

Kreativ = innovativ?

Zwei Themen der Hochschulforschung

Gerd Grözinger
Georg Krücken
Flensburg / Speyer

2009 war das ‚Europäische Jahr der Kreativität und Innovation‘, im Dezember des Vorjahres vom Europäischen Parlament und dem Rat der Europäischen Union ausgerufen.¹ Die Notwendigkeit, sich mit solchen Fragen zu beschäftigen, wird auch innerhalb der Gemeinschaft der Hochschulforscherinnen und -forscher gesehen. Im Mai 2008 hatte die Gesell-

schaft für Hochschulforschung auf ihrer Mitgliederversammlung ein entsprechendes Thema für die Jahrestagung 2009 ins Auge gefasst. Der ‚Call‘ bat dann um Beiträge zu ‚Innovation und Kreativität an Hochschulen: Ihre Bedeutung für Lehre, Organisation und Forschung‘, und die Veranstaltung wurde im April 2009 an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer erfolgreich durchgeführt.² Eine Auswahl der Vorträge wird im Themenschwerpunkt dieses Heftes publiziert, wobei darauf geachtet wurde, dass alle drei Dimensionen – Lehre, Organisation, Forschung – repräsentiert sind. Obwohl nicht ausgeschlossen, sind dagegen Beiträge zur mittlerweile auch in Deutschland angekommenen Diskussion zur Kreativen Klasse (Florida 2004) nicht vertreten, vermutlich weil die Raumbezogenheit von Kreativität und Innovation (Meusburger 2009) sich erst langsam als interdisziplinäres Thema entwickelt.

Kreativität und Innovation werden häufig synonym gebraucht. Aber Innovation ist mittlerweile der in der öffentlichen Debatte eindeutig häufiger anzutreffende Terminus. So ergab eine Eingabe bei Google (nur deutschsprachige Seiten, um die Vergleichbarkeit zu sichern) der beiden Begriffe ein Verhältnis von 4.580.000 zu 7.730.000, also etwa von 1:1.5 (November 2009). Erklären lässt sich diese Gewichtung durch den zumindest scheinbar praktischeren Gehalt der Innovationsdimension, wodurch auch bessere

¹ <http://www.ejki2009.de>

² <http://www.hochschulforscher.de>

Anhaltspunkte für eine Politik der gezielten Förderung gegeben scheinen. Ein kleiner Test zeigt: Werden die beiden Termini in die Suchfunktion des BMBF-Servers eingegeben (<http://www.bmbf.de>), lauten die Ergebnisse 303 zu 1175, also ein Verhältnis von nun fast 1:4.

Der öffentlichen und politischen Diskussion stehen mit der Innovations- und Kreativitätsforschung zwei Forschungsfelder gegenüber, die sich mit dem Entstehen des Neuen beschäftigen. Beide Forschungsfelder, die zu distinkten Communities geführt haben, werden jedoch häufig nicht aufeinander bezogen. Sie sind für die Hochschulforschung von besonderer Relevanz, da der Hochschulbereich eine gesellschaftliche Arena darstellt, in der Neues ständig hervorgebracht wird. Dies gilt für die Inhalte von Wissenschaft wie ihren Transfer in die Gesellschaft. Hier setzen sowohl die Kreativitäts- als auch die Innovationsforschung an.

In der Wissenschaftsforschung gilt Kreativität als die Grundvoraussetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse. So hat der Wissenschaftssoziologe Robert K. Merton in dem kurz nach seinem Tod veröffentlichten Buch „The Travels and Adventures of Serendipity“ mit viel historischem Material die verschlungenen Wege der Wissensproduktion nachgezeichnet (Merton/Barber 2004). Mit dem Begriff „Serendipity“ bezieht sich Merton auf ein kaum bekanntes persisches Märchen, in dem die Reisen und Abenteuer von drei Prinzen aus Serendip (der alten persischen Bezeichnung für das heutige Sri Lanka) beschrieben werden. Die Prinzen kamen immer wieder vom Weg ab, und dadurch, dass sie vom Weg abkamen, erlebten sie ungeahnte Abenteuer, in denen sie in der aktiven und kreativen Auseinandersetzung mit nicht Vorhergesehenem und Zufälligem laufend neue Entdeckungen machten und neue Einsichten gewannen. Diese Metapher nutzend, stellt Merton heraus, dass auch die Wissenschaft in sehr weiten Teilen einer solchen Reise ähnelt. Dabei betont er jedoch, dass die Offenheit gegenüber dem nicht Vorhergesehenen und dem Zufall sowie deren produktiver Nutzung in der Wissenschaft selbst bestimmten Regeln und Rahmenbedingungen unterliegt, denn, so bereits Louis Pasteur, der Zufall begünstigt nur den vorbereiteten Geist. Hierzu zählen neben theoretischen und methodischen Rahmenbedingungen auch institutionelle Kontexte und individuelle Persönlichkeitsmerkmale. Ebenso wird im Hinblick auf Bildung Kreativität als *conditio sine qua non* im Übergang zu einer auf Wissen basierenden Gesellschaft gesehen; das eigenständig-schöpferische Moment des Lernens, das Abweichen von bekannten Wegen, gewinnt gegenüber dem bloßen Erlernen zunehmend an Bedeutung (Sawyer 2009).

Auch der Bezug der wissenschaftlichen Forschung zur Innovation ist offensichtlich. Galten dem Begründer der Innovationsforschung, dem österreichisch-amerikanischen Nationalökonom Joseph A. Schumpeter, noch die Unternehmen als die zentrale Variable im Innovationsgeschehen, wird schon seit einigen Jahrzehnten die besondere Bedeutung von Wissenschaft und Forschung betont (vgl. Rosenberg 2000; Mowery/Sampat 2005). So stand am Beginn des klassischen linearen Innovationsmodells die wissenschaftliche Grundlagenforschung. Sie galt als Voraussetzung für Innovationen, indem ihre Ergebnisse – dem Modell zufolge – schrittweise über die angewandte Forschung und die Entwicklung zum Entstehen marktreifer Verfahren und Produkte führten. Die aufkommenden Zweifel an der empirischen Gültigkeit des linearen Innovationsmodells schwächten jedoch nicht die angenommene Bedeutung der wissenschaftlichen Forschung. Im Gegenteil: Auch wenn heutzutage anstelle der klaren Phaseneinteilung und institutionellen Zuordnung verstärkt fließende Grenzen, Überlappungen und Rückkopplungen zwischen den Phasen betont werden und die vielfältigen Interaktionsbeziehungen zwischen Wissenschaft und Wirtschaft im Fokus stehen, stellt sich die Bedeutung der wissenschaftlichen Forschung für gelingende Innovationsprozesse als völlig unumstritten dar. Hier spielt insbesondere die an Hochschulen betriebene Forschung eine besondere Rolle. Dies zeigen neuere international-vergleichende Untersuchungen zur Einbettung von Universitäten in nationale und regionale Innovationssysteme (Science and Public Policy 2009), und auch hochschul- und wirtschaftspolitische Aktivitäten – von der Errichtung universitärer Transferstellen bis zur Lissabon-Strategie der EU – gehen in dieselbe Richtung. Bemerkenswert ist auch, dass der ehemalige „Bundesbericht Forschung“ des BMBWF seit 2008 „Bundesbericht Forschung und Innovation“ heißt.

Anders verhält es sich, wenn man die Aspekte „Lehre“ und „Organisation“ betrachtet. Die Form der Vermittlung von Wissen wie die Organisationsprinzipien der Institution „Hochschule“ selbst wurden lange als ausgesprochen beharrend beschrieben. Aber auch hier beginnt sich vieles zu ändern: neue Lehrmethoden und neue Formen der Forschungskooperation werden ausprobiert, neue Fächer und Abschlüsse eingeführt, neue Leitungsmodelle etabliert.

Grundsätzlich gilt also, dass Innovation ohne vorherige schöpferische Leistung nicht zu haben ist. Von Kreativitätsforschern wird der Zusammenhang systematisch in Form einer Matrix beschrieben, in der die beiden Achsen zum einen entlang von Kultur/Organisation/Gruppe/Person

und zum anderen von Fähigkeiten/Prozess/Produkt aufgegliedert werden. Innovation ist dann eine Schnittmenge von Produkt und Organisation (Magyari-Beck 1999). Aber in anderen Feldern der Matrix gibt es Herausforderungen von gleicher Bedeutung. Für die Hochschul- und Wissenschaftsforschung besonders interessant sind etwa die Ebenen von Gruppe und Personen, wie also Arbeitsbedingungen im Wissenschaftsbereich konkret ausgestattet sind. Zwar hat auch dies die Politik im Blickfeld ihrer Reformbemühungen (Expertenkommission Forschung und Innovation 2009), aber es ist nicht ausgeschlossen, dass aktuelle Trends hin zu angeblich effektiveren Einheiten, hin zur stärkeren Exzellenzförderung, hin zur detaillierten Rechenschaftspflichtigkeit schöpferische Prozesse eher behindern denn stärken (Heinze 2008).

Dass Kreativität und Innovation ein entsprechend umkämpftes Terrain in der öffentlichen Debatte darstellen, ist Thema des Beitrags von *David Kaldewey*. Beide Begriffe sind vergleichsweise neu; trotz wissenschaftlicher Vorarbeiten, die weiter zurückreichen, sind sie erst seit den 1950er Jahren gebräuchlich. Und, obwohl sie gerne zusammen gestellt, zusammen gedacht, zusammen behandelt werden, beschreiben sie recht unterschiedliche Sphären. Kreativität gehört zu einem Autonomiediskurs, wie er Wissenschaft inhärent eigen ist und in Deutschland vor allem mit dem Namen Humboldts verknüpft bleibt. Innovation dagegen ist Bestandteil des Praxisdiskurses, in dem nicht Erkenntnis, sondern Relevanz die zentrale Messeinheit darstellt. Die Autonomievorstellung lässt sich wiederum auf drei Ebenen thematisieren, der personalen, der institutionellen und der systemischen, die die Wissenschaft als Wertsphäre umfasst. Aber auch der Praxisdiskurs hat neuerdings seine eigene Autonomievorstellung entwickelt, in der Hochschulen oder Forschungseinrichtungen von einem professionellen Management gesteuert werden, um so die Wettbewerbsfähigkeit ihrer Institution zu sichern. Eine konfliktfreie Lösung dieses Spannungsverhältnisses ist dabei nicht in Sicht; die Hochschulgeschichte ist seit jeher von beiden Konzeptionalisierungen in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen geprägt.

Auch der Beitrag von *Carsten von Wissel* beginnt mit einer begrifflichen Einordnung, und zwar mit einer Konzentration auf Kreativität. Zunächst kann dieser als eine Demokratisierung älterer Vorstellungen gelten, die noch die Einzigartigkeit und Nichtplanbarkeit des Schöpferischen oder sogar Genialischen betonten. Kreativitätsforschung im heutigen Sprachgebrauch ist dagegen ein Folgeprodukt der Psychologie der Intelligenz, also einer Eigenschaft, die in unterschiedlicher Abmessung allen

Menschen eigen ist. Zur aktuellen Popularität haben jedoch noch andere Wissenschaften, vor allem eine zeitgeistige Ökonomie mit ihrer Betonung der Dynamik des Unternehmertums, beigetragen. Die Anwendung auf das wissenschaftliche Arbeiten zeigt nun zunächst, dass dieses nicht unmittelbar gleichgesetzt werden darf mit ständigen Neuerungen: es gibt hier auch Platz für kumulative und replikative Leistungen. Aber Kreativität zu fördern bleibt trotzdem hoch bewertetes Primärziel wissenschaftlicher Organisationen, ohne dass diese aber einen Königsweg oder auch nur einen wirklich zuverlässigen Pfad dafür wüssten. Kreativität wird so schnell zur Rechtfertigung jeglicher aktueller hochschulpolitischer Aktionen, was zu der Frage führt, ob der Begriff in diesem Zusammenhang nicht besser gänzlich aufgegeben werden sollte.

Begründete Skepsis gegenüber aktuellen hochschulpolitischen Moden kennzeichnet auch die Position von *Maria Olivares* und *Andrea Schenker-Wicki*. Selbst wenn man die Steigerung der Innovationsfähigkeit zum fast einhellig befürworteten Ziel wissenschaftsbasierter Ökonomien erklärt, bedeutet dies nicht, dass die dominanten Akteure erfolgreiche Umsetzungsstrategien wählen. Den Hochschulen etwa, einem zentralen Motor hierin, wird zwar auf der einen Seite von den Wissenschaftsverwaltungen mehr Autonomie gewährt. Zugleich werden dafür aber zunehmende Rechenschaftspflichten eingeführt, wird die Accountability durch Evaluationen, Akkreditierungen, Audits, Qualitätssicherungssysteme etc. im bisher unbekanntem Maße gesteigert. Das Verhältnis von Vertrauen, Risiko und Kontrolle verschiebt sich bei der politischen Wahrnehmung eines steigenden Risikos in Richtung höherer Kontrolle, bis schließlich ‚regulatorischer Overkill‘ droht. Empirische Untersuchungen zur Situation in der Schweiz und Deutschland weisen darauf hin, dass im Bereich der Hochschulen das Betreten dieser roten Zone, die gesellschaftliche Effizienzverluste impliziert, nicht mehr ausgeschlossen werden kann. Die wirtschaftswissenschaftlich fundierte Empfehlung besteht darin, bisherige Reformen – wie vor allem den Bolognaprozess – ihrerseits einer Effektivitäts- und Effizienzprüfung zu unterziehen, die Accountability der Einrichtungen auf das nötige Maß zurück zu fahren und die erodierte Vertrauensdimension zwischen Hochschulen und Politik wieder aufzubauen.

Ein gutes Arbeitsklima einschließlich der Offenheit für Veränderungen ist eine der Voraussetzungen für eine innovationsförderliche Situation. *Boris Schmidt* hat ProfessorInnen und deren MitarbeiterInnen an deutschen Einrichtungen daraufhin befragt. Die professorale Ebene ist unbestritten der zentrale Akteur einer Hochschule, organisationstheoretisch aber nicht

ganz leicht zu fassen, da hier Elemente sowohl von Führung wie von Abhängigkeit wie von unternehmerischem Handeln einzigartig zusammengefasst sind. Ziel war es vor allem, auch im akademischen Bereich solidere Informationen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung in Bezug auf die gelebte Veränderungskultur zu erheben, wie sie für Wirtschaft und Verwaltung schon etwas länger vorliegen. Das Ergebnis stimmt prinzipiell hoffnungsvoll: Zumindest die an der Umfrage Teilnehmenden sind Veränderungen gegenüber mehrheitlich durchaus aufgeschlossen. Aber die Selbstwahrnehmung der ProfessorInnen ist strukturell doch positiver als die Fremdwahrnehmung ihrer MitarbeiterInnen, besonders die Promovierenden sind kritischer. Und die Bereitschaft zu Neuem ist bei abstrakteren allgemeineren Anforderungen – Stichwort: Hochschulreformen – allemal stärker, als wenn die eigene Arbeitsweise von ProfessorInnen direkt davon betroffen ist. Auch wenn mit den bisherigen Daten noch nicht gezeigt werden kann, dass von einem guten Arbeitsklima an einem Lehrstuhl direkte positive Wirkungen in Richtung Forschungserfolg ausgehen, bleibt ein solcher Nachweis doch begründete Zukunftserwartung.

Eine stärker professorenunabhängige Forschung findet in Deutschland häufig frühestens in der Post-Doc-Phase statt. Die Autonomie von NachwuchsgruppenleiterInnen untersucht *Susan Böhmer* am Beispiel des Emmy Noether-Programms der DFG und einiger anderer vergleichbarer Ausschreibungen. Dabei wurden sowohl bewilligte wie abgelehnte Anträge erfasst und deren AntragstellerInnen befragt. Das Bild ist dabei zwiespältig: Einer hohen Arbeitsautonomie – besser jedenfalls als bei JuniorprofessorInnen, einer im Karriereweg ähnlichen Gruppe – steht eine unklare institutionelle Einbindung gegenüber. Das macht sich besonders im häufig verwehrten Promotionsrecht bemerkbar. Diese Statusinkonsistenz zu heilen und die eigenen Promovierenden auch tatsächlich zum Abschluss führen zu dürfen, ist ein wichtiges Motiv von NachwuchsgruppenleiterInnen zusätzlich noch zu habilitieren, was eine häufig gewählte Option darstellt. Eine zweite Untersuchungsfrage betraf die Ergebnisse. Auf den ersten Blick ist beeindruckend, dass die Wahrscheinlichkeit, als geförderter ‚Emmy‘ im Untersuchungszeitraum eine unbefristete Professur zu erhalten, viel höher war als bei den für dieses Programm abgelehnten Bewerberinnen und Bewerbern. Allerdings lässt sich das nicht auf Publikations- oder Zitationsdifferenzen zurückführen, denn hier gab es keinen Unterschied. Es sieht eher so aus, als würden ein durch die Förderung zugeschriebener Reputationsstatus wirken bzw. die mit der Leitung einer solchen Gruppe verbundenen Managementenerfahrungen von Bedeutung sein.

Bei einer noch viel jüngeren Kohorte setzen *Michael Jaeger* und *Susanne in der Smitten* an, den Studierenden. Am Beispiel des ‚Service Learning‘ bzw. ‚Verantwortungslernens‘, wo man sich im Rahmen von Lehrveranstaltungen ehrenamtlich für gemeinnützige Zwecke engagiert, wird gefragt, was dies für die Profilbildung von Hochschulen leisten kann. Es geht also um innovative Lehrformen, wobei Verantwortungslernen viele Vorteile mit sich bringen kann: Kompetenzzuwachs für Lernende wie Lehrende, besserer Praxisbezug, Verzahnung mit der außerakademischen Realität etc. Ursprünglich aus den USA kommend, wird es mittlerweile auch an mehreren deutschen Hochschulen praktiziert. Erste Evaluationen bestätigen die bisher eher theoretisch postulierten positiven Wirkungen. Wie jede Innovation ist auch diese nicht ohne Risiken. Das Verantwortungslernen konkurriert etwa mit anderen Studienbelastungen, es muss intern akzeptiert werden, um eine nachhaltige institutionelle Einbindung zu erfahren, und es bindet Ressourcen. Es handelt sich auf jeden Fall um die Einführung einer langfristigen Strategie, von der sofortige Erfolge für die Profilbildung einer Hochschule kaum erwartet werden können.

Auch *Otto Kruse* widmet sich der Dimension der Lehre, nun in Bezug auf die Herausbildung eines kritischen Denkens. Das ist kein nebensächliches Ziel einer hochschulischen Ausbildung, sondern muss laut dem kürzlich verabschiedeten Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen im Zentrum der Bemühungen stehen. Aber welche Didaktik ist dafür geeignet? Die Antwort ist fern von sicherer Erkenntnis und kann auch nur in jeweils disziplinspezifischer Färbung gegeben werden. Es sind zum einen unterschiedliche Mischungen von methodisch bewusstem Denken, von Skeptizismus gegenüber dem Bekannten, von Selbstreflexion etc. Zum anderen fallen je nach Fach unterschiedliche Lernsituationen darunter, etwa Seminare, Studienprojekte oder Forschungskurse für Studierende. Es bleibt jedenfalls eine Herausforderung an die Hochschulen, sich nicht ausschließlich auf die – durch den Bolognaprozess als vordringlich angesehene – unmittelbare Employability zu konzentrieren, sondern die langfristige Dimension sowohl für die Absolventen wie für die Gesellschaft insgesamt wieder stärker zu gewichten.

Literatur

- Expertenkommission Forschung und Innovation (2009): Gutachten zu Forschung, Innovation und Technologischer Leistungsfähigkeit, Berlin
- Florida, Richard (2004), *The rise of the creative class: and how it's transforming work, leisure, community and everyday life*, New York

- Heinze, Thomas (2008), Förderliche Kontextbedingungen für kreative Forschung. Ergebnisse einer empirischen Studie, in: Hochschulmanagement, Jg. 3, Heft 1, S. 8 - 12
- Magyari-Beck, István (1999), Creatology, in: Mark A. Runco, Steven R. Pritzker (Hg.), Encyclopedia Of Creativity, San Diego, S. 433 - 441.
- Merton, Robert K./Barber, Elinor (2004): The Travels and Adventures of Serendipity, Princeton.
- Meusburger, Peter (2009), Milieus of Creativity: The Role of Places, Environments and Spatial Contexts, in: Peter Meusburger, Joachim Funke, Edgar Wunder (Hg.), Milieus of Creativity. An Interdisciplinary Approach to Spatiality of Creativity, Dordrecht, S. 97 - 153.
- Mowery, David C./Sampat, Bhaven N. (2005): Universities in National Innovation Systems, in: Jan Fagerberg, David C. Mowery, Richard R. Nelson (Hg.), The Oxford Handbook of Innovation, Oxford, S. 209-239.
- Rosenberg, Nathan (2000): Schumpeter and the Endogeneity of Technology. Some American Perspectives. The Graz Schumpeter Lectures, London/New York.
- Sawyer, R. Keith (2009): Kreativität, in: Sabine Andresen et al. (Hg.), Handwörterbuch Erziehungswissenschaft, Weinheim/Basel, S. 507-519
- Science and Public Policy (2009): Special Issue on Third Mission (Hg. Bo Göransson, Rasigan Maharajh, Ulrich Schmoch), Vol. 36, No. 2, S. 83-164.