens; kreativitet og kommunikasjon er to sider av samme sak. Vi snakker sammen og skaper øyeblikk på øyeblikk. Det er altså noe vi gjør *sammen*. Hvilken rolle spiller samtalen i denne sammenhengen? I neste kapittel vil jeg se på dialogen i forbindelse med kreativitet og kommunikasjon. Er det mulig å bruke dialogen som en alternativ og målrettet kreativ prosess?

Kapittel 6

Dialogen – som kreativ prosess?

"Helt til jeg fylte tretten år, trodde jeg navnet mitt var "Hold kjeft"."

Joe Namath

Ovennevnte sitat er et sjeldent godt eksempel på dårlig kommunikasjon gjennom lang tid. Og dårlig kommunikasjon er *ikke* det som kjennetegner den gode dialogen. Så her har det helt tydelig vært mye enveiskommunikasjon basert på null likeverd. Dette får meg til å tenke på om det er mulig å bruke *dialogen* som verktøy i en kreativ prosess? Vi har jo allerede sett at det er viktig for aktører i kreative prosesser å ha kjennskap til bruken av metaforer og virkningsfulle spørsmål. Vi har også sett at det er viktig å være åpen, fordomsfri, lyttende og nysgjerrig. Vi har i tillegg sett at kreative personer skårer høyt, blant annet hva gjelder indre motivasjon, mot og toleranse for rot og kaos. Er ikke dette egenskaper ved *dialogen*? Ligger ikke dette så å si i dialogens essens?

6.1 Litt mer om kommunikasjon

Jeg har allerede sett på metaforer og spørsmål i forrige kapittel og har allerede gjort meg opp en mening om at de er nyttige og kan virke kommunikasjonsfremmende i mange situasjoner. Spesielt som verktøy i kreative prosesser (Lippe 2004). Om vi tar utgangspunkt i forrige kapittel, der språk og kommunikasjon er av avgjørende betydning for kreativitet, kan vi gå rett på kommunikasjon som dialog.

Mikhail Mikhailovich Bakhtin hevdet at alt språk er dialogisk i sin essens og dermed er også dialogen utgangspunktet for kreativitet.

Olga Dysthe (1996) har forstått ham dit hen at: " *Han kjem stadig tilbake til at det berre er gjennom den opne og aktive dialogen at det han kallar 'kreativ forståing' kan skje.*" (s.116)

Bakhtin mente at dialogen var selve grunnlaget for all mellommenneskelig forståelse. Bevisstheten er dialogisk i sin natur - det å leve er å kommunisere gjennom dialog.

" I mine anstrengelser for å forstå den andre og bli forstått bringer jeg mine egne følelser, min egen estetiske bevissthet, min kjærlighet og mitt vennskap, til det ytterste, i det jeg forholder meg dialogisk "ansvarlig" eller responderende for den andre." (Børtnes 2001, s.103)
(Om Bakhtins dialogbegrep)

Bakhtin er utvilsomt interessant i enhver diskusjon om kommunikasjon – og ikke minst hans dialogbegrep. Men det første først:

6.2 Hva er en dialog?

Dialog er, i likhet med kreativitet på sitt felt, blitt et moteord innenfor pedagogikken. "Alt" kan løses gjennom dialog. Dialogen er magisk og nøkkelen til løsningen av mange konflikter. Vi skal ikke lenger tilbake enn på 1970 og 80- tallet da *dialog*pedagogikken oppsto som undervisningsform (Gundem 2003). Utgangspunktet var:

"Dialog betyr samtale, og en dialog kan foregå inne i ett menneske eller mellom to eller flere mennesker når et problem blir belyst med synspunkter fra flere sider. Motsetningen til dialogen er monologen. Hensikten med dialogen er å utvikle forståelse som gjelder et problem, gjennom å prøve ulike påstander og oppfatninger." (Gundem 2003, s.182)

Dialogen blir her sett på som det motsatte av monolog – som primært har til hensikt å overtale eller agitere. Dialogpedagogikken ble bygget på betydningen av samtalen som undervisningsform (Gundem 2003).

I dag er det vanlig at dialogpedagogikken blir brukt som undervisningsmetode for å lette læringen og formidlingen av kunnskaper. Dette gjelder både dialog mellom elever og dialog mellom lærer og elev. I førskoleundervisningen har likeverdsprinsippet og fokus på det menneskelige i undervisningen fått gjennomslagskraft. Dialogen har også fått egenverdi og status som lærestoff, i tillegg til ofte å bli knyttet til det som kalles frigjørende pedagogikk (Gundem 2003).

Jeg er oppmerksom på at det finnes mye idylliserende litteratur om emnet, men jeg kan se at dialogen helt klart er et verdifullt supplement i undervisningen og som undervisningsmetode på flere nivå. Mitt perspektiv i denne sammenhengen er derimot ikke læreprosesser, men de kreative prosessene. Når jeg belyser dialogen, ønsker jeg derfor å se den i en klar kreativ sammenheng. Fokuset mitt er ei heller om kreativitet kan læres, men om dialogen kan brukes som verktøy i de kreative prosessene eller som kreativt supplement. Så hva er en dialog, i følge mitt perspektiv?

Når var siste gangen du virkelig ble lyttet til? Om du er som folk flest vil du antakelig oppdage at det er vanskelig å huske. Tenk på en gang da du observerte noen andre som prøvde å snakke sammen om en vanskelig sak. Hvordan gikk det? Klarte de å bryte igjennom til sakens kjerne? Klarte de å finne en felles forståelse som de maktet å stå fast ved? Eller var de som trestokker, mekaniske – der de reagerte med å fokusere bare på sin egen frykt og egne følelser. Og gjerne bare hørte hva som passet dem og deres oppfatninger.

Til tross for de beste intensjoner har de fleste av oss en tendens til å tilbringe vår samtale tid med andre på å vente på den første og beste anledningen til å komme med egne kommentarer eller meninger. Og når samtalen blir heftig og opphetet høres den ut som en skuddveksling i en

gammel westernfilm. "Det er feil!" "Det er helt sprøtt!" "Nå må du gi deg!". Pang! Pang! Pang!

Jeg har lagt merke til at det alt for ofte skjer at samtalene våre havarerer i forhold til hva en fruktbar dialog gjelder. I stedet for å skape noe nytt, polariserer vi og sloss som hund og katt. Spesielt under slike forhold der innsatsen er høy og det vrimler av uenigheter. Da har vi en tendens til å stivne i våre posisjoner og argumentere kun for vår egen sak. Vanligvis er denne argumentasjonen svært ensidig og gir over hodet ikke rom for andre meninger eller andres syn på saken. Det kan selvsagt være at denne formen for argumentasjon kan være fornuftig og ganske så produktiv. Noen ganger må vi være lojale og beskytte våre interesser, ideer og det vi tror på. De fleste av oss er mennesker med meninger og holdninger og da er det nesten unaturlig å ikke beskytte seg. Vi har kanskje vanskelige eller rett og slett tullete kolleger eller medmennesker å forholde oss til - der finnes helt klart situasjoner som krever at vi forsvarer våre synspunkter!

Men - mens diskusjonen og debatten kan ha mye positiv kraft - kan de allikevel være ødeleggende for relasjoner og en kilde til konflikt. Debatten blir ofte brukt i massemedia for å skape oppmerksomhet og ren underholdning, der man rent ut sagt oppmuntrer til usakligheter. Ordet debatt er fransk av opprinnelse og betyr jo bokstavelig talt å "slå ned". Diskusjonen kan som sådan være et hakk bedre, men satt på spissen, fører den med seg polarisering og argumentering og oppmuntrer ikke til aktiv lytting til den andres meninger og synspunkter.

"Diskusjonen og debatten er gjerne sterkt følelsespregede samtaleformer som kan utvikle større avstand mellom individene. Når usakligheter får fritt spillerom, kan denne samtaleformen gå over i ren parodi og underholdning." (Spurkeland 2002, s.49)

Jan Spurkeland har skrevet en bok som heter "Relasjonsledelse" (2002), der han blant annet forsøker å gå dypere inn i dialogen som relasjonsbygger og kreativ arena mellom ledere og ansatte. Han fokuserer en del på hva som skiller dialogen fra diskusjonen og debatten.

"Dialogen skiller seg fra diskusjonen og debatten som samtaleform. De to siste har svært mye kamp i seg og tar sikte på å skape en vinner og en taper. Debatt er en kunst i å kjempe med ord som egner seg best i politikk og konkurransepregede motsetningsforhold. Selv om diskusjonen har svært mye positiv energi og kraft i seg, kan den medføre uutslettelige følelser av tap som ødelegger relasjoner." (Spurkeland 2002, s.46)

Spurkelands konkrete skille blir noe kunstig, men fungerer fint for å vise frem forskjellene i de verbale kommunikasjonsformene. Samtidig får dialogen et noe "hallelujaaktig" preg over seg, som jeg for så vidt ønsker å unngå. I følge Spurkeland stiller det seg noe annerledes med dialogen. Han konkluderer med at dialogen som verbalt kommunikasjonsverktøy er en helt annen måte å snakke sammen på. Generelt sett oppfatter jeg det slik at de aller fleste av oss forstår dialogen som *en bedre* måte å snakke sammen på. Spurkeland hevder også at dialogens trygghet, forutsigbarhet og opplevelse av mening henger nøye sammen med kreativitet. Han oppfatter dialogen som en kreativ arena for utvikling – både hva gjelder forretninger og som enkeltmennesker. Dialogen skaper gode følelser i oss – ikke maktbegjær eller konkurranse. William Isaacs sier: *".....human beings create, refine and share knowledge through conversation"*. (Isaacs 1999, s. 2) Idyllisering også i andre land. Likevel – det er mer ved dialogen enn at det er en samtale som skaper gode følelser. Dialogen er en samtale med *mening*. Noe Spurkelands definisjon for så vidt påpekte. Dialogpedagogikken forutsatte at dialogen var det motsatte av monologen, men jeg fant ingen dypere definisjon av dens natur. Og det vil jeg hevde er avgjørende for å forstå den som et potensielt verktøy. Dialogen kan være en måte å hente energien fra våre uenigheter og

kanalisere den mot noe som aldri har vært skapt før. Dialogen løfter oss bort fra polariseringen mot en større fornuft og er derfor en metode for å få tilgang til intelligensen og den koordinerende kraften hos grupper av mennesker. Jeg tenker at dialogen gir oss noe langt mer enn bare å "komme frem til et ja". Målet med *forhandlinger* er å komme frem til enighet mellom to parter som er uenige. Målet med dialogen er å oppnå ny forståelse "på veien", samt i prosessen med å gjøre det – skape nye grunnlag som vi kan tenke og handle ut i fra. Og ja, selv om dialogen i sin essens er uavsluttet (Dysthe 2001), må vi ikke glemme at alt talespråk er utviklet for å formidle noe fra et menneske til et annet (Grennes 1999). På grunnlag av dette vil jeg påstå at dialogens mål er *både* som verktøy og som en prosess i seg selv. Hvordan bruke en dialogprosess i en kreativ prosess?

6.3 Tilbake til det opprinnelige

Kilden til ordet dialog kommer fra de greske ordene *dia* og *logos*. *Dia* betyr "gjennom" og *logos* kan oversettes til "ord". (www.caplex.net) I bunn og grunn kan vi si at dialogen er en *meningsflyt*, i og med at ord gir *mening* og "gjennom" er et ord som symboliserer *uavbrutt bevegelse* og flyt. I Fremmedord blå ordbok står det at dialogen er en samtale mellom to eller flere. Men jeg tror at jeg har lært at dialogen er mer enn dette også. Jeg ønsker å ta definisjonen av ordet et steg videre og hevde at dialogen er en samtale mellom mennesker der de tenker sammen samtidig. Tankedeling er et ikke ukjent begrep for de som bruker dialogen som verktøy. Å tenke sammen innebærer nemlig at ingen av aktørene ser sitt eget standpunkt som endelig.

"You have a dialogue when you explore the uncertainties and questions that no one has answers to. In this way you begin to think together – not simply report out old thoughts." (Isaacs 1999, s.2)

Man gir slipp på egen skråsikkerhet, slapper av og lytter til mulighetene som oppstår bare i forhold til det å være sammen med andre. Muligheter som ellers ikke ville funnet sted. På denne måten kan dialogen som prosess være et verktøy – altså brukes som et middel til noe annet. I og med at dialogen *er* en prosess, uansett hvordan man snur eller vender på det, er dialogens mål *å være i kontinuerlig prosess*. Slik sett vil vi kunne dele det opp i primær og sekundærmål, der sekundærmålet er å bruke dialogprosessen som verktøy. Men jeg skal holde meg unna en dybdeanalyse av denne begrepsbruken, bare konstatere at det er slik jeg ønsker å beskrive fenomenet dialog i forbindelse med kreative prosesser. Mange ville bruke et ord som åpenhet for å beskrive en slik tilstand. Som vi har sett i tidligere kapitler er dette også et av de viktigste elementene i kreative prosesser og hos kreative mennesker.

Mange mennesker tror at de må *forandre på andre* for at de skal kunne nås gjennom en samtale. Slik er det ikke med dialogprosessen. Den ber oss i stedet om å følge med på en allerede eksisterende helhet og skape nye assosiasjoner ved å lytte grundig til alle synspunkter som hver enkelt samtalepartner formidler. Spurkeland viser til dialogens ABC:

"A: Hevd din mening

B: Gi konkrete eksempler fra din hverdag som underbygger meningen du har gitt uttrykk for.

C: Sjekk ut felles forståelse med dine medspillere." (Spurkeland 2002, s.46)

Jeg kan ikke se at Spurkeland i denne sammenhengen oppfordrer til å lytte. Han påpeker bare at det er særlig viktig å passe på det siste punktet i dialogens ABC – at forståelsen oppfattes riktig må nødvendigvis undersøkes ved hjelp av *de rette spørsmålene*. Jeg kan bare ta for gitt at det også er meningen at man skal *lytte til svarene*.

Virkningsfulle spørsmål er en sentral faktor i alle *kreative* prosesser, som vi har sett på tidligere. Spurkeland påpeker at om man ikke stiller de rette

spørsmålene så vil muligheten til feiltolkninger være langt større. Det tror jeg han har rett i. Det er ren logikk at flere spørsmål løker sannsynligheten for større forståelse. Så sant man lytter til svarene!

"Misforståelser og uavklarte oppfatninger hindrer mange mennesker i å være effektive og handlingsorienterte." (Spurkeland 2002 s.47)

Spurkelands synsvinkel vokser fram fra et organisasjonsmessig ledelsesperspektiv. Han ønsker å bruke dialogen som et effektivt middel for å bygge relasjoner og øke graden av effektiv kommunikasjon mellom mennesker. Han gir ingen definisjon på *hva* effektiv kommunikasjon er, men henviser ofte til bedre relasjoner til hverandre og dialogen i seg selv. Jeg tror han mener at graden av trivsel og sikkerhet vil øke på arbeidsplassen, og dermed gi større rom for kommunikasjon mellom blant annet ledere og ansatte. Noe som i sin tur vil oppleves som effektivt. Han har utarbeidet en liste, eller "oppskrift", på de syv viktigste kommunikasjonsferdighetene i dialogen. Disse elementene er kort og greit: Lytt aktivt, still åpne spørsmål, vis anerkjennende adferd, bygg på andres tanker og ideer, involver alle, avklar standpunkter og argumenter konstruktivt (s.48).

Denne "oppskriften" på kommunikasjonsferdigheter i en dialogprosess er veldig forskjellig fra dialogens ABC på forrige side, og stemmer heller ikke med definisjonen av hva en dialog er. Jeg synes han blander sine egne begreper og definisjoner av flere samtaleformer (diskusjonen, debatten og dialogen) og kommer frem noe som like gjerne kunne vært en oppskrift på en fruktbar diskusjon..

Dialogen presenterer oss for et slags paradoks. Det er på den ene siden noe vi vet hvordan vi skal gjøre men samtidig trenger vi å lære mer. Jeg synes det er spennende å tenke på at tradisjonen med dialog kan spores helt tilbake til samtalesirkelene hos indianerne i Amerika og

markeds plassene i det gamle Hellas, med Sokrates og Platon i spissen.

Denne oppfatningen av at dialogen er noe nedarvet eller en *medfødt kompetanse*, har fått mange til å falle for fristelsen til å romantisere og overforenkle "praktiseringen" av slike samtaler, vil jeg hevde. Ifølge dette

synet er det ikke noe mystisk eller kompleks ved dialogen som sådan. Vi vet alle instinktivt hvordan vi skal te oss i konversasjon med andre. Selv om dette høres logisk ut forklarer det ikke hvorfor så mange forsøk på å skape dialog faktisk mislykkes. Bare ta en titt på nyhetsbildet.

Massemediene kaster ut informasjon hver eneste dag om talløse konflikter der dialogen har feilet. De genuint vanskeligste sakene i vår tid ser ut til å være uvanlig motstandsdyktige ovenfor noe som ser ut til å kunne ligne på en slik form for samtale. Trist og svært lite kreativt.

"The essence of dialogue is an inquiry that surfaces ideas, perceptions, and understanding that people do not already have."

(Isaacs 1999, s.2)

I følge Jan Spurkeland er dialogen et verktøy som kan læres. *"Dialogen er noe teknikk, men også en naturlig måte å nærme seg mennesker på."*

(Spurkeland 2002, s.78)

Han gir oss også et opplegg for hvordan vi kan trene i dialog. Opplegget er basert på fem faste spilleregler, men presentasjonen gir oss bare et overfladisk inntrykk av hvordan opplegget fungerer i praksis.

"1. Vi forplikter oss til aktiv lytting. Dersom dette ikke er kjent, må en legge inn ekstra trening i slike ferdigheter.

2. Vi gir avkall på "ferdigtenkte tanker" og fordommer. Det er lov å etterspørre dette når deltakerne synes å låse seg i bestemte standpunkter/forsvarsrutiner. Alle har klar oppfatning av egne begrensninger i kunnskap og forståelse. Skråsikkerhet blir ikke tolerert.

3. Vi støtter og bygger på hverandres ideer – før de blir vurdert.

4. Vi undersøker hva som ligger bak egne og andres tanker. Det er lov å spørre om verdisyn og erfaringer som underbygger tankene. Spørsmål til andre blir høyt verdsatt.

5. Lederen inngår som vanlig gruppemedlem og legger vekt på integreringsadferd." (s. 79)

Denne praksisen forutsetter at det allerede er foretatt en analyse av deltakernes forkunnskaper og observerbare praksis. I tillegg til at opplegget må skaffe en trener. Men Spurkeland gir oss ikke svaret på *hvordan* vi skal gi avkall på "ferdigtenkte tanker" og fordommer. Han forutsetter dessuten en høy grad av refleksjon over egne begrensninger hos deltakerne – og forutsetter en grundig analyse av hver og ens forkunnskaper og observerbare praksis i forkant av opplegget. Om jeg skal være litt stygg så mistenker jeg ham nesten for å presentere et enkelt, men tid- og ressurskrevende opplegg, som kan være en stødig og langvarig inntekt for den rette konsulenten...

Uten å gå nærmere inn på Spurkelands treningsopplegg, tror jeg at de som prøver å redusere kompleksiteten i dialogen til noen få enkle samtaleteknikker, vil bli sørgelig skuffet. Ved å gjøre dette fragmenteres samtalen ved prakke på mange overforenklede regler i stedet for å stimulere til en undersøkelse av *årsaker* til at folk ikke snakker så bra sammen. Det overforenklede har lett for å bli overfladisk – og da *konverserer* vi i stedet for å samtale. En konversasjon inneholder uttalelser som: "Fint vær på disse kanter, hvordan tror du det blir i morgen?" osv. Det som trengs er muligens en måte å minne folk på hva de *faktisk kan* om dialogen. Samtidig må vi bevisstgjøres til å erkjenne de måtene vi til stadighet underminerer oss selv, ved å ikke leve opp til potesialet i våre samtaler.

Men er nødvendigvis dialogen "en form for kommunikasjon som søker forståelse og harmoni" (www.caplex.net)?

Den klassiske dialogforståelsen er normativ, som jeg har foreslått tidligere. Det er den gode følelsen som ligger til grunn og den underliggende forståelsen i dialogprosessen om at det er det beste

argumentet som skal aksepteres. Men bør dialogen forutsette enighet? Jeg vil hevde at det er for snevert og at vi da er inne på en av de viktigste barrierer for kreativitet.

I Martin Bubers klassiske verk, *I and Thou*, antyder Buber at i en autentisk dialog foregår det noe på et langt dypere plan enn i vanlig konversasjon (Buber 1967). Det er med prosa Buber deklamerer: *"Mennesket mottar, og han mottar ikke et "innhold", men et nærvær, et nærvær som kraft."* (s.105)

I Jeg – Du konversasjonen forekommer en genuin åpenhet og omtanke for den andre. Man tar til fulle inn den andres synspunkter, uten å la seg påvirke av egne fordommer eller meninger. På denne måten kan man på et dypest mulig plan internalisere den andres anskuelser for å øke muligheten for delt forståelse.

Vi kan skylde på Buber når det gjelder den forbløffende innsikten at det - i tillegg til den åpenbare praktiske verdien av dialogen (problemløsning i kreative prosesser krever en felles forståelse) - uttrykker den et essensielt aspekt ved det å være menneskelig. Buber hevdet at dialogen var en måte å være på. I Bubers filosofi er livet selv en form for møte og dialogen er broen der vi møtes. I dialogen bryter vi gjennom høflighetens overfladiskhet og forsvar som vi vanligvis er utstyrt med. Vi lytter og responderer til hverandres synspunkter med en autentisitet som skaper et bånd mellom oss. På denne måten er dialogen en virkningsfull faktor med hensyn til relasjonsbygging. Buber forsto at ved å gjøre noe så enkelt som å reagere empatisk på andre og igjen bli hørt av dem i gjengjeld, endrer vi de strenge begrensningene på selvet. I stedet for å si: jeg *eller* du, opplever vi å si: jeg *og* du (Friedman 2002).. Det å strekke seg utover selvet for å relatere seg til andre i en dialog er en menneskelig lengsel.

" Sjelens utvikling hos barnet henger uløselig sammen med utviklingen av dets lengsel etter Du'et, med denne lengsels oppfyllelser og

skuffelser, dens eksperimenters lek og det tragiske alvor i dens rådløshet." (Buber 1967 s. 28 og 29)

Og for Buber er Du'et det samme som ånd i menneskelig ytringsform.

"Ånd er ord. Og likesom den språklige tale vel først former seg til ord i menneskets hjerne og så til lyd i hans strupe – mens begge deler bare er brytninger i det samme hendelsesforløp, for i virkeligheten er nemlig ikke språket i mennesket, men mennesket er i språket og taler ut fra det – således med alt ord, således med all ånd." (Buber 1967 s.38)

Tanken som slår meg er hvis kommunikasjon ikke var så vanlig, ville vi innse at det er i bunn og grunn er et mirakel.

Når mennesker ønsker en dialog opplever de som regel at de ikke når det nivået av delt og meningsfylt samtale så fort som de ønsker. For effektive og handlingskrevende mennesker kan dette være ganske frustrerende å føle at man simpelthen ikke bare kan *gjøre det*. Denne opplevelsen kan føre til en rekke barrierer – eller kriser – som ser ut som om de for noen er nødvendige i prosessen med å utvikle en dypere forståelse for hva dialogen er.

6.4 Grenser å sprengre

Jeg vil hevde at stillheten spiller en avgjørende rolle. Fordi stillheten kan stimulere til nye tanker og til refleksjon.

"Bare tausheten ovenfor Du'et, når alle tunger tier, bare den tause venten i det uformede, upregede ord som tungen ennå ikke har dannet, lar Du'et være fritt og står med det i det tilbakeholdte forbindelse hvor ånden ikke gir seg til kjenne, men er." (Buber 1967 s.38)

Å være åpen for at stillheten i en samtale ikke trenger å fylles med ord eller behøver å oppleves som pinlig, er essensielt.

Stillheten kan også inneholde spenning eller refleksjon – noe som er av stor betydning for den videre utviklingen av samtalen som dialog.

Stillheten kan i tillegg til alt dette, bidra med *tid*.

Noe så enkelt som å investere i tid kan i mange henseender øke både kvaliteten og åpne for muligheten til å oppleve en genuin dialog. Jeg pleier å høre på NRK P2. Det som oppleves som spesielt ved denne radiokanalen er at deltakerne i et radioprogram får anledning til å snakke ut, uten å bli avbrutt av verken andre aktører, radiovert og andre forstyrrelser. Det er satt av tid til den gode praten, og for mange oppleves dette som vekstbunn for fruktbar dialog der man tenker sammen og skaper noe nytt. Å lære å få tilgang til den delen av oss selv som enda ikke har en stemme kan være ganske befriende, fordi vi oppdager at vi må vekke noe inni oss selv. Vi beveger oss fra å snakke om det vi husker, våre minner, til å si det vi virkelig føler og mener. Gjennom dialogen skifter vi modus til at det er helt legitimt å si det vi tenker, å legge merke til og verdsette egne innsikter – ikke avvise dem fordi de er lite gjennomtenkte eller små i forhold til mer artikulerte oppfatninger som andre har. I tillegg til stillhet og tid, kan uenigheter også oppfattes som barrierer for den gode dialogen, slik noen filosofer beskriver den (for eksempel Habermas). Om vi ser bort i fra den normative beskrivelsen av dialogen, kan uenigheter være et suverent utgangspunkt, både for dialogen som verktøy i en kreativ prosess og som grunnlag for å skape en ny forståelse i det enkelte mennesket – som det heter i sangen "å være enig om å være uenig". Dialogen som forutsetter åpenhet, må være såpass åpen at det er aksept for forskjellighet. Forskjellighet er som kjent utgangspunktet for mange kreatørers suksess.

6.5 Refleksjon og bevissthet

Jeg vil påstå at det de fleste kaller dialog i dag, i mange tilfeller er snakk om konversasjon. Konversasjonen er en form for samtale som også gir gode følelser. Men forskjellen mellom dialog og konversasjon er at

konversasjonens kunst i sin grunnleggende betydning er *turtaking*. Å forstå en samtale som å snakke etter tur, kan noen ganger være fristende og krever for så vidt lite av aktørene. Nå snakker jeg, så snakker du, så snakker jeg og så videre. En konversasjon betyr både å lytte og delta, men noen ting synes man er relevante, andre ikke. Noe liker man og noe misliker man å høre. Det er mulig å velge ut eller å avvise det som blir sagt og være oppmerksom på noen ting og ikke på andre. Det er her vi ofte befinner oss foran et valg: å legge til side det man tenker eller synes, slappe av og være åpen. Eller på den annen side å være i forsvar og av den oppfatning av at man har rett. Dette er vanligvis ikke et bevisst valg. Og som oftest tenderer det siste valget til å opptre i mange sammenhenger. Vi reagerer altså som regel med å forsvare vårt eget syn. Det er ved dette veiskillet mellom konversasjon, eller diskusjon, og dialog vi bør være bevisste på og reflektere over. Hvilken vei ønsker vi å gå? Bevisstheten om at *vi har et valg*, er første skritt mot den kreative meningsfylte dialogen. Denne refleksive dialogen er den dialogen der du er villig til å tenke på dine egne regler i forhold til det du sier og tenker. Å bli bevisst på hva du tar for gitt og ikke lagt merke til før, kan være både overraskende og mektig. Den refleksive og generative dialogen kan gi grobunn for helt nye muligheter. La meg illustrere dette med et eksempel fra noe som kunne vært et "myldremøte" i en markedsavdeling jeg tidligere arbeidet i.

En av de ansatte, som regel en av lederne, kunne innkalle tre eller fire av medarbeiderne til et møte der temaet var: nye produkter. Vi begynte møte med konversasjonens edle kunst: turtaking. Vi kom hver og en med forslag som var resultatet av vår subjektive mening og ut i fra hvilke arbeidsoppgaver vi til enhver tid hadde. Temaet: nye salgbare produkter, ligger som regel i bakhodet til de aller fleste som driver med reklame og salg, så forslagene var mange. Diskusjonen ble etter hvert nokså opphetet og ingen ville fravike sine synspunkter eller åpne opp for andres forslag. Situasjonen var rett ut sagt ganske håpløs, da en av medarbeiderne i et stille øyeblikk plutselig sa: "Er dette en fruktbar måte å snakke sammen

på? Hva er det vi egentlig gjør? Skulle vi ikke samarbeide? Det er jo ingen som hører på hverandre.”

Det ble en pinlig pause der alle fikk en mulighet til å faktisk reflektere over situasjonen og sin egen rolle i samspillet. En av de andre medarbeiderne sa med et plutselig smil: ”Husker dere det møtet vi hadde i januar, da vi kom på den ideen med den lange brosjyren? Det var en kjempefin opplevelse som vi alle sammen satte pris på. Hva gjorde vi da? Hvorfor er det ikke slik denne gangen?”

Dette innspillet førte til en samtale om hva som var forskjellen mellom det tidligere møtet og dette.

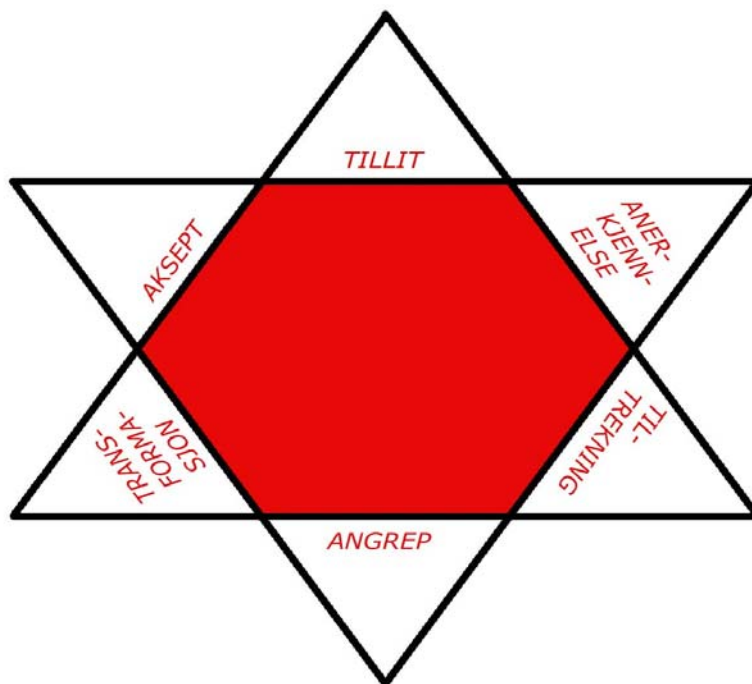
Det forrige møtet kunne vært slik: siden forrige møte var rett før en sosial begivenhet for hele firmaet, hadde vi bestemt oss for å gjøre det hele litt morsommere ved å gi hverandre forskjellige navn. Navnene skulle være nøytrale og det ble foreslått en regel om at de burde brukes ofte og konsekvent på myldremøtet. Avdelingsleder, kreativ leder, produksjonssjef og prosjektansvarlig ble byttet ut med Herr Rosa, frøken Blå, Herr Grønn og Fru Turkis. Humoren i det hele og den stående avtalen om nøytralitet, gjorde at samtalen fikk et nytt utgangspunkt for alle og vi måtte ”nullstille oss” i forhold til hvilke profesjonelle roller vi hadde i forhold til hverandre. Dette ble utgangspunktet for en kreativ dialog og en positiv opplevelse av samspill, samarbeid og ”samtenking”.

Etter en stund kom vi fram til å bruke samme metode som ved forrige møte. Samtalen og stemningen hadde allikevel endret seg atskillig underveis ved at vi sammen hadde reflektert over vår egen adferd, så det hadde strengt tatt ikke vært nødvendig. Resultatet ble ikke at vi oppnådde større enighet om hva de nye produktene skulle innebære, men det oppsto en vennskapelig *anerkjennelse* og *aksept* av våre forskjelligheter. Dialogen åpnet for en *transformasjon* av samspillet på en arena der vi ved å gjøre bruk av den naturlige *tiltrekningen* og vennskapet oss i mellom, tolererte *angrep* på våre egne oppfatninger uten å komme i forsvar, men vi klarte å forholde oss åpne og avslappede. Dialogen skapte en

opplevelse av at det hadde skjedd en positivt og ny erkjennelse *i rommet mellom oss*.

For å illustrere dette har jeg laget en modell for å vise hvordan viktige elementer står i forhold til hverandre og skaper en kreativ arena for en god dialog.

Alle sider i modellen møter de andre og viser en flyt mellom de forskjellige



punktene. Det røde rommet illustrerer den kreative arenaen som alle aktørene skaper gjennom å ta del i en slik dialog. Den illustrerer på samme tid det å gi slipp på sin egen subjektivitet for å skape kreativ forståelse. På denne måten kan resultatet muligens bli at man skaper noen ideer og

innsikter man ikke hadde i utgangspunktet – man gjør bruk av den andres potensial på en måte ingen av aktørene kunne forutsett. Det kan vel kalles kreativ forståelse, sett fra mitt ståsted.

Dialogen åpner for det kreative potesialet som ligger i relasjoner, altså i "rommet" mellom mennesker.

Den refleksive og generative dialogen oppstår etter hvert som folk gir slipp på egne meninger og posisjoner. Man opplever rett og slett at man gir seg over til flyten i samtalen, en flyt som åpner opp og løfter oss til et nytt nivå av delt forståelse av dialogen. Dette krever at man tar en risiko,

man bør være modig og åpen – i likhet med hva som trengs for å ha en effektiv og generativ kreativ prosess.

Mens diskusjonen handler om å velge et alternativ, handler dialogen om å utforske valgene. Det dreier seg om å være i bevegelse. Det viktigste er prosessen med å utforske de forskjellige feltene og områdene når man snakker sammen, ikke å komme frem til et spesielt resultat. Dialogen er mer enn en enkelt følelse eller innsikt - det er den kreative bevegelsen i seg selv.

6.6 Oppsummering

Med utgangspunkt i disse innsiktene om dialogen, hevder jeg å kunne fastslå at dialogprosessen er en kreativ kommunikasjonsprosess som har mange av de samme forutsetningene som kreative prosesser. Forskjellen er at mens de kreative prosessene vi har sett på tidligere er målrettede og problemløsende, er dialogen uavsluttet og inngår i – og er en skaper av - flere andre prosesser. Blant annet refleksjonsprosesser, relasjonsprosesser og kreative problemløsningsprosesser. Vi kan muligens være enige i at dialogen ikke er problemløsende, men ser ut til å kunne inngå som en sekvens i kreative prosesser, i og med at den har noen av de samme forutsetningene. Den kan altså ligge til grunn for eller *inngå i* å være et *verdifulle* verktøy, som jeg har antydnet tidligere, for kreativitet. I kapitlet om kreative prosesser så vi at det for eksempel inngikk en sekvens om "å finne ideer". Også de Bonos grønne hatt forutsetter en søken etter nye ideer og bærer med seg forutsetningen om at man skal opptre åpent og letende. Dette ligger jo i dialogens essens. Det er her jeg mener dialogprosessen kan inngå som et redskap. Man tar dialogens tanker og forslag med seg videre i en kreativ prosess som er målrettet og har som hensikt å løse et problem eller en oppgave. Mulig jeg er både kreativ og ambisiøs her, men jeg tror på denne muligheten av å bruke

dialogprosessen som en vinduskarm der man står fritt til å hoppe ut eller inn av prosessen, alt ettersom hva som trengs.

Jeg vil gjerne hevde at kreativitet og kreative prosesser nærmest er en umulighet om man ikke kan kommunisere med hverandre med språk og symboler. Og kommunikasjonens mest kreative samtaleform er dialogen. Og den *kan* og bør inngå som *en del av* en kreativ prosess. Men mens noen foreslår at dialogen kan læres gjennom enkle teknikker (Spurkeland 2000), mener jeg at dialogen krever en *holdningsendring* og en bevissthetsendring hos hver deltaker i en kreativ prosess – og at denne endringen skjer *inne i* hvert enkelt menneske. I Walt Disneys tegnefilm "Løvens Konge 2", sier den kloke apekatten til den søkende surikatten at han må se "forbi det du ser". Han må altså se hva som ligger bakenfor dialogen – altså vår evne til refleksjon og våre holdninger.

Når jeg nå har antydnet dette, blir det interessant å reflektere over, i alle fall for meg, hva som skal til for å gjøre oss mer "dialogvennlige" og hvordan skal man endre sine holdninger for å kunne bidra til å bli en "rikere" og mer kreativ deltaker i kreative prosesser som fokuserer på problemløsning? Finnes det allikevel en slags oppskrift på hvordan vi kan bruke dialogen i kreative sammenhenger?

Kapittel 7

Kreativitet gjennom endring

Kreativitet og kreative prosesser *kan* bli beriket og utviklet av å pleie en dialogfremmende holdning hos hvert enkelt menneske, tør jeg å påstå. I dialogen ligger jo akkurat potensialet for nysgjerrighet, åpenhet, mot og aksept av forskjellighet og ulikhet. Det samme utgangspunktet som bør være tilstede i en fruktbar kreativ prosess.

Vi lever i en enestående tid. Mange har fått øynene opp for andre verdier i arbeidslivet og samfunnet forøvrig, enn effektivitet eller å telle penger på kontoen. Vi begynner faktisk å sette pris på tradisjoner og gamle skikker etter flere år med industrialisering og teknologisk nyvinning. Men tradisjoner lar seg ikke masseprodusere. Slik er det også med vårt forhold til dialogen. Den lar seg ikke redusere til noen få enkle teknikker som kan distribueres på paller til de som ønsker det.

Det er kanskje ikke lett å minnes tradisjoner om samtaler som gjør det mulig for oss å snakke sammen på en naturlig og autentisk måte, vil noen hevde. Har vi arvet en dårlig forståelse av hva den gode dialogen er?

Bevisstheten og kunnskapen om hva en kreativ dialog er, kan på mange virke både uklar og diffus. Noen ganger kjenner vi at det føles rett, men aller mest kjenner vi det når det føles feil. Og noen ganger befinner vi oss i kreative øyeblikk som vekker til live den genuine dialogen. Kanskje er det på tide å "se forbi det du ser", som den kloke apen sa til surikatten? Hva kan vi *gjøre* for å vekke til live, eller avdekke vår kunnskap og evne til en meningsfull dialog - til bruk i de sekvensene i kreative prosesser der det vil være naturlig, som under de Bonos grønne hatt? Hva gjør skolen? Lærer vi noe om spørsmål, for eksempel? I Læreplanverket for den videregående skole står det blant annet:

"Opplæringen skal omfatte øvelse i vitenskapelig forståelse; ved trening av evnen til å finne mulige forklaringer på det en har observert, og av evnen til gjennom kildegranskning, eksperiment eller observasjon å kontrollere om forklaringene holder." (s.25)

Det ser for meg ut som om utdanningens fokus på mange måter dreier seg om å finne svar. Vi lærer altså ikke å finne nye spørsmål, men bare "trening i å finne mulige forklaringer" på allerede formulerte eller velkjente spørsmål. Det er fokus på svar, ikke ulikt metoden bak de kognitive teoriene for kreativitet, der de programmerte datamaskiner for problemløsningsprosesser eller komposisjon av musikk. Kritikken av akkurat denne tilnærmingen var presis: hvem fant de oppgavene som skulle løses, hvem stilte spørsmålene?

Min refleksjon – eller slutningsrekke om du vil – går slik: Våre holdninger gjenspeiles i måten vi er på, måten vi tenker og snakker på. Også om vi klarer å være kreative i forhold til en oppgave vi blir gitt eller et problem som må løses. Hjerkin Haug sier rett ut at: *"Kreativitet handler mye om holdninger,....."* (s.7). Om vi ønsker å ta vare på eller utvikle vårt kreative potesial – også som ledd i en kreativ problemløsningsprosess – bør vi derfor se på hva vi kan gjøre med våre egne holdninger. Jamfør forrige kapittel, tror jeg *at en dialogfremmende holdning kan resultere i en beriket kreativ problemløsningsprosess*. Så, for meg er det ren logikk at man først må forandre måten å tenke og oppfatte på for å forandre måten man snakker på – for så å endre måten man tenker og oppfatter på...igjen. Jeg er fristet til å sitere en venn av meg: *"Hvorfor gjøre det vanskelig når man kan gjøre det komplett umulig?"* Bær derfor over med meg når jeg nå skal forsøke å forklare dette gjennom å bruke Batesons teori om en indre økologi.

7.1 Vår indre økologi som utgangspunkt for endring

For mange år siden introduserte antropologen Gregory Bateson teorien om "an ecology of mind" – sinnets økologi (Bateson 1972). Bateson ville gjøre et forsøk på å vise oss at hvert eneste levende vesen og system har et "sinn" – som oppstår som en funksjon av et utviklingsmønster av kommunikasjon og mening. Mye av informasjonen vi mottar i den såkalte eksterne verden, er egentlig informasjon som oppstår innenfor vårt eget nervesystem. Dette "nettverket" gir sinnet form og retning. Bateson søkte å finne en forklaring på det underliggende nettverket av menneskelige relasjoner som binder levende ting sammen – og introduserer i sin teori at "mind" (sinnet) ikke bare er en bærer av mentale prosesser, men også levende og aktivt med hensyn til forhold til andre mennesker. Han mente at informasjon og enda viktigere - forskjeller - er registrert i sinnet på et vis og forårsaker en slags energiutløsninger mellom mennesker. Om jeg har forstått ham riktig – dette er jo en kompleks teori.

Men ved å bruke ideen om en indre økologi som briller kan vi oppnå en forståelse av de nettverk av problemer som ser ut til å begrense den gode dialogen – og dermed dialogen som berikelse av en kreativ problemløsningsprosess. Mange av disse begrensningene som ligger i at mye informasjon er en del av et levende nettverk som i stor grad er skjult for oss, ser ut til å være en slags jungiansk avart av det kollektivt underbevisste. Denne teorien åpner også for en potensiell dyp fallgrube som det er viktig å være oppmerksom på : det å identifisere vår indre verden med en teori eller en ide som har oppstått og utviklet seg gjennom vårt eksterne miljø er potensielt hasardiøst, i alle fall i den grad at vi uten å tenke oss om forestiller oss at den eksterne verden er lik den indre. Jeg tror ikke det er slik. Det finnes dimensjoner i vår indre verden som ikke eksisterer i den ytre på samme måte, men som allikevel er vel så viktig. For eksempel så er vår indre verden karakterisert av fortolkning, det vil si vår evne til å skape fornuft av det vi ser og hører og opplever. Moderne empirisk basert vitenskap er ofte svært reservert i forhold til å se

fortolkning av ytre valide data, som noe som direkte og empirisk kan observeres av en nøytral part. *Allikevel kan ideen om en indre økologi vise oss mange måter å se at vår indre verden er en del av et større system som påvirker hvordan vi tenker og hva vi gjør.*

Denne tilnærmingen stimulerer til å utforske et uttall muligheter og implikasjoner. For det første, våre tanker og følelser er en del av et større system som består av et indre system og samtidig våre relasjoner til andre folk. Jeg har for eksempel lagt merke til at noen mennesker er omgitt av et forutsigbart mønster, når det gjelder adferd og handling. I teorier om menneskets adferd kalles dette for "selvoppfyllende profetier", noe som er kjent for de fleste av oss (Nygård 1993). Roald Nygård påpeker at tilstedeværelsen av disse elementene i deterministiske vitenskaper er med på å undergrave menneskers opplevelse av selvbestemmelse. *"Vi står ovenfor den omstendighet at teori som lanseres om mennesket, setter i gang prosesser i oss som endrer oss som mennesker."* (Nygård 1993 s.272)

Bateson hevder at dette mønsteret reflekterer deres indre tankeøkologi. Se for deg en tegneseriefigur som har sin egen regnværssky som følger ham overalt – han bærer med seg sin egen indre økologi!

En annen viktig implikasjon følger av denne første, mener Bateson. Våre tanker og følelser har en magnetisk tiltrekkende påvirkning på vår verden rundt oss. Jeg tror han mener at om vi er svært opptatt av noe, vil vår oppmerksomhet være innstilt på å legge merke til ting som kan settes i forbindelse med dette som vi er opptatt av. La oss si at vi er i en kreativ problemløsningsprosess – da vil våre tanker og følelser påvirke hva vi gir oppmerksomhet til – og da i stor grad til ting som er relatert til problemet som skal løses. Til tross for det faktum at vårt nervesystem har en viss nedarvet struktur er det også plastisk. Vi kan selv ha en avgjørende påvirkning på våre egne opplevelser, hevder han. Tanker og følelser får i denne forstand håndgripelige implikasjoner. De flyter simpelthen ikke bare over oss men de drar oss mot visse opplevelser og ideer, samtidig som de

avviser andre. Om man tar Batesons påstander for god fisk vil det vi at vi faktisk er avskåret fra tilgangen på noen kreative ideer fordi vi har en indre økologi som begrenser "utvalget". Men det vil også si at vi faktisk blir mer oppmerksomme på ting som er relevante i forhold til en kreativ prosess. De influerer oss fordi de påvirker vår oppmerksomhets form og figur, mener Bateson.

En måte som folk har forsøkt å konseptualisere dette på er ved å snakke om hvordan mennesker oppfatter verden gjennom "fortolkningsrammer". De påstår at vi har mentale modeller som filtrerer våre opplevelser og styrer våre handlinger – uansett møte en måtte gå på vil forskjellige mennesker kjøre forskjellige "filmer" i hodet sitt om hva som forgår og hva som burde foregå. Men tanker er mer enn briller eller filmprosjektører, hevder Bateson. De er magnetiske i metaforisk forstand. De tiltrekker seg ideer som er like og avviser de som er forskjellige. Noen mennesker har en oppfatning av seg selv som mislykkede, lite effektive eller vellykkede og snille. Dette påvirker økologien av tanker rundt dem. Med andre ord; vår indre økologi organiserer kontinuerlig råmaterialet i vår oppmerksomhet. *Vi har en dialog med oss selv som forteller oss hvordan vi skal tenke og denne dialogen påvirker hvordan vi kommuniserer med andre og om vi ser oss selv som kreative eller ikke.* Jeg opplever det som om Bateson mener at om vi får en bedre forståelse av teorien bak våre egne tanker og handlinger, har vi også en mulighet til å frigjøre oss fra den, og dermed oppleve en større grad av selvbestemmelse i forhold til hva vi tenker og hva vi snakker om.

Ideen om at det finnes et sammenhengende nettverk av tanker blant mennesker ble også fanget opp av David Bohm i hans påstand om at vi har et tanke-system som binder oss alle sammen (Bohm 1992). Bohm foreslår at menneskers tanker består av sammenbunnede elementer som ikke bare omfatter ideer i sinnet men også interaksjonsmønstre mellom folk, også når det gjelder kroppslige interaksjoner og i sosiale tilstelninger. Han sammenlignet dette systemet som et sett av "reflekser". Minnet /hukommelsen opptrer noen ganger som en refleks gitt enkelte

omstendigheter, for eksempel når noen spør deg om navnet ditt. Du svarer uten å nøle. Dette mener Bohm skyldes en slags refleksrespons. Han sier at tankene våre er et sett med subtile reflekser der potensialet for så vidt er ubegrenset. Jeg vil ikke gå i dybden i forbindelse med verken Bateson eller Bohms teori, bare bygge opp under mine egne påstander i begynnelsen av kapitlet, nemlig at måten vi tenker og oppfatter på er grunnlaget for det vi sier og det er der forandringens vind må slippe til i første omgang.

Vi må altså forandre tankens økologi – og dermed må vi transformere minnene våre - eller i alle fall måten vi *opplever* dem på.

7.2 Kan ord endre vår indre økologi?

"Det eneste du trenger å gjøre for å bevege deg inn i en tankegang som utretter mirakler, er ganske enkelt å kaste loss."

Wayne Dyer

For å gjøre dette kreves det at vi går utover hukommelsen, mener Bateson. Det nødvendiggjør at man utvikler både persepsjonen og oppmerksomheten. En slik kapasitet ligger bortenfor tanken og er på en måte innsikter som gjør det mulig for oss å oppfatte og forandre våre tanker. Vi må tilbake til ånden, sagt med Buber: *"Å skape er å hente frem, å oppfinne er å finne. Å forme er å oppdage. Når jeg virkeliggjør, avslører jeg."* (Buber 1967 s.12)

Fra den kreative kapasiteten som oppmerksomhet og persepsjon er, henter vi adferden eller handlingene som legger nye spor og som forandrer vårt minne og våre opplevelser. Vi gjør dette hele tiden – som kunstnere, i forretninger og i livet generelt. Jeg tror at for å finne best mulig grobunn for å finne igjen sin egen genuine stemme – finne tilbake til "ånden" - så må man utvikle en sans for hvordan ting i verden utfolder

seg. Utvikle en evne til å lytte, utvikle en evne til å forstå og sette pris på hvordan man skaper sine egne opplevelser, utvikle evnen til å forkaste fastlåste antagelser og egen skråsikkerhet, utvikle oppmerksomheten og kapasiteten til å yte respekt. *Utvikle kvaliteten i dialogen.* Jeg kommet frem til forståelsen av at man må kultivere for selve følelsen av den underliggende sammenhengen i Livet. Litt pompøst, men jeg våger den allikevel.

Om vi går ut i fra at menneskers holdninger er et resultat av deres indre økologi, sier det seg nesten selv at det er der en må begynne om man vil øke kvaliteten i kreative prosesser. Et langt sprang, kanskje, men like fullt gyldig, mener jeg.

Det å gjøre noe med menneskenes indre økologi virker muligens som en avskrekkende, om ikke umulig, oppgave. Men jeg tror at vi har noe tilgjengelig som er veldig enkelt men som kan på en grunnleggende måte, influere eller påvirke denne grunnen. Fordi – det viser seg at vår indre økologi blir reflektert i måten vi snakker på. Derfor, ved å forandre måten vi snakker på, kan vi begynne å forandre måten vi tenker på. Og for å forandre måten vi snakker på må vi begynne med å forandre måten vi tenker på (Bateson 1972). Kognitiv sosial læringsteori? Albert Bandura mente jo at:

"Our behaviour modifies our expectations, beliefs, and competencies; what is more, it alters the environment. This means, says Bandura, that people are neither driven by inner forces, nor automatically shaped and controlled by the environment. " (Hoffman, Paris, Hall 1994, s.38)

Måten vi snakker på oppstår som et resultat av vår indre økologi, mener Bateson. "Ånd er ord", sa Buber. Det er derfor ikke fantasifullt av meg å påstå at våre ord skaper vår verden. *Gjennom de ordene vi velger og måten vi setter dem sammen på (og måten vi lytter til andres ord på), definerer vi bokstavelig talt forståelsen av hva som er mulig og ikke*

mulig. Våre ord er på dette viset utgangspunktet for vår kreativitet. På samme tid former vår verden våre ord. Måten vi snakker på er simpelthen ikke bare funksjon av vår egen vilje, vårt intellekt og våre følelser, våre avgjørelser. Vi snakker slik som vi gjør fordi vi er et resultat av et mye større system, en økologi som binder sammen alle menneskers tanker. Forandringer i en del av den økologien kan forårsake endringer i resten av økologien, akkurat fordi det er et levende system (Bateson 1972).

7.3 Ord om endring

Folk har alltid hatt en oppfatning av at ord er viktige. Jeg mener at det er en grunn til dette som går utover det vi kanskje oppfatter. Ord teller. Du kan ikke ta tilbake dine ord. Bateson hevder at det er fordi de har energi – de er levende bærere av den økologien og den atmosfæren vi lever i. Vi har alle opplevd ganger da et rett ord på rett plass løftet og forandret alt, forandret den underliggende meningen i en situasjon. Og vi har også opplevd de gangene da noen få ord forgiftet alt og det tok år å komme over det. I våre samtaler er vi enten engasjert i å tenke alene – og dermed klynge oss til egne oppfatninger og posisjoner, eller vi gjør noe nytt – som er å få frem vårt skjulte potensial, vår kapasitet til å sette pris på hvordan ting utvikler seg, vår sans for å grunnleggende delta i livet og se sammenhengene. Hva vi *velger* er et resultat av hvordan vi forstår oss selv. Ved å endre måten å snakke på, forandrer vi måten å tenke på. Ikke bare som individer, men i sin helhet. Om vi kunne gjenoppbygge vår indre økologi ettersom hvilken måte vi tenker på, ville vi hatt en enorm effekt på vår egen verden. I dette ligger noe av det kolossale potesial i dialogen. Vi kan forandre vår indre økologi først og fremst ved å rette oppmerksomheten mot *måten vi bruker ord på*. Vi har sett litt på språk og ordbruk i tidligere kapitler og vet hvor viktige og sterke virkemidler de kan være. Bevissthet og refleksjon over vår egen kompetanse når det gjelder

ord og at det er mulig å endre måten å bruke dem på, tror jeg er en av de viktigste byggestene i relasjonen mellom kommunikasjon og kreativitet.



Kapittel 8

Avslutning

Jo mer jeg leser, desto mindre sikker blir jeg på hva jeg vet.

Forhåpentligvis har jeg greid å lose meg selv trygt gjennom kreativitetens og kommunikasjonens farvann uten å måtte gå planken. Utgangspunktet for denne oppgaven var å drøfte sammenhengen mellom kreativitet og kreative prosesser i et kommunikasjonsperspektiv – med fokus på dialog. Baktanken var min oppfatning om at våre ord er med på å skape våre kreative prosesser og at dialogen kan være en arena for å berike, om ikke alle deler, så noen sekvenser av den kreative problemløsningsprosessen. Siden jeg mener at bruken av spørsmål og metaforer i så stor grad inngår som en naturlig del av både den kreative prosessen og dialogprosessen, valgte jeg også å fokusere ekstra på dette og plassere dette temaet midt i mellom kreativitet og dialog.

Det er mange som mener noe om kreativitet. Det er ikke så merkelig - kreativitet kan på mange måter sies å være drivkraften i menneskets historie. Studiet av, og interessen for, kreativitet formelig eksploderte etter andre verdenskrig. Det ser også ut til at bruken av kreative prosesser er kommet for å bli både i næringslivet generelt og i arbeidet med personlige utviklingsprosesser. Jeg nevnte i kapittel 2 at det finnes uttallige definisjoner og tilnæringsmåter til dette begrepet "kreativitet". I dette arbeidet valgte jeg å ta utgangspunkt i denne definisjonen:

"Kreativitet er en kognitiv bevisstgjøringsprosess som har som mål å skape noe originalt og nytt, gjennom problemløsning, formuleringen av grensesprengende spørsmål og kommunikasjon."

Denne definisjonen vektlegger kreativitet som en problemløsningsprosess

– altså kreativitet som en *målrettet* prosess. Den vektlegger også kommunikasjon og spørsmål. Den kognitive bevisstgjøringsprosessen er også viktig – det er denne som legger grunnlaget for å oppdage nye muligheter.

Noen ville kanskje mene at å definere kreativitet som en målrettet prosess er en stor selvmotsigelse. Men jeg mener at det må finnes et utgangspunkt for alt. Det må finnes et "noe" å være kreativ med. Dette "noe" velger jeg å definere som et problem eller en oppgave, som skal løses kreativt.

De teoretiske tilnærmingene på dette feltet bar også preg av å se på kreativitet som en problemløsningsprosess, helt fra starten på 1950 tallet. Psykometriske studier fokuserte sterkt på å få til eksperimenter og tester som kunne måle graden av kreativitet hos mennesker. Selv om det er stil mange kritiske spørsmål ved mye av forskningsmaterialet, kan man ikke nekte for at disse pionerene har spilt en betydelig rolle med hensyn til studiet av kreativitet. Feltet ble gjort "stuerent" og i stedet for å bli omtalt som mystisk hokus pokus, ble det et tema det var velansett å arbeide med. Kreativitet og den kreative prosessen ble ganske raskt temaer som alle hadde bruk for.

Kognitive tilnærminger ser på kreativitet som en ganske vanlig problemløsningsprosess og kan nølende gå med på at resultatet av en slik prosess muligens kan være originalt og nyskapende. Mens de som studerer menneskets personlighet, finner flere felles karakteristika eller personlighetstrekk - som skiller de som er svært kreative fra andre mennesker. En pekepinn om at kreative mennesker er fordomsfrie, modige, engasjerte, utholdende og nysgjerrige, gir oss et bilde av den svært kreative personligheten. Historiometriske studier ser på historiske data og fokuserer på hva som bidrar til kreativ suksess i kreative befolkningsgrupper. De bruker kvantitative eller statistiske analyser og behandler ofte sine funn som om de skulle vært veletablerte fakta. Problemet er selvsagt at de baserer sin forskning på sekundære kilder.

Forskere som konsentrerer seg om motivasjon og motivasjonsteorier ser på årsakene til vår kreative innsats. Det kan se ut som om kreative mennesker motiveres av konflikter og ubalanser – de ønsker å løse opp konflikten eller rette opp ubalansen. Humanistene mener at vi er født med trangen til å utvikle, skape, nå vårt fulle potesial. Andre mener at den indre motivasjonen ved utfordringen og gleden ved å frivillig gjøre oppgaven i seg selv - er nok for de som er svært kreative.

Det finnes et utall metoder og verktøy for å generere og utvikle kreative ideer. Ingen av disse modellene forsyner oss med en idiotsikker oppskrift på hvordan man skal frambringe og utvikle flest mulig kreative ideer, men de kan alle være verktøy for å øke vår bevissthet rundt temaet kreativ tenking. En av de mest velkjente modellene for kreativ tenking er de Bonos "tenkehatt", som kombinerer vertikal og lateral tenking – en teori som ble presentert i kapittel 4. Han hevder at lateral tenking er avgjørende for suksess i kreative prosesser. Lateral tenking beveger seg ofte i den mest usannsynlige retningen og beveger seg for bevegelsens skyld. Tilbakemeldinger fra store bedrifter som IBM, forteller at de Bonos opplegg fungerer. Gjennomgående viktig i kreative prosesser ser ut til å være evnen til å stille spørsmål, formulere en tydelig problemstilling og evaluering av og refleksjon over, både prosessen og resultatet. De Bono bruker metaforer (jamfør hattene) som kanal og for å effektivisere den kreative prosessen.

I alle kreative prosesser er det av avgjørende betydning at vi klarer å kommunisere med hverandre. Stort sett formidler vi vår verden, våre tanker og våre opplevelser til andre gjennom ord, som jeg beskrev i kapittel 5. Bateson sa at *all* adferd er kommunikasjon – jeg velger å fokusere på det vi sier, selv om det ikke kan utelukkes at ordene også ledsages av andre signaler, som kroppsspråk. Kommunikasjon som dynamisk relasjon på forskjellige nivå gjør oss i stand til å bruke den som verktøy – altså som middel til å nå et annet mål – nemlig øke eller berike den kreative prosessens potensial. Spørsmål og metaforer er to konkrete verktøy i slike prosesser. Kreative prosessers suksess er faktisk avhengige

av at man evner å stille slike spørsmål som både avdekker hva som er fakta og hva som er problemstillingen. De er også essensielle med hensyn til å avdekke hvilke løsninger som er mulige og nødvendige. Metaforer kan løfte problemet over på en annen arena slik at man unngår de vanlige begrensningene det opprinnelige problemstillingsområdet representerte. De kan også bidra til at mennesker kommuniserer bedre sammen i en kreativ prosess, ved at man ikke trenger å ta hensyn til verken menneskelige kontrollbehov eller revirer som kan ligge som en barriere for å komme frem til en potensiell løsning. Språket som sådan inneholder mange barrierer. Vi er bedrevitere, vi snakker forbi hverandre, vi polariserer. Muligheten for å bli mer kreativ og for å berike den kreative prosessen befinner seg uten tvil i kommunikasjonen mellom mennesker. I dialogen ligger mye av dette potesialet, selv om dialogen beskrives som en prosess som er uavsluttet, som ikke har noe mål, annet enn dialogprosessen i seg selv. Men selv dialogen tar utgangspunkt i "noe". Den tar utgangspunkt i meg og deg. Altså det som skjer i møtet mellom mennesker. Dialogen er åpen, den spør, den er nysgjerrig, den er inkluderende og den er frivillig. Den dømmer ikke. Den er en form for kommunikasjon som ville være fabelaktig å bruke i kreative prosesser fordi den er bærer av de samme forutsetninger som kreative prosesser er. Det finnes mange som forsøker å lage modeller eller oppskrifter på hvordan en god og meningsfylt, kreativ dialog kan skapes. Som med kreative prosesser, er det vanskelig å finne en eksakt oppskrift – som virker. Disse modellene kan med nød og neppe gi oss noen få pekepinner på hvordan vi bør oppføre oss eller helt vagt forklare hvordan vi kan bli flinkere til å spørre, lytte eller være mer fordomsfrie. Dialogen ser ikke ut til å kunne temmes i så stor grad som de andre teknikkene i kreative prosesser. Men til forskjell fra de kreative prosessene kan vi gjøre noe med den fordi vi kan gjøre noe med mennesket som snakker, mennesket som bruker ord og som tenker sine tanker og har sine holdninger. Gjennom ideen om at mennesket bærer med seg sin egen indre økologi, som jeg presenterer i kapittel 7, kommer impulsen om at vi kan endre

våre holdninger og måten å tenke om ting på gjennom å endre måten vi snakker på. Måten vi snakker på, avslører vår indre økologi. Så kanskje det er mulig å bevisstgjøre vår indre økologi gjennom å studere våre ord og hvordan vi bruker dem på? Jeg er av den faste overbevisning at bevisstgjøring i mange tilfeller skaper endring og nye muligheter. Om vi skal kunne bruke dialogen som prosessarena i en kreativ problemløsningsprosess, bør man gjøre en nærmere studie av hva som skaper dialogens ord og essens – nemlig mennesket selv og dets indre økologi? Hvordan kan man gjennom denne ideen stimulere til en dialogfremmende holdning som kan gagne de kreative prosessene? Jeg skulle gjerne foretatt en kvalitativ undersøkelse med dette som tema, men det blir for omfattende i denne omgang. Resultatet av dette arbeidet har i alle fall blitt at jeg ender opp med flere spørsmål enn det jeg begynte med. Sett ut i fra denne oppgavens tema bør dette i seg selv være et positivt kreativt resultat og utgangspunkt for videre studier.

Litteraturliste

- Amabile, Teresa M. (1993): "Questions of Creativity". I *Creativity*. Brockman, J. (red.). New York: Touchstone
- Bae, B. og J.E. Waastad (1992): "Erkjennelse og anerkjennelse – en introduksjon". I *Erkjennelse og anerkjennelse – perspektiv på relasjoner*. B. Bae og J.E. Waastad (red.). Oslo: Universitetsforlaget
- Bateson, Gregory (1972): *Steps to an Ecology of Mind*. Chicago: University Press
- Beardsley, M. C. (1956): *Practical Logic*. New Jersey: Prentice Hall
- Black, Max (1962): *Models and Metaphors*. New York: Cornell University Press
- Bloomberg, Morton (1973): *Creativity: Theory and reaserarch*. New Haven: College & University Press
- Bohm, David (1992): *Thought as a System*. London: Routledge
- Burke, Kenneth G. (1966): *Laguage as symbolic action*. Berkeley: University of California Press
- Børtnes, Jostein (2001): "Bakhtin, dialogen og den andre." I *Dialog, samspel og læring*. Olga Dysthe (red.). Oslo: Abstrakt forlag
- Cohen, Ted (1979): "Metaphor and the cultivation of Intimacy." I *On Metaphor*. Sheldon Sacks (red.). Chicago: University Press

Crutchfield, Richard S. (1973): "The Creative Process". I *Creativity: Theory and reaserarch*. Morton Bloomberg (red.). New Haven: College & University Press

Dacey, John S. And Kathleen H. Lennon (1998): *Understanding Creativity*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.

de Bono, Edward (1973): *Lateral Thinking: creativity step by step*. New York: Harper & Row Publishers

de Bono, Edward (1971): *New Think: The use of Lateral Thinking in the Generation of Ideas*. New York: First Avon

Dewey, John (1961): *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company

Eriksen, Trond Berg (1985): *Filosofi og vitenskap fra antikken til vår egen tid*. Oslo: Universitetsforlaget

Friedman, Maurice S. (2002): *Martin Buber: The Life of Dialogue*. London and New York: Routledge

Gardner, Howard (1993): *Creating minds*. New York: BasicBook

Gjerde, Susann (2003): *Coaching hva – hvorfor – hvordan*. Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke

Grennes, Carl Erik (1999): *Kommunikasjon i organisasjoner. Innføring i kommunikasjonsteori og kommunikasjonsteknikker*. Oslo: Abstrakt Forlag

Guilford, J.P.(1973): "A Psychometric Approach to Creativity". I *Creativity: Theory and reaserarch*. Morton Bloomberg (red.).New Haven: College & University Press

Gulbandsen, Arild (2000): "Helhetlig læring – et kroppslig om menneskelig perspektiv." I *Læring hos voksne*. Arild og Kjell Raaheim (red.). Bergen: Sigma

Haney, William V.(1986): *Communication and Interpersonal relations. Text and Cases(The Irwin series in management and the behavioral sciences)*.Boston Mass.: Irwin

Haug, Stig Hjerkin (2002): *Stigs bok om kreativitet*. Oslo: Chr. Schibsteds Forlag

Holquist, Michael (1990): *Dialogism. Bakhtin and his world*. London and New York: Routledge

Isaacs, William N. (1999): "Dialogic Leadership". I *The System Thinker*. Janice Molloy(red.). Massachusetts: Pegasus Communication (Vedlegg)

Lakoff, George og Mark Johnson (1981): *Metaphors we live by*. Chicago: University Press

Lerdahl, Erik (1997): "Skapende prosesser og deres anvendelse i produktutvikling". I *Produktutvikling & Design, Symposium 19.-20. November 1997*. Trondheim: NTNU

Lind, Marianne (2000): "Samtaleanalyse". I *Ord som ikke vil. Innføring i språkpatologi*. Marianne Lind, Helene Uri, Inger Moen og Kirsten Meyer Bjerkan (red.). Oslo: Novus Forlag

Lippe, Jon (2004): *Sidespor: bruk av metaforer og scenarier*. Trondheim: NTNU's Idelaboratorium – Oasen (Vedlegg)

Løvlie, Anne-Lise (1982): *The self. Yours, mine or ours?* Oslo: Universitetsforlaget

Manger, Terje (2000): "Hva påvirker vår motivasjon for læring?". I *Læring hos voksne*. Arild Raaheim og Kjell Raaheim (red.). Bergen: Sigma Forlag

Macinnon, Donald W. (1973): "Personality and the Realization of Creative Potential". I *Creativity: Theory and reaserarch*. Morton Bloomberg (red.). New Haven: College & University Press

Mead, George Herbert (1962): *Mind, Self & Society*. Chicago: University Press

Nygård, Roald (1993): *Aktør eller brikke?* Oslo: Gyldendal

Næss, Steinar W. (2002): *Den Store Humoristiske Sitatboken*. Oslo: Pantagruel

Osborn, Alex F. (1963): *Applied Imagination*. NewYork: Charles Scribner's Sons.

Pervin, Lawrence A. And Oliver P. John (2001): *Personality: Theory and research*. San Fransisco: John Wiley & Sons Inc.

Root-Bernstein, Robert and Michèle (2001): *Sparks of Genius*. New York: First Mariner Books

Rothenberg, A. (1990): *Creativity and Madness*. Baltimore: Johns Hopkins Press

Rygh; Astrid Eidseth (1986): *Kreativ Kommunikasjon. Hvordan øve oppskapende evner gjennom samvær og handling*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag

Sanders, Tim (2003): *Kjærlige forretningsforbindelser*. Oslo: N.W. DAMM & SØN

Spurkeland, Jan (1998): *Relasjonsledelse*. Oslo: Jan Spurkeland og Tano Aschehoug

Ungerer, Friedrich and Hans-Jörg Schmid (1996): *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Harlow: Pearson Education Limited

Vaage, Sveinung (2001): "Perspektivtaking, rekonstruksjon av erfaring og kreative læreprosessar: George Herbert Mead og John Dewey om læring." I *Dialog, samspel og læring*. Olga Dysthe (red.). Oslo: Abstrakt forlag

Waern, Yvonne og Lars-Gunnar Lundh (1992): "Problemløsning". I *Kognitiv psykologi, fra oppmerksomhet til tenking*. Lars-Gunnar Lundh, Henry Montgomery og Yvonne Waern (red.). Oslo: Gyldendal

Vedlegg: 2

Vedlegg 1

(Mottatt på mail 21.11.2004 fra Jon Lippe, Oasen)

Copyright: Jon Lippe, NTNUs Idélaboratorium – Oasen 2004

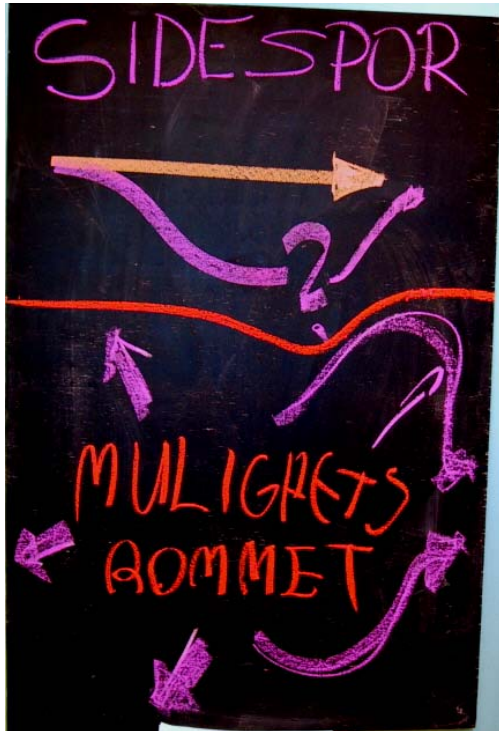
SIDESPOR: BRUK AV METAFORER OG SCENARIER

Bruk av sidespor-tenkning, eller metaforer og scenarier, kan anvendes på kreative prosesser innenfor produktutvikling, teater, arkitektur og andre skapende prosesser.

Bruk av metaforer i kreative prosesser vil si å finne løsninger på et problem ved å arbeide med problemer i andre beslektede erfaringsområder og overføre løsninger derfra til det aktuelle problemområdet. Som et eksempel sies det at borrelåsen ble oppfunnet av en idégruppe som benyttet metaforer i arbeidet med å finne opp alternativer til glidelåsen. Blant annet tenkte de på et loddent dyr sprang gjennom skogen og at det festet seg frø og borrar i pelsen på dyret. Plutselig fikk én i gruppen idéen til å sy fast ”borrer” og ”loddens pels” på klær, og oppfinnelsen av borrelåsen var et faktum. Bare navnet i seg selv er et eksempel på at vi bruker metaforer for å beskrive eller forstå et fenomen.

En beslektet metode er bruk av scenarier, der deltakerne i den kreative prosessen forestiller seg at de skal løse en annen utfordring enn den virkelige, og der resultatene er anvendelige for den virkelige prosessen. Utfordringen kan være annen problemstilling, andre aktører, en annen situasjon, en annen tid osv. Eksempel: Et prosjektteam i NTNUs idélaboratorium – Oasen hadde som oppgave å utvikle innholdet i et nytt transport- og logistikk-studium. I stedet for å løse denne oppgaven direkte fikk de i oppgave å representere forskjellige bedrifter (virkelige og oppdiktete) som skulle skrive stillingsannonser for transport- og logistikk-ledere. Gjennom stillingsannonsene kom det fram idéer til innholdet i det framtidige studiet.

Metafor- og scenario- baserte prosesser kalles her med et felles begrep: Sidespor. Oppgaven transformeres over fra det vanemessige hovedsporet til et tankemessig sidespor, bearbejdes her, og løsningene transformeres tilbake til hovedsporet.



Forskjellige varianter av metoden med bruk av metaforer har vært benyttet i NTNUs idélaboratorium – Oasen, og erfaringene tyder på at metoden har et klart potensiale.

Sekvensen i metoden som er brukt i Oasen er i hovedtrekk slik:

1. Utforsking av problemet som skal løses – identifisering av utfordringer
2. Leting etter metaforer eller scenarier som kan ha overføringsverdi
Overføring av problemet til metafor-/scenario-området
Utforming av oppgaver i metafor-/scenario-rommet (dette er i seg selv en kreativ oppgave)
3. Utforsking av metaforer og mulige løsninger på oppgaven i metafor-/scenario-rommet
4. Overføring av løsninger tilbake til aktuelt problem, bearbeiding og evaluering
5. Realisering av løsninger

Prosessen har vært delt i to:

Trinn 1 og 2 har vært gjennomført i forkant av en prosessveileder sammen med prosjektleder eller noen få medlemmer av prosjektteamet.

Trinn 3 – 5 har blitt gjennomført som en idédugnad av prosjektgruppen, med veiledning fra prosessleder.

Forskningstema: Hvordan kan sidespor (metaforer og scenarier) utnyttes i kreative prosesser?

1. Hvordan påvirker bruk av metaforer og scenarier kreative prosesser?

Her er det flere mulige forklaringer som en ønsker å undersøke.

Den mest umiddelbare tanken er at bruk av metaforer og scenarier fører til at vi tar i bruk andre erfaringsområder enn de vi umiddelbart har til rådighet for å løse en gitt oppgave, det vil si at en får et større mulighetsrom å arbeide i. Det er interessant å undersøke hvordan vi kognitivt og asosiativt arbeider med analogier. Det finnes mye litteratur på dette området, metaforer brukes i teater og litteratur, i språkvitenskap og modellering av systemer (økonomiske, fysiske og andre modeller).

En hypotese kan være at evnen til å arbeide med metaforer og scenarier er knyttet til empati, asosiasjonsevne og innlevelse i roller. Dette kan gi føringer for hvordan kreative prosesser bør legges opp, og hvordan enkeltpersoner og grupper kan lære å bli mer kreative.

For det andre kan det tenkes at bruken av metaforer og scenarier lukker opp for kommunikasjon og aksept av idéer. Gruppeprosesser begrenses ofte av deltakernes revirer og kontrollbehov. Dersom en person i en gruppe foreslår en idé som beveger seg inn i en annen deltakers profesjonsområde kan dette oppleves av den andre som truende/konkurrerende, og denne personen kan komme til å ta i bruk negativ kritikk, formalkrav eller andre stopp-muligheter for å få stanset idéen, bevisst eller ubevisst. Ved bruk av metaforer og scenarier flytter hele gruppen seg til et allemannsområde, der ingen har særinteresser, eierskap eller kontroll, og der det finnes andre krav og regler. Her kan den kreative prosessen foregå uten at noen føler seg truet, og idéene bli felles eie for hele gruppen.

Et tredje spørsmål er **hvor tidlig i prosessen** metaforer og scenarier bør koples til det reelle problemet. Dersom den kreative prosessen starter med å utforske og definere selve problemet vil dette kanskje hjelpe til med å fokusere energien i metafor-/scenarioarbeidet mot dette målet. På den andre siden kan tidlig problemdefinering føre til mobilisering av vanemessige tenkemåter som vil hindre den frie kreative prosessen. Et alternativ er derfor å la metafor- og scenario-arbeidet foregå fritt og uten direkte kopling til et problem i første omgang, mens problemet først bringes inn når gruppen har fått fram en del stoff om metaforen/scenariet.

2. Hvordan finne gode metaforer og scenarier for et problem?

Valg av metaforer og scenarier er i seg selv en kreativ prosess. Finnes det noen regler eller systematikk for dette, eller er intuisjon den beste mekanismen?

En hypotese kan f. eks. være at dersom en velger metaforer som ligger nært det virkelige problemet blir det enkelt å overføre løsninger tilbake til virkeligheten, men løsningene blir ikke så forskjellige fra de tradisjonelle. Dersom en velger metaforer fra svært forskjellige områder i forhold til problemområdet blir originaliteten på løsningene større, men det er mer krevende å overføre løsningene tilbake til det aktuelle problemet. Prosessen vil da kreve mer tid.

En annen hypotese er at en enkelt metafor kun hjelper gruppen til å utforske visse deler av mulighetsrommet for problemløsning, og at en må bruke flere metaforer, og gjerne flere grupper for å oppnå et stort mangfold av løsningsmuligheter.

Det bør eksperimenteres med metaforer og scenarier fra ulike erfaringsområder; privatsfæren, dagliglivet, hobbyer, profesjonsområder osv. Bør hele gruppen ha samme erfaringsnivå og kunnskap innenfor metafor/scenario-området, eller er det tilstrekkelig at én person med erfaring/kunnskap deler denne med de andre? Trenger en ekspertkunnskap eller er allmenn kunnskap tilstrekkelig innenfor metaforområdene?

3. Hvordan arbeide med metaforene for å generere muligheter og løsninger?

I Oasen har det vært benyttet forskjellige varianter av arbeidsformer. Noen grupper har arbeidet med ord og begreper, andre med maleri eller fysisk modellering og bruk av gjenstander, andre med framføring av fortellinger eller rollespill/teater.

Her er det flere spørsmål som bør undersøkes:

Bør prosessen legge vekt på mentale bilder og emosjoner eller på logiske begreper og ord? Hvordan kan disse forenes, eventuelt i sekvenser?

Hvilke uttrykksformer virker best til ulike oppgaver – ord, fortelling, bilder, kroppsbevegelse, teater, dans?

Hva skal til for at gruppen identifiserer seg fullt ut med scenariet eller metaforen, og ikke stiller seg selv utenfor oppgaven som en kritisk betrakter?

Hvordan kan en bygge trygghet i gruppen slik at deltakerne ikke føler seg barnslige eller negativt eksponert når de går inn i scenariet?

Kan bruk av sanseinntrykk som lyd, lukt, synsinntrykk, stofflighet befordre innlevelsen? Hva bør prosessveilederens rolle være?

4. Hvordan realisere løsninger i praksis?

Erfaringene fra Oasen tyder på at det mest kritiske og det vanskeligste stadiet i prosessen er konkretiseringen og realiseringen av løsningene i det aktuelle prosjektet (trinn 4 og 5 ovenfor).

Det er vanlig at løsningene som kommer fram i metafor-/scenarierommet virker abstrakte, i noen tilfeller banale i forhold til det konkrete problemet, og at løsningene trenger konkretisering, kritikk og evaluering for å kunne benyttes. Her er det behov for å utvikle systematiske metoder for konkretisering av idéer, evaluering, kritikk, forbedring og prioritering, praktisk anvendelse i prosjektarbeidet.

Edvard de Bonos "six hat thinking"- metode kan være et av flere utgangspunkt for en slik systematisk metode.

(Edvard de Bono, "Six hat thinking")

5. Læring om kreative prosesser

Kreative prosesser som foregår med støtte fra en prosessveileder har noen begrensninger. Eksperten kjenner ikke alltid godt nok kontekst og aktuell problemstilling. Gruppen kan bli fremmedgjort overfor sin egen arbeidsprosess, med fare for ansvarsfraskrivelse.

Er det mulig for grupper å lære seg å styre sine egne kreative prosesser? Hva skal til av teoretisk kunnskap og innøvelse av ferdighet? Hvordan kan slik læring foregå?

Kan dette overføres til bygging av kreative organisasjoner?

6. Kriterier for kvalitet i kreative prosesser

Dersom en skal få undersøkt en del av problemstillingene ovenfor trengs det kriterier for hva som er effektive/gode kreative prosesser. Å definere slike kriterier vil være en del av selve prosjektet i startfasen.

Når det gjelder resultatene av kreative prosesser kan en karakterisering av ideene som produseres være:

- originalitet (grad av forskjell fra tidligere eller tradisjonelle løsninger)
- gjennomførbarhet (praktiske forhold, tid, ressurser)
- verdi for problemløser/relevans for problemet

Noen av disse kriteriene kan bare evalueres etter en viss tid.

Når det gjelder kvalitet på prosessen kan kriteriene f. eks. være:

- utløsning av energi i gruppen, gjennom aktivitet, engasjement og deltakelse
- positiv opplevelse, glede ved å delta i prosessen
- læring (om kreative prosesser, f. eks. slik at gruppen er i stand til å gjennomføre kreative prosesser på egen hånd uten prosessleder)

Vedlegg 2

(hentet fra <http://www.thesystemsthinker.com/> og konvertert til wordformat.)

DIALOGIC LEADERSHIP

BY WILLIAM N. ISAACS

Move

Oppose

Bystand Follow

• Without Movers

there is no Direction

• Without Opposers

there is no Correction

• Without Followers

there is no Completion

• Without Bystanders

there is no Perspective

Adapted from David Kantor © 1995

In any conversation, some people move—they initiate ideas. Other people follow—they complete what is said and support what is happening. Still others oppose—they challenge what is being said. And others bystand—they provide perspective on what is happening.

Reproduced with permission from Pegasus Communications, Inc. #PL-1815

THE SYSTEMS THINKER™ VOL. 10, NO. 1 © 1999 PEGASUS COMMUNICATIONS, INC. 781.398.9700

The Concept of Dialogue

In the new knowledge-based, networked economy, the ability to talk and think together well is a vital source of competitive advantage and organizational effectiveness. This is because human beings create, refine, and share knowledge through conversation. In a world where technology has led to the erosion of traditional hierarchical boundaries, and where former competitors (such as Exxon and Mobil) contemplate becoming

bedfellows, the glue that holds things together is no longer “telling” but “conversing.”

The term “dialogue” comes from Greek and signifies a “flow of meaning.” The essence of dialogue is an inquiry that surfaces ideas, perceptions, and understanding that people do not already have. This is not the norm: We typically try to come to important conversations well prepared. A hallmark for many of us is that there are “no surprises” in our meetings. Yet this is the antithesis of dialogue. You have a dialogue when you explore the uncertainties and questions that no one has answers to. In this way you begin to *think together*—not simply report out old thoughts. In dialogue people learn to use the energy of their differences to enhance their collective wisdom. Dialogue can be contrasted with “discussion,” a word whose roots mean “to break apart.” Discussions are conversations where people hold onto and defend their differences. The hope is that the clash of opinion will illuminate productive pathways for action and insight. Yet in practice, discussion often devolves into rigid debate, where people view one another as positions to agree with or refute, not as partners in a vital, living relationship. Such exchanges represent a series of one-way streets, and the end results are often not what people wish for: polarized arguments where people withhold vital information and shut down creative options. Although it may make logical sense to have dialogue in our repertoire,

it can seem illusive and even a little quaint. Yet the fact remains that every significant strategic and organizational people failed to find a way to talk and think together effectively to resolve these difficult issues.

Although we all may not be dealing with strained or failing multibillion dollar corporate mergers, we are probably quite familiar with such difficulties in communication and trust and the way these can dramatically affect organizational performance.

So how do we create environments that can transform these difficulties into successes?

This article explores how “dialogic leadership,” an approach that has evolved from the core principles from the field of “dialogue,” can lead to the creation of environments that can dissolve fragmentation and bring out people’s collective wisdom.

Organizational endeavor requires people at some stage to sit and talk together. In the end, nothing can substitute for this interpersonal contact. Unfortunately, much of our talk merely reinforces the problems we seek to resolve. What is needed is a new approach to conversation, one that can enable leaders to bring out people’s untapped wisdom and collective insights.

“Dialogic leadership” is the term I have given to a way of leading that consistently uncovers, through conversation,

the hidden creative potential in any situation. Four distinct qualities support this process: the abilities (1) to evoke people’s genuine voices, (2) to listen deeply, (3) to hold space for and respect as legitimate other people’s views, and (4) to broaden awareness and perspective.

Put differently, a dialogic leader is *balanced*, and evokes balance, because he can embody all four of these qualities and can activate them in others.

An old story about Gandhi illustrates this concept well. A man came to Gandhi with his young son, complaining that he was eating too much sugar. The man asked for advice.

Gandhi thought for a moment and then said, “Go away, and come back in three days.” The man did as he was asked and returned three days later.

Now Gandhi said to the boy, “You must stop eating so much sugar.” The boy’s father, mystified, inquired, “Why did you need three days to say that?”

Gandhi replied, “First, I had to stop eating sugar.” Similarly, dialogic leadership

implies being a living example of what you speak about—that is, demonstrating these qualities in your daily life.

Four Action Capabilities for Dialogic Leaders

The four qualities for a dialogic leader mentioned above are mirrored in four distinct kinds of actions that a person **Human beings create, refine, and share knowledge through conversation.**

may take in any conversation. These actions were identified by David Kantor, a well-known family systems therapist (see “Four-Player Model” on p.

1). Kantor suggests that some people *move*—they initiate ideas and offer direction. Other people *follow*—they complete what is said, help others clarify their thoughts, and support what is happening. Still others *oppose*—they challenge what is being said and question its validity. And others *bystand*—they actively notice what is going on and provide perspective on what is happening.

Watching the actions people take can give you enormous information about the quality of their interactions and can indicate if they are moving in the direction of dialogue or discussion. For instance, in a dialogic system, any person may take any of the

four actions at any time. Although people may have a preferred position, each individual is able to move and initiate, to follow and complete things, to oppose, and to observe and provide perspective. None of these roles is better or worse than the others. They are all necessary for the system to function properly. As people recognize these different roles and can act on this recognition, they begin to create a sequence of interactions that keeps the conversation moving toward balance.

In a system that is moving away from dialogue, people generally get stuck in one of the four positions. For instance, some people are “stuck movers”: They express one idea, and before that idea is established or acted upon, they give another, and another, making it difficult to know what to focus on. But perhaps most revealing of non-dialogic interactions are the ritualized and repetitive interactions that people fall into that systematically exclude one or more of the positions.

In the Monsanto merger process, for instance, the two CEOs became locked in a dynamic where one would initiate an action, and the other would oppose and neutralize it, leading the other to push back even harder. The conflict eventually escalated to the point where it sabotaged the deal. An intense move-oppose cycle between two high-powered players like this one often prevents others from fulfilling their roles as “bystanders” and “followers.” The bystanders, who can see the ineffective exchange, often become “disabled,” imagining that no one wants them to identify what is happening. So the knowledge they carry is lost. At the same time, people who might otherwise be inclined to follow one side or the other to help complete what is being said tend to stay on the

sidelines, for fear of getting caught in the cross-fire. The result is that the interaction remains unbalanced.

The quality and nature of the specific roles can often cause difficulties. For example, opposers are generally branded as troublemakers because they question the prevailing wisdom when people would prefer to have agreement. For this reason, others often tune them out. This failure to acknowledge the value of the opposer’s perspective leads them to raise their voices and sometimes increase the critical tone of their comments. In such cases, people hear the criticism, but not the underlying intent, which is almost always to clarify, correct, or bring balance and integrity to the situation.

A dialogic leader will often look for ways to restore balance in people’s interactions. For instance, she might strengthen the opposers if they are weak or reinforce the bystanders if they have information but have withheld it. Genuinely making room for someone who wants to challenge typically causes them to soften the stridency of their tone and makes it more possible for others to hear what they have to say. Reinforcing and standing with those who have delicate but vital information can enable them to reveal it. The simple rule here is: Pay attention to the actions that are missing and provide them yourself, or encourage others to do so.

Balancing Advocacy and Inquiry

One central dimension in a dialogue is the emergence of a particular balance between the positions people advocate and their willingness to inquire into their own and other’s views. Professors Chris Argyris and Don Schön first proposed the concepts of “advocacy” and “inquiry” to foster conversations that promote learning (see their book *Organizational*

Learning, Addison-Wesley, 1978 for a fuller explanation). In the vast majority of situations, advocacy rules: People are trained to express their views as fast as possible. As it is sometimes put, “People do not listen, they reload.” They attribute meaning and impute motives, often without inquiring into what others really meant or intended. This was evidently the case in the merger situations described above. Bellicose advocacy stifles inquiry and learning. The four-player model further reveals the relationship between advocacy and inquiry (see “Balancing Advocacy and Inquiry”). To advocate well, you must move and oppose well; to inquire, you must bystand and follow. Yet again, the absence of any of the elements hinders interaction. For instance, someone who opposes, but fails to also say what he wants (i.e., moves) is likely to be less effective as an advocate. Similarly, someone who follows what others say (“tell me more”) but never provides perspective

Move
Oppose
Bystand Follow
Advocacy
Inquiry

This figure reveals another way to track the action in a conversation and offer balance into it. To advocate well, you must move and oppose well; to inquire, you must bystand and follow.

may draw out more information but never deepen the inquiry. Thus, the figure “Balancing Advocacy and Inquiry” reveals another way to track the action in a conversation and offer balance into it.

Four Practices for Dialogic Leadership

Balanced action, in the sense named here, is an essential and necessary precondition

for dialogue. But it is not sufficient. Dialogue is a *qualitatively* different kind of exchange. Dialogic leaders have an ear for this difference in quality and are constantly seeking to produce it in themselves and others. I have found that there are four distinct practices that can enhance the quality of conversation. These four correspond well to the four positions named above.

For instance, you can choose to move in different ways: by expressing your true voice and encouraging others to do the same, or by imposing your views on others. You can oppose with a belief that you know better than everyone else, or from a stance of respect, in which you acknowledge that your colleagues have wisdom that you may not see. Similarly, you can follow by listening selectively, imposing your interpretation of what the speaker is presenting. Or you can listen as a compassionate participant, grounding your understanding of what is said in directly observable experience.

Finally, you can bystand by taking the view that only you can see things as they are, or you can suspend your certainties

and accept that others may see things that you miss. In order to make conscious choices about our behavior, we need to become aware of our own intentions and of the impact of our actions on others.

There are four practices implied here—speaking your true voice, and encouraging others to do the same; listening as a participant; respecting the coherence of others’ views; and suspending your certainties. Each requires deliberate cultivation and development (see “Four Practices for Dialogic Leadership”).

Listening. Recently, a manager

in a program I was leading said, “You know, I have always prepared myself to speak. But I have never prepared myself to listen.” This is because we take listening for granted, although it is actually very hard to do. Following well requires us to cultivate the capacity to listen—rather than simply impose meaning on what other people are saying. To follow deeply is to blend with someone to the point where we begin to participate fully in understanding how they understand. When we do not listen, all we have is our own interpretation.

Equally important is the ability to *listen together*. To listen together is to learn to be a part of a larger whole—the voice and meaning emerging not only from me, but from all of us.

Dialogues

often have a quality of shared emergence, where in speaking together, people realize that they have been thinking about the same things. They are struck when they begin to hear their own thoughts coming out of the mouths of others. Often decisions do not need to be made; the right next step simply becomes obvious to everyone. This kind of flow, while rare, is made possible when we relax our grip on what we think and listen for what others might be thinking. In this situation, we begin to follow not only one another, but the emerging flow of meaning itself.

Respecting. Respect is the practice that shifts the quality of our opposing. To respect is to see people, as Humberto Maturana puts it, as “legitimate others.” An atmosphere of respect encourages people to look for the sense in what others are saying and thinking. To respect is to listen for the coherence in their views, even when we find what they are saying unacceptable.

Peter Garrett, a colleague of

mine, has run dialogues in maximum security prisons in England for four years. He deals with the most serious, violent offenders in that country on a weekly basis. Together, they have produced some remarkable results. For instance, prisoners who will not attend any other sessions come to the dialogue. Offenders who start off speaking incomprehensibly and who carry deep emotional wounds gradually learn to speak their voice and to listen. Peter carries an unusual ability to respect, which reassures and strengthens the genuineness in others. This stance enables him to challenge and oppose what they say, without evoking reaction. I asked him to share the most important lesson that he has learned in his work. He said, “Inquiry

Move

Oppose

Bystand Follow

Voicing

Suspending Listening

Respecting

Four practices can enhance the quality of conversation: speaking your true voice and encouraging others to do the same; listening as a participant; respecting the coherence of others’ views; and suspending your certainties.

Palace in Tatarstan, Russia, a group of senior Russian and Chechen officials and their guests were in the middle of dinner. Things had been tense earlier in the day. Chechnya had recently asserted its independence through guerrilla warfare and attacks on the Russians. They had shocked the world by forcing the Russian military to withdraw and accede to their demands for recognition as an independent state. The Chechens were deeply suspicious of the academics and Western politicians

who had gathered everyone in that room; the Chechens feared that they were Russian pawns intent on derailing Chechen independence. The Russians, for their part, were fearful of adding further legitimacy to what they considered a deeply troubling situation. And yet, despite all this suspicion, after a few hours people began to relax. At the first toast of the evening, the negotiator/facilitator of the session stood up and said, “Up until a few days ago, I had been with my mother in New Mexico in the States. She is dying of cancer. I debated whether to come here at all to participate in this gathering. But when I told her that I was coming to help facilitate a dialogue among all of you, in this important place on the earth, she ordered me to come. There was no debate. So here I am. I raise my glass to mothers.” There followed a long moment of silence in the room. It is in courageous moments like these that one’s genuine voice is heard. Displays of such profound directness can lift us out of ourselves. They show us a broader horizon and put things in perspective. Such moments also remind us of our resilience and invite us to look harder for a way through whatever difficulties we are facing. When we “move” by speaking our authentic voice, we set up a new order of things, open new possibilities, and create and violence cannot coexist.” True respect enables genuine inquiry.

Suspending. When we listen to someone speak, we face a critical choice. On the one hand, we can resist the speaker’s point of view. We can try to get the other person to understand and accept the “right” way to see things. We can look for evidence to support our view that they are mistaken and discount evidence that may point to flaws in our own logic. This behavior produces

what one *New York Times* editorial writer called “serial monologues,” rather than dialogue.

On the other hand, we can learn to suspend our opinion and the certainty that lies behind it. Suspension means that we neither suppress what we think nor advocate it with unilateral conviction. Rather, we display our thinking in a way that lets us and others see and understand it. We simply acknowledge and observe our thoughts and feelings as they arise without feeling compelled to act on them. This practice can release a tremendous amount of creative energy. To suspend is to bystand with awareness, which makes it possible for us to see what is happening more objectively.

For instance, in one of our dialogues with steelworkers and managers, a union leader said, “We need to suspend this word *union*. When you hear it you say ‘Ugh.’ When we hear it we say ‘Ah.’ Why is that?” This statement prompted an unprecedented level of reflection between managers and union people. Our research suggests that suspension is one of several practices essential to bringing about genuine dialogue.

Voicing. Finally, to speak our voice is perhaps one of the most challenging aspects of dialogic leadership.

“Courageous speech,” says poet David Whyte in his book *The Heart Aroused*, “has always held us in awe.” It does so, he suggests, because it is so revealing of our inner lives. Speaking our voice has to do with revealing what is true for each of us, regardless of all the other influences that might be brought to bear on us.

In December 1997, around a crowded table in the Presidential **Changing the Quality of Action**

Dialogic leaders cultivate these four dimensions—listening, suspending,

respecting, and voicing—within themselves and in the conversations they have with others. Doing so shifts the quality of interaction in noticeable ways and, in turn, transforms the results that people produce. Failing to do so narrows our view and blinds us to alternatives that might serve everyone. For instance, in the Monsanto merger story, the CEOs did not seem to respect the coherence of each other's views. Each one found the other more and more unacceptable. Although we do not know for sure, it seems likely that they did not reflect on perspectives different from their own in such a way that enabled them to see new possibilities. The paradox here is that suspending one's views and making room for the possibility that the other person's perspectives may have some validity could open a door that would be otherwise shut. By becoming locked into a rigid set of actions, these leaders ruled out a qualitatively different approach—one that they could have made if they had applied the four dialogic practices described above.

Dialogic leadership focuses attention on two levels at once: the nature of the actions people take during an interaction and the quality of those interactions. Kantor's model is a potent aid in helping diagnose the lack of balance in actions in any conversation. By noticing which perspective is missing, you can begin to reflect on why this is so and quickly gain valuable information about the situation as a whole.

Dialogic leadership can appear anywhere, at any level of an organization. As people apply the principles outlined above, they are learning to think together, and so greatly increase the odds that they will build the expansive relationships required to build success in the new economy.

William N. Isaacs is the president of Dialogos, a Cambridge, Massachusetts-based consulting firm, and is a lecturer at MIT's Sloan School of Management.

Dialogic leaders cultivate listening, suspending, respecting, and voicing.

THE SYSTEMS THINKER™**Managing Editor:** Janice Molloy

janicem@pegasus.com

Publisher: Daniel H. Kim**Editors:** Laurie Johnson, Kellie Wardman O'Reilly**Production:** Nancy Daugherty, Julia Kilcoyne**Circulation:** Julie McCay Turner**Advisory Board:** Sharon A. Els, Pugh-Roberts Associates;

Michael Goodman, Innovation Associates; David

Kreutzer, GKA Incorporated

Editorial Advisory Council: Richard Austin, EDS;

Bob Eberlein, Ventana Systems, Inc.; Pål Davidsen, University

of Bergen; Janet Gould Wilkinson, MIT Sloan

School of Management; Gregory Hennessy, Dynamic

Strategies; Jenny Kemeny, Innovation Associates; Victor

Leo, Ford Motor Company; Dennis Meadows, University of

New Hampshire; John Morecroft, London Business School;

David W. Packer, The Systems Thinking Collaborative;

James Pennell, Morgan Stanley; Nick Pudar, General

Motors Corporation; Michael J. Radzicki, Worcester Polytechnic

Institute; Thomas J. Ryan, Shell Oil Company;

Peter Senge, MIT Sloan School of Management; Dan

Simpson, The Clorox Company; John Sterman, MIT Sloan

School of Management; Pat Walls, FedEx

THE SYSTEMS THINKER™ explores both the theory and practice of the learning organization, with particular emphasis on systems thinking as the cornerstone of the five disciplines (as outlined by Peter Senge in The Fifth Discipline).

Articles by leading thinkers and practitioners articulate the challenges and issues involved in creating learning organizations.

We encourage dialogue about systemic issues and strive to provide a forum for debating such issues.

Unsolicited articles and stories are welcome.

THE SYSTEMS THINKER™ (ISSN 1050-2726) is published

ten times a year by Pegasus Communications, Inc.

Signed articles represent the opinions of the authors and not necessarily those of the editors. The list price is

\$189.00 for one year. Back issues and volume discounts are also available.

Copyright © 1999 Pegasus

Communications, Inc. All rights reserved. No part of this newsletter may be reproduced or

transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying and recording, or by

any information storage or retrieval system, without written

permission from Pegasus Communications.

Editorial and Business Address:

Pegasus Communications, Inc.

One Moody Street, Waltham, MA 02453-5339

Phone (781) 398-9700 • Fax (781) 894-7175

www.pegasus.com