

Jürgen Oelkers

Ein persönlicher Zugang zum Thema Kreativität^{)}*

In meiner Schulzeit wurden im Deutschunterricht des Gymnasiums eigenwillige Auslegungen von Aufsatzthemen mit dem Vermerk versehen „Thema verfehlt“. Der Vermerk hatte ein mahnendes Ausrufezeichen, manchmal auch zwei (!!), war also dramatisch, und die Folge war immer die schlechteste Note. Dass damit Kreativität verbunden gewesen sein könnte, kam niemanden in den Sinn. Es gab nur einen Weg, mit einem Thema umzugehen, den richtigen.

Das habe ich mehrfach leidvoll erfahren müssen und davon träume ich bei Gelegenheit noch heute, was zugleich ein Indikator für die Wirksamkeit der Schule ist. Sie lässt einen nicht los, aber anders als im PISA-Test verbindet sich damit keine Leistung und kein Resultat, sondern eine offene Rechnung, die im Laufe der Zeit zu einer emotionalen Gleichung werden kann. Freud hätte gesagt, eine Gleichung, die im Unbewussten angekommen ist.

Träume sind hoch kreativ und das ganz ohne unser Zutun. Nur hier kann man wirklich von „selbstorganisiertem“ Lernen sprechen. Leider findet man in der psychologischen oder pädagogischen Literatur wenig zu diesem Thema, vielleicht weil es sich der Messung entzieht oder weil nicht alle Träume unserem Selbstbild entsprechen. Ausserdem sollte man ja zu seinen Schwächen stehen, wenn man sie träumt, und das tue ich jetzt.

Denn vielleicht werde ich heute wieder mein Thema verfehlen oder zumindest die Erwartungen enttäuschen. Ich werde nicht sagen, wie man Kinder „kreativ“ machen kann, auch nicht, wie sie am besten und schnellsten zu kreativen Menschen werden können, schliesslich nicht, wie sie ihre Kreativität schulisch nutzen können. Das kann leicht schief gehen und da bin ich einfach ein gebranntes Kind, das das Feuer scheut.

Für diese Abstinenz gibt es einen guten Grund:

- Wenn Kinder „kreativ“ genannt werden, dann sollte man zunächst auf das schauen, was sie tun oder lassen und nicht darüber spekulieren, wie sie „sind“.
- Das scheint heute irgendwie unvermeidlich zu sein.
- Wie *sind* die Kinder und was *ist* ihre Kreativität?
- Aber ist Kreativität überhaupt eine Eigenschaft, die man hat oder nicht hat?

„Kreativ“ kann man auch mit einem Denkakt in Verbindung bringen, der nicht verfügbar ist und so auch nicht „didaktisch“ verstanden werden kann. Kreativ ist eine Problemlösung und nicht die richtige Antwort auf eine Schulaufgabe.

Probleme muss man akzeptieren und dann bearbeiten. Wenn die Lösung nicht verfügbar ist, kann sie auch nicht unterstützt werden. Sie kommt von selbst oder gar nicht.

^{*)} Vortrag im kwerk Zürich am 17. März 2017.

Und wenn Kreativität keine feste Eigenschaft ist, die man gleichsam abrufen kann, ist es schwierig, sie zu fördern.

Aussagen wie diese scheinen für einen Pädagogen doch sehr enthaltsam zu sein. „Förderung“ muss doch sein Thema sein, könnte man meinen, was wäre pädagogischer, als Kinder zu fördern? Doch da beginnt schon die Schwierigkeit, weil niemand festlegen kann, was *nicht* gefördert werden sollte.

So ist eine veritable Förderindustrie entstanden, die vor allem imstande ist, überall Defizite zu entdecken und so nicht mehr einfach hinzunehmen, was da ist, oder sinnvoll zu unterscheiden, was sich zu fördern lohnt und was nicht. Aber wenn die Negation nicht möglich ist, kann auch nichts ausgeschlossen werden, nur das Defizit muss such begründen lassen. Das ist leicht möglich, zum Problem wird, dass man *nicht* kreativ ist.

Es ist dann konsequent, dass alles gefördert werden muss,

- die Gesundheit,
- die Sozialkompetenz,
- alle Mitarbeiter in einem Betrieb,
- jedes Kind und alle Eltern,
- die Beziehungsfähigkeit,
- Begabung, vor allem Hochbegabung
- und natürlich auch die Kompetenz, Kompetenz zu fördern.

Ein Sättigungsgrad existiert nicht und es gibt auch kein Schranke, nicht einmal der menschlichen Gattung, denn Fördern ist überall angesagt und. In einer „positiven Psychologie“ für Hunde kann man lernen, wie man Stärken befördert, statt Schwächen bekämpft, also die Liebe zum Hund wirklich verwirklicht.¹ Und mit Balkonblumen kann man die Artenvielfalt fördern.²

Es gibt noch eine zweite Chance, das Thema zu verfehlen. „Kreativität“ wird oft mit Kunst, Musik und Literatur in Verbindung gebracht, kreativ ist der, die neue Farben und Formen schafft, neue Tonreihen, neue Sprachen oder neue Bilder, aber dann wären die wenigsten Menschen „kreativ“, schon weil wirklich Neues selten vom Himmel fällt.

Aber schon kleine Kinder werden als „Künstler“ bezeichnet. Picasso hat bekanntlich gesagt, jedes Kind ist ein Künstler, das Problem ist nur, ob es das auch bleibt (Mohr Lone 2015, S. 108). Die Idee des „child as artist“ geht auf James Sully und Franz Cizek zurück,³ sie ist die Grundlage für die Bewegung der Kinderkunst gewesen und lieferte vermutlich den Anknüpfungspunkt für diese Ausstellung.

Die Verbindung von Kreativität und Künstlern ist die Folge der Genieästhetik des 19. Jahrhunderts und auch der pädagogischen Manie, ständig Vorbilder finden zu müssen. Aber Genies sind selten und noch seltener gelingt es, sie als Vorbilder hinstellen zu können, einfach weil es ein moralisches Genie ohne Tadel nicht geben kann. Selbst oder gerade Pestalozzi war keins, im Gegenteil hätte er eher Förderung verdient gehabt.

¹ Hense/ Sondermann (2014).

² <http://www.nachhaltigleben.ch/themen/garten/artenvielfalt-foerdern/artenvielfalt-foerdern-diese-balkonblumen-helfen-marienkaefer-co-2868>

³ Viola 1937; Oelkers 2010.

Sie waren also leichtsinnig, als Sie einen Pädagogen zum Vortrag eingeladen haben und dann noch zu diesem Anlass. „Bauplatz Kreativität“ drängt ja geradezu nach einer positiven Botschaft und am Ende habe ich auch eine, nämlich die, Kinder neugierig sein zu lassen und nichts an ihnen auszuprobieren, wofür sie selbst keine Fragen haben. Aber zunächst zu meinem Berufsstand.

Pädagogen gelten als Kulturbanausen, weil man sie mit Schule in Verbindung bringt und so weder mit Kultur noch mit Bildung. Schule ist „Kultur“ höchstens als *Schulkultur*, also mit Merkmalen wie die gnadenlose Didaktisierung aller Probleme und Wahrnehmungen, die Reduktion des Wissens auf das Format von öden oder schlimmer: von bemühten Lehrmitteln, die Gestaltung der Lernprozesse durch methodische Beschränkung, die Erzeugung von Langeweile durch Wiederholung, genannt „Übung“, oder die Schematisierung des Erlebens durch einen unentrinnbaren Zeittakt.

Wenn also Pädagogikprofessoren zum Thema „Kreativität“ sprechen, dann kann das eigentlich nur schiefgehen. Bei den Griechen waren sie denn auch nur die Sklaven, die die Kinder der Bürger aus dem Haus zum Unterricht begleiteten und ihnen auf dem Weg Benimm beibringen mussten. Platon mokierte sich über die „schlimmen Geister“, die schlecht Hellenisch sprachen,⁴ und zeitgenössische Vasenbilder zeigen sie als Ausländer mit struppigem Bart und Stock.⁵ Die beiden Merkmale „Bart“ und „Stock“ treffen auf mich nicht zu.

Der Ausdruck „Banause“ stammt im Übrigen auch aus dem Griechischen und auch mit ihm kann Bildung demonstrieren. *Bànausos* heisst ursprünglich „der am Ofen Arbeitende“ und dann auch der „Handwerker“, also derjenige, der mit seinen Händen für Andere arbeiten muss und sich nicht geistig beschäftigen kann. Seit Aristoteles⁶ gehört das nicht zur Bildung. Lehrer sind Handwerker, sie arbeiten für Andere und sind so wie ihre Professoren von Natur aus Banausen.

Ein Indikator sind die Künstler, man wird erst zu einem, wenn man unter der Schule gelitten hat. Die theatralische Sendung des Wilhelm Meister zum Beispiel ist nichts anderes als die Flucht vor der Schule gewesen. Goethe, anders gesagt, war Schulkritiker, und er wusste, wovon er sprach.

Im Blick auf Kunst, Künstler und Kultur sehen Pädagogen also schlecht aus; auch wenn sie ständig von „Bildung“ reden, sie meinen immer Schule und so ihren Herrschaftsbereich. Die Kinder müssen zu ihnen kommen, man nennt das euphemistisch „Schulpflicht“, eine Idee, die nicht zufällig zu der Zeit aufkam, als Wilhelm Meister die Flucht ergriff, was reale Kinder historisch gesehen immer weniger konnten. Die Schulpflicht nämlich war schrecklich erfolgreich, so erfolgreich, dass die Kinder sich bis heute mit subversiven Strategien gegen die Zumutungen wie Prüfungen oder Leistungstests zur Wehr setzen.

Dabei ist eine Sprache entstanden, die einen eigenen ästhetischen Reiz hat. Die Schüler sagen „spinksen“, wenn sie heimlich auf das Blatt des Nachbarn schauen und so tun, als täten sie das nicht, was eine Kunst besonderer Art ist. Auch der Gebrauch von „Spickzetteln“ ist eine Kunst, die heute wieder Konjunktur hat, weil ein MP3-Player oder ein iPad bei Prüfungen verboten sind. Der Ausdruck „durchmogeln“ bezeichnet einen

⁴ Lysis 223a/b.

⁵ <http://www.mlhanas.de/Greeks/ImagesGreeks/Greeks0166.html>

⁶ Politika 1341b 9-14.

erfolgreichen Dauerzustand der Nichtanstrengung, der keineswegs immer bestraft wird. Dazu passt, dass in der schulischen Lerntheorie nur die „Anstrengungsbereitschaft“ den Erfolg bringt, was der Philosophie hinter dem PISA-Test doch etwas zu viel Ehre antut.

Auf der anderen Seite ist die öffentliche Schule die letzte gesellschaftliche Institution, die alle Kinder umfasst. Das ist auch eine Art Fluch, etwa weil niemand mit der Schule nur gute Erfahrungen macht und der Segen auf den ersten Blick und vor diesem Publikum nicht erkennbar sein mag. Aber eine gesellschaftliche Verteilung des Wissens, die soziale Integration und die Bildung möglichst vieler Talente sind nur zu haben, wenn dafür eine spezialisierte Institution zur Verfügung steht.

Das begrenzt den bösen Blick auf die Schule oder ihre ästhetische Dekomposition. Und es macht vielleicht verständlich, warum Pädagogen - um den Preis des Banausentums - ihre eigene Institution nicht beliebig weit schlecht machen können. Das gilt auch dann, wenn die Kreativitätsförderung nur nominell auf dem Programm steht, also vor allem die Leitbilder bestimmt.

Doch es war nicht die Ordnung der Schule, die mir den Zugang zur „Kreativität“ erschwert hat. Das hat mit einer Studienerfahrung zu tun und dazu muss ich etwas ausholen. „Kreativität“ ist heute ein Thema der Psychologie, die klären will, was es mit den schöpferischen Kräften des Menschen auf sich hat, die schon zuvor kein Geheimnis waren.

- *Genius*, schrieb der schottische Philosoph Alexander Gerard (1774, S. 3),⁷
- ist „the leading faculty of the mind, the great instrument of all investigation“
- oder die Kraft hinter allen Entdeckungen,
- sei es der Wissenschaft, sei es der Kunst (ebd., S. 8).

Allerdings, gegen diese Hochwertung des Genies standen lange die christlichen Überzeugungen. Das lateinische Wort „creare“ lässt sich mit „erzeugen“, „schaffen“ oder „schöpfen“, übersetzen, man findet es in dem theologischen Begriff „homo creatus“⁸ oder auch in „Kreatur“, also dem Geschöpf, das mit einem *Schöpfer* in Verbindung gebracht wird, aber dann nicht selbst nicht schöpferisch ist.

Weit entfernt von solchen Überlegungen ist mir „Kreativität“ erstmals im Studium begegnet, also vor mehr als vierzig Jahren und in Gestalt von Joy Paul Guilford, einem amerikanischen Psychologen, der damals bereits pensioniert war und bis 1967 an der University of Southern California tätig war, nachdem er im Zweiten Weltkrieg Luftwaffensoldaten getestet hatte, bevor sie zum Einsatz kamen.

Heute weiss ich, was ich damals nicht wusste: Guilford hat psychometrisch gearbeitet und 1950 den Begriff „Kreativität“ in die amerikanische Psychologie eingeführt. Der Aufsatz erschien in der führenden Zeitschrift *American Psychologist* (Guilford 1950) und wird bis heute zitiert. Es handelt sich um einen programmatischen Artikel, der darauf hinweisen sollte, wie die einseitigen Intelligenztests verbessert werden können. Begrifflich war Kreativität für Guilford einfach „divergentes Denken“ ohne Anklang an die Genies von Wissenschaft und Kunst.

⁷ Alexander Gerard (1728-1795) war Professor of Divinity am King's College in Aberdeen.

⁸ Der nach dem Ebenbild Gottes geschaffene Mensch (Baumgarten 1763, S. 353-371). Siegmund Jakob Baumgarten (1706-1757) war seit 1734 ordentlicher Professor für Theologie an der Universität Halle.

Der Artikel ist 1973 in einer deutschen Übersetzung erschienen und ich kann mich daran erinnern, dass diese Übersetzung in einem Seminar gelesen werden musste. Die Übersetzerin hiess Gisela Ulmann und war an der Freien Universität Berlin tätig.⁹ Ihre Studie *Kreativität. Neue amerikanische Ansätze zur Erweiterung des Intelligenzkonzepts* ist 1970 im Beltz Verlag erschienen und wurde in der damaligen Lehrerbildung stark beachtet.

Das Seminar, in dem ich den Text gelesen habe, fand 1973 statt, am Ende meiner Lehrerausbildung. Das Thema Kreativität hatte einen unmittelbaren Bezug zur Schule; die Idee, die uns vermittelt werden sollte, lautete etwa so:

- Wer im Studium mit Hilfe der neuesten Forschung gelernt hat, was „Kreativität“ ist,
- kann später Schüler in Sachen Kreativität fördern.
- Offen blieb, was genau „Fördern“ meinen könnte.

In der damaligen Situation war das Stichwort „Kreativität“ vor allem schulkritisch gemeint. Der Ausgangspunkt des Seminars war die Vorstellung einer Schulpraxis, die als nicht schülergerecht angesehen wurde, weil sie vom Lehrplan ausging und die Potenziale der Schüler nicht in den Blick nehmen würde. „Kreativität“ war gleichsam ein Kampfbegriff gegen die Schulwirklichkeit, die doch niemand von uns damaligen Studenten wirklich kannte.

Ohne die Forderung nach Kreativität wäre auch die achtundsechziger Bewegung nicht richtig verstanden. Zu ihr gehörten, besonders in der Frühphase, kreative Provokationen, man denke das legendäre Bild der Kommune 1 zur sexuellen Revolution aus dem Jahre 1967.¹⁰ Die Erwachsenen stehen nackt mit dem Gesicht zur Wand und am rechten Rand blickt ein ebenfalls nackter kleiner Junge in die Kamera. Nur das Kind scheint neugierig zu sein.

Kreativität wurde gleichsam zur Chiffre für Unangepasstheit, ohne dass man so recht wusste, was es damit auf sich hatte. Umso wichtiger war dann zu erfahren, was die Wissenschaft zu dem Begriff zu sagen hat, in diesem Falle die amerikanische Psychologie, die damals in der Lehrerbildung hoch im Kurs stand.

Doch die Lektüre des Artikels von Guilford war eine Enttäuschung, jedenfalls für mich und meine damaligen pädagogischen Ambitionen. Für Guilford ist Kreativität nur ein Merkmalsbündel unter vielen, mit denen intelligente Leistungen erfasst werden können. Aber schon die Aufzählung von insgesamt 180 verschiedenen intellektuellen Fähigkeiten in drei Dimensionen¹¹ war extrem unübersichtlich und dabei ging verloren, was in meinen Vorstellungen Kreativität ausmachen muss.

Ausserdem erfuhr man nichts über die Kreativität von Kindern, obwohl die doch das Paradebeispiel für divergentes Denken sind. Später habe ich von Piaget gelernt, dass Begriffe der Erwachsenenpsychologie auf Kinder nur begrenzt anwendbar sind, anders wäre eine Entwicklungspsychologie gar nicht nötig. Dabei spielten ebenfalls die Intelligenztests eine Rolle, aber anders bei Guilford.

⁹ Gisela Ulmann war die langjährige Assistentin von Klaus Holzkamp, den Begründer der sogenannten „kritischen Psychologie“. Das entsprechende Forschungsinstitut, an dem Ulmann seit 1962 tätig war, ist 2009 Jahren geschlossen worden.

¹⁰ Das Foto stammt von Thomas Hesterberg. Es ist unterschrieben mit: „Das Private ist politisch!“

¹¹ So in dem Modell *Structure of Intellect* aus dem Jahre 1955.

Piaget arbeitete 1920 mit Théodore Simon im Labor von Alfred Binet in Paris zusammen. Simon und Binet hatten einen Standardtest zur Erfassung der Intelligenz entwickelt. Nunmehr ging es darum, auch Testverfahren für Kinder festzulegen. Die Tests bezogen sich auf bestimmte Altersstufen und massen Kinder an den Antworten auf vorgegebene Fragen. Die Intelligenz sollte mit der Fehlerquote zu- oder abnehmen. Fehler waren Abweichungen von korrekten Antworten.

Piaget hatte die Intuition, dass damit das Lernen der Kinder aus der Perspektive von erwachsenen Psychologen beschrieben wird, während tatsächlich ganz andere Vorgänge angenommen werden müssen.

- Wenn Kinder auf Fragen der Erwachsenen nicht korrekt antworten,
- stellt sich die Frage, warum sie überhaupt antworten, wie sie antworten.
- Piaget, anders gesagt, interessierte sich für die Logik des Inkorrekten, also das, worüber Erwachsene leicht lachen,
- wenn sie Äusserungen von Kindern mit dem vergleichen, was in ihrem eigenen Weltbild als korrekt gilt.

Im damaligen Intelligenztest waren das Retardierungen, für Piaget erschliesst sich das Weltbild des Kindes aus dem, was die Kinder sagen und nicht, was sie sagen sollen. Bei Piaget geht es darum, wie Kinder Irrtümer erkennen und nutzen, wenn ihr Denken sie doch für korrekt hält. Sie sind kreativ, ohne es zu wissen.

Aber was ist „kreativ“ selbst? In der Literatur zur Kreativitätstheorie wird oft darauf hingewiesen, dass der englische Sozialpsychologe Graham Wallas¹² das Grundmodell für Kreativität entwickelt habe. Wallas veröffentlichte 1926 die Studie *The Art of Thought* (Wallas 1926). Dort geht es nicht um Psychometrie und Tests, sondern tatsächlich um die Kunst des Denkens.

Obwohl ich als anglophiler Student häufig in London war, kannte ich weder Wallas noch seine Schriften. Hätte ich sie gelesen, wäre meine Enttäuschung mit der Psychometrie sicher gemildert worden. Wallas wird heute gerade wieder entdeckt, etwa als Kritiker der Massenmedien;¹³ damals war er auch antiquarisch nicht vorhanden und so auch nicht zu entdecken.

In *The Art of Thought* werden vier Phasen eines kreativen Denkprozesses unterschieden, nämlich

- Preparation,
- Inkubation,
- Illumination
- und Verifikation.

Man muss sich auf ein Problem einstellen und es nach allen Seiten hin untersuchen, dann muss das Problem unbewusst reifen, oft lange, bevor dann die Erleuchtung kommt, wie

¹² Graham Wallas (1858-1932) war nach seinem Studium in Oxford zunächst Lehrer und arbeitete dann in universitären Erwachsenenbildung. Wallas war 1895 Mitbegründer der London School of Economics und erhielt dort eine Professur für politische Wissenschaft.

¹³ *Human Nature in Politics* (1921).

es zu lösen ist, wobei die tatsächliche Verifikation Disziplin, Aufmerksamkeit, Willen und so bewusste Arbeit verlangt. Der entscheidende Schritt, die Illumination, ist nicht verfügbar.¹⁴

Im Jahre 1910 veröffentlichte John Dewey seine Denkpsychologie *How we think*. Das Phasenmodell ging auf ihn zurück und Deweys Verdienst ist es auch, Kreativität in Form von Problemlösen kognitiv ausgerichtet zu haben.¹⁵ Es geht nicht einfach um Intuition und Genie, sondern um einen Denkprozess, der zu einer produktiven Problemlösung führt. So ist auch Deweys Ästhetik *Art as Experience* (1934) ausgerichtet.

Die Theorie des Denkprozesses trennte nicht, wie sonst üblich, zwischen „Deduktion“ und „Induktion,“ sondern vermied diesen Dualismus. Der Dualismus ist hinderlich, weil Denken sich immer vom Einzelnen zu vermuteten Zusammenhängen wie von den Zusammenhängen zurück zum Einzelnen bewegen muss.¹⁶

- Aus Intuitionen entstehen Arbeitshypothesen, die am Material getestet werden, ohne je abgeschlossen zu sein.
- Neue Fakten können auch sichere Hypothesen in einem neuen Licht erscheinen lassen (Dewey 1985, S. 244),
- Lösungen sind dabei nie nur Induktionen,
- sondern beziehen sich immer zugleich auf allgemeine Theorien, die in ihrem Bestand vorausgesetzt werden müssen.

Keine „Lösung“ erfindet das Feld neu, vielmehr sind *alle* Lösungen gebunden an generalisierte Erfahrungen ausserhalb des spezifischen Problems, das bearbeitet werden sollte. Der weit grössere Teil des notwendigen Wissens wird vom Prozess der individuellen Problemlösung gar nicht berührt, sondern stillschweigend vorausgesetzt.

Am Anfang steht die Unvermeidlichkeit des Problems, das zuerst intuitiv erfasst werden muss. Die fortlaufende Prozess der Erfahrung muss an einer zunächst kaum wahrnehmbaren Stelle gestört sein und auf eine Schwierigkeit stossen, bevor der Denkzyklus einsetzt, der fünf unterschiedliche Stufen umfasst:

- eine gefühlte Schwierigkeit (a felt difficulty);
- die Verortung und Definition der Schwierigkeit;
- Andeutungen einer möglichen Lösung;
- Entwicklung von Gründen für die Reichweite der Lösung;
- weitere Beobachtungen und Experimente, die zur Annahme oder zum Verwerfen der Lösung führen (ebd., S. 236f.).

In der zweiten Ausgabe von *How We Think* bestimmt Dewey die „Bewegung des Denkens“ als Weg von einer zweifelhaften (doubtful) zu einer geklärten (settled) Situation (Dewey 1986, S. 193ff.). Wie in der ersten Ausgabe hat die Bewegung fünf „Phasen“ oder

¹⁴ Sie geht zurück auf Henri Poincarés „illumination soudaine“ (*Science et méthode*, 1908).

¹⁵ Dewey (1928) hat das Buch von Wallas besprochen.

¹⁶ „There is thus a double movement in all reflection: a movement from the given partial and confused data to a suggested comprehensive (or inclusive) entire situation; and back from this suggested whole - which as suggested is a *meaning*, an idea - to the particular facts, so as to connect these with one another and with additional facts to which the suggestion has directed attention“ (Dewey 1985, S. 242).

„Aspekte,“ deren Reihenfolge nicht bestimmt ist, die aber sämtlich realisiert werden müssen, wenn eine reflexive Aktivität vollständig abgeschlossen sein soll (ebd., S. 199ff.).

Und die Theorie des Denkens als Problemlösen wird dann so gefasst:

„States of thinking ... are: *Suggestions*, in which the mind leaps forward to a possible solution; an intellectualization of the difficulty or perplexity that has been *felt* (directly experienced) into a *problem* to be solved, a question for which the answer must be sought; the use of one suggestion after another as a leading idea, or *hypothesis*, to initiate and guide observation and other operations in collection of factual material; the mental elaboration of the idea or supposition as an idea or supposition (*reasoning*, in the sense in which reasoning is a part, not the whole, of inference); and testing the hypothesis by overt or imaginative action” (ebd., S. 200).

Das alles wusste ich damals nicht und trotzdem war die Lektüre von Guilford eine Enttäuschung. Ich stiess gleichsam auf eine gefühlte Schwierigkeit, aber kreativ machte mich das nicht. Irgendetwas sträubte sich in mir und der Denkkakt blieb unvollendet. Aber vielleicht habe ich auch schlicht nicht verstanden, was ich lesen sollte. Kreativitätstheorien übersehen diesen Zusammenhang.

Guilford jedenfalls unterschied zwischen „konvergentem“ und „divergentem“ Denken. Im ersten Fall besteht ein klares Problem und das Denken führt zu einer genauen Lösung. Im zweiten Fall ist das Problem unklar und es bestehen mehrere Lösungsmöglichkeiten. Das ist schon deswegen schwierig nachzuvollziehen, als „klare“ Probleme nur in Testfragen formuliert werden können. Abgesehen davon muss Klarheit für eine Problemstellung erst gefunden werden, sie ist Teil des Prozesses.

Guilford war vor allem daran interessiert, Kreativität als Teil der Intelligenz messen zu können. Die Arbeit mit Intelligenztests stiess deswegen an Grenzen, weil die Probanden häufig abweichende Antworten gaben, mit denen die Auswertung nichts anfangen konnte. Also lag es nahe, auch divergentes Denken in das Messdesign einzubeziehen.

Die Arbeit an erweiterten Intelligenztests führte dazu, Merkmale kreativer Personen zu bestimmen, die als universell angesehen wurden und entsprechend gemessen werden können.

1. Problemsensitivität: Erkennen, dass und wo ein Problem besteht.
2. Flüssigkeit: In kurzer Zeit viele Ideen hervorbringen.
3. Flexibilität: Gewohnte Wege des Denkens verlassen, neue Sichtweisen entwickeln.
4. Re-Definition: Bekannte Objekte neu verwenden, improvisieren.
5. Elaboration: Anpassen der Ideen an die Realität, Details hinzufügen.
6. Originalität: Ungewöhnliche neuartige Ideen erschaffen.

Mit Blick in die Alltagswelt dürften diese Personen eher selten sein. Aber dieser Schluss wurde nicht gezogen, vielmehr verselbständigte sich die „kreative Persönlichkeit“ zu einem allgemeinen Erziehungsziel, aber das setzt nach der Logik der Erziehungsziele Defizite voraus. Kreativ *ist* man nicht, sondern soll es *werden*. Die kognitiven Modelle dagegen waren nicht erziehungsabhängig, Denken ist Problemlösen ohne pädagogischen Vorbehalt.

Als Erziehungsziel soll Kreativität verlässlich hergestellt werden, als sei das kein Widerspruch in sich. Für die Reichweite dieses Schrittes genügt ein Blick in die

psychologische Populärliteratur, die die Skepsis der Forschung hinter sich lassen muss und von wohltätigen Wirkungen ausgehen kann.

2013 erschien in einem Zweig des renommierten New Yorker Verlages Simon and Schuster das Buch *The Creativity Cure: How to Build Happiness with Your Own Two Hands* (Barron/Barron 2013). Es geht um die kreative Gestaltung von Beziehungen und schon der Titel des Ratgebers legt nahe, dass im Blick darauf Analogien zu medizinischen Kuren möglich sind. Geraten wird, Schritt für Schritt das persönliche Glück aufzubauen und dabei alle inneren Blockaden zu überwinden. Glück, heisst es im ersten Kapitel, ist abhängig von Kreativität (ebd., S. 1-28).

Was man lernen soll, lässt sich etwa so sagen:

- Jeder kann sich in jeder Hinsicht und immer kreativ verhalten, wenn man ihm nur eine didaktische Möglichkeit dazu einräumt, also ihn dabei unterstützt, das Richtige zu tun.
- Kreativität ist nicht mehr mit einem Genie verbunden, sondern mit einer alltäglichen Lernaufgabe, der sich möglichst niemand entziehen darf, weil das eigene Glück auf dem Spiel steht.
- Anders gesagt: Der mächtige Komplex der Ratgeberliteratur hat sich des Themas bemächtigt.

Dort ist häufig von „The Art of Creativity“ die Rede, wobei Kreativität als eine Art Gegenuniversum zum Alltag konzipiert wird. Mit Hilfe der Kunst, heisst es etwa, soll die rechte Gehirnhälfte angeregt, das innere Kind entdeckt, verborgene Emotionen freigesetzt und das bisherige Leben verändert werden. Es geht nicht lediglich um künstlerische Fähigkeiten, sondern um alternative Formen des Denkens, aus denen sich ein neues Leben ergibt (Marr 2014).

Auf der anderen Seite wird Kreativität eng mit „Imagination“ in Verbindung gebracht, wobei immer wieder darauf hingewiesen wird, dass die Kraft der Imagination im Alltagsleben blockiert ist und befreit werden muss. Erst dann sei persönliches Glück möglich,¹⁷ das damit in die Abhängigkeit der Ratgeberindustrie geraten würde. Eine amerikanische Elternzeitschrift heisst denn auch „Creative Child“.¹⁸

Die angebliche „Blockade“ der Kreativität hat auch zu Verfallsannahmen Anlass gegeben. So behauptet die koreanisch-amerikanische Psychologin Kyung Hee Kim in einem 2016 veröffentlichten Buch, dass die amerikanische Kreativität seit 1990 ständig gesunken sei und die Herausforderung darin bestehe, sie neu zu beleben und dies gleichermassen in der Erziehung, in der Industrie sowie im gesamten öffentlichen Leben (Kim 2016).

Dazu passt dann, dass die Kreativität der Kinder als der natürliche Feind der Schule hingestellt wird, den die Lehrer fürchten wie der Teufel das Weihwasser (Judkins 2015, Introduction). Auch das ist nichts Neues, man denke an den deutschen Schulreformer Berthold Otto, der davon ausging, dass alle Kinder kreativ seien, bis sie gezwungen werden, in die Schule zu gehen und dass daher die Schule dem Kind angepasst werden müsse (Otto 1898).

¹⁷ <https://www.authentichappiness.sas.upenn.edu/de/learn/creativity>

¹⁸ <https://www.creativechild.com/>

Ein anderer Indikator für die Popularisierung der Kreativität sind Weiterbildungsangebote für Erwachsene. Die meisten Begründungen arbeiten ebenfalls mit Blockadetheorien, gemäss denen die eigenen kreativen Potentiale erst befreit werden müssen, bevor man sie nutzen kann.

Man erinnert sich an die Idee von Joseph Beuys, dass jeder Mensch ein Künstler sei, sofern er nur gelernt habe, seine kreativen Potentiale zu nutzen. Das mag sein, nur sind oder waren Künstler wie Francis Bacon, Gerhard Richter oder Alberto Giacometti einmalig und können in Stil oder Ausdruck nur kopiert werden.

Schliesslich ist die Produktwerbung der Ort der Kreativität. Ein Grossteil der entsprechenden Literatur geht zurück auf den amerikanischen Werbestrategen James Webb Young¹⁹ und seine Anleitung zum Kreativwerden aus dem Jahre 1939. Der schmale Band hiess *Technique for Producing Ideas* und ist genauso zu verstehen. Die „Technik“ besteht grundlegend darin, alte mit neuen Ideen zu kombinieren und dann zu warten, was passiert.

Anders als Wallas werden fünf Stufen unterschieden, die überall und zu jeder Zeit angewendet werden können:

- Gather the raw material for ideas;
- Digest the material;
- Don't think: put everything aside to let the material percolate;
- Wait for the ah-ha-Moment to appear and be ready when it does;
- Expose your idea to the light of day and see if it stands up to the glare (Young 2003).

Das entspricht weitgehend dem Schema von Wallas und ist in der Werbeindustrie bis heute ein angesagtes Vorgehen. Nicht ohne Grund und Ironie heisst dieser Berufsstand ja die „Kreativen“.

Die NZZ hat im Februar 2016 einen Gastkommentar des Kunsthistorikers Wolfgang Ullrich²⁰ veröffentlicht, der den Titel trug „Die Tyrannei der Kreativität“. Ullrich kritisiert das Dogma, wonach jeder Mensch kreativ zu sein habe. Dieses Dogma beherrscht den Anbietermarkt und hat unter anderem zur Folge, dass Künstler angeheuert werden, Kreativität zu entwickeln, meistens in Form von Kursen oder Workshops.

Die Grundannahme des „kreativen Menschen“ stösst auf breite Zustimmung, auch im Blick auf wirtschaftliche Chancen und Berufsaussichten.

„Dagegen ist der Gedanke ausgeschlossen, es könnte eine falsche Annahme und Überforderung des Menschen darstellen, Kreativität zu einer so grundsätzlichen Eigenschaft wie Sinneswahrnehmung oder Stoffwechsel zu erklären. Vielmehr gilt ein Leben ohne verwirklichte Kreativität heutzutage als ähnlich unerfüllt und defizient wie ein Leben ohne Sexualität oder ohne Beruf.“

¹⁹ James Webb Young (1886-1973) war erfolgreich als Werbetexter und wurde 1931 Professor of Business History and Advertising an der Universität von Chicago.

²⁰ Wolfgang Ullrich (geb. 1967) war von 2006 bis 2015 Professor für Kunstwissenschaft und Medientheorie an der Hochschule der Künste in Karlsruhe. Derzeit arbeitet er als freier Autor. Sein Artikel geht zurück auf eine Streitschrift über den „kreativen Menschen“ (Ullrich 2016).

Daher wird in manchen Stellungnahmen die Vorherrschaft kreativer Imperative in der Erziehungs- und Bildungswelt auch sehr kritisch gesehen. Ein Beispiel ist die Berliner Philosophin Simone Mahrenholz (2011), die davon ausgeht, dass Postulate wie „jeder ist ein Künstler“ oder „jeder ist kreativ“ ursprünglich wohl mit einer befreiender Absicht verbunden waren, aber nunmehr einen Moment subtilen Terrors darstellen, gegen den man sich kaum wehren könne.

- Wer will schon un kreativ sein?
- Und wer will gegenüber den Versprechen der Kreativität nein sagen?
- Geht man zurück zum Ausgangspunkt der Theorie und abstrahiert vom Kreativitätsmarkt, dann wird man tatsächlich bescheidener.

Zum einen erkennt man, dass Kreativität nicht, wie in der Aufklärung, über die Ausnahmeerscheinung des künstlerischen Genies verstanden werden kann. Vielmehr handelt es sich um einen normalen Denkakt, der allerdings unterschiedliche Ausprägungen erfahren kann. Problemlösungen können stärker oder schwächer sein, damit verbundene Produkte origineller oder weniger originell, immer im Vergleich mit anderen.

Zum anderen kann nicht zwischen Intuition und Denken unterschieden werden, weil jeder Denkakt mit einer Intuition beginnt, die aber nicht in jedem Falle auf ein Problem führt oder gar eine Lösung mit sich bringt. Dewey und Wallas haben gezeigt, dass Phasen unterschieden werden müssen, ohne dass jeder Denkakt zu einem Ende kommen muss. Auf dieser Linie kann auch nicht von Blockaden gesprochen werden, die therapeutisch oder didaktisch aufgelöst werden müssten.

Es geht einfach darum, Lernprozesse zuzulassen oder zu initiieren, ohne die Lösungen bereits vor Augen zu haben. Man kann sich das an den Fragen verdeutlichen, die Kinder stellen. Oft sind diese Fragen überraschend, weil Kinder Zusammenhänge herstellen, die von der Konvention abweichen und Erwachsene verlegen machen. Bei den Fragen der Kinder kommt vieles auf die Antworten an, in dem Sinne, ob sie weitere Fragen zulassen und so die Neugier anregen oder den Prozess des Nachdenkens beim Kind beschliessen.

Ein vierjähriger Junge sagt:

- Der Mond hat ein Loch, da kann man einsteigen.
- Ich sehe was, was *euch* nicht sieht.
- (Er macht im Zug den Vorhang zu): Da kann uns die Sonne nicht sehen.
- Sind Knechte Brüder?
- Ich werde jetzt was Vernünftiges malen, nämlich mich!
- Der Mond ist aufgegangen, die Welt ist weg, das kann passieren.
- Mama, wie alt bin ich, wenn der letzte Komet eingeschlagen ist?²¹

Fragen regen nicht einfach die Fantasie an, Fragen von Kindern *sind* Fantasie oder der Ausgangspunkt für Einfälle und Wendungen, mit denen man nicht rechnet.

Oft ist davon die Rede, dass Kinder die Welt entdecken. Genauer müsste man sagen, sie erweitern ihre Welt mit ihren Fragen. Für den Erwachsenen sind das kognitive Abenteuer.²² „Fördern“ heisst dann, Kinder fragen und ihren Ausdruck finden zu lassen. Das gilt für den kreativen Gebrauch der Sprache ebenso wie für das Denken und den

²¹ Kindermund 1993, 1994.

²² Spaziergänge mit seinem zweijährigen Sohn beschreibt Jochen Schmidt (2017) in dem Roman *Zuckersand*.

künstlerischen Ausdruck, also die Wahrnehmung ihrer Umgebung. Und für das Fördern gibt es die Piaget-Regel: Man muss die Kinder ernst nehmen.

Aber Kreativität ist nicht einfach dasselbe wie eine Erleuchtung haben oder seinem Gefühl folgen. Auch ist nicht lediglich Talent ausschlaggebend, sondern Wissen und Können, das gelernt werden will. Man kann nur kreativ in einem Fachgebiet sein und das auch nur, wenn die Niveaus bestimmt sind. Die Intuition der Lösung eines Problems ist überraschend, aber das hängt auch mit der Gewohnheit zusammen, Probleme lösen zu müssen und das eigene Können zu verbessern. Anders könnte es weder kreative Musiker noch kreative Mathematiker noch kreative Steuerberater geben.

Zusammengefasst lässt sich festhalten:

- Man kann nicht „die“ Kreativität fördern, sondern nur Lernverhalten im Blick auf Anforderungen und Probleme.
- „Fördern“ ist so eigentlich das Arrangieren von Lernumgebungen, die Spielraum lassen für eigene Lösungen.
- Eine zentrale Erfahrung für Kinder ist, dass die Probleme lösbar sind und die Lösungen anspruchsvoll waren.
- Das Produkt kann man dann jeweils „kreativ“ nennen.

Am Schluss kann ich noch einmal meinen schottischen Kronzeugen Alexander Gerard zitieren: Die meisten Kinder, schreibt 1774, versprechen einige Fähigkeiten, aber die Anforderungen der Kultur und andere Ursachen hindern sie daran, sie auch auszubilden. Fähigkeiten allein bedürfen wenig mehr als ein wenig Urteilskraft, ein tolerables Gedächtnis und beachtlichen Fleiss (Gerard 1774, S. 7/8). „True genius is very different and much less frequent“ (ebd., S. 8).

Seitdem regiert die Suche nach dem Genie die Agenda der Erziehung, trotz der Warnung, dass Hochbegabung selten ist und das der falsche Massstab für alle Kinder wäre. Also lassen wir die Kinder so kreativ sein, wie sie sind, und freuen uns an ihren Fähigkeiten, ohne sie zu minimieren, aber auch ohne sie zwanghaft messen zu wollen. Picasso Frage, was davon bleibt, kann nicht allgemein beantwortet werden, aber das ist eben der Preis, wenn man sich auf Kreativität einlässt.

Literatur

Barren, C./Barren. A.: *The Creativity Cure: How to Build Happiness with Your Own Two Hands*. New York et al.: Scribner 2013.

Baumgarten, S.J.: *Untersuchung Theologischer Streitigkeiten*. Zweiter Band. Mit einigen Anmerkungen, Vorrede und fortgesetzten Geschichte der christlichen Glaubenslehre hrsg. v. J.S. Semler. Halle: Bey Johann Justinus Bauer 1763.

Dewey, J.: *Graham Wallas: The Art of Thought*. New York: Harcourt, Brace and Co 1926. In: *New Republic* Vol. 47 (16 June 1926), S. 118/119.

Dewey, J.: *The Middle Works, 1899-1924, Vol. 6: How We Think and Selected Essays, 1910-1911*. Ed. by J.A. Boydston; intr. by H.S. Thayer/V.T. Thayer. Carbondale/Edwardsville: Southern Illinois University Press 1985.

- Dewey, J.: The Later Works, 1925–1953. Vol. 8: Essays and *How We Think* 1933. Ed by Jo Ann Boydston. Carbondale/Edwardsville: Southern Illinois University Press 1986.
- Gerard, A.: An Essay on Genius, London/Edinburgh: W. Strahan, T. Cadell and W. Creech 1774.
- Guilford, J.P.: Creativity. In: American Psychologist Vol. 5 (1950), S. 444-454.
- Guilford, J.P.: Kreativität (1950). In: G. Ulmann (Hrsg.): Kreativitätsforschung. Köln: Kiepenheuer&Witsch 1973, S. 25-43. (=Neue Wissenschaftliche Bibliothek)
- Judkins, R.: The Art of Creative Thinking. London: Spectre 2015.
- Hense, M./Sondermann, Chr.: Perspektivwechsel. Positive Psychologie für Hunde. Stärken fördern statt Schwächen bekämpfen. Schwarzenbek: Cadmos Verlag 2014.
- Kim, K.H.: The Creativity Challenge: How We Can Recapture American Innovation. Westminster MD: Prometheus Books 2016.
- Mahrenholz, S.: Kreativität: Eine philosophische Analyse, Berlin: De Gruyter 2011.
- Marr, A.: Parallel Mind: The Art of Creativity. The Missing Manual for Your Right Brain. Second Edition. Kindlebook 2014.
- Mohr Lone, J.: The Philosophical Child. Lanham, Maryland: Rowman&Littlefield 2015.
- Oelkers, J.: Reformpädagogik. Entstehungsgeschichten einer internationalen Bewegung. Seelze: Friedrich Verlag 2010.
- Otto, B.: Die Schulreform im zwanzigsten Jahrhundert. Vortrag gehalten vor dem Landesverband Sachsen-Thüringen des deutschen Schriftstellerverbandes am 3. December 1897. Leipzig: Reinhold Jentzsch 1898.
- Schmidt, J.: Zuckersand. Roman. München: C.H. Beck 2017.
- Ullrich, W.: Jeder Mensch ein Künstler? Die Tyrannei der Kreativität. In: Neue Zürcher Zeitung vom 15.2.2016.
<https://www.nzz.ch/meinung/debatte/die-tyrannei-der-kreativitaet-1.18695374>
- Ullrich, W.: Der kreative Mensch. Streit um eine Idee. Salzburg: Residenz Verlag 2016.
- Ulmann, G.: Kreativität. Neue amerikanische Ansätze zur Erweiterung des Intelligenzkonzepts. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 1970. (= Pädagogisches Zentrum, Veröffentlichungen, Reihe C/Band 11).
- Viola, W.: Child Art and Franz Cizek. Vienna: Austrian Junior Red Cross 1937,
- Wallas, G.: The Art of Thought. London: Jonathan Cape 1926.
- Webb Young, J.: A Technique for Producing Ideas (1939). New York: McGraw-Hill 2003.