

utb.

Jessica Gnas | Elena Mack
Julia Matthes | Franzis Preckel

Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung



Psychologie für
Lehramtsstudierende

Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage

Brill | Schöningh – Fink · Paderborn

Brill | Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen – Böhlau · Wien · Köln

Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto

facultas · Wien

Haupt Verlag · Bern

Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn

Mohr Siebeck · Tübingen

Narr Francke Attempto Verlag – expert verlag · Tübingen

Psychiatrie Verlag · Köln

Ernst Reinhardt Verlag · München

transcript Verlag · Bielefeld

Verlag Eugen Ulmer · Stuttgart

UVK Verlag · München

Waxmann · Münster · New York

wbv Publikation · Bielefeld

Wochenschau Verlag · Frankfurt am Main

Psychologie für Lehramtsstudierende

herausgegeben von Heike M. Buhl und
Katrin B. Klingsieck

Jessica Gnas · Elena Mack · Julia Matthes · Franzis Preckel

Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung

verstehen – erkennen – fördern

Die Autorinnen

Jessica Gnas, **Elena Mack** und **Julia Matthes** sind wissenschaftliche Mitarbeiterinnen im LemaS-Teilprojekt LUPE der Abteilung für Hochbegabtenforschung und -förderung an der Universität Trier.

Jessica Gnas beschäftigt sich in ihrer Forschung mit Hochbegabung, diagnostischen Kompetenzen von Lehrpersonen und mit dem sozio-emotionalen Erleben von Schule bei Schülerinnen und Schülern.

Elena Macks Forschungsschwerpunkte sind Talententwicklung und pädagogisch-psychologische Diagnostik und hier insbesondere die diagnostischen Kompetenzen von Lehrpersonen und Eltern.

Julia Matthes erforscht Merkmale von Lernenden, die die schulische Leistungsentwicklung beeinflussen. Im Vordergrund steht dabei die kognitive Motivation (sog. Need for Cognition).

Franzis Preckel ist Professorin im Fach Psychologie an der Universität Trier und leitet dort die Abteilung für Hochbegabtenforschung und -förderung. Ihre Forschungsschwerpunkte sind psychologische Diagnostik, Intelligenz, Hochbegabung und Talententwicklung sowie Einflussfaktoren auf die Leistungsentwicklung.

Umschlagabbildung: https://stock.adobe.com/de/search/images?k=glühbirne+bunt&search_type=usertyped&asset_id=58319339

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben sind erhältlich unter www.utb.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://www.dnb.de> abrufbar.

© 2023 Brill Schöningh, Wollmarktstraße 115, D-33098 Paderborn, ein Imprint der Brill-Gruppe (Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich) Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau, V&R unipress und Wageningen Academic.

Internet: www.schoeningh.de

Das Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany.

Herstellung: Brill Deutschland GmbH, Paderborn

Einbandgestaltung: siegel konzeption | gestaltung

UTB-Band-Nr: 6064

ISBN 978-3-8252-6064-4

eISBN 978-3-8385-6064-9

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeberinnen	9
Vorwort der Autorinnen	11
Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung: Was denken wir darüber im Alltag? .	13
1 Intelligenz	15
2 Kreativität	17
3 Hochbegabung	18
4 Auswirkungen von (Fehl-)Vorstellungen	19
5 Leseempfehlungen	20
5.1 Printmedien	20
5.2 Onlinere Ressourcen	21
Intelligenz	23
6 Verstehen	24
6.1 Begriffsklärung	24
6.2 Modelle der Intelligenz	25
6.2.1 Eine oder mehrere Fähigkeiten? – Der Generalfaktor g	25
6.2.2 Das Berliner Intelligenzstrukturmodell BIS	27
6.2.3 Das CHC-Modell	30
6.2.4 Lurias neuropsychologische Theorie	33
6.2.5 Fazit zu den Modellen der Intelligenz	34
6.3 Die Rolle der Intelligenz im Lern- und Leistungskontext	34
6.3.1 Intelligenz, Lernen und Wissen	35
6.3.2 Intelligenz und Leistungen in Schule, Ausbildung und Beruf	37
6.4 Entwicklung und Einflussfaktoren	38
6.5 Unterschiede nach Schulform, Geschlecht und Herkunft	42
6.6 Fazit	45
7 Erkennen	46
7.1 Selbsteinschätzung	46
7.2 Schulleistungen und Einschätzungen durch Lehrpersonen	47
7.3 Intelligenztests	49
7.3.1 Voraussetzungen	50
7.3.2 Testarten	51
7.3.3 Interpretation	55
7.4 Fazit	59
8 Fördern	60
8.1 Kognitive Trainingsprogramme	60

8.2	Schulbesuch als Angebot und Nutzung	61
8.2.1	Kognitiv anregender Unterricht	62
8.2.2	Die Rolle von Investment	65
8.2.3	Veränderbarkeitsannahme fördern	68
8.3	Fazit	71
9	Leseempfehlungen	72
9.1	Printmedien	72
9.2	Onlineressourcen	72
Kreativität		75
10	Verstehen	76
10.1	Begriffsklärung	76
10.2	Divergentes Denken	78
10.3	Modelle der Kreativität	81
10.3.1	Das „Vier-C-Modell“ der Kreativität	81
10.3.2	Investment-Theorie von Sternberg und Lubart (1991)	84
10.3.3	Kreativität und Persönlichkeit	86
10.4	Die Rolle von Kreativität im Lern- und Leistungskontext	88
10.4.1	Kreativität und Schulleistung	88
10.4.2	Kreatives Problemlösen	89
10.5	Entwicklung und Einflussfaktoren	93
10.6	Unterschiede nach Geschlecht und Herkunft	96
10.7	Fazit	98
11	Erkennen	98
11.1	Ansätze der Kreativitätsdiagnostik	98
11.1.1	Überblick über verschiedene Informationsquellen und Methoden	99
11.1.2	Tests des divergenten Denkens	100
11.2	Erkennen von Kreativität in der Schule	101
11.2.1	Erkennen kreativer Prozesse	101
11.2.2	Erkennen kreativer Produkte	107
11.3	Fazit	108
12	Fördern	109
12.1	Kreativität in der Schule	109
12.2	Kreativitätsfördernde und -hemmende Faktoren im Schulkontext	110
12.3	Kreativitätsförderung im Unterricht	113
12.3.1	Kognitive Techniken	114
12.3.2	Physische Techniken	117
12.3.3	Traditionelle Techniken	118
12.4	Fazit	120
13	Leseempfehlungen	121
13.1	Printmedien	121

Hochbegabung	123
14 Verstehen	125
14.1 Begriffsklärung	125
14.2 Paradigmen der Hochbegabtenförderung	127
14.3 Modelle der Hochbegabtenforschung	130
14.3.1 Drei-Ringe-Modell	131
14.3.2 Differenziertes Begabungs- und Talentmodell	133
14.3.3 Das TAD-Modell	135
14.3.4 Die Rolle der Intelligenz und Kreativität in Hochbegabungsmodellen	138
14.3.5 Fazit zu Hochbegabungsmodellen	140
14.4 Eigenschaften Hochbegabter	140
14.5 Unterschiede nach Geschlecht und Herkunft	142
14.6 Leistungsentwicklung und Underachievement	144
14.6.1 Unterforderung und Langeweile	146
14.6.2 Die Rolle von Übung	147
14.7 Fazit	148
15 Erkennen	149
15.1 Pädagogische Diagnostik	149
15.2 Informationsquellen und Methoden für die Diagnostik von Hochbegabung	152
15.2.1 Schulleistungsdiagnostik	153
15.2.2 Checklisten und Ratingskalen	155
15.3 Das LUPE-Projekt – Ein praktisches Beispiel	156
15.4 Fazit	161
16 Fördern	161
16.1 Hochbegabtenförderung und Bildungsgerechtigkeit	162
16.2 Säulen der Begabtenförderung	163
16.2.1 Innere Differenzierung im Unterricht	165
16.2.2 Akzeleration	168
16.2.3 Enrichment	170
16.2.4 Spezielle Klassen und Schulen	172
16.3 Fazit	173
17 Leseempfehlungen	174
17.1 Printmedien	174
17.2 Onlinere Ressourcen	175
Schlusswort	177
Literaturverzeichnis	179

Vorwort der Herausgeberinnen

Lehrkräfte haben eine Vielzahl von Aufgaben. Unter anderem unterstützen sie Schülerinnen und Schüler beim Lernen, sie motivieren sie zu mehr Anstrengung, sie berücksichtigen die besonderen Fähigkeiten, das Vorwissen und den Entwicklungsstand der Lernenden, sie diagnostizieren ihren Lernfortschritt, sie kooperieren mit anderen Lehrkräften sowie Eltern – kurz, Lehrkräfte arbeiten mit und für Menschen. Daher ist die Psychologie, die Lehre vom Erleben und Verhalten der Menschen, ein zentraler Bestandteil im bildungswissenschaftlichen Teil des Lehramtsstudiums. Viele Elemente aus der Psychologie fließen beispielsweise auch in die Erziehungswissenschaften, die Didaktik und die Sozialpädagogik ein. Die Reihe „Psychologie für Lehramtsstudierende“ bringt diese psychologischen Grundlagen professionellen Lehrerwissens und – handelns in mehreren Bänden auf den Punkt. Alle Bände werden von Expert*innen mit einem breiten Erfahrungshintergrund in der psychologischen Forschung und Praxis geschrieben, beziehen sich konsequent auf die Anwendung des psychologischen Wissens im Berufsalltag von Lehrkräften und regen dazu an, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Zielgruppe der Buchreihe sind dabei Lehramtsstudierende sowie Referendar*innen und Lehrer*innen.

Alle Bände stehen für sich und können unabhängig von den anderen Bänden gelesen werden. Es wird jeweils praxisnah ein Schwerpunkt gesetzt, der für Studium und Beruf relevant ist. Die Bände sind so konzipiert, dass sie sowohl für die Verwendung in Lehrveranstaltungen als auch für das Selbststudium und die Prüfungsvorbereitung sowie als Nachschlagewerk im Berufsalltag geeignet sind. Dabei wird kein psychologisches Wissen vorausgesetzt, alle zentralen Begriffe werden eingeführt und erläutert. Durch Fallbeispiele und Reflexionsanlässe wird konsequent Praxisbezug hergestellt. Gleichzeitig wird durch die Erläuterungen von Theorien, Methoden, Befunden und ihrem Zusammenspiel in das psychologische Denken und Arbeiten eingeführt.

Im vorliegenden Band „Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung – verstehen, erkennen und fördern“ stellen die Autorinnen Jessica Gnas, Elena Mack, Julia Matthes und Franzis Preckel die Konstrukte der Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung sowie deren Relevanz im Schulkontext vor. Im ersten Teil führen sie durch die Grundlagen, welche zum Verständnis des jeweiligen Konstrukts im Lernkontext notwendig sind, während sie sich im zweiten Teil auf die Frage fokussieren, welche Anzeichen für Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung auffallen und wie die individuellen Ausprägungen von Schüler*innen festgestellt (diagnostiziert) werden können. Jedes Kapitel schließt mit der Vorstellung und Reflexion von konkreten Fördermöglichkeiten.

Vorwort der Autorinnen

Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich in ihren Lernvoraussetzungen. Hierzu gehören auch Unterschiede in ihrer Intelligenz und Kreativität, die mit unterschiedlichen Lernmöglichkeiten und Lernbedürfnissen einhergehen. Intelligenz und Kreativität sind darüber hinaus wichtige Ressourcen, die zu (schulischem) Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern beitragen, aber in ihrer Entwicklung in der Schule auch auf Anregung und Unterstützung angewiesen sind. Ihr Zusammenspiel wird im Themenfeld Hochbegabung deutlich, in dem sie gemeinsam mit weiteren Merkmalen die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern beeinflussen. In diesem Buch geht es insbesondere um intelligente, kreative und hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Wir nehmen einen ressourcenorientierten Blick ein und schauen auf Möglichkeiten von Lehrpersonen, Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung bei ihren Schülerinnen und Schülern zu erkennen und zu fördern. Denn die Schule, der Unterricht und jede einzelne Lehrperson können hier einen echten Unterschied machen und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen. Dies erfordert Grundlagenwissen sowie diagnostische und didaktische Kompetenzen. Es geht darum, Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung zu *verstehen* und bei den Schülerinnen und Schülern zu *erkennen* und zu *fördern*. Mit diesem Buch möchten wir Sie, als angehende oder berufstätige Lehrperson, dabei unterstützen. Der Dreiklang aus *verstehen*, *erkennen* und *fördern* findet sich in jedem der drei Themenfelder wieder und bildet somit den Gliederungsrahmen.

Wir haben viele Gespräche mit (angehenden) Lehrpersonen geführt und alle bestätigten uns, dass Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung im Studium und Referendariat thematisch zu kurz kommen und eher eine Nebenrolle spielen. Daher ist es uns wichtig, diese Themenfelder in diesem Buch durch Fallbeispiele, Denkanstöße und Übungen sowie kurze Zusammenfassungen möglichst praxisnah zu vermitteln. Das Buch bietet immer wieder die Möglichkeit, das erworbene Wissen im Hinblick auf den eigenen Unterricht zu reflektieren. Weiterhin melden sich „Stimmen aus der Praxis“ zu Wort, die von ihren persönlichen Erfahrungen aus dem Unterricht berichten. Insbesondere und ganz herzlich bedanken wir uns bei:

- *Annette Hellmann*, Schulleiterin im Ruhestand (Grundschule Amshausen, Steinhagen),
- *Nadja Mezger*, Realschullehrerin,
- *Maren Nolte*, Grundschullehrerin (Westricher Grundschule, Dortmund),
- *Imona Otte*, Grundschullehrerin (Eigenherd-Schule Kleinmachnow),
- *Michaela Pössinger*, Rektorin einer Grundschule (Gemeinschaftsgrundschule Waldschule Lohmar),
- *Mirjam Rehm*, Grundschullehrerin (Grundschule Neuwiesen, Ravensburg),
- *Mira Rommelspacher*, Diplom Pädagogin, Grundschullehrerin (Grundschule Neuwiesen, Ravensburg),
- *Irene Sonnenberg*, Studiendirektorin, Gymnasialschullehrerin, Leiterin der Schule für Hochbegabtenförderung / Internationale Schule (Auguste-Viktoria-Gymnasium Trier),

- *Michaela Streicher*, Grundschullehrerin (Gemeinschaftsgrundschule Waldschule Lohmar),
- *Thea Tröger-Hartmann*, Studienrätin der Grundschule, Grundschullehrerin (Grundschule Kirchenplatz, Fürth),
- *Susanne Vogt*, Grundschullehrerin & stellvertretende Schulleiterin (Grund- und Mittelschule Strullendorf),
- den Referendarinnen der Eigenherd-Schule Kleinmachnow
- sowie bei den Mitarbeitenden der Abteilung für Hochbegabtenforschung und -förderung an der Universität Trier: Markus Feuchter, Moritz Breit, Jule Neumahr, Marina Castor, Pia Rinker, Ellen Steeg.

Wir freuen uns, wenn unser Buch einen Beitrag für die Unterrichtspraxis leistet, nützliches Wissen vermittelt, zur Reflexion einlädt und den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen anregt. Wir wünschen uns, dass es Sie dabei unterstützt, den eigenen Blick für die Ressourcen und Potenziale intelligenter, kreativer und begabter Schülerinnen und Schüler zu schärfen und dass es Lust darauf macht, Intelligenz, Kreativität und Begabung bei allen Schülerinnen und Schülern wertzuschätzen und zu fördern.

Trier, im Februar 2023

Jessica Gnas, Elena Mack, Julia Matthes & Franzis Preckel

Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung:

Was denken wir darüber im Alltag?

Wir alle haben bestimmte Annahmen zu Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung. Für (angehende) Lehrpersonen sind diese Annahmen besonders relevant. Denn was Lehrpersonen über diese Merkmale denken, kann sich darauf auswirken, wie sie mit unterschiedlich intelligenten, kreativen oder begabten Schülerinnen und Schülern umgehen. Annahmen von Lehrpersonen beeinflussen ihr Verhalten und ihre Haltungen gegenüber den Schülerinnen und Schülern und darüber auch das Verhalten und Erleben der Lernenden selbst (Matheis, Eulberg, Hagelauer & Preckel, 2019). Es ist somit wichtig, sich als (angehende) Lehrperson mit den eigenen Annahmen zu Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung auseinanderzusetzen, diese kennenzulernen und zu überprüfen. Darum soll es in diesem Kapitel gehen.

Annahmen zu Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung

Eigene Annahmen entstehen aus unseren Erfahrungen und sind uns oft nicht bewusst. Sie werden charakterisiert durch ein Zusammenspiel aus (Halb-)Wissen, Assoziationen, Werten, Einstellungen und Überzeugungen sowie etwaigen Stereotypen von und Vorurteilen gegenüber Personen (Preckel & Vock, 2021).

Stereotype stellen vereinfachende Vorstellungen dar, die genutzt werden, um eine Person oder eine Gruppe zu beschreiben und kategorisieren (z. B. „Hochbegabte können alles“).

Vorurteile beschreiben hingegen wertende Urteile, die von positiven oder negativen Gefühlen begleitet werden (z. B. „Hochbegabte sind verrückte Alleskönner“).

Annahmen von Lehrpersonen sind Teil ihrer professionellen Kompetenz. Abbildung 1 zeigt das COACTIV-Modell (*Cognitive Activation in the Classroom*) nach Kunter et al. (2011), welches die professionelle Kompetenz von Lehrpersonen über vier Aspekte charakterisiert.

Zum *Professionswissen* gehören das Verständnis des Faches und der Didaktik sowie das Wissen über Klassenführung oder Lernprozesse. Die *Selbstregulation* beschreibt den Umgang von Lehrpersonen mit eigenen Ressourcen und Anforderungen, beispielsweise die Fähigkeit, bei hohem Engagement gleichzeitig auch eine hohe Widerstandsfähigkeit zu

Aspekte professioneller Kompetenz

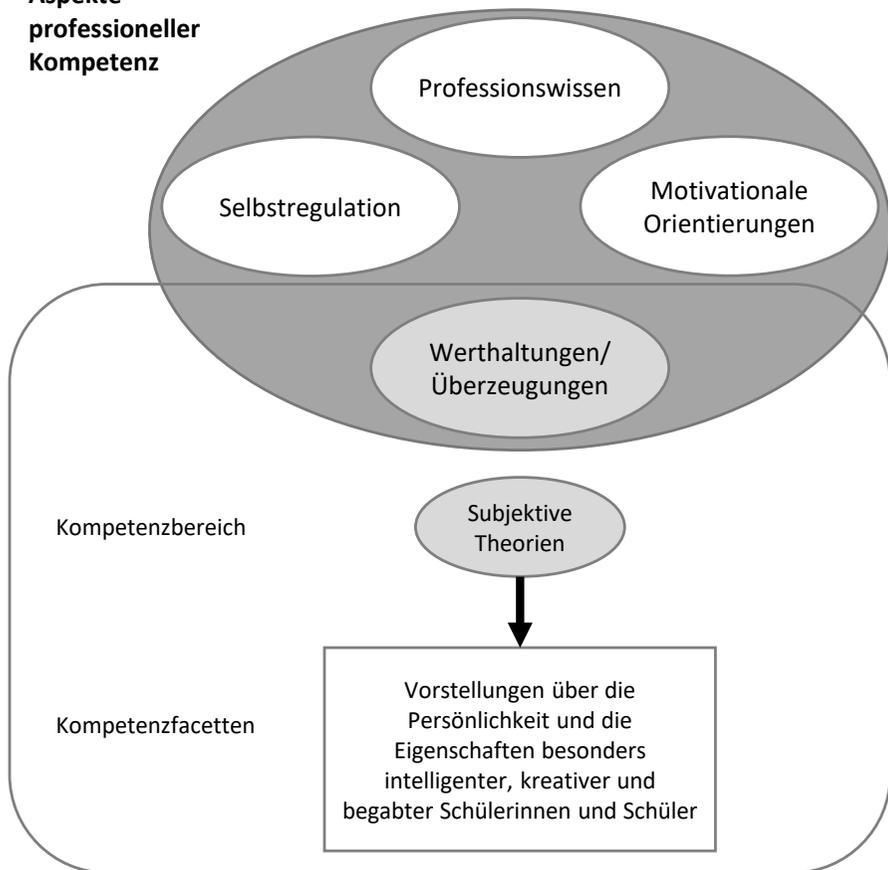


Abbildung 1. COACTIV-Modell der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen nach Kunter et al. (2011), angepasst für den Fokus auf Werthaltungen und Überzeugungen zu intelligenten, kreativen und begabten Schülerinnen und Schülern

zeigen. *Motivationale Orientierungen* umfassen den Enthusiasmus von Lehrpersonen für das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern und ihre Selbstwirksamkeitserwartung beim Unterrichten. Diese beschreibt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, auch in schwierigen Situationen erfolgreich handeln zu können. Die Selbstwirksamkeitserwartung ist damit eine entscheidende Voraussetzung dafür, tatsächlich aktiv zu werden. *Werthaltungen und Überzeugungen* stellen Annahmen von Lehrpersonen über ihr Fach, das Unterrichten oder die eigene Rolle als Lehrperson dar. Hierzu gehören auch subjektive The-

orien und Vorstellungen zu bestimmten Schülerinnen und Schülern oder Gruppen von ihnen, zum Beispiel den besonders Intelligenten, Kreativen oder Begabten. Beispielsweise geht es um Annahmen dazu, wie sich diese Schülerinnen und Schüler verhalten, welche Persönlichkeitseigenschaften sie haben, ob sie eine besondere Förderung benötigen oder ob ihre Fähigkeiten angeboren oder erworben sind. Solche Annahmen von Lehrpersonen beeinflussen ihre motivationalen Orientierungen, wie zum Beispiel ihre Selbstwirksamkeitserwartung, diese Schülerinnen und Schüler unterrichten zu können. Annahmen sind damit unmittelbar mit dem unterrichtspraktischen Handeln verbunden. Im Folgenden berichten wir ausgewählte Inhalte und Befunde zu Annahmen und Vorstellungen zu Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung.

1 Intelligenz

Wir beginnen mit einer kleinen Übung, die dazu dient, die eigenen Annahmen zu Intelligenz besser kennenzulernen.

Denkanstoß

Bitte beantworten Sie die folgenden drei Fragen jeweils durch Ankreuzen oder Notieren einer der Zahlen von 1 bis 6.



Jede Person ist mehr oder weniger intelligent und das kann man ...

1 2 3 4 5 6

nicht ändern

ändern

Der Erwerb von Wissen wirkt sich ...

1 2 3 4 5 6

kaum auf die Intelligenz aus

merklich auf die Intelligenz aus

Die Intelligenz ist ein Merkmal, das ...

1 2 3 4 5 6

festgelegt ist

veränderbar ist

Werten Sie Ihre Antworten aus, indem Sie den Mittelwert berechnen. Dazu addieren Sie die drei Zahlen und teilen die Summe, die Sie erhalten, durch 3.

Veränderbarkeit von Intelligenz
 Stabilitätsannahme
 Veränderbarkeitsannahme

In der Übung geht es um Ihre eigenen Annahmen zur Veränderbarkeit von Intelligenz. Die Fragen sind angelehnt an Dweck, Chiu und Hong (1995) und Spinath und Schöne (2003). Man kann Intelligenz als eher stabil und beständig (*Stabilitätsannahme*) oder als eher veränderbar und entwickelbar betrachten (*Veränderbarkeitsannahme*; Dweck & Leggett, 1988). Für Personen mit einer klaren Stabilitätsannahme ist Intelligenz eine festgelegte Eigenschaft. Sie gehen davon aus, dass Individuen mit einer geringen Intelligenz nie in der Lage sein werden, besondere intellektuelle Leistung zu erbringen. Hinter hohen intellektuellen Leistungen vermuten sie stets hohe Intelligenz. Personen mit einer klaren Veränderbarkeitsannahme sind hingegen der Ansicht, dass Intelligenz ein formbares Merkmal ist, das sich durch Anstrengung und Fleiß verbessern kann – auch wenn die Intelligenz anfänglich gering ausgeprägt ist. Sie erwarten zwar nicht, dass sich jeder in seiner eigenen Intelligenz grenzenlos weiterentwickeln kann, aber sie gehen davon aus, dass hinter besonderen Leistungen in der Regel auch harte Arbeit steckt. Die beiden Annahmen bilden die extremen Pole auf der Antwortskala, auf der auch Werte dazwischen möglich sind.

Veränderbarkeits- oder Stabilitätsannahmen treten bei Schülerinnen und Schülern in etwa zu je 40% der Fälle auf; 20% können nicht eindeutig zugeordnet werden (Dweck, 2008). Auch Lehrpersonen unterscheiden sich hier untereinander. Abbildung 2 zeigt Ergebnisse von 430 Grundschullehrpersonen, die im Jahr 2019 an einer Befragung des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekts „Leistung macht Schule“ (LemaS) teilgenommen haben und mit ähnlichen Fragen befragt wurden, die Sie eingangs beantwortet haben.

Die Antworten der befragten Lehrpersonen weisen insgesamt eher auf die Veränderbarkeitsannahme der Intelligenz hin als auf die Stabilitätsannahme. 68% der Lehrpersonen liegen mit ihren Antwortwerten im Bereich zwischen 3,2 und 5,4. Darüber hinaus lassen sich große Unterschiede zwischen den Personen erkennen. Wo liegt nun Ihr eigener Wert? Die Antwortskala kann grob in der Mitte (Wert von 3,5) geteilt werden. So können Sie einschätzen, ob Sie eher zu einer Veränderbarkeitsannahme (Wert > 3,5) tendieren oder eher zu einer Stabilitätsannahme (Wert < 3,5). Je höher Ihr eigener Wert ist, desto stärker ist bei Ihnen die Veränderbarkeitsannahme ausgeprägt, je niedriger, desto stärker die Stabilitätsannahme. In Kapitel 4 kommen wir wieder auf dieses Thema und seine praktische Bedeutung zurück und in Kapitel 6.4 erfahren Sie, welche der Annahmen eher zutrifft. Zuvor geht es um Annahmen zu Kreativität und Hochbegabung.

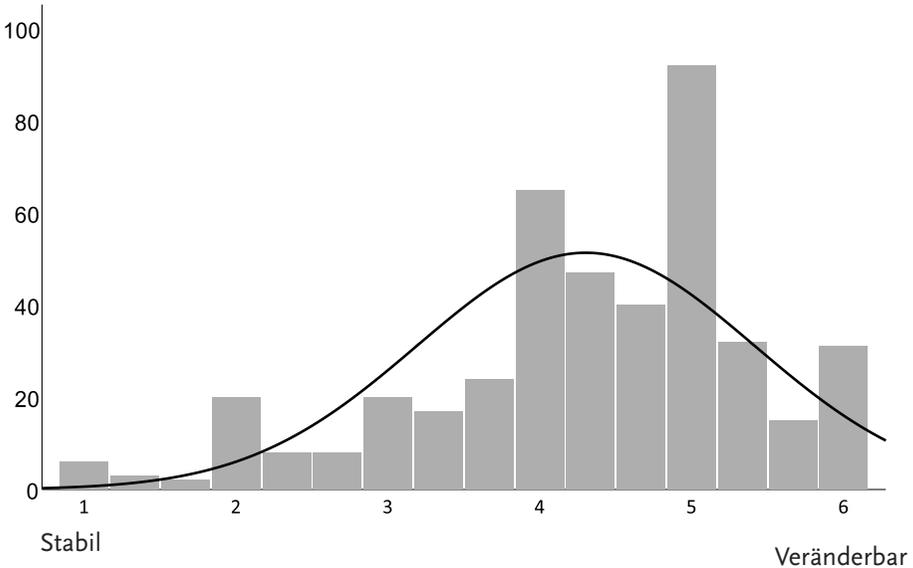


Abbildung 2. Häufigkeitsverteilung der Annahmen zu Intelligenz (Mittelwerte) bei 430 Grundschullehrpersonen, befragt im vom BMBF geförderten Projekt LemaS

2 Kreativität

In unserer Gesellschaft gibt es das stereotype Bild einer kreativen Person, die zwar einerseits durch besondere, kreative Leistung herausragt, gleichzeitig aber auch etwas zerstreut, verrückt oder teilweise sogar psychisch auffällig ist. Vielleicht haben Sie jetzt dazu bereits jemanden im Kopf. Interessanterweise sind von diesen Stereotypen vor allem Personen aus der Kunst und Wissenschaft betroffen (Haager, 2019b). Oder fällt Ihnen beispielsweise eine besonders kreative und „verrückte“ Person ein, die im Sozialwesen oder im Handel tätig ist?

Die Forschung findet keine überzeugende Evidenz dafür. Hoch kreative Personen zeigen keine negativeren Verhaltensweisen oder Persönlichkeitseigenschaften und keine geringere psychische Gesundheit als weniger kreative Personen. Doch zeigen Studien mit Lehrpersonen, dass auch sie Kreativität teilweise mit Nicht-Konformität, Impulsivität und Störverhalten bei Schülerinnen und Schülern verbinden (J. C. Kaufman, Beghetto & Dilley, 2016). Dies mag auch an entsprechenden Vorstellungen von „lebhaften“ Schülerinnen und Schülern liegen, welche im Unterricht unerwartete Fragen stellen oder auf ungewöhnliche Problemlösungen kommen. Eine Ursache für diese Vorstellungen könnte das oftmals noch sehr traditionelle und wenig auf kreative

Denkleistungen ausgerichtetes Schul- und Bildungssystem in Deutschland sein (Krampen, 2019; s. Kapitel 12.1). Aber es gibt auch Lehrpersonen, die besonders kreative Schülerinnen und Schüler schätzen und entsprechend positiv beurteilen (J. C. Kaufman et al., 2016).



Stimmen aus der Praxis

Ich finde unsere Gesellschaft benötigt kreative, ideenreiche Menschen, die Lösungen für die Probleme unserer Zeit finden, die für Alltagserleichterungen sorgen oder Dinge erfinden. – Michaela Streicher, Grundschule

3 Hochbegabung

Disharmonie-
hypothese
Harmoniehypothese

Auch wenn es um das Thema Hochbegabung geht, finden sich viele Stereotype. Oft fallen Begriffe wie „Nerds“, „Überflieger“, „Wunderkind“ oder „verrückte Genies“ (Baudson, 2016). Sie lassen sich grob zwei gegenläufigen Hypothesen zuordnen. Die sogenannte *Disharmoniehypothese* besagt, dass eine überdurchschnittliche Begabung mit geringen sozio-emotionalen Fähigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten und einer höheren Anfälligkeit für psychische Probleme einhergeht. Diese Hypothese war vor allem zu Beginn der Begabungsforschung weit verbreitet, findet sich aber auch heute noch. Im Vergleich dazu besagt die sogenannte *Harmoniehypothese*, dass Hochbegabte nicht nur in ihren intellektuellen Fähigkeiten, sondern auch in anderen Bereichen besser abschneiden. Sie sind demnach anderen auch psychisch und körperlich überlegen und besitzen günstigere Persönlichkeitseigenschaften (ursprüngliche Formulierung in Terman-Studie; Preckel & Vock, 2021, S. 51 ff.).

Die Forschung zeigt, dass Lehrpersonen oft Annahmen im Sinne der Disharmoniehypothese haben. Beispielsweise werden besonders begabte Schülerinnen und Schüler von ihnen als fähiger und offener für neue Erfahrungen eingeschätzt, gleichzeitig aber auch als introvertierter, emotional instabiler, weniger umgänglich sowie unangepasster als durchschnittlich Begabte (Baudson & Preckel, 2016; Matheis, Kronborg, Schmitt & Preckel, 2017). Diese Annahmen von Lehrpersonen stimmen jedoch nicht immer damit überein, wie hochbegabte Schülerinnen und Schüler tatsächlich sind. Die Disharmoniehypothese konnte durch die Forschung nicht bestätigt werden. Hochbegabte Schülerinnen und Schüler weisen zwar höhere kognitive Fähigkeiten auf und sind in der Schule oft leistungsfähiger (z. B. Wirthwein, Bergold, Preckel & Steinmayr, 2019). In ihrer Persönlichkeit oder ihrem Verhalten unterscheiden sie sich jedoch nicht syste-

matisch von durchschnittlich begabten Schülerinnen und Schülern (s. Kapitel 14.4).

4 Auswirkungen von (Fehl-)Vorstellungen

Wichtig ist, an dieser Stelle festzuhalten, dass Annahmen und Vorstellungen von Personen zu Intelligenz, Kreativität und Hochbegabung ganz individuell sowie teilweise sehr unterschiedlich sein können und durchaus von wissenschaftlichen Erkenntnissen abweichen können (Preckel & Vock, 2021). Während positive Vorstellungen zu Schülerinnen und Schülern zumeist einen günstigen Einfluss haben, wirken sich negative Vorstellungen häufig ungünstig auf das Erkennen und Fördern von Schülerinnen und Schülern aus. Zum Beispiel können Stereotype im Sinne einer *selbsterfüllenden Prophezeiung* real werden (S. Wang, Rubie-Davies & Meissel, 2018). Entsprechend kann etwa das Stereotyp, dass die Beziehung zu hochbegabten Kindern schwieriger und konfliktbehafteter ist (Weyns, Preckel & Verschueren, 2021) eine entsprechende Erwartungshaltung bei einer Lehrperson auslösen. Sie kann dazu führen, dass die Lehrperson Verhaltensweisen des Kindes schneller als unangemessen wertet, vermehrt Kritik äußert und so Konflikte auslöst. Darüber hinaus können Stereotype Auswirkungen auf die Identifikation und Nominierung von besonders intelligenten, begabten oder kreativen Schülerinnen und Schülern haben, indem zum Beispiel solche ohne soziale Probleme oder Verhaltensauffälligkeiten übersehen werden (Baudson & Preckel, 2016). Fehlvorstellungen über Schülerinnen und Schüler können zudem die Motivation und Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrpersonen für das Unterrichten dieser Schülerinnen und Schüler (Matheis et al., 2017) und die Einstellung gegenüber der Förderung besonders intelligenter, kreativer oder begabter Schülerinnen und Schülern negativ beeinflussen (Heyder, Bergold & Steinmayr, 2018). Dies kann sich auf das tatsächliche Lehrverhalten im Klassenzimmer auswirken und der Förderung im Wege stehen. Im Sinne der Bildungsgerechtigkeit ist es jedoch wichtig, allen Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre Potenziale zu entfalten und sich weiterzuentwickeln. Die gute Nachricht ist, dass Fehlvorstellungen erlernt sind und auch wieder verlernt werden können! Vor diesem Hintergrund und als Teil der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen ist es wichtig, eigene Stereotype und Vorurteile kontinuierlich zu reflektieren und gegebenenfalls anzupassen (Matheis et al., 2019).

Zur Reflexion eignen sich Übungen, die die eigenen, teils unbewussten Annahmen zugänglich machen.

Reflexion von
Fehlvorstellungen