

KREATIVITETENS TIDSALDER?

- en idéhistorisk og samtidsdiagnostisk indkredsning

(Trykt i Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr. 1., 2006)

Af Jens Erik Kristensen

Enhver samtid har sine *fikse idéer*. De viser sig f.eks. når bestemte ord og koncepter fikserer sig som selvfølgelige og selvindlysende i den offentlige debat og i et samfunds officielle selvbeskrivelser. Fikse idéer artikulerer en samtids selvfølgeligheder, men de udstiller også en dens idealiseringer eller, om man vil, dens afguder. Og fra Nietzsche ved vi, at de største af en samtids afguder og idealer er dem, ingen længere lægger mærke til (Nietzsche 1993).

En af vor samtids fikse idéer er idéen om *kreativitet* og viljen til at fremme den på alle områder - i nært ledtog i øvrigt med en række andre idealiserede ideer og koncepter så som livslang læring og kompetenceudvikling, innovation, evaluering og kvalitetsudvikling, valgfrihed, vejledning etc., for slet ikke at tale om udvikling – vel nok den største af vor tids afguder i Nietzsches ovennævnte forstand. Som en af de mere larmende af slagsen er *kreativitet* i dag på alles læber; der tales meget derom, der tales altid godt derom - og det i en sådan grad, at adjektivet 'kreativ' i dag adler selv de mest banale gøremål, handlinger og produkter. Kreativitet kan vi bare ikke få nok af, for kreativitet anses for at være indiskutabelt efterstræbelsesværdig på alle områder, hvorfor alle sejl sættes ind på at frisætte, aktivere og fremme kreativitet i pædagogisk, terapeutisk eller ledelsesstrategiske sammenhænge eller på at vejlede gennem selvhjælps-håndbøger i 'kreativitets-teknikker' (Nöllke 2003). Men i takt med det stigende økonomiske behov for kreativitet i innovationsøjemed, vokser også bestræbelserne på at tøjle, styre og kontrollere kreative udfoldelser og på at lede og målrette dem mod løsningen af bestemte opgaver og problemer. Kreativitet skal med den ene hånd frisættes og med den anden hånd styres, ledes og kontrolleres.

I 'kreativitetens tidsalder' (Seltzer/Bentley, 2000) er begrebet derfor blevet det nærmeste man kommer på dét tyskerne kalder for et 'Heilswort' - et frelsende ord, der besværges som et mantra, fordi det synes at angive, hvorfra vi i dag som individer og samfund skal forvente vores redning eller vor fremtidige forløsning. Vi *tror* i dag på kreativitet og knytter store forhåbninger til den som dét under, dén evne, det potentiale, den kraft, den kilde, den kompetence, den menneskelige ressource etc., som både kan vise vejen til menneskelig selvrealisering og som samtidig kan forøge vores innovationskraft og dermed sikre vores økonomiske konkurrenceevne og velfærdsniveau i en global verden. Problemet er imidlertid, at vi med Hartmut von Hentigs ord har

meget ”høje forventninger til et svagt begreb” (von Hentig 2000). Dette burde i sig selv foranledige en vis skepsis over for de seneste års bestræbelser på at ophøje det til et pædagogisk ideal (Kupferberg 2004), og i særdeleshed over for den massive politiske, økonomiske og ledelsesstrategiske instrumentalisering af kreativitet som middel og kilde til økonomisk innovation (Innovationsrådet 2004; Tænk tanken Fremtidens Vækst, 2005; Bundy 2002).

Men som det er sket med begrebet *viden* gennem det seneste årti, er også *kreativitet* blevet et stadig mere udflydende begreb i takt med den kulturelle og pædagogiske opmærksomhed, det er blevet genstand for, og den politiske og økonomiske udnyttelse det er blevet udsat for. Derfor cirkulerer der i dag et utal af vidtløftige bud på og opfattelser af kreativitet og følgelig hersker der stor uklarhed om, hvad der egentlig tales om og besværges, og hvad der er begrebets indhold, betydning og afgrænsning fra andre begreber. På denne baggrund er et kort idé- og begrebshistorisk tilbageblik på det aktuelle kreativitetsbegrebs brogede forhistorie og herkomst derfor nødvendig, før vi ser på, hvad der karakteriserer det aktuelle kreativitetsfokus i et samtidsdiagnostisk og videnspolitisk perspektiv.

Kreativitet i et idéhistorisk perspektiv

Trods mere end 50 års forsøg på videnskabelig afgrænsning og præcisering er kreativitet forblevet et vagt, bredt og åbent begreb, hvorunder man samler fænomener som begavelse, skaberkraft, originalitet, fantasi, intuition, inspiration, opfindsomhed etc.. Og trods alle bestræbelser på videnskabelig fastlæggelse har begrebet aldrig helt mistet sine oprindelige teologiske nykker. *Creatio ex nihilo* kender vi endnu kun som guddommelig handling (ud fra den doktrin, Augustin på basis af skabelsesberetningen i det Gamle Testamente udviklede om Guds skabelse af verden ud af intet). I størsteparten af det moderne kreativitetsbegrebs førvidenskabelige forhistorie var evnen og trangen til at skabe nyt eksklusivt forbeholdt den kristne Gud (Kristeller 1983). De guddommelige magter, som Platon og andre i antikken betragtede som verdens skabere (demiurger), havde netop ikke skabt verden ud af intet, men givet form til den formløse materie, der gik forud for deres handlinger, hvorfor de ofte blev sammenlignet med håndværkere, arkitekter eller skulptører.

Det guddommelige monopol på kreativitet anfægtes første gang i renæssancen, hvor poeter og kunstnere som Dante og Michelangelo tillægges ’guddommelige’ attributter, men det afgørende vendepunkt for den moderne opfattelse af kreativitet indtrådte først i det 18. årh.. Fra da af er skabelse ikke længere forbeholdt Gud, men fremstår nu sammen med originalitet som de centrale medfødte egenskaber ved kunstner-genier. Til at beskrive geniale kunstneres skabende

evner og originale præstationer udvikles et helt nyt vokabular, som har holdt sig frem til i dag: den originale skaberånd styres ikke af fornuft eller foregivne regler, men har sit udspring i følelser, sanser, intuition, fantasi, indbildningskraft etc. i kraft af hvilke der overhovedet kan skabes og udtrykkes noget nyt og originalt. Det afgørende er imidlertid, at disse evner er medfødte, men forbeholdt få udvalgte og hverken kan tilegnes eller tillæres.

Kort fortalt er den romantisk-elitære opfattelse af skabelse og originalitet dominerende helt frem til de første årtier af det 20. årh., hvorefter kreativitetsproblematikken i grove træk udvikler sig i to relativt distinkte retninger, der har fundet sammen igen i de seneste års kreativitsdebat.

På den ene side løsnes den æstetiske originalitets- og kreativitsproblematik fra Nietzsche og frem fra genibegrebet og selvstændiggøres som 'kunstneriske metoder', der op igennem det 20. århundrede især kom til udfoldelse i de anvendte kunstarter (grafik, design, arkitektur, musik, mode, indretning etc.) og kunstneriske uddannelser. Herfra vandrer kreativitsfænomenet, eksistenspsykologisk oprustet med den humanistiske psykologis idéer om personlig vækst og selvrealisering, videre over i 1960'ernes og 70'ernes antiautoritære og subkulturelle bevægelser, herunder i de diverse former for kulturradikal og frigørende vækstpædagogik (Cropley 1970; Achton/Clausen 1973; Lowenfeld/Brittain 1973). Her udvikles et alment *æstetisk* og *modkulturelt* kreativitsbegreb, der under bibeholdelse af elementer af den romantiske genireligion og med valørerne anti-tilpasning og anti-konformisme kunne forbinde sig med utopiske forestillinger om personlig frigørelse og vækst gennem spontane kreative aktiviteter og eksperimentelle livsformer.

På den anden side var kreative evner allerede fra begyndelsen af århundredet og for alvor fra 1920'erne og frem blevet et emne, der havde påkaldt sig den eksperimentelle psykologiske intelligensforsknings opmærksomhed. I takt hermed transformeres de egenskaber, der tidligere var forbeholdt geniet (den skabende originalitet og hele dennes emotionelle dynamik) i egalitær retning, kulminerende med afdækningen af (og prægningen i 1931 af selve begrebet) *kreativitet* som en gennemsnitlig og normalfordelt evne eller intelligensform hos mennesker. På afstand af den europæiske geniæstetik er det *videnskabelige begreb* om kreativitet altså født som en reaktion på ensidigheden i de daværende *intelligenstest*. Disse var, hævdede man, ikke i stand til at registrere og fatte de individuelle evner til kreative og originale problemløsninger og viste sig dermed uegnede til tidligt at spotte og selekttere talenter og individer med særlige evner og kreative potentialer.

Trods sine selektionsstrategiske intentioner var grundimpulsen i den nye videnskabelige kreativitspsykologi som antydte demokratisk af simple statistiske årsager. I

etableringen af en kreativitetspsykologi har især amerikansk intelligensforskning i mellem- og efterkrigstiden spillet en afgørende rolle. Det store boom, hvor *creativity* for alvor vinder indpas som en psykologisk fagterm, finder man i USA i tiden umiddelbart efter 2.verdenskrig. Med den stadig gældende paradigmatisk sondring mellem den *konvergente* (logisk-rationelle og kontinuerte) og den *divergente* (åbne, usystematiske, associative og legende) tænkning forsøgte psykologen J.P.Guilford at gøre kreativitet til et empirisk testbart fænomen og som sådan til et selvstændigt forskningsfelt (Guilford 1950).

Fra da af har det så at sige været enhver - og ikke længere kun geniale kunstnere eller videnskabsmænd - forundt at være kreative og originale, og i takt hermed kunne kreativitet og originalitet forbindes med en række mere profane aktiviteter end de kunstneriske. Herfra stammer m.a.o. det moderne *demokratiserede* og *hverdagslige* begreb om kreativitet som samlebetegnelse for sammenlignelige evner til at tænke, skabe, opfinde og udtrykke noget overraskende nyt og hidtil uset. For så vidt kreativitet nu kan generaliseres og forbindes med alle slags hverdagslige gøremål, gælder det, at enhver, der på sit felt skaber, gør eller udtrykker noget nyt og originalt, kan kalde sig 'kreativ'. Hvor det romantiske geni var hinsides normen og hans kreative genialitet i den almindelige opfattelse ansås for at være nært beslægtet med galskaben, var det nu blevet *normalt at være kreativ*. Kreativitet var hermed blevet en profan intelligensform og en kompetence, der som andre kan tillæres, udvikles og fremmes gennem pædagogiske forholdsregler.

Den Humanistiske Psykologi som mediering

Medieringen mellem disse to 'strenger' eller traditioner, som i den aktuelle kreativitetsdebat mudres godt og grundigt sammen, sker blandt andet i den såkaldte *humanistiske psykologi*, der etablerer sig som en heterogen intellektuel bevægelse i USA i 1950'erne og 60'erne (med navne som Erich Fromm, Victor Frankl, Carl Rodgers, Abraham Maslow, Charlotte Bühler o.a.). Fra den eksperimentelle intelligenspsykologi indoptager man her det demokratiserede kreativitetsbegreb, men omdøber det æstetisk og eksistensfilosofisk fra at være en testbar intelligensform til at være en af menneskets 'fundamentalkræfter' i dets aktive formidling og gestaltning af sin egen eksistens (Bühler/Allen 1974). Som en indre og 'dynamisk motiverende faktor' er kreativitet nu umiddelbart forbundet med 'selvtranscendens' og med personlig vækst som selvrealisering og livslang udvikling af iboende potentialer. Kreativitet er kort sagt alt det, der inspirerer mennesker til selvudfoldelse og 'selvaktualisering'. Hos Abraham Maslow, bevægelsens grundlægger, er kreativitet at betragte som "en grundlæggende egenskab af almen menneskelig natur – en mulighed givet alle mennesker i

vuggegave. De fleste mennesker mister denne egenskab, når de bliver overkultiverede, men ganske enkelte bevarer enten denne friske og naive direkte måde at betragte tilværelsen på, eller hvis de har mistet den, som de fleste mennesker gør, generhverver de den senere. Denne kreativitet viser sig hos nogle af vore forsøgspersoner ikke i den sædvanlige form som evnen til at skrive bøger, komponere musik eller fremstille kunstgenstande, men kan snarere være mere beskeden” (Maslow 1954, 223).

Tanken om, at kreativiteten er en vuggegave, der finder sin mest rene udfoldelse i barndommen, men tabes med alderen, er velkendt i den aktuelle debat (Kulturrådet for børn 2002; Nielsen 2003). I det hele taget kan den humanistiske psykologis indflydelse på de seneste årtiers udvikling inden for pædagogik, terapi og ledelse næppe overvurderes. Den har således haft afgørende indflydelse, både på udviklingen af en voksenpædagogik fra 1960’erne og frem centreret om livslang læring og udvikling (Korsgaard 1999), på udløberne af reformpædagogikken og den ’kreative’ børnepædagogik fra 1960’erne og frem (Achton/Clausen 1973), samt mere formidlet på udviklingen af moderne ledelsesstrategier centreret om begreber som ’human ressource management’ og kompetenceudvikling (Hermann/Kristensen, 2004). Dertil kommer, at den med begrebet ’selvrealisering’ har leveret et af nøglebegreberne i individualiseringsdebatten og diskussionen om selvdannelse de seneste år (Hammershøj 2003). Hermed har den også bidraget til den aktuelle sammensmeltning mellem intelligenspsykologiens normaliserede kreativitetsbegreb og det æstetisk-modkulturelle begreb om kreativitet som anti-tilpasning og anti-konformisme. Med kreativ selvrealisering som det nye individualiseringsvilkår, er den eksistentielle kreativitet imidlertid blevet en ny form for tilpasning, der indgår i det generelle skifte i individualiseringsstrategi fra *normalisering* til *originalisering* (Pildal Hansen 2004). Nu er det selve trangen til forskellighed, der gør os ens og leder til dét, man passende kunne kalde for den *kreative anderledesheds konformisme*. Endelig er der ikke langt fra, at man betragter kreativitet som en medfødt kraft, der knytter sig til den enkeltes unikke realisering af sine *human potentials*, til at man samtidig betragter kreative evner og intelligens som en *human resource*, man på det nærmeste i dag har en nationaløkonomisk pligt til at udvikle, omsætte og instrumentalisere som innovativ kompetence i arbejdslivet.

Men heller ikke som sekulariseret og normalfordelt intelligens eller som menneskelig kraft til at tænke, frembringe eller gøre noget nyt og originalt har kreativitetsbegrebet i dag helt mistet sine teologiske og metafysiske nykker. For uanset hvor meget man forsøger at definere eller kontrollere de gunstige betingelser for skabelsen og opkomsten af noget nyt, og uanset hvor

detaljeret man kan beskrive, hvad der foregår i hjernen og psyken, så har kreative processer og produkter bevaret et uforklarligt moment af brud og spring - eller teologisk udtrykt: af *under* (Bröckling 2004). Der er noget ubestemmeligt og uforudsigeligt ved kreative processer og handlinger: de hænder og indtræffer – eller også gør de ikke! Kreative indfald kommer, når det passer dem - ikke os. I kraft disse kontingente træk er kreative hændelser forblevet et *mysterium* (Ericsson 2001). Forsøg på at beskrive, indfange og fastlægge kreativitet definatorisk eller praktisk ender derfor ofte i en uendelig regres eller i cirkelslutninger, hvilket den righoldige litteratur om teknikker til fremme af kreativitet i dag vidner om (Nöllke 2003). Dette er ikke mindst et problem for bestræbelser på at fremme, kontrollere og optimere kreative processer i lyset af den økonomiske innovationstvang. Dette vil fremgå, når vi nu ser på den strategiske konfiguration for den aktuelle kreativitetsbølge.

Den nye kreativitetsbølge

Det nye ved den aktuelle kreativitets-konjunktur er således hverken selve begrebet eller dét, at det nye, originale, skabende og opfindsomme valoriseres højt. Det nye i disse år er snarere, at selve værdsættelsen af det originale nye og anderledes, af divergent og lateral tænkning, af opfindsomhed og idérigdom, af fantasi, intuition og kunstnerisk skaberkraft etc. tendentielt gennemsyrrer samfundet som helhed på alle områder og individers selvforhold og selvrealisering i særdeleshed - og tilmed med imperativiske undertoner. Vær kreativ! lyder det ikke mindst i økonomi og arbejdsliv. Som det flertydige samlebegreb for evner, anlæg, ydelser og processer ser man derfor udtrykket kreativitet poppe op alle mulige og umulige steder og i alle mulige forbindelser. Med største selvfølgelighed kan der i dag både tales om det *kreative samfund*, det *kreative menneske*, den *kreative økonomi*, den *kreative klasse*, *kreative centre*, om *kreative organisationer*, *kreative læringsmiljøer*, *kreative alliancer* etc.

En nøgle til at forstå, hvorfor begrebet kreativitet trods al sin begrebslige flertydighed i den grad har kunnet få en sådan mantraagtig udbredelse netop i disse år er formodentlig, at det på én og samme tid gøres gældende og cirkulerer som *mål* og som *middel*: som mål og princip for den frie menneskelige selvrealisering og selvdannelse, der med den radikaliserede individualiseringen på det nærmeste er blevet en pligt, og som strategisk middel til den nødvendige styrkelse af den økonomiske innovationskraft og konkurrenceevne i en globaliseret vidensøkonomi. Frihed og nødvendig, individualisering og globalisering, pædagogik og ledelse, humanisme og økonomi har tilsyneladende fundet sammen i kreativitetens konfliktneutraliserende forjættelser - godt støttet, som

antydning, af kreativitetsbegrebets nære begrebshistoriske bånd til den humanistiske psykologis nøglebegreb om *selvrealisering* på den ene side, men også til den økonomiske vækstteoris klassiske nøglebegreber om *innovation* og *iværksætteri* på den anden.

Kreativitet i et samtidsdiagnostisk perspektiv

Meget tyder altså på, at vi i disse år er vidner til en ny og generaliseret problematik, hvor kreativitet er ved at blive det nye vilkår, både for menneskelig selvrealisering, selvsocialisering og selvdannelse og for økonomi, produktion og arbejdsliv. Udfordringen for en samtidsdiagnose må være at kaste lys over denne sammenrend af rationaler, der er i spil under kreativitetens ophøjelse til vor tids afgud, samt at beskrive de endnu uklare konsekvenser heraf, både for det pædagogiske og uddannelsespolitiske felt og for arbejdslivet og det ledelsesstrategiske felt, men også for individers selvudvikling og selvdannelse.

Det ligger uden for denne artikels rammer at lave og udfolde en sådan beskrivelse i alle dens dimensioner, men det står allerede nu klart, at diagnosens udgangspunkt må være kreativitetsproblematikkens *videnspolitiske dimensioner*.¹ Det skyldes, at det aktuelle fokus på kreativitet og trangen til at fremme den i alle sammenhænge hænger uløseligt sammen med og selv er et symptom på vore samfunds transformation fra industrisamfund til videnssamfund baseret på en global vidensøkonomi (Florida 2005; Seltzer/Bentley 2000). Denne transformation har det seneste årti allerede været forbundet med en generel omstilling til livslang læring og kompetenceudvikling i det pædagogiske, uddannelses-, arbejdsmarkeds- og erhvervspolitiske felt (Hermann & Kristensen 2004), herunder med et skift i de offentlige og private ledelses- og organisationsformer, der i praksis er ved at ophæve forskellen mellem pædagogik og ledelse (Hermann 2006). Når den økonomiske, erhvervs- og globaliseringspolitiske opmærksomhed de seneste år især har samlet sig om begreberne innovation og kreativitet, er det fordi de i dag anses for at være de nye 'vækstfremmere', og i takt hermed er de blevet nærmest uadskillelige eller synonyme (Bundy 2002; Sejer Jakobsen/Rebsdorf 2003; Innovationsrådet 2004).

En samtidsdiagnose af kreativitetsfænomenets betydning må derfor tage sit afsæt i det forhold, at viden i dag har fået en ny status, funktion og betydning i den samfundsmæssige produktion og reproduktion. Dette fremgår om ikke andet af selve betegnelserne *videnssamfund* og *vidensøkonomi*, der inden for de seneste ti år har vundet hævd som de officielle selvbeskrivelser af vore samfund. Med disse termer henvises også til opkomsten af nye former, normer og steder for vidensproduktion, vidensdeling og vidensanvendelse, men også til det forhold, at viden i dag ikke

længere kun frembringes i og af det videnskabelige system som et offentlig gode under offentlig kontrol, men 'polycentrisk' mange steder, på mange måder og i mange former, der ligger uden for såvel det videnskabelige systems som det offentlige forsknings- og uddannelsessystems kontrol (Gibbons 1994; Willke 2001).

I en vidensøkonomi eller en vidensbaseret økonomi er viden og frem for alt evnen til kreativt og transdisciplinært at generere ny viden eller omsætte og anvende eksisterende viden på innovative måder blevet den nye økonomiske værdi- og vækstkilde. Derfor satser nutidens nationale konkurrencestater ikke blot på uddannelse og forskning, men også i en mere omfattende forstand på en generel mobilisering og aktivering af nationens menneskelige ressourcer og udvikling af deres kreative kompetencer som det afgørende middel til fremme nationens innovationskraft og konkurrenceevne i en globaliseret økonomi. Uddannelser skal ikke længere blot uddanne i betydningen kvalificere, men også vejlede, nurse og facilitere individers evne til at kapitalisere sig selv gennem deres læring og kompetenceudvikling. Med de seneste års promovningen af *iværksætterkultur* i uddannelsessektoren handler det f.eks. ikke kun om, at flere skal turde starte egen virksomhed, men om at enhver skal lære at agere som 'entreprenør for sin egen humankapital' og fortløbende forsøge at forøge denne. Igennem en sådan tendentiell individualisering af samfundsmæssige opgaver kan globaliseringens krav forbinde sig umiddelbart med individualiseringens vilkår - og de populære udgaver af globaliseringsfortællingen kan stilisere Danmark som et vidensbaseret og innovationsorienteret samfund, hvor den enkelte har pligt til at udvikle sine kompetencer og sin kreativitet som sit bidrag til sikring af fremtidens velfærd på globale konkurrencebetingelser.

Med vidensøkonomien følger imidlertid ikke blot ændringer af samfundets forsknings- og uddannelsespolitik, men også mere diskret af samfundets *videnspolitik*, idet der hermed ikke blot gør sig et nyt *videnssyn* og nye *vidensidealer* gældende, men også nye og konfliktuelle (politiske, økonomiske, institutionelle og praktiske) *acceptregler for viden* og videnskabelse, der relativiserer vore forestillinger om viden og tendentielt afvikler hidtidige rangordener mellem forskellige vidensformer og -kriterier (Kristensen 2003). Og i takt med svækkelsen af de traditionelle interne videnskabelige legitimationsprocedurer og kriterier for viden er vejen åbnet for nye og mere pragmatiske acceptregler for viden. Viden tillægges i dag værdi udefra og for alvor først, når den er kreativt og produktivt materialiseret i mennesker, produkter, ydelser, organisationer, teknikker, maskiner etc.. Den økonomisk acceptable og efterstræbellesværdige viden behøver ikke længere legitimere sig som et kollektivt gode eller i kraft

af sin sandhedsværdi i klassisk forstand som den sande, begrundede viden til forskel fra den blotte mening (doxa). Afgørende er i stedet givne vidensformers umiddelbare eller kombinatoriske praktiske (sociale, politiske og frem for alt økonomiske) nytteværdi, anvendelighed og omsættelighed. Derfor skabes og cirkulerer viden i dag i stigende grad under midlertidighedens, forgængelighedens og middeltænkningens synsvinkel (Schmidt 2005) - svarende til, at man kun er kompetent, hvis man fortløbende udvikler nye kompetencer og ny viden og samtidig er i stand til at omsætte sin viden som handlingsviden (kompetencer) i givne situationer og i sin omgang med og udvikling af ny viden er i stand til at bevæge sig tværfagligt og 'transdisciplinært' mellem forskellige vidensområder og -former (Gibbons 1993). Det skal dog retfærdigvis siges, at denne tendens de senere år har fået modspil med den nuværende regerings oprustning af faglighed og disciplin forud for den tværfaglige og kreative omgang med viden.

Innovationstvang forklædt som kreativitetstrang?

Det er, kort fortalt, i kølvandet på denne udvikling, at *kreativ viden* (den nye, opfindsomme, originale, ikke-gentagelige viden og divergente tænkning) er ved at gøre sig gældende som et nyt vidensideal, for så vidt denne viden vel at mærke kan omsættes i kompetencer og innovative produkter eller serviceydelser af enhver art. Kreativitet rimer i dag på produktivitet og er som sådan ved at blive vidensøkonomiens nye immaterielle produktivkraft, der til forskel fra tidligere ikke befinder sig i hænderne eller i teknologien, men sidder mellem ørerne på medarbejderne, hvorfor dens produktive iværksættelse implicerer hele personen. Det er en af grundene til, at kreative vidensarbejdere i dag er den gruppe, der er hårdest ramt af stress (Hermann/Kristensen 2005). Det er ligeledes på denne vidensøkonomiske baggrund, at kreativitet de seneste år er blevet forfremmet til en *kompetence*, ja, til selve "nøglekompetencen" i fremtidens vidensvirksomheder. Dette har dog i praksis gjort det svært at skelne mellem kreative og innovative kompetencer, men ikke desto mindre er udviklingen af 'kreative og innovative kompetencer' de seneste år blevet promoveret som pædagogisk opgave og målsætning både for børnehaver (Kulturrådet for Børn 2002) og gymnasier (UVM 2004).

Med overgangen til en vidensbaseret økonomisk optræder og bruges kreativitet således ofte som et tvillingebegreb til både innovations- og iværksætterbegrebet. Selvom kreativitet langt fra er reducerbar til dette, så udstiller det ikke desto mindre et nyt vilkår: at i en vidensøkonomi beror den økonomiske vækst på en innovationstvang, der er henvist til at gøre individers kreativitet til middel herfor. Som følge heraf er *økonomisk vækst* gennem innovation i

dag blevet *inderligt* knyttet til og afhængig af kreativitet og *personlig vækst*. Aktiveringen af nationens innovationspotentialer gøres til et inderligt moment i den enkeltes kreative selvforhold, selvudvikling og selvledelse. I kraft heraf er det langt hen af vejen lykkedes at forklæde den globaløkonomiske innovationstvang som en individuel kreativitetstrang (Sejer Jakobsen/Rebsdorf 2003). Dette synes at være et de dominerende rationaler bag samtidens imperativiske opfordring til alle: Vær kreativ og innovativ!

Men kreativitet & innovation er et umage par, der ikke følger samme logik og derfor ikke automatisk går op i en højere og konfliktløs enhed. Meget tyder derimod på, at den økonomiske innovationstvang før eller siden vil komme i konflikt med, korrumpere eller kvæle en angiveligt spontan menneskelig kreativitetstrang. Det kunne derfor tænkes at give bagslag i praksis, at man forsøger at tale hen over og neutralisere disse forskelle. Kreative processer forudsætter tilsyneladende et moment af kontingens, frihed og ikke mindst fri tid, der uvægerligt vil komme i konflikt med den økonomiske innovationslogik og tidslighed, hvilket har fået en del ledelses- og organisationslitteratur til at pege på, at et vist mål af *slack* (tid til at sludre med kollegaer på gangen, ved kaffemaskinen etc.) er nødvendigt for at opnå en innovation, der ikke skal kvæles i disciplinering. Alle kan givetvis være kreative, men spørgsmålet er, om man kan være kreativ under tidspres og på kommando uden at ende i charlataneri og dårlige simulationer - kreativitetens forfaldsformer, eller uden gå til i stress, udbrændthed og depression – den kreative tidsalders nye folkesygdomme.

Kreativitetens tidsalder er dog ikke fyldestgørende diagnosticeret og karakteriseret ved den økonomisk-innovative udnyttelse af kreativitet. Denne er blot central for at forstå dynamikken i denne, men ved siden heraf har der udviklet sig en generaliseret kreativitetsproblematik, hvor kreativitet spiller andre roller end at fremme innovation. Det gælder ikke mindst i pædagogikken.

I forrige nummer annoncerede vi, at Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr. 1 2006 ville indeholde et foredrag, Jens Erik Kristensen holdt på et seminar om aktuelle tendenser i pædagogik og uddannelsespolitik, men da kreativitetstemaet begyndte at tage form, aftalte redaktionen med Jens Erik Kristensen, at han til nr. 1 i stedet skulle bidrage med en artikel med fokus på dette tema.
Redaktionen

¹ Artiklen har sin baggrund i forskningsprogrammet i *Socialanalytisk Samtidsdiagnose* ved DPU, hvor det kollektive arbejde med kreativitetstemaet implicerer alle de tre forskningsstrategier, programmet er opdelt i (videnspolitik, socialanalytik, sanselighedspædagogik (se programtekst på www.dpu.dk/sa). Her har jeg valgt kun at antyde det videnspolitiske perspektiv på den aktuelle kreativetsbølge.

Litteratur

Achton, S/S.Clausen (1973): *Kreativitet*, Munksgaard, København.

Bundy, W. (2002): *Innovation, Creativity and Discovery in Modern Organizations*, Quorum Books, London.

Bühler, C. & Allen, M. (1974): *Introduktion til humanistisk psykologi*, Gyldendals pædagogiske bibliotek, København.

Bröckling, U. (2004): 'Kreativität', i: Bröckling o.a.(red.): *Glossar der Gegenwart*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Coade, N. (1997): *Be Creative*, Thomson Business Press, London

Cropley, A.J. (1970): *Kreativitet*. Gyldendals Pædagogiske Bibliotek, København.

Ericsson, D. (2001): *Kreativitetsmysteriet*. EFI, Ekonomiska Forskningsinstitutet, Stockholm.

Florida, Richard (2005): *Den kreative klasse*. Klim, Århus.

Kultur-, Erhvervs- og Økonomiministeriet (2000); *Danmarks kreative potentiale*. København.

Gibbons, M. et al. (1994): *The new production of knowledge*, Sage Publications, London

Guilford, J.P. (1950): 'Creativity', i: *American Psychologist*, Vol.5, s.444-454.

von Hentig, H. (2000): *Kreativität. Hohe Erwartungen an einen Schwachen Begriff*. Weinheim, Basel.

Hammershøi, L. G. (2003): *Selvdannelse og socialitet: Forsøg på en socialanalytisk samtidsdiagnose*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Hermann, S. (2005): 'Pædagogik og management - et fælles autoritetsopgør med hjælp fra pop- og ungdomskulturen', i: Schmidt & Kjeldsen (red.): *Tværgående visioner for folkeskolen - analyse og syntese*, Forlaget Adapta og Forlaget LM, Kbh 2006.

Hermann, S. & Kristensen, J.E. (2004): 'Kompetenceudvikling – psykologisk inderliggørelse på dåseform?' i: *Psyke og Logos* nr.2 s.494-515, Psykologisk Forlag København

Hermann, S./Kristensen, J.E. (2005): 'Stress er mere end et personligt problem', i: *Ledelse i dag*, 15.årgang 4 nr. 63.

Innovationsrådet (2004): *Danmark i det globale vidensamfund*, Innovationsrådets strategigruppe (www.innovationsraadet.dk)

Korsgaard, O. (1999): *Kundskabsløbet. Uddannelse i videnssamfundet*. Gyldendal, København.

Kristeller, P.O. (1983): ”Creativity” and ”Tradition”, i: *Journal of the History of Ideas* nr.1, jan 1983.

Kristensen, J.E. (2003): ’Til kritikken af den politiske vidensøkonomi’, i: Hammershøi, L.G. et al (red.): *Mellemværender. Festskrift til Lars-Henrik Schmidt*, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, København

Korsgaard, O. (1999): *Kundskabsløbet*, Gyldendal, København.

Kulturrådet for Børn (2002): *Næste generations udviklingspolitik. Tema: Børnene i overgangen fra industrisamfund til vidensamfund*, Huset Mandag Morgen, København.

Kupferberg, F. (2004): ’Læring eller kreativitet: Pædagogisk professionalitet i den kreative økonomi’, i: Hjort, K. (red.): *De professionelle*, Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg

Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (1973/1947): *Kreativitet og vækst – En redegørelse for den tegnepsykologiske udvikling hos børn og unge og nogle pædagogiske konsekvenser*. Gjellerup.

Maslow, A.F. (1954): *Motivation and Personality*, Harper & Row, New York.

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2004): *Innovation, Iværksætterlyst og selvstændighedskultur i uddannelsessystemet*. Undervisningsministeriet.

Mogensen, Klaus Æ., red. (2005): *Creative Man*. Instituttet for Fremtidsforskning, Gyldendal.

Next Generation Forum (1999): *The Creative Society*, Årsrapport 1999, Huset MandagMorgen, Kbh.

Nietzsche, F. (1993): *Afgudernes Ragnarok*, Gyldendal, København 1933

Nöllke, M. (2002): *Kreativitätstechniken*, Rudolf Haufe Verlag, München 2002

Pildal Hansen, S.(2004). *Praktisk originalitet: Om ethos som retorisk kategori og originalitet som ethosdyd i gymnasieelevtekster*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Schmidt, L-H. (2005): *Om Respekten*, DPU's forlag, København 2005

Sejer Jakobsen, H. & Rebsdorf, S.O. (2003): *Ideudvikling ved kreativ innovation – om kreativitet og innovation*. Gyldendal, København:

Seltzer, K & T.Bentley (2000): *Kreativitetens tidsalder – om viden og færdigheder i den nye økonomi*. Dafolo, Frederikshavn.

Tænketanken Fremtidens Vækst (2005): *Det nytænkende og fleksible samfund* (Økonomi- og Erhvervsministeriet: www.oem.dk)

Undervisningsministeriet (2005): *Gymnasiebekendtgørelsen* (www.uvm.dk)

Willke, H. (2001): 'Wissensgesellschaft', i: Kneer, G. et al (red.): *Klassische Gesellschaftsbegriffe der Soziologie*, UTB, Wilhelm Fink Verlag, München.