

Klaus K. Urban

Hochbegabtenförderung und Elitenbildung

Einleitung

Die Förderung von Hochbegabten ist kein exotisches Unterfangen oder gar eine deutsche Spezialität. Das wird schnell deutlich, wenn man die vielen Veröffentlichungen, die internationalen Konferenzen, Aktivitäten und Programme zu diesem Thema betrachtet, wie sie z.B. durch den World Council for Gifted and Talented Children repräsentiert werden. 1 Bei der Förderung von Begabten geht es nicht um ein überflüssiges, randständiges pädagogisch-psychologisches Thema, sondern um Grund- und Menschenrechte in einer pluralistischen Demokratie und um Zukunftsfragen einer Gesellschaft im globalen Wettbewerb. Zugleich berührt diese Frage das pädagogische Selbstverständnis und die Zielsetzung von Schule sowie das individuelle oder das in einer Gesellschaft vorherrschende Menschenbild. Und wenn man die individuellen Lernmöglichkeiten berücksichtigt, geht es um ein genuin pädagogisches Problem.

Beide Aspekte bedingen einander und beeinflussen sich gegenseitig. Eine Sichtweise, wie sie Hermann Hesse in seinem Buch "Unterm Rad" ironisch formuliert hat, scheidet freilich aus: "Ein Schulmeister hat lieber einige Esel als ein Genie in seiner Klasse, und genau betrachtet hat er ja recht, denn seine Aufgabe ist es nicht, extravagante Geister heranzubilden, sondern gute Lateiner, Rechner und Biedermänner." 2

Begabung - Individuum - Gesellschaft: der demokratische Anspruch

"Hochbegabung ist ein Geschenk der Natur an die Gesellschaft", soll Karl Marx gesagt haben. Mindestens zwei Gedanken kommen in diesem Satz zum Ausdruck: Hochbegabung ist zum einen Aufgabe und Verpflichtung der Gesellschaft gegenüber dem hoch begabten Individuum, zum anderen eine Verpflichtung dieses Menschen gegenüber der Gesellschaft. Begabung entsteht in einer dialektischen, interaktiven Beziehung von Individuum und Gesellschaft; sie ist einerseits Voraussetzung, andererseits Prozess und Ergebnis dieses Verhältnisses. Zur außerordentlichen Leistung - zur Exzellenz - kommt es, wenn außergewöhnliche Potenziale auf eine "passende" - herausfordernde und fördernde - Umwelt treffen. So können durch eine bestimmte Form von Vergesellschaftung und Überlebensnotwendigkeiten die ihr eigenen "passenden" Begabungen herausgefordert und gefördert werden; umgekehrt könnte sich auch - wenngleich vermutlich sehr viel seltener - eine besondere Begabung die ihr "passende" Umwelt schaffen.

Die Abbildung veranschaulicht die vielfältigen Interaktionsprozesse zwischen Individuum und Umwelt/Gesellschaft.

In Grundgesetzartikel 3 ist der Anspruch des Individuums auf optimale Bildungsförderung verbrieft - das Grundrecht eines jeden Menschen, eine Ausbildung zu erhalten, die seinen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen entspricht. Jeder Einzelne hat danach das Grundrecht auf optimale Entwicklung seiner Begabungen im Interesse eines individuellen, aber auch gesellschaftlichen Fortschritts. Gleichzeitig hat jede Gesellschaft Bedarf an begabten, intelligenten und schöpferisch handelnden Menschen, die ihre hervorragenden Qualitäten im sozialen Austausch entwickeln und in sozialer Verantwortung für die Gesellschaft zur Geltung bringen.

Schon 1981 hat der Wissenschaftsrat ausgeführt, dass jedes Gemeinwesen - um gedeihen und Herausforderungen bestehen zu können - auf ein hohes Qualifikationsniveau angewiesen sei. Es müsse Menschen geben, die bereit und fähig sind, Außerordentliches zu leisten - in der Politik, in der Verwaltung, in der Industrie, in den freien Berufen, im Handwerk, in den Gewerkschaften, in der Wissenschaft und in der Schule. "Solche Befähigungen und Bereitschaft zu Außerordentlichem entspringt einer Summe von Begabung, Leistungswillen, moralischem Engagement und Verantwortungsbewußtsein gegenüber allen Mitbürgern. Jedes Gemeinwesen braucht Eliten dieser Art. Es genügt aber nicht, darauf zu vertrauen, dass sie (die Eliten, d. Verf.) im Wechselspiel von Herausforderung und Bewährung von selbst heranwachsen." Denn außergewöhnliche Befähigung sei nicht von vornherein gegeben, sondern bilde sich erst in einem Prozess heraus, in dem Erziehung und Selbsterziehung eine wichtige Rolle spielen. Daher müsse sich das demokratische Gemeinwesen die bewusste Förderung derer, von denen außerordentliche Leistungen zu erwarten sind, angelegen sein lassen. "Möglich und wünschenswert ist, in den Schulen und Hochschulen die Voraussetzung dafür zu verbessern, dass auch die, die zu besonderen Leistungen befähigt sind, bis zur vollen Entfaltung ihrer Leistungsfähigkeit gefördert und gefordert werden." [3](#)

Elite und Demokratie

Dass Elite und Demokratie kein Gegensatz sind, lässt sich auch mit Thomas Jefferson zeigen, der dafür plädiert "alle jene Talente zu fördern, die so frei unter den Armen wie unter den Reichen verstreut sind, welche nutzlos untergehen und verkommen, wenn sie nicht gesucht und kultiviert werden" [4](#) .

In der Bundesrepublik wurde die Förderung besonders Begabter lange Zeit mit ungerechtfertigten Privilegien der ohnehin Begünstigten auf Kosten der anderen gleichgesetzt oder als "elitäres" Macht- oder Wunschdenken diffamiert. Der Begriff "Elite" war in der Vergangenheit hochgradig suspekt und wurde geradezu als Gegensatz zur Demokratie betrachtet, nicht aber als deren möglicher und notwendiger Teil. Hier zeigt sich ein typisch deutsches Problem und nicht zuletzt eine Bürde der jüngeren deutschen Geschichte, weil "der furchtbare Missbrauch, den die Diktaturen unserer Zeit damit getrieben haben, uns mit Recht misstrauisch gemacht hat gegen alles, was nach planmäßiger Elitebildung und Aufzucht einer Auslese aussieht, und weil solche Bemühungen auch anderswo meist unheilvolle Ergebnisse zeitigen" [5](#) .

Es gibt aber kein gesellschaftliches System - gleich welcher ideologischen Couleur - ohne Eliten. Böswillig formuliert: Jedes System hat die Eliten, die es verdient! Allerdings sind Eliten, wie sie traditionell aufgrund von Geburt, Macht, Prestige oder Geld entstanden sind - von Thomas Mann sarkastisch auch als "General Dr. von Staat" bezeichnet-, mit Demokratien unvereinbar.

Der frühere Direktor des Berliner Wissenschaftskollegs, Peter Wapnewski, betont zu Recht, dass auch Demokratien Eliten brauchen: Eine Elite, die sich nicht definiert durch angeborene oder angemessene Privilegien, werde als durchlässige und grundsätzlich jedem offen stehende Gruppe das republikanische Gewissen nicht gefährden, wohl aber den Bestand einer von ihrer Leistung profitierenden Gesellschaft stabilisieren und wohltuend ihre Akzente setzen in der komfortablen, aber auch reizlosen Landschaft einer egalitären Welt. [6](#)

Die demokratisierte Industriegesellschaft bilde - so Hans Peter Dreitzel - "einen komplizierten Funktionszusammenhang von Wirtschaft und Verwaltung, Technik und Kulturkonsum, in dem die politischen, ökonomischen und kulturellen Bedürfnisse durch eine Fülle von Organisationen und Institutionen befriedigt werden müssen. Hier überall ist ein Spezialistentum entstanden, das allein die fachliche Leistung prämiert" [7](#) . Die Spitzengruppen seien Leistungseliten, die sich durch ihre je besondere Funktion qualifizierten. So sei die Entwicklung von der bürgerlichen Klassengesellschaft zur demokratischen Industriegesellschaft gleichermaßen durch den Rückgang des

Klassenanachronismus und die Vervielfältigung der Eliten gekennzeichnet gewesen. Eliten in Industriedemokratien müssen grundsätzlich durchlässige Gruppen sein, die sich von anderen Teilen der Gesellschaft nicht absondern. In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass der Elitebegriff als typisch bürgerlicher Protestbegriff gegen die Aristokratie zunächst die Forderung nach einem offeneren Zugang zu Führungsgruppen in den verschiedensten Bereichen des öffentlichen Lebens beinhaltet. [8](#)

Es scheint, als hätten die Deutschen inzwischen ein weniger verkrampftes Verhältnis zur Elite. Dies zeigt etwa die Verwendung des Begriffs in den Bereichen Sport ("Elitekicker") und Musik. Nach Gabriele Wölke sollte Leistung nicht einseitig als Produktionsfaktor gewertet werden, sondern als ein Prinzip schöpferischer Entfaltung. Elite wäre dann weniger als gesellschaftliche Klassenkategorie zu verstehen, sondern "vielmehr als Synonym für hervorragende Leistung im Bereich des Geistigen, Wissenschaftlichen, Kulturellen, Politischen und Sozialen" [9](#).

Das Prinzip der Offenheit von Eliten muss es den Begabten - unabhängig von allen sozialen Rangkriterien - erlauben, in die gesellschaftlichen Machtpositionen aufzusteigen. "Die Förderung von Begabungen und Leistungen besonders in Wissenschaft und Forschung, von Phantasie und schöpferischem Geist muss heute zu den Bestandteilen eines Eliteverständnisses gehören, das durch Massendemokratie und ihre Lebensbedingungen maßgeblich geprägt wird. Da liegen die Möglichkeiten, die es zu nutzen gilt - zum Nutzen aller." [10](#)

Elite und Demokratie sind also nicht als Gegensätze aufzufassen. Vielmehr besteht ein funktionales, um nicht zu sagen dialektisches Verhältnis zwischen den vielfältigen, im Prinzip offenen Eliten und einer demokratischen Verfassung. Diese gewährt jedem Einzelnen die Chance auf und Unterstützung für eine Qualifizierung und Professionalisierung, durch die wiederum die Eliten bestimmt sind. Daher vermag gerade die Förderung besonderer Begabungen zu einer Verbesserung der demokratischen Funktionen von Eliten beitragen, indem sie zu einer höheren Qualifizierung derjenigen führt, die in verschiedenen Funktionsbereichen schließlich Teile der Eliten bilden. Wenn man die Frage nach der Entstehung von Eliten ernst nimmt, so ist eine weitere Veränderung des öffentlichen Klimas erforderlich: "die Bereitschaft, anderes und Besseres nicht nur zu tolerieren, sondern zu wünschen, die Fähigkeit, Exzellenz gelten zu lassen und anzuerkennen. Das hört sich leicht an, aber es ist vielleicht das Schwerste" [11](#).

Chancengleichheit und Begabungsförderung

Grundlage für ein solches Verständnis von Eliten ist die Chancengleichheit, die für alle Menschen zu gelten hat. Interessanterweise wird die Idee der Chancengleichheit sowohl von Befürwortern als auch von Gegnern einer Hochbegabtenförderung ins Feld geführt. Während die einen damit die gleichen Ausgangs- oder Zugangschancen bezeichnen, denken die anderen an eine Gleichheit der Ergebnisse. Der Begriff der "Chancengleichheit" wurde vor allem durch die Bemühungen der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) verbreitet. Gemeint war der gleiche Zugang zu Bildungsinstitutionen für alle Kinder mit gleichen Fähigkeiten und unabhängig von Geschlecht, Rasse, Wohnort, sozialer Herkunft oder anderen Kriterien. Chancengleichheit wurde als ein Angebot an den Einzelnen betrachtet, sich aus den Zwängen seiner Herkunft zu befreien. Die Folgen dieser demokratischen Konzeption waren unverkennbar, sind aber trotzdem immer wieder übersehen, geleugnet oder verdrängt worden: Je mehr die Chancengleichheit den sozialen Abstand schrumpfen lässt, desto deutlicher werden andere Differenzen, die - unabhängig von Geschlecht, Wohnort, sozialer und ethnischer Herkunft - Bestand haben und sich allen Egalisierungstendenzen entziehen. Die Gleichheit der Chancen führte also zu ungleichen Ergebnissen. Je mehr Läufer an den Start gehen, desto größer werden die Abstände zwischen den Ersten und den Letzten im Ziel sein.

Michael Freund schrieb in einem Aufsatz von 1953, es sei eine Tatsache des sozialen und politischen Lebens - mit der man fertig werden müsse-, dass die Menschen unterschiedliche Begabungen und Fähigkeiten hätten und dass es eine eigentümliche schöpferische Kraft gebe. Wie weit Gesellschaft, Wirtschaft und Politik dieser Ungleichheit Rechnung tragen dürften und sollten, sei das große Problem aller Soziologie und aller Politik. "Es ist ein gefährlicher Trugschluss, wenn man aus dieser Ungleichheit der Menschen folgert, dass die Menschen nirgends und nimmer als gleich behandelt werden dürfen, oder aus dem Grundsatz der politischen Gleichheit ableitet, dass die Menschen in allen Lebensbereichen gleich sein müssten ... Es ist die große Aufgabe, die Gleichheit als Ideal und als Rechtsnorm mit den Ungleichheiten der Wirklichkeit in Übereinstimmung zu bringen." [12](#)

Die moderne Gesellschaft muss - wie es die Intention der Schulreformen der sechziger und siebziger Jahre in der Bundesrepublik war - gleiche Möglichkeiten für alle schaffen. Zugleich braucht sie aber die Herausforderung der Ungleichheit in Gestalt besonderer Chancen für besondere Begabungen sowie der Offenheit für Ehrgeiz und Aufstieg; denn auch darin liegt ein Stück Selbstbestimmung. [13](#)

Gegnern einer Hochbegabtenförderung geht es aber nicht um gleiche Zugangschancen, sondern um die Gleichheit des Ergebnisses. Erfahrungen mit der Ungleichheit der Ergebnisse haben vor allem Länder mit einem Einheitsschulsystem gemacht. Unbeschadet aller ideologischen Differenzen haben sie vergleichbare Konsequenzen gezogen und die Begabtenförderung ausgebaut. So prophezeite der damalige Rektor der Humboldt-Universität zu Berlin (Ost), Helmut Klein, auf der Hamburger Weltkonferenz über Hochbegabte im August 1985, dass auch in der DDR weitere Erfolge bei der Herstellung von Rechtsgleichheit zusätzliche Anstrengungen bei der Förderung begabter Schüler und Studenten erforderlich machen würden. [14](#)

Ich möchte diesen Abschnitt mit einem kleinen Stück aus einer satirischen Vision eines egalitären Zukunftsstaates, in der der amerikanische Schriftsteller Kurt Vonnegut die Lösung des Problems der hoch begabten Kinder beschreibt, abschließen: Sobald entlarvt, erhalten sie einen Piepser hinter das Ohr implantiert. Dieser stört sie ihr Leben lang alle 5 Sekunden, so dass ihnen nie ein Gedankengang von überdurchschnittlicher Länge gelingt.

Das Bild vom Menschen und seiner Entwicklung

Hinter dem Ruf nach Förderung von Begabungen als einem demokratischen Anspruch steht ein bestimmtes Bild des Menschen und seiner Entwicklung. Niemand kann heute noch ernsthaft ein einseitig biologisch-genetisches oder auf das Milieu bzw. auf Sozialisationsfaktoren bezogenes Begabungs- oder Entwicklungskonzept vertreten. Vielmehr ist von der Annahme interindividueller Anlageunterschiede auszugehen. [15](#) Dann aber können sich Begabungen und Fähigkeiten nur in Interaktion mit der sozialen Umwelt und vor dem Hintergrund der (kultur)historischen Entwicklung der jeweiligen Gesellschaft herausbilden. Im Zuge der aktiven Aneignung der Umwelt, die das bisher vorhandene Wissen einer Gesellschaft bzw. der Menschheit repräsentiert, und im sozialen Austausch mit anderen Menschen, die zugleich bestimmte Funktionen in der Gesellschaft ausüben, kann das Individuum seine Persönlichkeit entwickeln und am gesellschaftlichen Verkehr teilhaben. [16](#) Der Mensch wird dabei "in seiner Ganzheit gesehen als einer, der nur selbständige Person wird, indem er ‚sozialisiert‘ wird, und der nur ein soziales Glied der Gesellschaft wird, indem er in der tätigen Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt Person wird" [17](#) .

Diese Feststellung gründet auf der Annahme, dass Menschen prinzipiell über die Disposition zum Lernen und Handeln verfügen, sich aktiv ihrer Umwelt zuwenden, sie "begreifen" und verstehbar machen, ihrer Welt für sich und andere Sinn geben, Handlungskompetenz erwerben wollen. [18](#) Ziel von Erziehung wäre demnach die autonome, aber sozial eingebundene Persönlichkeit, das selbständig und kreativ denkende und handelnde Individuum mit hoher Sach- und Kulturkompetenz, von außergewöhnlicher Expertise und sozialer Verantwortung.

Ausblick

Die theoretische, empirische und praktische Auseinandersetzung und Arbeit mit hoch begabten Individuen hat - ob wir wollen oder nicht - stets soziopolitische Voraussetzungen und Folgen. Plausibilität, Legitimität, Effektivität und die Konsequenzen von Erforschung und Förderung Hochbegabter werden sowohl von dem jeweiligen Menschenbild als auch von der vorherrschenden Gesellschaftstheorie beeinflusst.

Im Sinne einer menschlichen, fortschrittlichen Entwicklung scheint mir eine nicht isolierte, gleichwohl differenzierte Erziehung Hochbegabter - verbunden mit einer breiten, allen gerechte Chancen bietenden Allgemeinbildung auf hohem Niveau - eine der wichtigsten Investitionen für die zukünftige Entwicklung jeder Gesellschaft zu sein. Bei den Bemühungen von Eltern, Erziehern, Lehrern und Psychologen sollte - trotz aller gesellschafts- und bildungspolitischen Überlegungen - das Wohlergehen jedes einzelnen Kindes, und eben auch des hoch begabten, im Mittelpunkt stehen.

Solche Anstrengungen haben letztlich nicht nur einen positiven Einfluss auf die individuelle Entwicklung der besonders Begabten, sondern auch auf das Erziehungs- und Bildungssystem, die kulturelle Szenerie und das wissenschaftliche Know-how eines Landes. Denn sie tragen dazu bei, wie es die Verfassung des World Council for Gifted and Talented Children als Ziel definiert, den "potentiellen wertvollen Beitrag hoch begabter Kinder zum Wohlergehen der Menschheit" zu realisieren. Die Fabel "Gleiches Recht für alle" (siehe den Kasten) sollte dabei nicht als Vorbild dienen. Gleiches Recht für alle [19](#) Eines Tages beschlossen die Tiere, dass sie etwas unternehmen müssten, um den Anforderungen der Zukunft gewachsen zu sein, und gründeten eine Schule. Sie führten einen Lehrplan für Leibesübungen mit den Fächern Laufen, Klettern, Schwimmen und Fliegen ein und beschlossen (weil das die Durchführung vereinfachte), dass jedes Tier an jedem Fach teilnehmen musste. - Die Ente war ein hervorragender Schüler im Schwimmunterricht und sogar besser als ihr Lehrer, bekam befriedigende Noten im Fliegen, war aber schwach im Laufen. Da sie im Laufen so langsam war, musste sie häufig nachsitzen und auch das Schwimmen aufgeben, um das Laufen zu üben. Das ging so lange, bis ihre Schwimmfüße arg verschlissen waren und sie nur noch ein durchschnittlicher Schwimmer war. Aber Durchschnittlichkeit wurde an der Schule akzeptiert, so dass sich keiner Gedanken darüber machte - außer der Ente. - Der Hase war anfangs Klassenbesten im Laufen, erlitt dann aber einen Nervenzusammenbruch, weil er im Schwimmen so viel nachholen musste. - Das Eichhörnchen war ausgezeichnet im Klettern, bis der Unterricht im Fliegen es total frustrierte: Auf Anweisung des Lehrers musste es stets vom Boden aufwärts starten statt vom Baumwipfel aus nach unten. Diese Überanstrengung hatte zur Folge, dass das Eichhörnchen schließlich lahmt und eine Drei im Klettern und eine Vier im Laufen bekam. - Der Adler war ein Sorgenkind und wurde streng herangenommen. Im Klettern war er stets als erster auf dem Baum, bestand allerdings auch hartnäckig auf seiner eigenen Methode hinaufzukommen. - Am Ende des Schuljahres hatte ein nicht ganz normaler Aal, der außerordentlich gut schwimmen und auch ein bisschen laufen, klettern und fliegen konnte, den besten Notendurchschnitt und durfte auf der Abschlussfeier die Abschiedsrede halten.

1 'Siehe www.WorldGifted.org'

2 'Hermann Hesse, Unterm Rad (Jubiläumsausgabe), Frankfurt/M. 1993, S. 250.'

3 'Wissenschaftsrat (Hrsg.), Empfehlung zur Förderung besonders Befähigter, Berlin 1981.'

4 'Thomas Jefferson, Notes of the State of Virginia, Paris 1782.'

5 'Hans Zbinden, Ohnmacht der Eliten, Zürich 1963.'

6 'Vgl. Peter Wapnewski, Denkfabrik im Grunewald, in: Die Zeit vom 7. März 1980.'

7 'Hans Peter Dreitzel, Elitebegriff und Sozialstruktur, Stuttgart 1962, S. 51.'

8 'Vgl. Walter Rüegg, Eliten in der Demokratie - Reform und Repräsentanz, in: Elite. Zukunftsorientierung in der Demokratie, Köln 1982, S. 9 - 28.'

9 'Gabriele Wölke, Eliten in der Bundesrepublik Deutschland. Zur Rückkehr eines Begriffs, Köln 1980, S. 51.'

10 'Ebd.'

11 'Vgl. Hermann Rudolph, Elite. Ein Begriff kehrt wieder, in: Die Zeit vom 30. Mai 1980.'

12 'Michael Freund, Das Eliteproblem in der modernen Politik, in: Wilfried Röhrich (Hrsg.), `Demokratische` Elitenherrschaft, Darmstadt 1975, S. 229f.'

13 'Vgl. H. Rudolph (Anm. 11).'

14 'Vgl. Helmut Klein, Hochbegabtenförderung aus bildungspolitischer Sicht (Hefe-Paper 9), Hannover 1985.'

15 'Vgl. Rainer Seidel/Gisela Ulmann, Ansätze zu einem neuen Konzept der Intelligenz, in: Rudolf Schmidt (Hrsg.), Intelligenzforschung und pädagogische Praxis, München 1978, S. 72 - 119'

16 'Vgl. Klaus K. Urban, Besonders begabte Kinder im Vorschulalter, Heidelberg 1990.'

17 'Ders., Entwicklungs- und Lernstörungen, in: Wilhelm Wiczerkowski/Hans zur Oeveste (Hrsg.), Lehrbuch der Entwicklungspsychologie, Bd. 3, Düsseldorf 1982, S. 21.'

18 'Vgl. ders., Allgemeine Bedingungen des Lernens, in: Wolfgang W. Mickel (Hrsg.), Handbuch zur politischen Bildung, Bonn 1999, S. 302 - 307.'

19 'G. H. Reavis, Gleiches Recht für alle - oder vom Segen der kompensatorischen Erziehung, in: Newsletter der National Association for Gifted Children, London April 1982.'

[« Zurück zur Übersicht](#)