

Kreativität

Kreativität ist ein beliebter und – gerade wenn es um die Bildung und Förderung von Kindern geht – wohl zu häufig unreflektiert verwendeter Begriff. Interessant ist, dass sich in unserer bildungsorientierten Kultur im schulischen Feld ebenso wie im Frühbereich Konventionen eines Kreativitätsverständnisses etabliert haben, die wenig mit der ursprünglichen Bezeichnung der heute vielseitig beforschten Fähigkeit zu tun haben. Es klingt immer gut, wenn irgendwo kreativ «drauf» steht oder einem Menschen diese Eigenschaft zugeschrieben wird, denn der Begriff ist in unserer westlichen Gesellschaft weitgehend positiv besetzt. Die Frage stellt sich jedoch, ob Kreativität tatsächlich auch «drin» steckt, wo sie «drauf» steht? Denn im Volksmund beschränkt sich der Kreativitätsbegriff nicht selten auf die Hervorbringung und Reproduktion normierter Darstellungs- und Ausdrucksformen. Ob diese eigenständig entwickelt und selbst «erfunden» sind oder lediglich ein möglichst originalgetreues Abbild von Bestehendem verkörpern, scheint im allgemeinen Verständnis von Kreativität kaum einen Unterschied zu machen. Was aber meint Kreativität ursprünglich? Und: Was zeichnet einen kreativen Menschen aus?

Kreativität ist die Fähigkeit, neu zu denken und dies in Taten umzusetzen

Der Begriff Kreativität entstammt dem lateinischen *creare*, was soviel wie «hervorbringen, schaffen, erschaffen, etwas neu schöpfen, etwas erfinden, etwas erzeugen und herstellen» meint (Brunner 2008, S. 5). Als weitere Bedeutungsfelder werden auch die Herleitungen von *vis* (innere Kraft) und *crescere* (passives Geschehenlassen und Warten können) herangezogen (ebd., S. 6). Kreativität als Schöpfung von etwas «Neuem» kann sowohl auf der *individuellen*, der *sozialen* als auch auf der *gesellschaftlichen* Ebene gelten (vgl. Braun 2007, 27f.). Wenn zum Beispiel ein Kind eigenständig experimentierend und vielleicht zufällig herausfindet, dass mit Steinen Spuren erzeugt werden

können und es Steine weiterführend als Zeichenmittel für eine Bodenzeichnung einsetzt, wendet es seine individuell gewonnene neue Erkenntnis kreativ an. In einer andern Situation wollen ein paar Kinder ihre Spielfiguren auf einer grossen Regenpfütze per Schiff übers Wasser fahren lassen. Da kein Spielzeugschiff vorhanden ist, müssen sie eine andere Lösung finden. Gemeinsam entwickelnd finden sie heraus, dass sich mit den herumliegenden Stecken und Grashalmen ein Floss zusammenbinden lässt. Ihre Erfindung ist in der sozialen Interaktion entstanden und für die ganze Gruppe neu und bedeutsam. Von Erfindung auf gesellschaftlicher Ebene wird gesprochen, wenn die Erfindung sozusagen als Weltneuheit gilt.

Nebst dem Kriterium Neuheit werden kreativen Hervorbringungen auch die Merkmale *Ungewöhnlichkeit*, *Originalität* und schliesslich *Brauchbarkeit* zugeschrieben (Gerr 2014, S. 38). Kreativität bezieht sich darum sowohl auf künstlerische Hervorbringungen als auch auf technische Erfindungen, wissenschaftliche Erkenntnisse und soziales Verhalten. Kreativität umfasst somit *schöpferische* bzw. *ästhetische*⁸ als auch *pragmatische*⁹ Dimensionen (Braun 2011, S. 23–27), wobei die Grenze zwischen zweckfreiem Denken (z.B. Kunst) und anwendungsorientiertem Denken fließend ist (vgl. Brunner 2008, S. 2). Sie beschränkt sich demnach auf keine spezifischen Bildungsbereiche. Kreativität ist auch keine besondere Begabung, die man hat oder nicht, sondern eine förderbare Lebensgestaltungs- und Problemlösungskompetenz (vgl. Braun 2011, S. 16), die bestimmte Rahmenbedingungen braucht, um sich entfalten zu können.

Frühkindliche Kreativität ist expressiv und absichtslos

Kreativität kann nach Carl Rogers¹⁰ nicht «erzungen, gemacht oder manipuliert werden» (vgl. Brunner 2008, S. 7). Vielmehr braucht sie «psychische Sicherheit und Freiheit», womit Rogers nicht nur äussere Faktoren anspricht, sondern auch «innere Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten» (ebd.). Damit meint er «die *Offenheit* für Erfahrung, eine innere Instanz für *Bewertungen* (→ Seite 18, Verifikationsphase im kreativen Prozess) sowie die Fähigkeit, mit Elementen und Konzepten zu *spielen*» (ebd., S. 8). Laut Abraham Maslow¹¹ ist Kreativität «ein menschliches Wesensmerkmal und eine Grundhaltung, die zunächst zweckfrei existiert» (ebd., S. 9). Mit Blick auf das Kind kann Kreativität somit als ein urmenschlicher Habitus bezeichnet werden; der Mensch ist also von Geburt an kreativ: «Babys und Kleinkinder sind zunächst neugierig, spontan und originell, also in diesem

Sinne kreativ, weil sie viele Dinge erstmalig tun und nur über wenig eingeübte Strategien verfügen. Erst im Laufe der weiteren Entwicklung, meist als Folge äusserer Einflüsse (z.B. Kritik, Konformitätsdruck), werden manche Kinder unsicher und vorsichtig und versuchen zu «gefallen», indem sie die Erwartungen der Erwachsenen erfüllen und vorgegebene Lösungen annehmen» (Wilmes-Mielenhausen 2008, S. 9). Die hier angesprochene Problematik ist wohl damit zu begründen, dass die frühkindliche Kreativität nach entwicklungspsychologischen Voraussetzungen noch

«Und die Phantasie?

Sie ist die Mutter der Kreativität. Ohne sie gibt es keine Kreativität. Die Kreativität verwirklicht sie, setzt sie um, bringt sie in eine dauerhafte Form.» Seitz/Seitz 2012, S. 22

vollends zweckungebunden ist. Sie steht somit der nutzenorientierten Denkweise pragmatischer Kreativität von Erwachsenen entgegengesetzt gegenüber. Wird dem Kind die erwachsene Art und Weise der Weltzuwendung schon (zu) früh übergestülpt, wird das Kind seiner Selbstakzeptanz (Maslow) und seines Vertrauens in die eigene schöpferische Kreativität beraubt, weil in ihm die Basis für die von Rogers beschriebene «innere Einstellung und Haltung» gar nicht erst wachsen und reifen kann. Kreativitätsförderung von Anfang an bedeutet also in erster Linie, dem Kind sein vorerst noch absichtsloses Handeln – das heisst seine expressive Kreativität – zuzugestehen und diese als wichtige und grundlegende Voraussetzung für seine weitere kreative Entfaltung zu würdigen.

Formen und Entwicklungsstufen von Kreativität

Ein Kind sollte möglichst in allen Lebensbereichen immer wieder die Chance erhalten, aufgrund seiner eigenen (Vor-)Erfahrungen und den daraus gewonnenen Erkenntnissen zu eigenständigen – also kreativen – Lösungen der ihm begegnenden Herausforderungen zu finden. So kann sein Grundvertrauen in seine Fähigkeiten und sein Selbstbewusstsein gestärkt werden. Ermutigt durch seine selbstwirksamen Erfolgserlebnisse wird es sich entsprechend seinen inneren Persönlichkeitsmerkmalen¹² und den gegebenen äusseren Umständen immer anspruchsvolleren Anforderungen zuwenden und

seine sich erweiternden Kompetenzen mit grosser Selbstverständlichkeit transdisziplinär anwenden. Kreative Formen und die daraus resultierenden Hervorbringungen und Ergebnisse können in fünf Ebenen bzw. Entwicklungsstufen unterschieden werden (Taylor 1959; vgl. Braun 2011, S. 24f; Gerr 2014, S. 37):

Expressive Kreativität

Diese Ebene meint ein durch Spontaneität und innere Begeisterung zufällig entstandenes Ergebnis oder einen freien künstlerischen Ausdruck. Sie gilt als die elementarste Form von Kreativität.

Produktive Kreativität

Mittels vorhandener Fähigkeiten und Fertigkeiten oder bekannter Verfahren wird etwas neu erfunden bzw. erschaffen und damit Empfindungen und Fantasien gestaltet. Spontaneität wird durch Erfahrungswissen und Material eingeschränkt, weil sich das Handeln an der Realität orientiert.

Erfinderische Kreativität

Das eigene Vorwissen wird für neue, bisher ungewohnte Beziehungen operativ angewendet. Die neuen Entdeckungen und Erfindungen sind noch keine neuen Ideen, sondern ein flexibles Anwenden bekannter Strukturen in neuen Kontexten und das Herstellen neuer Beziehungen.

Erneuernde (innovative) Kreativität

Diese Ebene erfordert ein grundsätzliches Verständnis für einen Problembereich. Die Ergebnisse messen sich nicht mehr nur an der individuellen Erfahrungswelt, sondern sind von sozialer bzw. kultureller Bedeutung.

Emergente Kreativität

Hier wird das vorhandene Wissen völlig umstrukturiert, indem aufgrund neuer Erfahrungen und Erkenntnisse bisherige Strategien verändert werden. Diese Form von Kreativität kann in ihrer Höchstform zu Ergebnisleistungen führen, die von gesellschaftlicher Relevanz sind.

Bereits Babys sind expressiv kreativ tätig, indem sie sich spontan und zunächst noch mit wenig kontrollierten Bewegungen den Dingen in ihrem unmittelbar greifbaren Umfeld widmen (z.B. frühe Schmier Spuren) und sich dabei oft emotional mitteilen (z.B. stimmliche Lautäusserungen). Sobald ein Kind sitzen kann und seine Hände somit vom Abstützen des Körpers befreit sind, eröffnen sich ihm unendlich viele neue Handlungsdimensionen. Durch die sich stetig steigende Mobilität kann es sein Handlungs- und Erfahrungswissen laufend in neuen Kontexten anwenden und erweitern, das heisst es wird zunehmend auch produktiv und erfinderisch aktiv. Durch sein wachsendes Handlungs- und Erfahrungswissen und seine sozialen Interaktionen in einem anregungsreichen

8 Bildnerisches Gestalten, Musik, Theater und Darstellung, Sprache und Literalität, Mediengestaltung, Expressivität.

9 Innovative Problemlösung, Erfindungen, Ideenproduktion, divergentes Denken, Exploration, Alltagslösungen.

10 Carl Rogers (1902–1987), US-amerikanischer Psychologe.

11 Abraham Maslow (1908–1970), US-amerikanischer Psychologe und Mitbegründer der Humanistischen Psychologie.

12 Nach Maslow sind dies Spontaneität, Mut, Kühnheit, Integration und Selbstakzeptanz (Brunner 2008, S. 9).

Umfeld wird es nach und nach auch innovative und emergente Formen von Kreativität entwickeln.

Nebst der kreativen *Person*¹³ braucht es folglich ein kreatives *Umfeld*¹⁴, das kreative *Prozesse*¹⁵ (→ Seite 17) begünstigt, damit es zu einem kreativen *Produkt*¹⁶ kommen kann (Rhodes 1961¹⁷). Die Sozialwissenschaftlerin, Kreativitäts- und Bildungsforscherin Daniela Braun beschreibt Kreativität als systematisches

«Wer seine Kreativität optimal entwickeln möchte, muss im Prinzip alles (!) kritisch in Frage stellen können.» Guntern 1994, S. 46

und auf Inspiration beruhendes Findungsverhalten, das in sämtlichen Lebensbereichen von Bedeutung ist und Zufälligkeiten miteinbezieht: «Das Individuum muss das jeweils für eine neue Herausforderung angemessene Problemlösungsverfahren stets neu selbst erfinden und konstruieren. Offenheit, Neugier und eine suchende Haltung gehen dem Findungsvorgang sowohl auf kognitiver als auch auf sozialer und emotionaler Ebene voraus. Das Findungsverhalten führt zu eigenständigen und originellen, also ursprünglichen Ergebnissen» (Braun 2011, S. 17). So gesehen hat das etablierte Gestalten bzw. Basteln nach Vorlagen oder Prototypen, das allgemein als «kreativ sein» betitelt wird, effektiv wenig mit Kreativität oder kreativem Denken und Handeln zu tun. Dies weil dabei in der Regel nichts Eigenständiges entwickelt, sondern meist etwas bereits Bestehendes kopiert oder imitiert wird. Ebenso wenig wie bspw. beim Aufwärmen einer Fertiggpizza das Ziel kochen zu lernen ist, kann beim

Gestalten nach Vorlagen das Ziel die Förderung von Kreativität sein. Bestenfalls kann ein Individuum sich anhand imitierter Techniken oder Verfahren Strategien und Methoden aneignen, die es später für eigene Lösungswege kreativ – also neu gedacht – anwenden kann. Schlimmstenfalls entwickelt sich durch stetige unreflektierte Reproduktion statt einem suchenden Findungs- ein adaptives Lösungsverhalten, das nicht ohne Vorbilder, Rezepte, Anleitungen und übernommene Standards auskommt. Wer nur die Fertiggpizza kennt, gibt sich womöglich damit zufrieden. Wer weiss, wie viel besser eine selbst kreierte Pizza schmeckt und wie lustvoll es sein kann, eine solche nach eigenem Gutdünken zu verfeinern, nimmt sich eher die Zeit und Mühe zur eigenen Zubereitung – in Vorfreude darauf, sie anschliessend mit Genuss zu verspeisen. Überhaupt spielt der «Genuss» im schöpferischen Tätigsein eine zentrale Rolle – dies offenbart sich im absichtslosen Tun und Spiel kleiner Kinder deutlich.

Kreativität ist mehr als ein Gedankenblitz: Sechs Phasen des kreativen Prozesses

Es gibt mittlerweile etliche Modelle, die kreative Prozesse – diese können wohlgeordnet Minuten, Stunden, Tage, Wochen, Monate, Jahre, oder sogar ein ganzes Leben dauern – zu erklären versuchen. Solche Modelle sind für die pädagogische Arbeit einerseits hilfreich, denn sie helfen, kreatives Denken und Handeln von Kindern besser beobachten und verstehen zu können. Andererseits darf nicht vergessen werden, dass ein Modell immer eine starke Vereinfachung sehr komplexer Vorgänge und Sachverhalte ist.

Ein Phasenmodell, das Kreativität als Teil eines Systems von Individuum, Fachgebiet und anerkannter Umwelt betrachtet, ist das des Psychologen Mihály Csikszentmihalyi (1996). Das Modell beschreibt Phasen, wie sie innerhalb kreativer Prozesse bewusst oder unbewusst in unterschiedlichen Reihen- und Zeitabfolgen immer wieder durchlaufen werden. Dieses ist aber keineswegs als «Fahrplan» zu verstehen. Zudem kann vorweg genommen werden, dass kreative Prozesse nicht irgendwann bei Punkt Null anfangen und sich dann einfach nahtlos abspielen und mit einem klar determinierbaren Abschluss enden, sondern fließend ineinander übergehen und sich teilweise auch überschneiden (vgl. Schuh/Werder 2007). Kreative Prozesse können des Weiteren sowohl organisiert, d.h. mit einem Zielbewusstsein und einer gewissen Systematik, als auch inspiriert motiviert sein, wobei Zufallselemente und Unbeabsichtigtes bewusst aufgegriffen werden (vgl. Braun 1999). Nachfolgend werden sechs Prozessphasen aufgelistet und stichwortartig wichtige Phasenmerkmale skizziert, die nicht als Reihenabfolge, sondern als Und/oder-Varianten zu verstehen sind (vgl. Schuh/Werder 2007). Diese können mit den Strukturmerkmalen ästhetischer

Erfahrungen («Überraschungsmomente», «Genuss» und «schöpferischer Ausdruck» → Seite 22) zusammengefasst werden:

Vorbereitungszeit: Zeit des Suchens und Sammelns

- > Etwas Widerständiges, Ungewohntes, Neuartiges oder Irritierendes weckt unser Interesse und macht uns neugierig.
- > Wir stehen vor einer Herausforderung, einer Fragestellung oder einem Problem, für das es eine Antwort oder eine Lösung zu finden gibt.
- > Wir suchen und sammeln bewusst oder unbewusst Informationen, sind wachsam und «auf Empfang». Das kann als sehr lust- und genussvoll erlebt werden.
- > Im Übergang zur nächsten Phase kann das gesammelte «Material» aber auch zur Last werden. Ein Gefühl von «wenn man vor lauter Bäumen den Wald nicht mehr sieht» stellt sich vielleicht ein. Die Freude am Entdeckten weicht Verunsicherung und Verwirrung, die sogar als erdrückend empfunden werden kann.

In Bezug auf kleine Kinder ist es ratsam, die Menge an Impulsen und Reizen vorerst zu dosieren. Der Sinnlichkeitsgrad der angebotenen Materialien und Tätigkeiten sollte massgebend sein, nicht die Quantität an Stimuli. Ein Leitsatz kann sein: weniger ist mehr, d.h. von etwas Bestimmtem umso grössere Mengen (z.B. grosse Auswahl an Tüchern zum Hüttenbauen, 20 kg Ton statt nur ein Klümpchen Knetpaste, viele unterschiedliche Rasseln statt ein ganzes Orff-Instrumentarium etc.).

Inkubations- oder Reifungsphase: Zeit des Grübelns, Ordnen und Sortierens

- > Diese Phase kann als Zeit des Stillstands erlebt werden, die sich anfühlt, als würde sich nichts bewegen. Vielleicht stellt sich eine Art «Völlegefühl» ein, das Einverleibte muss erst mal «verdaut», d.h. innerlich geordnet und sortiert werden. Es ist wie ein Herumtapsen im Nebel, alles ist noch diffus, die Batterien fühlen sich leer an. Gereiztheit, Müdigkeit, Unruhe und sonstige Verstimmungen können sich einstellen.
- > Es kann sich aber auch anfühlen wie ein «Schwanger-Gehen», in dem das gesammelte Material «ausgebrütet» wird. Das noch unübersichtliche und ungeordnete «Sammelgut» wird bewusst oder unbewusst ge- und behütet.
- > Manchmal wird auch einfach alles für eine Weile links liegen gelassen, und sich ganz anderem zugewendet. Abstand zu nehmen ist hier die bewusste oder intuitive Devise.
- > Ein Ordnen und Sortieren des gesammelten Materials oder der sinnlichen Eindrücke kann somit beabsichtigt oder unbewusst geschehen, wobei es wohl meist eine Mischung aus beidem ist.

Nicht selten zeigen Kinder ihre «gesammelten Eindrücke» nicht als unmittelbare oder zeitnahe Reaktion auf einen Impuls. Sie müssen erst verdauen und verinnerlichen, was ihnen begegnet ist. Das kann heissen, dass sie zwar vielleicht neugierig und interessiert eine Situation beobachtet oder etwas gelauscht haben, sich dann aber abwenden und sich ganz anderen Aktivitäten widmen. Das mag von aussen so aussehen, als würde sie das nicht (mehr) interessieren – was aber keinesfalls der Fall sein muss. Vielleicht brauchen sie einfach erst mal Zeit zur Inkubation, also zur unbewussten Weiterverarbeitung. Umso erfreulicher und verblüffender kann es dann aber sein, wenn ein Kind manchmal erst sehr viel später in einer ganz andern Situation plötzlich ein Verhalten oder ein Interesse an etwas zeigt, das auf zurückliegende Impulse zurückzuführen ist.

Moment der Erkenntnis, Einsicht oder Aha-Erlebnis: Heureka

- > Die zündende Idee, die klare Vision, das berühmte «ich hab's» oder der Erkenntnisblitz ist plötzlich da. Das kann sehr unverhofft kommen, quasi als «Blitzgeburt» an Ort und Stelle – unerwartet, auf eine Art zufällig, nebenbei, in einem völlig andern Kontext. Woher und aus welchen Tiefen unseres Unbewusstseins diese Eingebung plötzlich auftaucht, können wir nicht sagen. Sie ist einfach da.
- > Aufjubeln, Staunen, Beschwingtsein und eine enorme Energie zum Tätigwerden ist es für die einen, andere sind vielleicht einfach überwältigt und fühlen sich überrumpelt. Ungläubigkeit oder Fassungslosigkeit können mitschwingen, von der man sich erst erholen muss, bevor zur Tat geschritten wird.

Die Faszination für das Verhältnis von Ursache und Wirkung führt bei kleinen Kindern dazu, dass sie eine bestimmte Handlung immer und immer wieder, manchmal schier endlos wiederholen, so als würden sie ihr persönliches Heureka bis aufs Letzte auskosten wollen.

Ausarbeitung: Zeit der Arbeit und Flow-Erleben

- > In dieser Phase nimmt unsere Idee, Erkenntnis oder Vision endlich Form an und wird in die Tat umgesetzt. Die einzelnen Prozessschritte können sich innerhalb der Ausarbeitung immer wieder von neuem wiederholen.
- > In dieser Phase tauchen wir immer wieder ein in einen Zustand von Ich-Vergessenheit, die sich in fließender Energie des Tätigseins zeigt und in der wir alles um uns herum zu vergessen scheinen. Dieser Flow-Zustand wird als eine Art Schaffensrausch erlebt, der enorme Glücksgefühle hervorrufen kann.

13 Folgende Dimensionen werden mit Person gemeint: Persönlichkeit, Intellekt, Temperament, Konstitution, Eigenschaften, Gewohnheiten, Einstellungen, Selbstverständnis, Wertesystem, Abwehrmechanismen und Verhaltensweisen.

14 Diese meint die Beziehung zwischen Individuen und ihrer Umgebung bzw. die einflussnehmenden Umgebungsfaktoren.

15 Motivation, Wahrnehmung, Lernen, Denken und Kommunikation.

16 Wenn eine Idee sich in einer greifbaren Form äussert, sprechen wir von einem Produkt. Dieses kann in Form von Worten, Zeichnungen, Materialien und Darbietungen/Darstellungen zum Ausdruck kommen.

17 Die vier Erscheinungsformen von Kreativität nach Rhodes' 4P-Konzept (person, product, process, press [Umwelteinflüsse]) werden nach wie vor in der Kreativitätsforschung zur Erklärung der verschiedenen Beobachtungsebenen beigezogen (vgl. Bornemann 2011, S. 25). Die vier P erklären aber nicht, «wie Kreativität entstehen kann und auch nicht welche psychologischen oder sozialen Bedingungen dazu beitragen» (ebd.).

- > Dieser Flow ist aber ein leicht zu störender Zustand, der auch immer wieder von Selbstreflexion oder Selbstzweifel unterbrochen werden kann. Er ist wie ein gleichzeitiges Ein- und Auftauchen zwischen einem hohen Bewusstseinsgrad und einem traumartigen Zustand des Unbewussten.
- > Im Flow-Erleben ist man weder über- noch unterfordert.
- > Genauso wie man nie einen Schlafwandler wecken sollte, stört man keinesfalls einen Menschen im Flow-Zustand. Das kann im Extremfall bedeuten, dass jemand Tage- und Nächtelang nicht zu arbeiten aufhört.
- > Flow kann ansteckend wirken, d.h. ein Mensch im Flow kann bei andern bewirken, selber in einen Flow zu kommen.

Kinder im Flow zu beobachten ist etwas vom Faszinierendsten. Entgegen aller Thesen und Berechnungsmodelle, wie lange sich ein Kleinkind in einem bestimmten Alter angeblich konzentrieren kann, überraschen Kinder uns Erwachsene immer wieder mit einer unglaublichen Ausdauer und Hartnäckigkeit, wenn etwas sie in seinen Bann gezogen hat. Die Zeitspannen, die Kinder durch ästhetische Erfahrungen in einen Flow eintauchen lassen, übersteigen gängige Expertenmeinungen nicht selten um ein Vielfaches. Ein angebliches Konzentrationsproblem eines Kindes wäre wohl oftmals eher in der fragwürdigen Art des «Beschäftigungsprogramms» zu suchen. Statt Ritalin zu verschreiben täten wir gut daran, Kindern mehr Flow zu ermöglichen.

Verifikation: Überprüfen und Hinterfragen

- > In dieser Phase ist ein inneres Schwanken zwischen Grössenphantasien und Minderwertigkeitsgefühlen typisch. Man ist von seinen eigenen Leistungen überwältigt und hat gleichzeitig Hemmungen oder sogar grosse Angst vor der Reaktion anderer. Phantasien über Verlust oder Versagen können verhindern, dass das Erschaffene überhaupt jemandem gezeigt wird. Hält das Geleistete aber dem eigenen Vergleich mit der Domäne und den vermeintlichen Kriterien des Umfelds stand, werden Aussenstehende um Rat beigezogen oder um ihre Meinung gefragt.

Kinder können von ihren neuen Entdeckungen und Ursache-Wirkung-Effekten so überwältigt und hingerissen sein, dass sie ihr Umfeld daran teilhaben lassen wollen. Es ist von elementarer Bedeutung, dass ein Kind in solchen Momenten eine wertschätzende Anteilnahme erfährt und spürt, dass das, was es gerade herausgefunden oder erschaffen hat, von wichtiger Bedeutung ist und dass die Freude daran mit ihm geteilt wird. Erntet ein Kind jedoch wiederholt Gleichgültigkeit, Kritik oder gar abwertende Bemerkungen,

kann sein Selbstbewusstsein im Innersten erschüttert und nachhaltig negativ geprägt werden.

Zeit der Erholung: Loslassen und verdauen

- > Aus der Erkenntnis heraus, dass der psychische Prozess länger dauert als die eigentliche Zeit der Arbeit, ergänzten Schuh/Werder das Modell von Csikszentmihalyi durch eine sechste Phase, die Phase der Erholung (2007, S. 84–89). Wie dies geschieht, ist ganz individuell. Es gibt Menschen, die Ruhe oder Nichtstun brauchen, manche stürzen sich in ganz andere Tätigkeiten, wieder andere müssen aufräumen und ordnen.

In Bezug auf die pädagogische Arbeit mit kleinen Kindern sollte dieser Phase besondere Beachtung geschenkt werden. Dies erfordert entsprechend flexible Rahmenbedingungen, die den sehr unterschiedlichen Erholungsbedürfnissen von Kindern gerecht werden können. Während jüngere Kinder vielleicht eher Schlaf- oder Rückzugsbedürfnisse zur Erholung benötigen, sind einige besonders anlehnsbedürftig, andere wiederum brauchen frische Luft und Platz für ausgelassenes Herumtoben.

Transdisziplinäre Erfahrungswelten statt gesonderte Bildungsbereiche

Es ist grundlegend wichtig, die kindliche Erfahrungswelt nicht in spezielle Bildungsbereiche wie Sprache, Natur- und Umwelt, Gestaltung, Musik und Mathematik usw. künstlich aufzuspalten, da das Kind in seiner emotional-leiblichen Weltaneignung noch gar nicht zwischen Fachdisziplinen unterscheiden kann (vgl. Dietrich/Krinninger/Schubert 2012, S. 76). Vor diesem Hintergrund sollten auch die Künste nicht in Sparten getrennt, oder gar – wie dies im schulischen Fächerkanon nach wie vor der Fall ist – hierarchisiert werden: auf der einen Seite die höher gewerteten Kunstformen Musik und bildende Kunst, daneben die nicht regulär in Lehrplänen integrierten und darum stark vernachlässigten künstlerischen Disziplinen wie Theater, Tanz, Film und Literarisches Schreiben (vgl. Rittelmeyer 2012, S. 10). Die Forderung, Erziehungs- und Bildungsprogramme zu entwickeln, in denen statt fachspezifisch besser ganzheitlich, lebensnah und kreativ experimentiert und geforscht – will heissen gelernt – werden kann, ist nicht neu, leider aber vielerorts immer noch nicht Realität. Kinder brauchen kreative Pädagoginnen mit künstlerischer Einstellung und der Fähigkeit, spontan, offen und neugierig zu sein: «Von diesem Moment an ist Kreativität nicht mehr nur Lernziel der Pädagogik, sondern ihr Bestandteil» (Seitz 1997, S. 14).

Wird in der pädagogischen Praxis vom Kind aus gedacht, wie es *der Orientierungsrahmen für frühkind-*

«Kreativitätsförderung ist kein neuer Trend, kein neues Programm mit «Heilsversprechungen», für die Arbeit mit Kindern wie all die Sprachförderprogramme oder Programme für mathematische Vorbildung, die auf dem Markt der Pädagogik wie Pilze aus dem Boden schießen. Sie ist vielmehr unverzichtbar, da sie den Kindern Problemlösungsstrategien für Schule, Beruf und Alltag an die Hand gibt, die sie auch dann anwenden können, wenn keine nachahmbaren Lösungen vorhanden sind und eigene Antworten auf die Herausforderungen des Lebens gefunden werden müssen.» Braun 2011, S. 104

liche Bildung, Betreuung und Erziehung formuliert, wird dies auch optisch auf einen Blick sichtbar. Es zeigt sich – meist schon von aussen – in der Art der Raumgestaltung, in der Art und Weise, wie Räume genutzt werden und an den gestalterischen Ergebnissen der Kinder, die vorhanden sind. Ein *Pedagogic Turn* (pädagogischer Paradigmenwechsel) offenbart sich augenscheinlich und macht sichtbar, ob das, was in pädagogischen Konzepten steht, in der Praxis auch tatsächlich gelebt wird.

Davon ausgehend, dass ein Kind «hundert Sprachen» hat (Malaguzzi), bedeutet Bildung im Sinne von Kreativitätsförderung also nicht unbefragte Reproduktion, sondern die Schaffung von Neuem bzw. Originalem (vgl. Ullrich/Brockenschnieder 2009, S. 35). Demzufolge kommt dem schöpferischen Ausdruck als Ergebnis von Wahrnehmung, Fantasie und später Vorstellung im kindlichen Bildungsprozess eine tragende Rolle zu (ebd., S. 37). Der kleinkindliche Ausdruck als Folge einer kreativen Auseinandersetzung und dem damit einhergehenden Lernergebnis kann in bildlicher, akustischer, gestischer und mimischer Form oder in einer beliebigen Kombination dieser Ausdrucksformen hör- und sichtbar werden. Mit Ergebnis ist somit nicht zwingend ein vollendetes Produkt gemeint, sondern vielmehr die Art und Weise, wie ein Kind mit seiner Um- und Mitwelt kommuniziert. Seine selbst erzeugten kreativen Äusserungen – bspw. (spielerische) Darstellungen, Bilder, Objekte, Bewegungen, Geräusche, Klanglandschaften und Verlautbarungen – resultieren aus einer Vielzahl sinnlicher Erfahrungen und kognitiver Erkenntnistätigkeiten, sie sind das Sichtbarwerden *ästhetischer Erfahrungen* (vgl. ebd., 82f.).

Kreativität ist die Kompetenz der Zukunft

Wir leben in einer wirtschaftsgläubigen und konsumorientierten Gesellschaft, in der uns medial nicht nur ständig vorgeführt wird, was aktuell gut, richtig, schön, gesund, erstrebenswert und angesagt ist und was es sich zu gönnen gilt, sondern auch, wie Mann und Frau sein sollte, um attraktiv und erfolgreich zu sein. Unreflektierter Konsum jeglicher Art kann als regelrechter Kreativitätskiller gesehen werden, denn: So lange man es sich leisten kann und alles immer und überall verfügbar ist, braucht man nicht (existentiell) kreativ zu sein. Das Sprichwort «Not macht erfinderisch» kommt nicht von ungefähr.

Wollen wir Kinder zu eigenständigen, selbst denkenden und handelnden Individuen erziehen, die fähig sind, kritische Fragen zu stellen und neue Antworten im Hier und Jetzt für die Herausforderungen von morgen zu finden, dann kommen wir nicht darum herum, Kinder in ihrer Kreativität tat-sächlich zu fördern. Im Zeitalter von Klimakatastrophen, schwindenden Ressourcen, Wirtschaftskrisen, Terrorismus und Bürgerkriegen mit grossen Fluchtbewegungen sind künftige Generationen gefragt, die fähig sind, neue Strategien zur Bewältigung dieser existenzbedrohenden Problematiken zu entwickeln. Wo Altbewährtes und Routineverhalten nicht mehr geht, braucht es neue Ideen und die Fähigkeit, diese umzusetzen. Der Schweizer Kreativitätsforscher und Systemwissenschaftler Gottlieb Guntern erkannte bereits in den 1990er-Jahren, dass es heutzutage nicht mehr ausreichte, «nur unser analytisch-rationales Denken zu benutzen, aus vergangener Erfahrung linear zu extrapolieren und Probleme (...) nach Schema F zu lösen. Wenn wir überleben und Erfolg haben wollen, müssen wir unsere Imagination, Vision und Intuition und damit unsere Kreativität aktivieren» (Guntern 1994, S. 7). Den kreativen Menschen beschreibt er als staunend und unvoreingenommen, der die Dinge auf sich einwirken lässt, damit herumspielt, sie betastet, daran herumbastelt und so seine senso-motorische Intelligenz einsetzt, um zu be-greifen und zu er-fassen (ebd., 34f.). Der Kreative sei «Amateur und Dilettant

zugleich», dem sein Tun «Freude, Spass, Begeisterung und emotionelle, sinnstiftende Erfüllung versprechen» (ebd., S. 35). Der deutsche Neurowissenschaftler Gerald Hüther¹⁸ bestätigt Gunters These in einem Vortrag, den er anlässlich einer Tagung zum Thema «Freude am Lernen – Freude am Leben» im österreichischen Feldbach im April 2017 gehalten hat¹⁹. Er beschreibt darin, dass das Wichtigste, was heutige Kinder als Erwachsene von morgen brauchen werden, sei die «Lernlust» und die «Freude am eigenen Entdecken». Denn das einzige, was wir heute wirklich wissen, sei, dass die sich rasant verändernde Welt unseres digitalen Zeitalters in zwanzig Jahren eine komplett andere sein werde als die, die wir heute kennen. So lange aber die Lust am gemeinsamen Gestalten dieser Welt erhalten bleibe, könne sich die Welt verändern, wie sie wolle: «Dann wird er [der junge Erwachsene] nicht überrannt von den Entwicklungen dieser Welt, dann bleibt er ein Gestalter – ein Gestalter dieser Entwicklungen²⁰».

Hinsichtlich frühpädagogischer Arbeit stellt sich nunmehr die dringende Frage, welche Rahmenbedingungen es Kindern erlauben, kreativ zu sein respektive zu bleiben. Es erstaunt daher nicht, dass sich heute nicht nur mehr die Intelligenzforschung und Psychologie vereinfacht gesagt mit Ursache und Wirkung von Kreativität befassen. Die Erforschung der kreativen Person, des kreativen Prozesses und des kreativen Produkts beschäftigt nebst der Neuowissen-

schaft²¹ auch die Entwicklungsneurobiologie²², die Bewegungs-Neurowissenschaft²³, die Pädagogik²⁴, die Soziologie²⁵ und die Philosophie²⁶. «Vielleicht ist es gar nicht so wichtig, ganz genau zu wissen, wo die Wurzeln [der Kreativität] liegen. Wichtig ist, dass man das keimende Interesse erkennt, dass man es fördert und günstige Voraussetzungen schafft, damit es sich zu einem kreativen Leben entwickeln kann» (Csikszentmihalyi 2015, S. 261).

18 Hüther interessiert sich vorwiegend für die frühen Erfahrungen im menschlichen Leben und deren Einfluss auf die Hirnentwicklung, wozu vor allem emotionale Reaktionen wie Angst und Stress gehören.

19 Der Vortrag kann unter www.akademiefuerpotentialentfaltung.org/aktuelles angehört werden [12.04.2017].

20 Die zitierten Aussagen beziehen sich auf den Zeitabschnitt 17:21 bis 18:15 des genannten Referats.

21 Aufbau und Wirkungsweise des Gehirns.

22 Erkenntnisgewinne über den Zusammenhang zwischen Nervensystem und Gehirn.

23 Einfluss körperlicher Bewegung auf die Denkleistungsfähigkeit.

24 Bildung und Erziehungsprozesse.

25 Zusammenleben zwischen Menschen und wechselseitige Beeinflussung.

26 Deutung und Verständnis der menschlichen Existenz.