

Esther Brunner, Dominik Gyseler, Peter Lienhard

Hochbegabung – (k)ein Problem?

Handbuch zur interdisziplinären Begabungs- und Begabtenförderung

Spektrum Schule Beiträge zur Unterrichtspraxis

Klett und Balmer Verlag Zug



Inhalt

1	Einleitung	5
2	Modelle der Hochbegabung	11
3	Hochbegabung als Thema der Sonderpädagogik	27
4	Diagnostik und Maßnahmenplanung	37
5	Nicht alle Begabten sind gleich – oder brauchen das Gleiche	49
6	Begabungsfördernder Unterricht – Unterricht mit Begabten	63
7	Pädagogische Fallen im Umgang mit begabten Kindern	83
8	Beratung von Eltern	87
9	Ausbildung, Weiterbildung und Beratung von Lehrkräften	99
	Glossar	109
	Literaturverzeichnis	111
	Verzeichnis der Abbildungen	112

2 Modelle der Hochbegabung



In diesem Kapitel stellen wir verschiedene Modelle der Hochbegabung vor. Ziel ist es, die Modelle nicht nur zu kennen, sondern zu verstehen, damit deren Erkenntnisse in der schulischen Praxis umgesetzt werden können. Um diesen Verstehensprozess einleiten zu können, beschreiben wir nicht nur die Modelle an sich, sondern erweitern unseren Blickwinkel und skizzieren, in welcher Zeit das Modell entstanden ist, welche Fragen damit beantwortet werden sollen und welchen Zweck es verfolgt.

Hochbegabung im Laufe der Zeit

Die Wissenschaft beschäftigt sich seit Beginn des 20. Jahrhunderts mit dem Phänomen der Hochbegabung. Der Beginn der Hochbegabungsforschung kann zeitlich ziemlich genau datiert werden, fällt er doch zusammen mit der Entwicklung der Intelligenztests in den 1910er- und 1920er-Jahren. Damals – wie auch heute oftmals – wurden diejenigen Menschen als «hochbegabt» bezeichnet, deren Intelligenzquotient über einem bestimmten Wert lag. Dieser Wert wird relativ willkürlich festgelegt. Meist geht man von einem Intelligenzquotienten über 130 aus. Ebenso gut könnte man Hochbegabung so aber beim Intelligenzquotienten von 140 festsetzen. Die Intelligenzdefinition, gemäss der 2% einer bestimmten Altersgruppe als hochbegabt gelten, basiert auf dem Wert von 130 IQ-Punkten.

Auf den ersten Blick scheint es, dass sich daran in den letzten achtzig Jahren kaum etwas geändert hat: Hochbegabt ist, wer über eine überdurchschnittliche

Intelligenz verfügt; dies gilt im Jahr 2005 ebenso wie im Jahr 1925. Auch heute noch werden Kinder auf ihre IQ-Werte reduziert. Und auch heute noch werden IQ-Werte herangezogen in der Meinung, dass damit eine Hochbegabung ausgewiesen sei. Falls dies zutrifft, wären zwei Erklärungen denkbar: Entweder hat sich diese Definition über die Jahre hinweg einfach gut behauptet und lässt sich gegen eventuelle Einwände hinreichend gut verteidigen, oder aber es haben zwar weitreichende Veränderungen stattgefunden, die man aber erst auf den zweiten Blick erkennt, weil sie sich nicht in der Definition von Hochbegabung niederschlagen.

Beide Erklärungen treffen in einem gewissen Sinne zu. Zum einen sind die Definitionen einer Hochbegabung auch heute noch eng an ein bestimmtes Mindestmaß des Intelligenzwerts gebunden, wenngleich im Verlauf der letzten Jahrzehnte dieser Schwellenwert deutlich gesunken ist, von 160 über 140 bis auf 130, in den letzten Jahren gar auf 120

oder 115. Zum ändern konnte das Wissen rund um das Phänomen der Hochbegabung vor allem in den letzten dreißig Jahren beträchtlich erweitert werden. Allerdings wurden in diesen Jahren Erkenntnisse erarbeitet, die nicht direkt die Definition von Hochbegabung betrafen. Es ging nicht primär um die Frage, *was* eine Hochbegabung ist, sondern vielmehr darum, *wie* eine Hochbegabung bzw. überdurchschnittliche Leistungen entstehen. Diese Erkenntnisse dienen unter anderem dazu, das Erkennen und die schulische Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher zu verbessern. Sie spiegeln sich aber nicht unbedingt in der Definition von Hochbegabung wider.

Modelle der Hochbegabung

Mit diesen Erkenntnisfortschritten ist das Feld rund um das Phänomen Hochbegabung komplexer geworden. Eine gewisse Unübersichtlichkeit wird zudem durch die Verwendung unterschiedlicher Begrifflichkeiten verursacht: So wird neben «Hochbegabung» von «besonderen Begabungen», «speziellen Begabungen», «überdurchschnittlichen Fähigkeiten» oder auch «Talenten» gesprochen, ohne dass hinreichend klar wird, inwieweit auch tatsächlich ein inhaltlicher Unterschied besteht. Vor allem aber wurden einfache Formeln abgelöst durch differenziertere Betrachtungen. Modelle der Hochbegabung bilden Ankerpunkte in diesen verschiedenen Entwicklungen; sie halten, um ein Bild zu gebrauchen, neue Erkenntnisse wie auf einem Standbild fest. Modelle stellen in diesem Sinne auch grafisch gebündelte Antworten auf bestimmte Fragen dar. Um die Modelle zu verstehen, sollte man diese Fragen kennen. Diese Fragen gingen in der Hochbegabungsforschung jeweils aus bestimmten historischen Ereignissen hervor.

Wir benutzen dies und begeben uns auf einen Streifzug durch die theoretischen Grundlagen der Hochbegabung. Dabei werden wir acht Modelle kennen lernen und miteinander vergleichen. Ziel ist es ferner, Umsetzungsmöglichkeiten für die Diagnostik, Förderung und/oder Beratung zu skizzieren.

1 Der Ursprung: Intelligenz-Leistungskoppelung

Der Beginn der Hochbegabungsforschung fiel mit der Entwicklung des Intelligenztests in den 1910er-Jahren zusammen. Intelligenztests sollten helfen, schulische Leistungen vorhersagbar zu machen und somit frühzeitig homogene, leistungsähnliche Gruppen zusammenzustellen. Die damals vorherrschende Vorstellung von Hochbegabung war stark von diesem Glauben an die Messbarkeit und Vorhersagbarkeit von (hohen) Leistungen geprägt und lässt sich in zwei Aussagen bündeln:

- Hochbegabt ist, wer über eine überdurchschnittliche Intelligenz verfügt.
- Wer hochbegabt ist, erbringt in aller Regel überdurchschnittliche Leistungen.

Mit Hilfe von Intelligenz- und Leistungstests konnten diese Annahmen nun überprüft werden. Erstmals in der Geschichte ihrer Thematisierung war eine Hochbegabung nicht nur subjektiv erkennbar – wie bei den so genannten «Genies» im 19. Jahrhundert – sondern objektiv messbar und sogar vorhersagbar.

Die einsetzende Hochbegabungsforschung ging damit mit klaren theoretischen Vorstellungen ans Werk. Der Pionier der damaligen Zeit – man kann ihn durchaus als «Vater der Hochbegabungsforschung» bezeichnen – war der US-amerikanische Psychologe Lewis M. Terman. Auch an der Entwicklung des Stanford-Binet-Test, eines Intelligenztests, beteiligt, leitete er zu Beginn der 1920er-Jahre die erste große, heute legendäre Untersuchung über den Lebenslauf hochbegabter Kinder und Jugendlicher ein. Sein Ziel bestand darin, zu untersuchen, wie sich 1400 ausgewählte hochbegabte Kinder und Jugendliche aus dem Bundesstaat Kalifornien in ihrem weiteren Lebensweg entwickeln: Welche Schulnoten sie erzielen, welche berufliche Laufbahn sie einschlagen, welche Fachinteressen sie entwickeln; aber auch ob sie heiraten, Kinder kriegen, wie glücklich, zufrieden und gesund sie sind. Die Studie entwickelte sich zu einer der umfassendsten psychologischen Studien weltweit und wird bis heute,

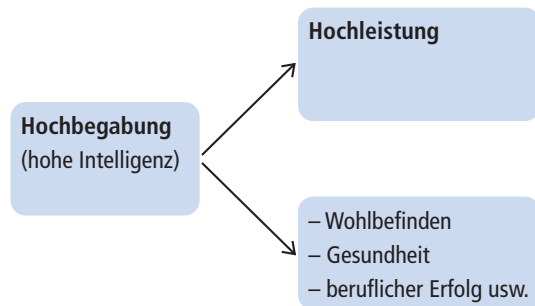
noch lange nach dem Tod ihres Begründers, weitergeführt. Inzwischen hat freilich, bei aller physischer Gesundheit der Teilnehmenden, die Stichprobe deutlich abgenommen, sind doch die «Termiten», wie die Teilnehmenden schnell mal genannt wurden, heute knapp 90 Jahre alt.

Das Ziel von Terman erschöpfte sich indes nicht im Stillen seiner wissenschaftlichen Neugierde. Vielmehr hatte Terman gesellschaftspolitische Visionen, denen seine wissenschaftlichen Ergebnisse zum Durchbruch verhelfen sollten. Er strebte danach, eine Gesellschaftsordnung einzuführen, die von den Fähigsten angeführt wird – eine so genannte Meritokratie. Dabei hatte er eine bestimmte Gruppe im Blick: In seinen Augen wurde die Höhe der Intelligenz genetisch festgelegt, wobei die Menschen mit weisser Hautfarbe über die beste genetische Ausstattung verfügten und demnach an der Spitze einer solchen Gesellschaftsordnung stehen müssten. Ein Auszug aus einer 1988 erschienenen Biografie über Terman mag sein Ansinnen verdeutlichen: «Terman war ein Mensch mit einer Mission. Er glaubte, durch seine Arbeiten als Psychologe zur Entwicklung eines amerikanischen Gesellschafts-systems beitragen zu können, das auf dem Prinzip der Meritokratie basiert – das heisst, die Errichtung einer gesellschaftlichen Hierarchie, die der Intelligenzverteilung in der Bevölkerung entspricht.»

Zur Durchsetzung dieser Idee, den Hochbegabten eine derartige Machtposition zuzugestehen, mussten zu jener Zeit allerdings bedeutende gesellschaftliche Widerstände überwunden werden. Geprägt waren die Widerstände von der Annahme, dass Genie und Wahnsinn nahe beieinander liegen (Disharmonie-These), was natürlich die Umsetzung der Visionen Termans wesentlich behinderte. Wollte er seine Visionen weiterverfolgen, musste er beweisen, dass dieser Zusammenhang falsch ist.

Vor diesem Hintergrund überrascht es denn auch nicht, dass Terman aufgrund seiner Ergebnisse die Disharmonie-These nicht nur verwarf, sondern ihr vielmehr eine Harmonie-These entgegenstellte: Bei den hochbegabten Schülerinnen und Schülern handelte es sich demnach um eine Gruppe, die sich im Vergleich zu weniger intelligenten Schülerinnen und Schülern nicht

nur durch einen größeren schulischen Erfolg, sondern darüber hinaus auch durch ein besseres Wohlbefinden, robustere physische Gesundheit und beruflichen Erfolg auszeichnete.



Auf die damalige Praxis übte diese Lehre und ihre empirische Bestätigung beträchtlichen Einfluss aus. Die spezielle Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler wurde in den folgenden Jahrzehnten vornehmlich in Spezialklassen für Hochbegabte durchgeführt, die zum Teil untereinander noch in Abstufungen der Intelligenzhöhe unterteilt wurden. Und nicht zuletzt schlug sich die flächendeckende Anwendung des Intelligenztests auch in finanziellen Gewinnen nieder – man denke da nur schon an das Unterfangen, alle schulpflichtigen Kinder in Kalifornien einem Intelligenztest zu unterziehen, oder an den Einsatz der Tests im US-amerikanischen Militärwesen zur Rekrutierung der besten Befehlshaber und Soldaten.

2 Das Drei-Ringe-Modell

Die Vorstellung, dass eine hohe Intelligenz ausreichend ist, um hohe Leistungen zu erbringen, hielt sich bis in die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts. Auslöser für den Bruch mit dieser Auffassung war ein historisches Ereignis. Am 4. Oktober 1957 meldeten westliche Nachrichtenagenturen, dass die damalige Sowjetunion den ersten Satelliten, Sputnik I, auf eine Umlaufbahn um die Erde geschossen habe. Nur einen Monat später folgte Sputnik II. Mit diesen Ereignissen hatte der Wettlauf im technologischen Wettstreit einen erklärten Verlierer, die USA. So fanden diese Ereignisse später denn auch

unter dem Schlagwort des «*Sputnik-Schocks*» Eintrag in die Geschichtsbücher und hielten Einzug in das wissenschaftliche Klima der damaligen Zeit.

Der Sputnik-Schock hatte weit reichende Auswirkungen auf die Begabungsforschung. Vor dem Sputnik-Schock war die Auffassung vorherrschend, dass eine überdurchschnittliche Intelligenz ausreiche, um herausragende Leistungen in Schule und Beruf erbringen zu können. Der Sputnik-Schock zerstörte den Glauben an die Möglichkeit der Vorhersage außergewöhnlicher Leistungen allein aufgrund der Intelligenz. Eine überdurchschnittliche Intelligenz allein war ganz offensichtlich nicht ausreichend, um Leistungen zu erbringen, wie sie die technischen Verantwortlichen der Sputniks erbracht hatten – also innovative, gesellschaftlich bedeutsame Leistungen. Für die Vorhersage schulischen Erfolgs mochten Intelligenztests ausreichend sein. Um aber weit reichendere Leistungen zu erzielen, insbesondere solche mit gesellschaftlicher Bedeutung, reichte eine hohe Intelligenz *de facto* nicht aus. Andere Merkmale müssen neben der Intelligenz eine bedeutende Rolle spielen. Doch welche Merkmale sind dies? Mit Fragen nach dem Zustandekommen solcher innovativer Leistungen beschäftigt sich seit den 1970er-Jahren unter anderem auch der US-amerikanische Psychologe Joseph S. Renzulli. Er untersuchte vornehmlich zwei Fragestellungen:

- Welche Merkmale einer Person, neben der Intelligenz, sind Voraussetzungen für das Erbringen innovativer Leistungen?
- Gibt es eine Art Schwellenwert der Intelligenz, der notwendig ist für das Erbringen innovativer Leistungen?

Da die Klärung der ersten Fragestellung mit dem alleinigen Bezug auf den Intelligenzwert eines Menschen nicht mehr zufrieden stellend geleistet werden konnte, musste eine alternative Konzeption von Hochbegabung entwickelt werden. Im Zentrum der Neuausrichtung stand das Aufbrechen der zu Beginn dieses Kapitels ausgeführten Leitformel, dass eine überdurchschnittliche Intelligenz allein hinreichend für das Erbringen herausragender, zumal innovativer Leistungen sei.

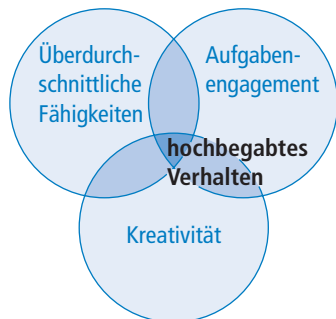
Zur Behandlung der Fragestellung griff Renzulli auf eine interessante Methode zurück. Er nahm eine biografische Analyse von bekannten Personen vor, die im Verlaufe ihres Lebens bereits innovative und gesellschaftlich bedeutsame Leistungen erbracht hatten. Darunter befanden sich beispielsweise darstellende Künstler/-innen, Naturwissenschaftler/-innen oder auch Schriftsteller/-innen. Ziel war es, mittels biografischer Analyse festzustellen, welche Merkmale *allen* Personen gemeinsam sind – das müssten dann ja die Voraussetzungen für diese Leistungen sein. Dieser Methodik folgend analysierte Renzulli die Biografien von Mozart, Schopenhauer oder Roosevelt – heute würde man wohl untersuchen, welche Merkmale Bill Gates, Hillary Clinton, Nicole Kidman, Bruce Springsteen und andere gemeinsam haben. Auch mit diesen Protagonisten würde man dieselben Ergebnisse erzielen.

Die Analyse der vorliegenden Biografien brachte drei Merkmale hervor, die allen herausragenden Personen gemeinsam waren:

- Alle verfügten über überdurchschnittliche Fähigkeiten in ihrem Spezialgebiet,
- alle widmeten sich mit einem grossen Engagement und Fleiss ihrer Aufgabe und
- alle verfügten über eine bemerkenswert hohe Kreativität.

Im Drei-Ringe-Modell werden diese drei Voraussetzungen zum Erbringen einer innovativen Leistung modellhaft zusammengeführt. Bezeichnet wird die Schnittmenge dieser Bedingungsfaktoren nun aber nicht als Hochbegabung, sondern als hochbegabtes Verhalten. Im Gegensatz zur bisherigen Auffassung einer Hochbegabung als hohe Intelligenz ist *hochbegabtes Verhalten* nicht stabil. Vielmehr überschneiden sich die drei Ringe – um das Bild des Modells zu verwenden – nur in bestimmten Situationen: Hochbegabtes Verhalten zeigt sich bei bestimmten Personen (nicht allen Personen), zu bestimmten Zeiten (nicht zu allen Zeiten) und unter bestimmten Bedingungen (nicht unter allen Bedingungen). Als *hochbegabt* wiederum werden diejenigen Kinder bezeichnet, die diese

Fähigkeiten besitzen oder in der Lage sind, sie zu erwerben und in einem bestimmten Leistungsgebiet anzuwenden.



Auf den schulischen Unterricht übertragen bedeutet dies, dass ein Kind, das nachweislich überdurchschnittliche Fähigkeiten in einem bestimmten Gebiet besitzt, nur dann eine außergewöhnliche Leistung vollbringen kann, wenn es sich von der Aufgabe in hohem Maße angesprochen und herausgefordert fühlt («Aufgabenengagement») und wenn die Möglichkeit besteht, kreatives Problemlösen zu zeigen. Damit ist die erste Frage geklärt.

Die zweite Frage, die untersucht werden sollte, bleibt damit aber noch unbeantwortet: Welche Rolle gesteht man dem traditionellen Intelligenzwert zu, der bis anhin ja im diagnostischen Prozess die dominierende Rolle gespielt hatte? Das hängt nun ganz davon ab, in *welchen* Gebieten sich hochbegabtes Verhalten zeigen kann. Renzulli unterscheidet hier zwei Kategorien von Gebieten, in denen hochbegabtes Verhalten gezeigt werden kann: allgemeine Gebiete (zum Beispiel Mathematik, Sprache, Philosophie) und spezielle Gebiete (zum Beispiel Insektenkunde, Kochen, Theater spielen).

Für ein hochbegabtes Verhalten in den allgemeinen Gebieten ist nach Renzulli ein Intelligenzwert von 120 notwendig – jedoch eben nicht hinreichend – für das

Erbringen herausragender, insbesondere schulischer, Leistungen. Danach sind die besten 15 bis 20% einer jeweiligen Fähigkeitsdimension in der Lage, herausragende Leistungen in einer bestimmten Domäne zu erzielen, wobei das Spektrum der Gebiete, wie gesehen, nicht nur schulisch relevante Fächer, sondern im Prinzip alle denkbaren und abgrenzbaren Denk- und Handlungsgebiete umfasst. Überdurchschnittliche Leistungen in den speziellen Gebieten hingegen bedürfen keiner überdurchschnittlichen Intelligenz – aber natürlich überdurchschnittlicher Fähigkeiten in diesen Bereichen.

Die Konsequenzen für die Diagnostik und die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher liegen nahe: Primär sind Bedingungen zu schaffen, unter denen es möglich ist, hochbegabtes Verhalten zu zeigen. Ein solches Verhalten kann beobachtet werden und muss nicht, wie eine statische Auffassung von Hochbegabung, mittels Testverfahren erschlossen werden. Aber man muss die entsprechenden Möglichkeiten anbieten. Für den Bereich des Unterrichts bedeutet dies, dass Kinder und Jugendliche möglichst oft mit vielfältigen Aufgaben konfrontiert werden, damit sich hochbegabtes Verhalten überhaupt erst entwickeln kann. Dies kann beispielsweise in Form eines Projektunterrichts* mit möglichst breiter Themenpalette umgesetzt werden.

Dies klingt auf den ersten Blick nach einem modernen, vielfältigen Unterricht und insofern als sehr erstrebenswert. Allerdings beinhaltet die Umsetzung des Modells auch Nachteile: Will man schulische Förderkonzepte auf Renzullis Modell aufbauen und richtet sie danach aus, bedeutet das, dass man sich als System Schule wohl etwas einseitig der Leistungsförderung begabter Kinder verschreibt. Es geht in solchen Förderprogrammen klar um die Leistungsfähigkeit der begabten Kinder, um Hoch- und Höchstleistungen, und nicht um ein allgemeines Fördern spezifischer und unterschiedlicher Begabungen im Sinne der Gesamtpersönlichkeitsentwicklung. Wie diese Höchst- und Hochleistungen zu Stande kommen, lässt sich auf die Bedingungskomponenten reduzieren.

Die mit * markierten Begriffe sind im Glossar S. 109 erläutert