

Andrea Brackmann

Jenseits der Norm – hochbegabt und hoch sensibel?

Die seelischen und sozialen Aspekte
der Hochbegabung bei Kindern und
Erwachsenen



ZU DIESEM BUCH

Etwa zwei Millionen Kinder, Jugendliche und Erwachsene in Deutschland gelten als hochbegabt. Sie können nicht nur intellektuelle Höchstleistungen in verschiedenen Bereichen erbringen, sondern sind in der Regel auch auf emotionaler und sensorischer Ebene überdurchschnittlich empfindsam.

Fallbeispiele und Hintergrundinformationen geben Einblick in die Besonderheiten des emotionalen Erlebens, der Sinneswahrnehmung, der sozialen Beziehungen und der Bewältigung des Alltags. Gefühle des Andersseins, emotionale und sensorische Überempfindlichkeit können bei hochbegabten Kindern und auch bei Erwachsenen Probleme verursachen, die das soziale Miteinander erheblich erschweren. Nicht selten wird das Faktum der Hochbegabung verdeckt durch eine übersensible Persönlichkeitsstruktur, die oft auch als Störung diagnostiziert wird. Diese Aspekte transparent zu machen, typische Persönlichkeitsmerkmale bei Hochbegabten herauszuarbeiten und förderliche Umgangsweisen aufzuzeigen ist das Ziel der Autorin. Sie will Psychologen, Therapeuten, Ärzten und Pädagogen ein differenziertes Verständnis für hochbegabte Menschen vermitteln und auch Betroffenen helfen, sich selbst besser zu verstehen.

Die Reihe »Leben Lernen« stellt auf wissenschaftlicher Grundlage Ansätze und Erfahrungen moderner Psychotherapien und Beratungsformen vor; sie wendet sich an die Fachleute aus den helfenden Berufen, an psychologisch Interessierte und an alle nach Lösung ihrer Probleme Suchenden.

Alle Bücher aus der Reihe »Leben Lernen«
finden sich unter www.klett-cotta.de/lebenlernen

Andrea Brackmann

Jenseits der Norm – hochbegabt und hoch sensibel?

Die seelischen und sozialen Aspekte
der Hochbegabung
bei Kindern und Erwachsenen

Klett-Cotta

Klett-Cotta

www.klett-cotta.de

© 2013 by J. G. Cotta'sche Buchhandlung

Nachfolger GmbH, gegr. 1659, Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten

Printausgabe: ISBN 978-3-608-89208-6

E-Book: ISBN 978-3-608-10381-6

PDF-E-Book: ISBN 978-3-608-20014-0

Dieses E-Book entspricht der aktuellen Auflage der Printausgabe.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation

in der Deutschen Nationalbibliografie;

detaillierte bibliografische Daten sind im Internet

über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

Inhalt

Vorwort	11
I. Einleitung	15
<i>Hochbegabung – ein Mode-Thema?</i>	17
<i>Definition und Diagnostik von Hochbegabung</i>	18
II. Typische hochbegabte Kinder und Jugendliche	24
<i>Der sensible Träumer</i>	25
<i>Daniel Düsentrieb</i>	26
<i>Die Künstlerin</i>	27
<i>Die Rebellin</i>	28
<i>Der »Besserwisser«</i>	30
<i>Der Verweigerer</i>	32
<i>Die Anführerin / Das Multitalent</i>	33
<i>Der Unbeirrbar</i>	34
III. Erhöhte Erregbarkeit des Nervensystems?	37
<i>Geistige Überaktivität</i>	38
<i>Sozialverhalten und geistige Überaktivität</i>	43
<i>Emotionale Hypersensibilität</i>	46
<i>Sensorische Überempfindlichkeit</i>	50
IV. Die soziale und emotionale Entwicklung Hochbegabter	56
<i>Allgemeines</i>	56
1. Die ersten drei Jahre	57
2. Die Kindergartenzeit	60
3. Die Grundschule	63

4. Die weiterführende Schule	67
5. Die Pubertät	73
6. Die Studienzeit	76
V. Das Erwachsenenalter	80
<i>Allgemeines</i>	80
1. Typische hochbegabte Erwachsene	81
<i>Der zerstreute Professor</i>	81
<i>Die Grenzgängerin</i>	82
<i>Die späte Künstlerin</i>	83
<i>Die Asketin</i>	85
<i>Die Schillernde</i>	86
<i>Der Zweifler</i>	87
<i>Der Perfektionist</i>	88
<i>Die Intellektuelle</i>	89
<i>Der Nonkonformist</i>	90
2. Der Alltag hochbegabter Erwachsener	91
<i>Öffentliches Leben</i>	91
<i>Beruf</i>	93
<i>Liebe und Partnerschaft</i>	94
<i>Freundschaften</i>	97
<i>Religion und Philosophie</i>	99
<i>Extreme Erfahrungen</i>	99
<i>Humor</i>	101
<i>Ordnung und Strukturen</i>	101
VI. Seelische Störungen und Hochbegabung	103
<i>Forschungsstand</i>	103
<i>Zu meiner Arbeitsweise</i>	104
1. Psychotherapie mit hochbegabten Kindern und Jugendlichen	107
<i>Elternberatung</i>	107
<i>Beziehungsgestaltung</i>	112

<i>Therapeutisches Vorgehen: Anfangsphase – Aufbauphase – Interventionsphase</i>	115
<i>Schulische Probleme und Lernschwierigkeiten</i>	117
<i>Introversion, Selbstunsicherheit und depressive Entwicklungen</i>	122
<i>Schwierigkeiten in sozialen Kontakten</i>	125
<i>Andere Störungsbilder</i>	128
<i>Therapie mit hochbegabten Jugendlichen</i>	129
<i>Drei besondere Fälle</i>	132
2. Autistische Störungen	137
<i>Definition</i>	138
<i>Falldarstellungen verschiedener Autoren</i>	139
<i>Eigene Beobachtungen</i>	143
<i>Intelligenzmessung bei Hochbegabten mit autistischen Zügen</i>	144
<i>Zur Beziehungsgestaltung mit autistischen Kindern</i>	148
<i>Autisten mit besonderen Begabungen</i>	149
<i>Gewagte Hypothesen</i>	151
<i>Schlussfolgerungen</i>	156
3. Psychotherapie mit hochbegabten Erwachsenen	161
<i>Vorkenntnisse des Therapeuten</i>	163
<i>Beziehungsgestaltung</i>	163
<i>Die Persönlichkeit des Therapeuten</i>	168
<i>Intelligenzdiagnostik bei hochbegabten Erwachsenen</i>	170
<i>Depressionen, Angsterkrankungen und Leistungsstörungen</i>	172
<i>Fallbeispiel: Depressionsbehandlung</i>	173
<i>Fallbeispiel: Behandlung von Arbeitsstörungen und Prüfungsangst</i>	177
<i>Fallbeispiel: Behandlung von Sprechangst und sozialer Phobie</i>	180
<i>Brauchen Hochbegabte eine besondere Behandlung?</i>	184
<i>Schwer wiegende seelische Erkrankungen bei Hochbegabten</i>	186

4. Borderline-Persönlichkeiten	187
<i>Definition</i>	187
<i>Forschungsstand und eigene Beobachtungen</i>	190
<i>Drei Fallbeispiele</i>	193
<i>Die Verarbeitung traumatischer Erfahrungen</i>	199
<i>Trauma, Begabung und Kreativität</i>	201
<i>Verarbeitung belastender Erfahrungen bei Hochbegabten</i>	205
<i>Weitere Borderline-Strategien</i>	206
<i>Beziehungsgestaltung in der Therapie mit Borderlinern</i>	209
<i>Schlussfolgerungen</i>	213
<i>Psychotherapie traumatischer Erfahrungen</i>	216
<i>Die Angst des Therapeuten</i>	221
VII. Ausblick - einige tröstliche Worte	225
Literatur	230
Kontaktadressen	236

Meinem wagemutigen Sohn Aaron in Liebe gewidmet

Vorwort

Zweifel und Unsicherheit sind unerlässliche Komponenten
eines vollständigen Lebens. C. G. Jung

Ein Grundsatz meines therapeutischen Arbeitens besteht darin, meine Klienten als gleichberechtigte Gegenüber zu betrachten und ihre Wahrnehmungen und Anschauungen, so fremdartig sie auch erscheinen mögen, ebenso zu respektieren wie meine eigenen. Statt einzig aufgrund theoretischen Fachwissens Ratschläge zu erteilen, versuche ich *gemeinsam mit dem Klienten* Lösungen zu finden, die seinen individuellen Bedürfnissen gerecht werden. Mich *mit* meinen Klienten zu unterhalten ist mir daher mindestens ebenso wichtig, wie mich mit Fachkollegen *über* meine Klienten zu unterhalten.

Wenngleich es sich im vorliegenden Buch um eine Fachpublikation für Psychotherapeuten handelt, kann ich nicht umhin, meinem Grundsatz auch hier treu zu bleiben. Der Inhalt meines Buches richtet sich daher gleichermaßen an Fachkollegen, also Psychologen, Ärzte und Pädagogen, wie an die Betroffenen selbst: hochbegabte Erwachsene, Jugendliche und Eltern hochbegabter Kinder.

Ich vertrete die Auffassung, dass auch in wissenschaftlichen Publikationen, insbesondere wenn es um die menschliche Psyche geht, der *Mensch* im Mittelpunkt stehen und auch die Betroffenen selbst Gelegenheit haben sollten, psychologische Theorien und Forschungsergebnisse nachzuvollziehen und für sich fruchtbar zu machen.

Diesem Gedanken trägt auch die Konzeption und sprachliche Gestaltung meines Buches Rechnung. In der Hoffnung, ein möglichst breites Spektrum von Fachleuten und Betroffenen anzusprechen, versuche ich eine mitunter schwierige Gratwanderung zwischen wissenschaftlicher Erörterung und dem Bemühen um Anschaulichkeit, Farbigkeit und Verständlichkeit.

Ich schulde meinen Klienten schon allein deshalb hohen Respekt, weil sie auch bei mir fortwährend Lernprozesse anregen und mei-

ne persönliche Entwicklung bereichern und vorantreiben. Dies betrifft im Übrigen nicht nur meine hochbegabte Klientel.

Dass ein Mensch unter einer seelischen Erkrankung leidet, bedeutet nicht zwangsläufig, dass er weniger bei Verstand wäre als der Therapeut.

Umgekehrt ist ein Therapeut nicht notwendigerweise klüger, lebenserfahrener oder seelisch gesünder als sein Klient. Was geschieht, wenn ein Klient intelligenter ist als sein Therapeut? Wenn ein Klient emotionale, geistige und soziale Erfahrungen gemacht hat, die weit über das hinausreichen, was der Therapeut kennt?

Je unvoreingenommener und neugieriger ich meinem Klienten gegenüber trete, umso mehr kann ich mit ihm lernen und umso mehr Freude macht die Zusammenarbeit. Den Klienten als ebenbürtigen Mitarbeiter bei der Therapie seiner Beschwerden zu respektieren, bewirkt ein Arbeitsklima, das sowohl für den Therapeuten als auch für den Klienten einen großen Gewinn darstellen kann.

Bruno Bettelheim erzielte etwa bei der Behandlung autistischer Kinder beispiellose Erfolge, für welche weniger eine Methode als vielmehr eine Haltung verantwortlich war: »*Der Leidende ist nicht anders als wir.*« (Bettelheim, 1983)

Auch ich selbst kenne seelische Nöte, Lebenskrisen, Ängste und Zweifel an meinen Fähigkeiten. Beim Schreiben dieses Buches etwa waren meine stetigen Selbstzweifel sowohl hilfreich als auch hemmend. In manchen Phasen meinte ich, über mich selbst hinauszuwachsen, in anderen war ich unsicher und fürchtete, niemals fertig zu werden. Auch machte ich immer neue Beobachtungen und stellte neue Überlegungen an. Während des Schreibens und meiner Beschäftigung mit hochbegabten Menschen mehrten sich zum Beispiel die Anzeichen dafür, dass hohe Intelligenz kennzeichnend sein könnte für die *Abwesenheit* von etwas, das ich zunächst nicht näher bestimmen konnte. Neuere hirnpfysiologische Untersuchungen zeigen, dass der *Ausfall* spezieller Hirnareale (etwa bei Demenzen oder Hirnverletzungen) Potenziale, wie zum Beispiel herausragende künstlerische oder mathematische Fähigkeiten, freisetzt. Hochbegabung könnte also ebenso durch das *Vorhandensein* besonderer Fähigkeiten determiniert sein wie durch die *Freiheit* von Beschränkungen, Denkgewohnheiten, Blockaden, Ängsten und

Konventionen. Diese Annahme stellt vieles, was ich in diesem Buch geschrieben habe, in Frage und rückt es in ein neues Licht. Dennoch möchte ich diese Gedanken nicht unerwähnt lassen und den Leser ermuntern, sich bei der Lektüre die Freiheit zu nehmen, seinerseits zu zweifeln, zu hinterfragen und weiterzudenken.

Dank

Mein besonderer Dank gilt der Wiener Pianistin Doritt Hanke, die mir mit ihrem leidenschaftlichen Forscherdrang, ihrer genauen Beobachtungsgabe, ihrem Mut zu ungewöhnlichen Betrachtungsweisen und ihrer unerschütterlichen Menschenliebe viele wertvolle Hinweise, insbesondere zum Verständnis autistischer Menschen, gegeben hat. Ich danke Jens Christoph Ginkel, der mir sowohl als Prachtexemplar eines Hochbegabten viele Einblicke in seine Gefühls- und Gedankenwelt erlaubte als auch bei der Literatur-Recherche mit Rat und Tat zur Seite stand. Und ich danke meinem Freund und Gefährten Olaf für seinen Starrsinn, seine Liebe zum Detail, für seine Ermutigungen bei meinem Bemühen, dies Buch so ehrlich als möglich zu schreiben, und nicht zuletzt für sein Bonmot: »Das Leben ist eine trotzige Irrfahrt, eine vollkamen verrückte Veranstaltung!« Zu danken habe ich auch den Mitgliedern der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK) und selbstverständlich allen Hochbegabten und Eltern hochbegabter Kinder für ihr Vertrauen und die fruchtbare, erhellende und bereichernde Zusammenarbeit.

Frankfurt, im Dezember 2004
Andrea Brackmann

I. Einleitung

Dieses Buch soll Psychologen, Pädagogen, Ärzten und allen anderen, die beruflich mit dem Phänomen Hochbegabung zu tun haben, ein tieferes und differenzierteres Verständnis für hochbegabte Menschen vermitteln. Es kann als Hilfestellung dienen, Hochbegabte überhaupt als solche zu erkennen und das Bild dessen, was im klinischen Bereich vielfach als ›Störung‹ diagnostiziert wird, im Zusammenhang mit Erscheinungsformen der Hochbegabung zu verstehen. Ein ebenso wichtiges Anliegen ist es mir, mit den Ausführungen dieses Buches Eltern hochbegabter Kinder sowie hochbegabte Jugendliche und Erwachsene anzusprechen.

Während meiner nunmehr zwölfjährigen Tätigkeit mit Hochbegabten konnte ich eine Fülle von Erfahrungen und Beobachtungen sammeln; der Inhalt und die zentralen Thesen des Buches gründen sich daher auf Anamnesedaten, Begutachtungen, Beratungsgesprächen und Behandlungen von rund 800 Hochbegabten in meiner psychologischen Praxis.

Meine Ausführungen und Schlussfolgerungen erheben keinesfalls den Anspruch wissenschaftlich vollständig abgesicherter Thesen, sondern stellen vielmehr den Versuch dar, auf dem noch jungen Forschungsgebiet der Hochbegabung einige Anregungen und Denkanstöße beizutragen.

In der vorliegenden Arbeit gewinnt der Leser anhand zahlreicher Fallbeispiele Einblick in typische Erscheinungsformen des Phänomens Hochbegabung. Dabei geht es nicht nur um intellektuelle Aspekte, sondern auch um *Besonderheiten des emotionalen Erlebens, der Sinneswahrnehmung, der sozialen Beziehungen und der Bewältigung des Alltags*.

Seit das Thema Hochbegabung in der breiteren Öffentlichkeit diskutiert wird, ist eine Reihe von Veröffentlichungen erschienen, die vorwiegend die schulischen Aspekte und Probleme bei hochbegabten Kindern behandeln. Das Phänomen Hochbegabung umfasst jedoch noch eine große Anzahl weiterer besonderer Merkmale: Erfahrungsberichte betroffener Eltern und erwachsener Hochbegab-

ter zeigen, dass die überwiegende Mehrzahl der Hochbegabten *nicht nur auf geistiger Ebene »hoch ansprechbar«, sondern auch auf emotionaler und sensorischer Ebene hoch empfindsam* ist. Diese Aspekte werden in den meisten Forschungsarbeiten nur am Rande berührt. Viele Hochbegabte können sich mit dem Bild des »Überfliegers«, des Musterschülers, des wissenschaftlichen oder künstlerischen Genies nicht identifizieren. Es gibt noch eine Fülle anderer Hochbegabten-Persönlichkeiten, die in diesem Buch mit und vor allem angesprochen werden.

Neben dem Innenleben hochbegabter Kinder soll hier auch das Denken und Erleben hochbegabter Jugendlicher und Erwachsener erörtert werden. Letztere schienen in der Öffentlichkeit bisher kaum zu existieren, es sei denn, sie fielen durch künstlerische oder wissenschaftliche Höchstleistungen auf. Viele Erwachsene wissen von sich selbst gar nicht, dass sie intellektuell hochbegabt sind, und fühlen sich nur »irgendwie anders« als die Mehrheit, also jenseits der Norm. Sie geraten vielleicht häufig durch ihre ungewöhnlichen Anschauungen und ihr hohes Denktempo mit anderen in Konflikt. Oder sie verstehen nicht, warum sie auf manchen Gebieten ganz besondere Fähigkeiten besitzen, an einfachen Alltagsaufgaben jedoch mitunter scheitern.

Einen weiteren Schwerpunkt des Buches bildet das therapeutische Vorgehen bei Hochbegabten mit seelischen Störungen. Zu dieser Thematik finden sich in der gegenwärtigen Forschungsliteratur nur spärliche Hinweise. Auch hier sind die geschilderten Beobachtungen und Vermutungen als mögliche Grundlage für weiterführende empirische Untersuchungen zu verstehen. Und auch hier stehen Therapeut und Klient im Mittelpunkt der Betrachtung: Therapeuten erhalten Anregungen und Hinweise für die Diagnostik, Therapie und Beziehungsgestaltung mit Hochbegabten. Betroffenen selbst, die unter seelischen Problemen leiden und bislang bei der Suche nach therapeutischer Hilfe erfolglos geblieben sind, werden mögliche Gründe hierfür aufgezeigt.

Wie häufig und in welchem Ausmaß Hochbegabte psychische Störungen entwickeln, wird derzeit sehr kontrovers diskutiert. Man-

che Forscher sprechen von einer erhöhten Gefährdung Hochbegabter, andere zeichnen ein durchweg positives Bild. Tatsache ist, dass Hochbegabte ebenso unter seelischen Erkrankungen leiden können wie jeder andere auch. Ich möchte mich daher mit den Fragen beschäftigen, welche Rolle die Hochbegabung eines Klienten im therapeutischen Prozess spielt, welchen Einfluss das Erkennen der Hochbegabung auf die Heilung einer Störung ausübt und ob es Störungsbilder gibt, die ohne die Kenntnis der mit einer Hochbegabung verbundenen Besonderheiten nicht adäquat behandelt werden können.

Hochbegabung – ein Mode-Thema?

Über die schulische Förderung von hochbegabten Kindern ist in der jüngeren Zeit viel nachgedacht und publiziert worden. Noch bis vor etwa fünf Jahren war der gesamte Themenkomplex bei vielen Pädagogen und Psychologen, aber auch in der gesamten Gesellschaft nahezu vollkommen tabu. Bis heute gibt es bei vielen große Berührungsängste mit diesem Thema. Diese mögen von der Befürchtung herrühren, dass zum Beispiel ehrgeizige Eltern versuchen, ihre Kinder zu Höchstleistungen zu drillen, man so genannte »Eliten« heranzüchten will, oder dass in Schulen die leistungsschwächeren Kinder wieder ins Hintertreffen geraten.

Hierzu möchte ich vorab anmerken, dass mich in meiner knapp zwölfjährigen Arbeit mit Hochbegabten, in denen ich rund siebenhundert Kinder begutachtet habe, praktisch kein Elternpaar aufsuchte, von dem ich den Eindruck hatte, es wolle sein Kind zu Hochleistungen trainieren – im Gegenteil: In den Erstgesprächen waren die Eltern überwiegend verunsichert und zurückhaltend; die meisten wollten auf keinen Fall den Eindruck erwecken, dass sie ihr Kind für etwas Besonderes halten; auch sind mir nur wenige Eltern bekannt, die auf die Diagnose »hochbegabt« ausschließlich mit Freude reagierten – außer manchmal darüber, dass sie endlich wussten, was der Grund für die Schwierigkeiten ihres Kindes ist. Die große Mehrheit der Eltern, die meine Praxis aufsuchen, wünschen sich nichts sehnlicher, als »ein ganz normales Kind« zu haben; ein Wunsch, der mit der Diagnose »hochbegabt« oftmals ein wenig relativiert werden muss.

Die Diskussion um Hochbegabte wurde und wird meist mit emotionalen, ideologischen und politischen Argumenten geführt. Die Probleme, unter denen die Betroffenen häufig zu leiden haben, wurden dabei zunächst völlig außer Acht gelassen. In Klassenkonferenzen, Lehrer- und Schulleiterbesprechungen, auf Elternabenden, in Fortbildungen und Gesprächen mit Kollegen wurde mir das leider immer wieder sehr deutlich. Zu einem Mangel an Information kamen häufig Vorurteile, offene Ablehnung und Spott.

Nun aber, seit etwa vier Jahren, will man endlich etwas für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher tun. Momentan zeichnet sich in den Kultusministerien, Schulen und Universitäten allerdings eine Entwicklung ab, die offenbar tatsächlich darauf abzielt, nur die leistungsstarken, unproblematischen und angepassten Hochbegabten zu fördern. Meine persönliche Befürchtung ist, dass das Verständnis für die schwierigen, sensiblen, kreativen, introvertierten, unangepassten und kritischen hochbegabten Kinder und Jugendlichen weiter auf der Strecke bleibt, sie also sozusagen durch das Netz der schulischen Hochbegabtenförderung fallen.

Was mir am Herzen liegt, ist nicht nur eine Veränderung der Lehrpläne oder die Einrichtung von so genannten D-Zug-Klassen, sondern eine Veränderung des *Menschenbildes*, das den Umgang mit Hochbegabten häufig prägt. Ich hoffe, dass die Ausführungen in diesem Buch, die eine mehr »ganzheitliche« Betrachtung anregen sollen, hierzu einen Beitrag leisten werden.

Definition und Diagnostik von Hochbegabung

Zur Definition und Diagnostik von intellektueller Hochbegabung gibt es mittlerweile eine Fülle geeigneter Literatur (z. B. Heller, 2001; Preckel, 2003; Holling & Kanning, 1999). Deshalb möchte ich hier nur kurz die wichtigsten theoretischen Aspekte skizzieren.

Eine Person gilt dann als intellektuell hochbegabt, wenn sie *in einem oder mehreren Bereichen über geistige Fähigkeiten verfügt, die in ihrer Ausprägung extrem weit über dem Durchschnitt ihrer Altersgenossen liegen*. Dies können sprachliche, naturwissenschaftliche, technische, musische, aber auch alltagspraktische und soziale

Fähigkeiten sein. Per definitionem sind etwa *zwei von hundert Menschen intellektuell hochbegabt* und haben einen Intelligenzquotienten (IQ) von 130 oder mehr Punkten. Etwa 68% der Bevölkerung verfügen über einen IQ zwischen 90 und 110 Punkten, also eine durchschnittliche Intelligenz (s. auch Hagen, 1989; Heller, 1995).

Vom Begriff der Intelligenz gibt es vielfältige Definitionen. Im Allgemeinen versteht man unter Intelligenz *die Fähigkeit, Probleme zu lösen (sprachliche, technische, soziale, mathematische etc.) und Lösungsstrategien flexibel auf neuartige Aufgabenstellungen übertragen zu können* (z. B. Bingham, 1937).

Es wird mit Recht häufig die Frage gestellt, wie zuverlässig das Ergebnis eines Intelligenztests überhaupt ist und in welchem Maß Testergebnisse die geistigen Fähigkeiten einer Person tatsächlich erfassen.

Die Intelligenzforschung ist seit vielen Jahrzehnten bemüht, mittels umfangreicher Analysen sicherzustellen, dass ein Intelligenztest zum einen das misst, was er zu messen vorgibt (Validität), und zum anderen zuverlässige und wiederholbare Ergebnisse hervorbringt (Reliabilität). Ein Intelligenztest gilt z. B. als *valide*, wenn seine Ergebnisse hoch mit denen anderer Testverfahren korrelieren, d. h. wenn ein Proband in verschiedenen Intelligenztests ähnliche Resultate erzielt; oder wenn ein Test definierte Leistungen in anderen Bereichen (z. B. Schule, Beruf) zuverlässig vorhersagen kann. Ein Test gilt als *reliabel*, also zuverlässig, wenn ein Proband über mehrere Lebensphasen und unterschiedliche Untersuchungssituationen hinweg etwa gleiche Testergebnisse erreicht.

Die Zuverlässigkeit von Intelligenztests ist zunehmend gut belegt, während die Vorhersage-Validität vieler Verfahren noch nicht als zufrieden stellend bezeichnet werden kann. Bei Testwiederholungen nach längeren Zeiträumen ergibt sich bei der Mehrzahl der gängigen Testverfahren eine Übereinstimmung von 80 bis 90% (wobei hier Übungseffekte nicht gänzlich ausgeschlossen werden); Schulleistungen etwa können jedoch durch Intelligenztest-Ergebnisse bislang nur mit einer Trefferquote von 50 bis 60% vorhergesagt werden (vgl. Süß, 2001; Guthke, 1996).

Es gibt mehrere Fehlerquellen, die im Rahmen einer sorgfältigen Intelligenzdiagnostik stets berücksichtigt werden müssen. Das Testergebnis kann niedriger oder, in sehr seltenen Fällen, höher ausfallen, als es den eigentlichen Fähigkeiten der Testperson entspricht. Allerdings finden sich nur sehr wenige Faktoren, die ein Ergebnis nach ›oben‹ hin verfälschen; denkbar wäre hier lediglich ein intensives vorheriges Üben von Testreihen. Weit häufiger kommt es vor, dass ein Proband seine intellektuelle Leistungsfähigkeit im Test nicht in vollem Umfang zum Ausdruck bringen kann.

Die meisten der heute gängigen Testverfahren (z. B. HAWIK-III, K-ABC, AID, IST) messen unterschiedlichste Aspekte der Intelligenz: sprachliche Fähigkeiten, Wortschatz und sprachlogisches Denken; Sach- und Allgemeinwissen, praktisch-logisches Denken sowie soziale und alltagspraktische Fähigkeiten; rechnerisches Denken, abstrakt-logisches und theoretisches Denken; räumliches Vorstellungsvermögen sowie visuelles Auffassen und Kombinieren; Konzentration, Gedächtnis und Arbeitstempo.

Grundsätzlich gilt: Je *ausgewogener* das Ergebnisprofil eines Tests, umso zuverlässiger bzw. gültiger ist das Gesamtergebnis; denn es ist äußerst unwahrscheinlich, dass ein Proband in all den genannten unterschiedlichen Aufgabenreihen *zufällig* gleich gute Ergebnisse erzielt. Werden hingegen hohe Schwankungen im Testprofil deutlich, ist eingehend zu untersuchen, ob die Leistungsfähigkeit des Probanden zum Testzeitpunkt beeinträchtigt war oder z. B. eine Teilleistungsschwäche in Form einer Konzentrations- oder Wahrnehmungsstörung vorliegt. Die meisten Testverfahren fragen zudem ›bildungsabhängige‹ *und* ›bildungsunabhängige‹ Fähigkeiten ab. Ein Beispiel: Ein Kind erzielt in Aufgaben, die stark von Bildungsinhalten geprägt sind, deutlich niedrigere Werte als in solchen, die als weitgehend ›bildungsfrei‹ eingestuft werden. Hier müsste überdacht werden, ob das Kind möglicherweise einem eher bildungsarmen und wenig fördernden Umfeld entstammt. Die zusätzliche Anwendung eines gänzlich ›kulturfreien‹ Testverfahrens (z. B. CFT, SPM, APM), in welchem anhand von bildhaftem Material oder Zeichenfolgen logische Gesetzmäßigkeiten erkannt werden müssen, wäre in diesem Fall sinnvoll. Auch kann man ein Ergebnisprofil dahingehend betrachten, ob eine Person in zeitgebundenen Aufgaben durchgehend schlechter abschneidet als in Aufgaben

ohne Zeitvorgabe. Wenn dies der Fall ist, empfiehlt sich ebenfalls die Anwendung eines zusätzlichen Verfahrens (z. B. die Non-speed-Variante des APM oder CFT), welches auch Vergleichsnormen für die Testdurchführung ohne Zeitbegrenzung vorgibt.

In einigen Fällen habe ich eine Hochbegabung auch dann vermutet, als die betreffende Person im Gesamttest zunächst ein Ergebnis von ›nur‹ 115 Punkten erreichte. Wenn ein Kind in der Anamnese, bei welcher Informationen von Eltern, LehrerInnen und ErzieherInnen aufgenommen werden, nahezu alle Merkmale eines Hochbegabten aufweist und das Kind bei der Beobachtung des Arbeitsverhaltens übermäßig ängstlich, unsicher, angespannt oder blockiert wirkt, müssen die Ursachen gefunden, bessere Bedingungen geschaffen und eine Testung ggf. wiederholt werden.

Schließlich ist das Gesamtergebnis bzw. das Ergebnisprofil auch daraufhin zu analysieren, ob der Betreffende in spezifischen *Teil-*bereichen weit überdurchschnittliche Resultate erzielt, so zum Beispiel auf sprachlichem oder mathematischem Gebiet; es kann dann von einer partiellen oder Teil-Hochbegabung gesprochen werden.

Hier stellt sich auch die Frage, wie genau der Grenzwert von 130 Punkten zu nehmen ist. Im Bereich von 111 bis 120 IQ-Punkten spricht man von ›überdurchschnittlicher‹ Intelligenz, ab 121 Punkten von ›deutlich überdurchschnittlicher‹ Intelligenz. Streng genommen gälte also z. B. ein Kind mit einem IQ von 126 Punkten entweder als partiell hochbegabt oder als deutlich überdurchschnittlich intelligent. Es ist jedoch im Einzelfall zu entscheiden, von welcher Bedeutung der exakte Wert im Hinblick auf konkreten Handlungsbedarf erscheint. Wenn ein Kind mit einem IQ von 126 sichtbar unterfordert ist und unter entsprechendem Leidensdruck steht, sollte ihm selbstverständlich dieselbe Förderung zuteil werden wie einem Kind, das vom Test als hochbegabt ausgewiesen wird. Manche Förderprogramme, Hochbegabtenvereine oder Internate haben in ihren Aufnahmebedingungen allerdings das Vorliegen eines IQ-Wertes von mindestens 130 Punkten festgelegt.

Ein Intelligenztest mag nicht das *ideale* Instrument zur umfassenden Abbildung der geistigen Fähigkeiten einer Person sein; es ist je-

doch derzeit die *beste* Methode, um annähernd objektive und vergleichbare Daten über die Intelligenz einer Person zu erhalten.

Überdies gehören zu einer soliden Hochbegabungsdiagnostik neben der Intelligenzmessung immer auch weitere Erhebungen zur Entwicklung, Motivation und Persönlichkeit des Betroffenen (vgl. Primavesi, 1999).

Die *drei Säulen der Diagnostik* sollten sein:

1. eine ausführliche *Anamnese*, bei der Daten zur sprachlichen, geistigen, sozialen und motorischen Entwicklung, Temperamentsmerkmale, Besonderheiten, Auffälligkeiten und Probleme, Freizeitaktivitäten und Interessen sowie schulische Leistungen und besondere Fähigkeiten erhoben werden. An dieser Stelle seien zunächst nur stichwortartig einige Hinweise genannt, die auf eine intellektuelle Hochbegabung bei Kindern hindeuten: deutlich beschleunigte geistige und sprachliche Entwicklung, frühes und eigenständiges Rechnen, Lesen und/oder Schreiben; besondere Interessen und Fähigkeiten, z. B. in Musik, Zeichnen, Technik, Naturwissenschaften, Religion; auffallende Kreativität, Originalität und Produktivität; großer Wissensdurst; Klagen über Langeweile und/oder Rückgang der Leistungsmotivation und Konzentration im Schulunterricht; Mangel an Kontakten zu Gleichaltrigen; ausgeprägte Empfindsamkeit und starkes Gerechtigkeitsgefühl;
2. die *Verhaltensbeobachtung*: Hierbei wird festgestellt, wie ein Kind (bzw. Jugendlicher) sich im Kontakt verhält, wie gut es sich sprachlich ausdrücken kann, wie konzentriert und motiviert es beim Test mitarbeitet, wie es Misserfolge verarbeitet und welche Arbeitsstrategien es anwendet. Auch hier wird auf Verhaltensweisen geachtet, die für Hochbegabte typisch sind, z. B. Ungeduld bei einfachen und Freude an schwierigen Aufgaben, schnelle Auffassungsgabe, manchmal übergründlicher und exakter Arbeitsstil, ungewöhnliche Lösungsstrategien oder auch das Sich-im-Detail-Verlieren und Zu-kompliziert-Denken. Im Gespräch mit dem Kind wird nach Interessen, Berufswünschen (häufige Antworten: »Erfinder«, »Wissenschaftler«, »Forscher«), schulischen Erfahrungen und ggf. sozialen Problemen gefragt. Manche Kinder bringen zur Untersuchung auch eigene Zeich-

nungen, Geschichten oder Bastelobjekte mit, die ebenfalls Aufschluss über besondere Fähigkeiten geben können.

3. die *Ergebnisse der testpsychologischen Diagnostik*: Erreicht ein Kind in einem oder mehreren Bereichen einen Intelligenzquotienten (IQ) von 130 Punkten oder mehr, spricht man von einer partiellen oder einer generellen Hochbegabung.

Erst nach der *eingehenden Betrachtung aller drei Erhebungen* (Anamnese, Verhaltensbeobachtung und Testergebnisse) kann eine hinreichend gesicherte Diagnose gestellt werden. Ergeben sich zum Beispiel in der Anamnese eindeutige Hinweise auf eine Hochbegabung und fallen die Testergebnisse vergleichsweise niedrig aus, wäre zu prüfen, ob die Leistungsfähigkeit des Betroffenen zum Testzeitpunkt beeinträchtigt war, z. B. durch Ängstlichkeit, Anspannung und Selbstunsicherheit oder auch Schlafmangel, Erschöpfung und gesundheitliche Probleme.

Auch die Frage, ob ein Kind oder Jugendlicher, der seine Hochbegabung außerhalb der Testsituation nicht zeigt oder nutzt, weil es ihm etwa an Motivation mangelt, dennoch als hochbegabt einzustufen ist, wird vielfach diskutiert. Unter Fachleuten ist man sich weitgehend einig, hohe Motivation als ein wesentliches Merkmal von Hochbegabung anzusehen (Mönks, 1996; Heckhausen, 1980). Ich spreche in Fällen, wo sich Hochbegabung nur in der Intelligenz-Untersuchung zeigt, nicht aber in besonderen schulischen, künstlerischen oder sonstigen Leistungen zum Ausdruck kommt, von einer *potenziellen* Hochbegabung.