



Günter Krampen

Psychologie der Kreativität

Divergentes Denken und Handeln
in Forschung und Praxis

 hogrefe

Psychologie der Kreativität

Günter Krampen

Psychologie der Kreativität

Divergentes Denken und Handeln
in Forschung und Praxis



Prof. Dr. Günter Krampen, geb. 1950. 1971–1976 Studium der Psychologie in Trier. 1980 Promotion. 1985 Habilitation. Wissenschaftlicher Mitarbeiter an den Universitäten Trier und Erlangen-Nürnberg. Seit 1990 Professor für Psychologie an der Universität Trier. 1999–2009 Aufbau und Leitung des Weiterbildungsstudiengangs Psychotherapie an der Universität Trier. 2004–2017 Lehrstuhl für Klinische Psychologie, Psychotherapie und Wissenschaftsforschung. 2004–2017 Direktor des Leibniz-Zentrums ZPID. Gastprofessor an der Universität Fribourg (Schweiz) und Honorarprofessor an der Université du Luxembourg.

Copyright-Hinweis:

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
Merkelstraße 3
37085 Göttingen
Deutschland
Tel. +49 551 999 50 0
Fax +49 551 999 50 111
verlag@hogrefe.de
www.hogrefe.de

Umschlagabbildung: © istock.com by getty images/jacoblund
Satz: Beate Hautsch, Göttingen
Format: PDF

1. Auflage 2019
© 2019 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, Göttingen
(E-Book-ISBN [PDF] 978-3-8409-2982-3)
ISBN 978-3-8017-2982-0
<http://doi.org/10.1026/02982-000>

Nutzungsbedingungen:

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

Anmerkung:

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

Meinem Vater
Heinz Krampen
(02.10.1908–08.06.1987)

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| Vorwort | 11 |
| 1 Relevanz, Terminologie und Entwicklung der Kreativitätsforschung .. | 15 |
| 1.1 Relevanz und Realität der Kreativitätsforschung | 15 |
| 1.2 Terminologie der Kreativitätsforschung | 19 |
| 1.2.1 Divergentes und konvergentes Denken und Handeln | 20 |
| 1.2.2 Aspekte divergenten Denkens und Handelns | 24 |
| 1.2.3 Normative Implikationen des Konstrukts der Kreativität | 29 |
| 1.3 Schwierigkeiten der Kreativitätsforschung | 32 |
| 1.4 Aufschwung und Schwerpunkte der Kreativitätsforschung | 33 |
| 2 Strategien und Zugänge der Kreativitätsforschung: Methodologie ... | 45 |
| 2.1 Forschungszugänge | 46 |
| 2.1.1 Der idiographische Forschungszugang | 49 |
| 2.1.2 Der nomothetische Forschungszugang | 52 |
| 2.1.3 Kriteriumsorientierter und idiothetischer Forschungszugang | 55 |
| 2.2 Forschungsstrategien | 58 |
| 2.2.1 Feldstudien, quasi-experimentelle und experimentelle Forschungsstrategien | 59 |
| 2.2.2 Querschnittliche, longitudinale und sequenzanalytische Forschungsstrategien | 71 |
| 2.2.3 Kulturvergleichende Forschungsstrategien | 77 |
| 2.2.4 Strategien der angewandten Kreativitätsforschung | 86 |
| 3 Erhebungsmethoden und Diagnostik von Kreativität: | |
| Datenarten und -quellen | 91 |
| 3.1 Biografische Methoden | 94 |
| 3.2 Selbstbeurteilungsmethoden | 98 |
| 3.3 Fremdbeurteilungsmethoden | 110 |
| 3.4 Psychometrische Methoden: Tests zum divergenten Denken und Handeln | 117 |
| 3.5 Semi-Projektive Techniken | 138 |
| 3.6 Fragen und Probleme der Kreativitätsdiagnostik und -forschung | 143 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 4 | Klassische Ansätze der Kreativitätsforschung | 149 |
| 4.1 | Klassische Psychiatrie und psychopathologische Ansätze | 154 |
| 4.2 | Tiefenpsychologie | 161 |
| 4.3 | Der psychedelische Ansatz | 166 |
| 4.4 | Der typologische Ansatz | 170 |
| 4.5 | Gestalt-, assoziations- und denkpsychologische Ansätze | 180 |
| 4.6 | Lern- und transfertheoretische Ansätze | 198 |
| 4.7 | Bio- und neuropsychologische Ansätze | 200 |
| 5 | Taxonomisch-systematisierende Ansätze zur Kreativität | 224 |
| 5.1 | Faktorenanalytisch orientierte Zugänge | 225 |
| 5.2 | Komponentenmodelle der Kreativität | 235 |
| 6 | Sozial-kognitive Theorien der Kreativität und zur Kreativitätsentwicklung | 256 |
| 6.1 | Der Beitrag und die Impulse von Jean Piaget | 259 |
| 6.2 | Phänomenologische und (neo-)humanistische Theorien | 270 |
| 6.2.1 | Theorien zu Spielverhalten und Kreativität: Erlebnisorientierte Ansätze | 270 |
| 6.2.2 | (Neo-)Humanistisch-psychologische Theorien | 294 |
| 6.3 | Tätigkeitspsychologische Ansätze zu Kreativität und schöpferischem Tun | 336 |
| 6.4 | Handlungs- und kontrolltheoretische Ansätze zur Kreativitätsentwicklung | 352 |
| 7 | Befunde und Hypothesen zur Kreativitätsentwicklung | 374 |
| 7.1 | Kreativitätsentwicklung in Allgemeiner Entwicklungspsychologie und Anthropogenese | 375 |
| 7.1.1 | Kreativität in der Allgemeinen Entwicklungspsychologie | 375 |
| 7.1.2 | Anthropogenese und Evolutionspsychologie der Kreativität | 378 |
| 7.2 | Deskriptive Befunde zur Kreativitätsentwicklung in der Lebensspanne .. | 383 |
| 7.2.1 | Positionale Stabilität versus Plastizität der Kreativität | 384 |
| 7.2.2 | Entwicklungsverläufe von Kreativität | 387 |
| 7.3 | Korrelate und Determinanten der Kreativität | 397 |
| 7.3.1 | Zur Genetik von Kreativität | 397 |
| 7.3.2 | Soziodemografische Korrelate von Kreativität | 400 |
| 7.3.3 | Differenzialpsychologische Korrelate der Kreativität | 402 |
| 7.3.3.1 | Kreativität und Persönlichkeit | 402 |
| 7.3.3.2 | Kreativität und Intelligenz | 407 |
| 7.3.3.3 | Kreativität und Schulleistungen | 410 |
| 7.3.4 | Kontextbedingungen der Kreativität | 416 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 7.3.4.1 | Kultur und Akkulturation | 416 |
| 7.3.4.2 | Familiäre (primäre) Erziehung und Sozialisation | 425 |
| 7.3.4.3 | Schulische (sekundäre) Erziehung und Sozialisation | 431 |
| 7.3.4.4 | Berufliche (tertiäre) Sozialisation und Bedingungen in Organisationen | 435 |
| 8 | Angewandte Psychologie der Kreativität | 442 |
| 8.1 | Die Voraussetzungen: Kreativitätsfördernde und innovations- freundliche Umweltbedingungen | 442 |
| 8.2 | Kreativitätstechniken, -trainings und -programme: Interventions- ansätze und Erträge | 449 |
| 8.2.1 | Kreativitätstechniken | 451 |
| 8.2.2 | Kreativitätstrainings | 472 |
| 8.2.3 | Unterrichts- und Organisationsprogramme zur Kreativität | 483 |
| 8.3 | Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie: Kreativität in Beruf, Personalauswahl und -entwicklung | 489 |
| | Exkurs: Produktivität und Kreativität in den Wissenschaften als Beispiel | 490 |
| 8.3.1 | Kontextbedingungen von Kreativität im Beruf | 502 |
| 8.3.2 | Personalauswahl: Diagnostik von (berufsbezogener) Kreativität | 514 |
| 8.3.3 | Personal- und Organisationsentwicklung: Kreativitätsförderung | 528 |
| 8.4 | Pädagogische Psychologie und Bildungsforschung: Begabungs- diagnostik sowie Trainings- und Unterrichtsprogramme zur Kreativitätsförderung | 539 |
| 8.4.1 | Begabungs-, Interessen- und Aktivitätsdiagnostik der Kreativität | 540 |
| 8.4.2 | Trainings- und Unterrichtsprogramme zur Kreativitätsförderung | 548 |
| 8.5 | Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie: Kreativität als Interventionsziel und Methode von Prävention und Psychotherapie | 566 |
| 8.5.1 | Kreativität als Interventionsziel: Salutogenese und Pathologie | 572 |
| 8.5.2 | Kreativität in klinisch-psychologischen Interventionen: Klinisch-psychologische Beratung, Prävention und Psychotherapie | 578 |
| | Literatur | 593 |
| | Sachregister | 656 |

Vorwort

Die Ursprünge meines Interesses am Thema der Kreativität in der Wissenschaft gehen auf eines der ersten Proseminare zurück, das ich während meines Psychologiestudiums bei Prof. Dr. Jochen Brandtstädter Anfang der 1970er-Jahre besucht habe. Im Vordergrund dieses Seminars stand die Psychometrie sowie Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie der Kreativität, wobei wir bemüht waren, die damals aktuelle, reichhaltige angloamerikanische Literatur dazu aufzuarbeiten. Dabei hat uns die einzige damals vorliegende deutschsprachige Darstellung, die Monografie von Gisela Ulmann aus dem Jahr 1968, sehr geholfen. Gelernt haben wir damals viel – nicht nur über Kreativitätsforschung, sondern über die Annäherung an Realitätsausschnitte in der psychologischen Forschung allgemein.

Deutlich wurden mir wohl zum ersten Mal – und dies blieb mir immer bewusst – die erheblichen Diskrepanzen zwischen dem Alltagsverständnis, dem geisteswissenschaftlichen (qualitativen, idiographischen) und dem nomothetischen (quantitativen, naturwissenschaftlich geprägten) Verständnis von Konzepten, Konstrukten, Begriffen ... zumal bei einem solch komplexen, schillernden und zugleich individuell wie auch gesellschaftlich bedeutsamen Begriff wie dem der Kreativität. Mein Psychologieverständnis wurde durch dieses Seminar – so glaube ich zumindest im Rückblick – in erheblichem Maße geprägt, in meinem Studium und meinen späteren wissenschaftlichen Arbeiten wendete ich mich aber zunächst anderen Themen (oft mit ähnlichen Diskrepanzerlebnissen; Krampen, 1987/2000, 1991a, 1991b) zu, war aber stets bemüht, Kreativität in meinem Alltag und in den Wissenschaften nicht aus den Augen zu verlieren. In meinem privaten und beruflichen Lebensalltag erlebte ich sie zeitweise intensiv und als sehr schön, zeitweise weniger ausgeprägt und ich vermisste sie. Von der Wissenschaft Psychologie war ich eher enttäuscht, da sie sich nach weiteren Bestandsaufnahmen der (vor allem angloamerikanischen) Literatur (Kap. 1) anderen, eventuell leichter zugänglichen Themen zugewendet hat, und die Kreativitätsforschung – mit wenigen Ausnahmen – stagnierte und in den Lehrbüchern und anderen Publikationen immer wieder eher wenig kreativ die alten Ansätze und Befunde aus den 1960er und frühen 1970er-Jahren immer kürzer zusammengefasst wurden.

In Forschung und Lehre manifest wurde das Thema der Kreativität dann für mich Anfang der 1980er-Jahre. Ausgelöst wurde dies durch meine Ernennung zum Ho-

norarprofessor für Entwicklungspsychologie am ehemaligen *Institut Supérieur d'Études et de Recherches Pédagogiques Luxembourg* (I.S.E.R.P., das 2003 in die Universität du Luxembourg aufgegangen ist) in Walferdange/Luxemburg und die damit verbundene Verpflichtung, angehende luxemburgische Lehrkräfte für die Vor- und Primarschule in Entwicklungspsychologie auszubilden. Neben der Einführungsvorlesung gehörten entwicklungsdiagnostische Übungen zum Curriculum. Nach Versuchen mit entwicklungspsychologisch orientierten Beobachtungsübungen sowie Übungen zur multilingualen Sprachentwicklungsdiagnostik und zur introspektiven Erfassung entwicklungsbezogener Orientierungen trat das Thema der Kreativität von Vor- und Primarschulkindern in den Fokus von Lehre sowie einer auf sie und die pädagogische Praxis bezogenen angewandten Forschung. In Zusammenarbeit mit meinen luxemburgischen Kollegen Dr. Joseph Freilinger und Dr. Louis Wilmes sowie – etwas später hinzugekommen – Dipl.-Psych. Joseph Medernach und MA Pierre Krack, denen ich für ihre Kooperation und Unterstützung sehr dankbar bin, sind in diesem Rahmen zahlreiche größere Forschungsprojekte zur Kreativitätsdiagnostik und -entwicklung bei Kindern entstanden (Krampen, Freilinger & Wilmes, 1988, 1990; Krampen, Freilinger, Wilmes & Medernach, 1991, 1994; Krampen & Freilinger, 1996). Diese Arbeiten wurden durch die Studierenden am I.S.E.R.P. mit großem persönlichem Engagement und von luxemburgischen Ministerien durch finanzielle Mittel unterstützt. Mit kurzer zeitlicher Verzögerung wurden entsprechende Arbeiten zur Kreativität auch an der Universität Trier initiiert und im Rahmen von Diplomarbeiten und Vertiefungsseminaren realisiert. Allen an diesem deutsch-luxemburgischen Gemeinschaftsprojekt Beteiligten möchte ich an dieser Stelle herzlich für ihre Unterstützung danken. All diese Arbeiten haben dazu beigetragen, dass dieses Buch entstehen konnte, in dem ich versucht habe, nicht nur den aktuellen Wissensstand über die Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie sowie Angewandte Psychologie der Kreativität zusammenzutragen, sondern auch einige neuartige konzeptuellen Perspektiven für sie zu entwickeln.

Warum das Buch?

Den letzten Absatz habe ich vor längerer Zeit im Entstehen des Buches geschrieben und jetzt nach der Fertigstellung des Manuskripts noch einmal gelesen. Spontan wollte ich seinen letzten Satz streichen. Nein, er bleibt, da ich nie vorhatte, die Kreativitätsforschung ganz neu zu erfinden, eine Metatheorie o.Ä. der Kreativität zu entwickeln. Solche Versuche gab es in den letzten Dekaden einige, dies sowohl für die Kreativitätsforschung als auch für eine Reihe anderer psychologischer Forschungsthemen. Im besten Fall zeigte sich ein kurzes Aufflackern in Rezeption und Zitationen, das aber schnell erlosch oder aber in die Nische einer mehr oder weniger überschaubaren Anhängerschaft abgedriftet ist. Im schlechtesten Fall

wurde es ignoriert, wobei natürlich in der Zukunft das eine oder andere wiederentdeckt werden könnte, als historischer Vorläufer Erwähnung findet und womöglich gefeiert wird.

Was wollte und was möchte ich gerne dann mit dem Buch? Eine akademische Anhängerschaft o.Ä. habe ich nicht und wollte ich nie. Ich habe dies nach bestem Wissen und Gewissen stets vermieden, ja im Fall des Falles abgewehrt. Ich möchte also nach und innerhalb einer Bestandsaufnahme des aktuellen Wissensstands über die Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie sowie Angewandte Psychologie der Kreativität einige neue Impulse setzen: Impulse, die den einen oder die andere dazu anregen, neuartige konzeptuelle Perspektiven für eigene Fragestellungen in der Kreativitätsforschung selbst zu entwickeln, diese empirisch zu prüfen und so den Erkenntnisprozess zum Thema über Routineforschung hinausgehend zu optimieren. Dies gerne auch und eventuell vor allem in Qualifikationsarbeiten. Dies ist mir mit meiner Monografie *Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie* (Krampen, 1987) schon einmal etwas gelungen. Für ein deutschsprachiges Buch, dessen Erstauflage nun gute 30 Jahre alt ist, wurde und wird es noch recht ordentlich in Journal-Beiträgen und Lehrbüchern zitiert, eine zweite Auflage wurde 2000 notwendig. Noch mehr freut es mich, dass ich dadurch mit sehr vielen Diplomandinnen und Diplomanden und noch mehr Doktorandinnen und Doktoranden aus dem gesamten deutschsprachigen Bereich in Kontakt, zum Teil einen sehr regen Kontakt über mehrere Monate oder gar Jahre gekommen bin – für manche wurde ich zu einer Art „Drittbetreuer“ im Hintergrund oder aber – seltener – zum offiziell bestellten externen Zweitbetreuer bei der Bewertung von Abschlussarbeiten und Dissertationen. Grob geschätzt dürften dabei gut 200 Menschen zusammengekommen sein, die das im Buch entwickelte *Handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit* entweder als Taxonomie für die Entwicklung und Spezifikation ihrer Fragestellung genutzt oder aber selbst fortentwickelt haben. Das hat Freude gemacht und war für mich sehr anregend. Ich hoffe, dass mir dies mit dem vorliegenden Buch noch einmal gelingt.

Dank

Meinen persönlichen Dank für ihre Unterstützung während der langjährigen Arbeit an diesem Buch möchte ich – neben den bereits erwähnten luxemburgischen Kollegen – hier explizit einigen mir nahestehenden Menschen aussprechen. Dies weniger deswegen, weil sie mir bei der Arbeit am vorliegenden Buch direkt geholfen haben, sondern – viel wichtiger – mich indirekt bei der Arbeit dadurch unterstützt haben, dass meine Arbeitsfreude durch schöne, auch längere Pausen mit ganz anderen Aktivitäten, zumeist gute Laune, viele Gespräche über dies und das, auch über Schwierigeres im Leben nicht nachgelassen hat oder wieder auferstanden ist. Herzlichen Dank sage ich in diesem Sinne Ina, Bastian, Doro, Ina, Peter,

Dieter, Georges und Yogi sowie in der Ferne Konrad, Massimo-Max und Meinrad. Dank gilt Doro und Yogi für einige fachliche Tipps sowie meinen ehemaligen wissenschaftsunterstützenden Mitarbeiterinnen Helga Lindner, Anette Weidler und Michaela Sczepaniak. Dem Hogrefe Verlag, insbesondere dem langjährigen ehemaligen Verlagsleiter des Hogrefe Verlags, Herrn Dr. Michael Vogtmeier, der mich zur Fertigstellung des Buches stets freundlich ermuntert hat und den Aufbau von jedem Druck vermieden hat, sowie Frau Dipl.-Psych. Susanne Weidinger und Frau Dipl.-Psych. Kerstin Kielhorn danke ich sehr gerne für die erneute und bewährte sehr gute Autorenbetreuung.

Trier und Beval/Luxemburg, im Frühling 2019

Günter Krampen

1 Relevanz, Terminologie und Entwicklung der Kreativitätsforschung

Überblick

Das erste Kapitel dient dem systematisierenden Überblick zur Relevanz, zur Terminologie, zu den (sachimmanenten) Problemen und zur Geschichte der Kreativitätsforschung und -diagnostik (Krampen, 1993a). Zielsetzung ist zunächst weniger der (möglichst) vollständige Überblick zu den Theorien und Befunden der psychologischen Kreativitätsforschung (Kap. 2ff.) als vielmehr die gestraffte Darstellung wesentlicher Forschungslinien, -traditionen und -ansätze sowie ihrer bisherigen Erträge sowie Probleme und Hindernisse.

1.1 Relevanz und Realität der Kreativitätsforschung

„Vielleicht hat sich kein psychologisches Konzept als so schwierig zu messen erwiesen wie Kreativität.“ – Mit diesem Satz beginnt die Übersichtsarbeit von Hocevar (1981, S. 450; Übersetzung vom Verf.) über angloamerikanische Ansätze zur Messung von Kreativität. Zu recht ähnlichen Beurteilungen der vorliegenden Möglichkeiten der Kreativitätsdiagnostik kommen dann auch deutschsprachige Autoren, die etwa einen „routinemäßigen Einsatz (von Kreativitätstests) außerhalb von Forschungsstudien (als) nicht zweckmäßig“ bewerteten (Stemmler, Hagemann, Amelang & Bartussek, 2011, S. 218), die Problematik der Operationalisierungsversuche zur Kreativität allgemein betonen und dies zum Teil auf die „Theorienfeindlichkeit“ von Testautoren zurückführen (Schneewind, Beckmann & Engfer, 1983, S. 150; so auch noch Amelang & Bartussek, 1990) oder pauschal zu dem Schluss kommen, dass bislang für das Konstrukt der Kreativität – gemessen an seiner Bedeutung – keine geeigneten psychometrischen Verfahren vorliegen (Daumenlang, 1990).

Villalba (2012, S. 1) kommt nach einer Konferenz und Edition zu den vorliegenden angloamerikanischen Möglichkeiten der Kreativitätsdiagnostik zu einem etwas anderen Zwischenfazit, in dem viele der diagnostischen Bemühungen und

vor allem der Kritik daran als „Suche nach dem Heiligen Gral der Kreativitätsmessung“ interpretiert werden. Er plädiert dafür, solche Überhöhungen aufzugeben und bewertet die vorliegende Kreativitätsforschung und -diagnostik explizit als in einer „guten Position“. Ähnlich positiv äußern sich etwa auch Runco und Acar (2012) sowie Silvia, Wigert, Reiter-Palmon und Kaufman (2012) zur prognostischen Validität von Tests zum divergenten Denken für bestimmte kreative Leistungen bzw. Selbsteinschätzungs-Skalen zur Kreativität. Auch Stemmler et al. (2011, S. 224) schwächen ihre oben zitierte Skepsis etwas ab, da sie nur fünf Seiten nach der Kritik im Schlusssatz ihres Kapitels über die Validierungs- und Kriterienproblematik nach einer knappen Befundübersicht schreiben: „Die Ergebnisse können als Hinweis auf die Brauchbarkeit der verwendeten Kreativitätstests gewertet werden.“

Gleichwohl ist der weitgehende Konsens in der negativen Einschätzung der vorhandenen Möglichkeiten zur Kreativitätsmessung eine der zentralen Gemeinsamkeiten in der deutschsprachigen Fachliteratur zur Kreativitätsforschung und -diagnostik geblieben, in der deutlich das Bemühen um eine kritische Aufarbeitung der angloamerikanischen Literatur dominiert. Vom Ende der 1960er-Jahre (Ulmann, 1968) bis Anfang der 1980er-Jahre (vgl. etwa Bollinger, 1981; Caesar, 1981; Krause, 1972; Preiser, 1976; Seiffge-Krenke, 1974) ist dabei eine Reihe von entsprechenden Übersichtsarbeiten erschienen, die sich bis in die jüngere Zeit hinziehen (z. B. Funke, 2000, 2009; Schmid & Funke, 2013). Die von Hocevar (1981) genannten Schwierigkeiten bei der Erfassung von Kreativität stehen bei all diesen Autoren im Vordergrund, was u. a. dazu geführt haben mag, dass sich – mit wenigen Ausnahmen – die Forscherinnen und Forscher häufig nur relativ kurze Zeit mit der Kreativitätsthematik auseinandergesetzt und bald anderen, eventuell auch psychometrisch leichter zugänglichen Themen zugewandt haben. Exakt dieses Argument führen Hennessey und Amabile (2010, S. 587) bis ins 21. Jahrhundert für die relativ geringe auf die schulische Erziehung und Sozialisation bezogene Forschungsaktivität zur Kreativität in den westlichen Ländern an, wenn sie vermuten, dass „kreatives Verhalten im Rahmen der Evaluations- und Messbewegungen einen allgemeinen Interesseverlust zugunsten leichter quantifizierbarer und messbarer Leistungen des Lesens, der Rechtschreibung und Arithmetik erfahren hat.“ Der Bezug zum Aufkommen und zur Zunahme von nationalen und internationalen *large scale assessment studies* (wie etwa PISA, IGLU, TIMSS; Rindermann, 2006) in der Bildungsforschung liegt auf der Hand.

Die Beschäftigung mit der Kreativität bildet damit für viele Forschende (nicht nur im deutschsprachigen Bereich) eher ein berufliches Intermezzo, von dem – u. U. auch gerade durch die Operationalisierungsprobleme entmutigt – recht bald wieder Abschied genommen wird. Eigenständige Beiträge zur Kreativitätsforschung konnten im deutschsprachigen Raum so kaum entstehen. Dies zeigt sich auch an den beiden über lange Zeit einzigen im deutschen Sprachraum vorliegenden normierten und standardisierten (psychometrischen) Instrumenten zur Kreativitäts-

messung (zu beiden Verfahren und einigen neueren vgl. Kap. 3.4). Sowohl der *Verbale Kreativitäts-Test (V-K-T)* von Schoppe (1975), mit dem verbal-produktive Kreativitätsmerkmale bei Jugendlichen (ab 14 Jahren) und Erwachsenen erfasst werden können, als auch der *Test zum divergenten Denken (Kreativität) für 4.-6. Klassen (TDK 4-6)* von Mainberger (1977), der mit dem Einfallsreichtum ebenfalls einen quantitativen Aspekt der Kreativität bei Schülerinnen und Schülern der 4. bis 6. Klassenstufe erhebt, stammen aus den 1970er-Jahren und lehnen sich eng an angloamerikanische Vorlagen an. Erst kurz vor und nach dem Millennium kamen Neuentwicklungen deutschsprachiger Testverfahren hinzu (vgl. Kap. 3), deren Anlehnung an angloamerikanische Vorlagen aber dominant blieb.

Zu konstatieren bleibt damit zunächst eine *erhebliche Diskrepanz* zwischen der dem Konstrukt der Kreativität zugeschriebenen Bedeutung und den im deutschen Sprachraum zur Verfügung stehenden Möglichkeiten, dieses Konstrukt psychometrisch zu erfassen. Kreativität wird spätestens seit dem Ausgang der 1960er-Jahre als ein relevantes Erziehungsziel anerkannt (Cropley, 1982; Krampen, 1979; Mühle & Schell, 1970; Stockhammer, 1983) und zunehmend auch in unterschiedlichsten Modellvorstellungen zur seelischen Gesundheit und zur optimalen menschlichen Entwicklung als bedeutsame Dimension thematisiert (Becker, 1982; Brandtstädter, 1980; Mehlhorn & Mehlhorn, 1985; Peterson & Seligman, 2004; Vorweg, 1990; vgl. Kap. 1.2.3). Zugleich ist festzustellen, dass diesen normativen pädagogisch- und entwicklungspsychologischen Überlegungen zur Kreativität wie auch der umgangssprachlichen Verwendung dieses Begriffs ein Bedeutungshof zukommt, der psychometrisch nicht umgesetzt ist, eventuell aus sachimmanenten Gründen kaum umgesetzt werden kann. So ist Cropley (1982, S. 19) darin zuzustimmen, dass der Begriff der Kreativität „im strikt psychometrischen Sinn (...) von sozialen, künstlerischen und berufsspezifischen Nebenbedeutungen gereinigt (ist), die ihm im Alltagsgebrauch anhaften“, was der oben genannten Einschätzung von Villalba (2012) gut entspricht. Zu ergänzen bleibt, dass dies ebenso für die genannten normativ ausgerichteten Modellvorstellungen über Kreativität als Erziehungs- und Entwicklungsziel gilt (vgl. Kasten).

Der „schillernde“ Begriff der Kreativität

Vor und nach Torrance (1988) wurde und wird immer wieder auf den schillernden, sehr breiten und unterschiedlichen Bedeutungshof des Begriffs der Kreativität in seiner Verwendung im Alltag, in unterschiedlichen Wissenschaften, innerhalb einzelner Wissenschaften, in den Künsten sowie in der Wirtschaft und Technik verwiesen. Folgende Zitate geben einen Eindruck von entsprechenden, ähnlich sehr häufig anzutreffenden Formulierungen:

- „Kreativität ist also ein schillernder Begriff, in seiner Bedeutungsvielfalt und etwas geheimnisvollen Attraktivität nicht unähnlich dem Begriff Intelligenz; mit diesem verbindet sich ebenfalls nicht einfache Verwandtschaft (...) Eine