

Mit Online-  
Materialien

André Jacob

# Hochbegabte Kinder in der Beratung

Diagnostik und Hilfen für Familien

André Jacob  
Hochbegabte Kinder in der Beratung

# Basiswissen Beratung

## Die Reihenherausgeber

Dipl.-Psych. Gesine Götting, Leiterin der Erziehungsberatungsstelle des Landkreises Peine, stellvertretende Vorsitzende der Landesarbeitsgemeinschaft für Erziehungsberatung Niedersachsen und Mitglied im Vorstand der bke.

Dipl.-Psych. Dr. Hermann Scheuerer-Englisch, Leiter der Erziehungsberatungsstelle der Katholischen Jugendfürsorge, Regensburg, stellvertretender Vorsitzender der Landesarbeitsgemeinschaft für Erziehungsberatung Bayern und Mitglied im Vorstand der bke.

Dipl.-Soz. Päd. Rainer Borchert, Leiter der kommunalen Erziehungsberatungsstelle Kiel und Mitglied des Geschäftsführenden Ausschusses im Vorstand der bke.

## Editorial Board:

Dipl.-Psych. Karin Jacob, Mitglied im Vorstand der bke

Prof. Dr. Rainer Richter, Emeritus des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf

Prof. Dr. Arist von Schlippe, Universität Witten-Herdecke

Prof. Dr. Bettina Schuhrke, Evangelische Hochschule Darmstadt

Prof. Dr. Stefan Sell, Hochschule Koblenz

Dipl.-Soz. Päd. Christine Utecht, Mitglied im Vorstand der bke

Prof. Dr. Sabine Walper, Forschungsdirektorin am Deutschen Jugendinstitut, München

Prof. Dr. Ute Ziegenhain, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Ulm

André Jacob

# Hochbegabte Kinder in der Beratung

Diagnostik und Hilfen für Familien

**BELTZ** JUVENTA

Online-Materialien stehen zum kostenlosen Download bereit  
unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de).

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.

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

© 2016 Beltz Juventa · Weinheim und Basel  
Werderstr. 10, 69469 Weinheim  
[www.beltz.de](http://www.beltz.de) · [www.juventa.de](http://www.juventa.de)  
Herstellung und Satz: Ulrike Poppel

ISBN 978-3-7799-4474-4

*Für Erika, Laura & Sophie*



# Inhalt

	<b>EINLEITUNG</b>	<b>11</b>
<b>TEIL 1</b>	<b>GRUNDLAGEN</b>	<b>13</b>
	Ideengeschichte	14
	<i>Antike</i>	15
	<i>Mittelalter</i>	17
	<i>Aufklärung</i>	21
	<i>Moderne und Postmoderne</i>	24
	Begriffe	29
	<i>Kognition und Intelligenz</i>	36
	Persönlichkeit, Begabung und Leistung: Modelle	41
	Die Terman-Studie	48
	Die Marburger Längsschnittstudie	51
	Die Münchner Hochbegabungsstudie (Heller 2001)	53
	Die Britische Forschungsstudie von J. Freeman (2001, 2010)	54
	Intelligenz, Leistung und leistungs- beeinflussende Faktoren	56
	<i>Exekutive Funktionen</i>	58
	Motivation	60
	Persönlichkeitsmerkmale	63
	Selbstkonzept	65
	Sozial- und Bewältigungsverhalten hochbegabter Kinder	68
	Interessen von Hochbegabten	69
	Geschlechtsunterschiede	70
	Hochbegabte Kinder: Keine typischen Merkmale – keine typischen Störungen	72



Soziodemografische Merkmale von Familien mit hochbegabten Kindern	73
Erziehung(shaltung) und Entwicklungserwartungen der Eltern	74
Familiengröße und Einfluss der Geschwisterposition	75
Familiendynamik und -klima	76
Gibt es generelle Unterschiede zwischen Familien mit hochbegabten Kindern und solchen ohne?	77
Mit welchen Anliegen wenden sich Familien mit (vermutlich) hochbegabten Kindern und Jugendlichen an Beratungsstellen?	78
Welchen Einfluss haben Geschlecht und Alter des Kindes auf die Beratungsanliegen?	81
Was wissen wir über die Rat suchenden Familien?	82
Befunde zur Förderung Hochbegabter	84
Akzelerierende Maßnahmen	86
<i>Überspringen von Klassen</i>	86
Maßnahmen des Enrichments	87
Spezialklassen	88
Exkurs: Unterstützt Hochbegabtenförderung die Bildung von Eliten?	89
Einige Betrachtungen zur Untersuchungsmethodik	91
Besonderheiten der sozioemotionalen Entwicklung: Asynchronizität?	92
Underachievement	95
<i>Besonderheiten von Familien mit Underachievern</i>	100
<i>Interventionsmöglichkeiten</i>	101
Dauerhafte Unterforderung/Langeweile	102
Anspruchsniveau und Leistung (Perfektionismus)	103

Besondere Sensibilität (Overexcitabilities)	105
Erwartung und Etikettierung	106
Risikokonstellationen im entwicklungs- psychologischen Feld der Hochbegabung: eine kurze Zusammenfassung	108
Verhaltensauffälligkeiten sowie andere psychische Störungen bei hochbegabten Kindern	109
Hochbegabung und Aufmerksamkeitsdefizit- syndrom – AD(H)S	112
Hochbegabung und Asperger Autismus	115
Hochbegabung und Bindungsmuster	118
<b>TEIL 2 DIAGNOSTIK UND BERATUNG</b>	<b>119</b>
Psychologische Diagnostik: Einführung	120
Intelligenzdiagnostik	120
Schulleistungsdiagnostik	125
Diagnostik des Erkenntnisstrebens	126
Diagnostik von Anstrengungsbereitschaft, Lern- und Leistungsmotivation	127
Diagnostik lernbezogener Angst	129
Diagnostik von Lernstrategien	129
Kurzer Exkurs: Diagnostik von Underachievement	131
Der diagnostische Prozess	131
Methodische Schwerpunkte der Beratung im Feld der Hochbegabung	135
<i>Edukation</i>	136
<i>Verändern</i>	137
<i>Coaching</i>	139
Beratungsmodelle und -ansätze	140
Wirkfaktoren von Beratung im Feld der Hochbegabung	143
Lern- und lehrorientierte Beratung: Einführung	146

Konzepte der Beratung zur Entfaltung von Expertenschaft: Beispiel „Enter-Triple-L-Modell“	148
Konzepte zur entwicklungsorientierten Beratung: Beispiel Beratungskonzept der psychologischen Beratungsstelle der Universität Würzburg (BΨB)	150
Beratungskonzepte in Kita und Schule	151
Erziehungs- und Familienberatung im Feld der Hochbegabung	156
Exkurs: Der bisher ungehobene Schatz: Wie können unentdeckte hochbegabte Kinder identifiziert werden?	161
Beratung im Themenfeld der Hochbegabung: einige methodische Anmerkungen	177
Anstelle einer Zusammenfassung: eine Fallvignette	180
Literatur	185
Verzeichnis der Abbildungen	208

## MATERIALIEN ZUM DOWNLOAD

- D-1: Diagnostik weiterer nicht-kognitiver personaler  
Faktoren und Bedingungen in der Übersicht
- D-2: Die Erstellung eines Befundes (Heike Morche)
- D-3: Struktur einer ausführlichen psychologischen  
Stellungnahme im Themenfeld Hochbegabung
- D-4: Einzelne Schritte des Konzeptes „ENTER-Lern-  
beratung“
- D-5: Beratungsablauf an der Psychologischen  
Beratungsstelle der Universität Würzburg (BΨB)
- D-6: Leitfaden zum Überspringen einer Klasse
- D-7: Weitere Interventionen im Spektrum von  
„Beratung“ (Dietrich Arnold, Iris Großgasteiger und  
Franzis Preckel)

# Einleitung

Dieses Buch entstand als Teil der Reihe Basiswissen zur Beratung, die die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung seit dem Jahr 2016 herausgibt. Es wendet sich demzufolge in erster Linie an Beraterinnen und Berater<sup>1</sup> in institutionellen Beratungskontexten. Mit dieser Zielgruppe vor Augen entfaltete sich nicht nur die Systematik des Textes sondern auch dessen Inhalt. Der erste Teil bietet im Wesentlichen Wissen über die Geschichte, die Begriffe, die Modelle und aus Studien im Feld der Hochbegabung. Im zweiten Teil steht dann eher die Praxis der Diagnostik und Beratung in verschiedenen Handlungsfeldern im Fokus.

Ich verhehle nicht, dass es mir mit diesem Buch weniger darum geht, den Weg hochbegabter Kinder und Jugendlicher zu Hochleistern zu beschreiben. Vielmehr schien es mir wichtig, die humanistische Tradition einer an der ganzen Person des Menschen orientierten Grundhaltung im Beratungsgeschehen rund um die Erziehung und Bildung von (nicht nur) hochbegabten Kindern zu Grunde zu legen. Denk- und Handlungstraditionen, die dieser Perspektive nicht entsprechen, finden in diesem Buch selbstverständlich auch ihren Platz und ihre fachliche Würdigung. Und dennoch sei ganz klar betont, dass dieses Buch keinen schulenübergreifenden Impetus hat sondern sich deutlich an den person- und systemorientierten Traditionslinien orientiert.

Ich möchte mich herzlich bei allen bedanken, die mich bei der Fertigstellung des Buches unterstützt haben:

Peter Gerstenberger, Ursula Geißler, Sabine Lüder, Karl Wahlen und meine Frau, Erika Jacob, redigierten das Manuskript nicht nur sehr engagiert sondern auch äußerst wertschätzend, gründlich und sachkundig.

---

1 Die Verwendung der männlichen, weiblichen und geschlechtsneutralen Formen im Text erfolgt zufällig, um so jede tendenziöse Bevorzugung zu vermeiden.

Christine Koop, Heike Morche, Dietrich Arnold, Francis Preckel und Iris Großgasteiger trugen in dankenswerter Weise mit ihren eigenen Beiträgen zu einer deutlichen Fundierung und Anreicherung des Buches bei.

Die Herausgeber sowie die Mitarbeiter von Beltz Juventa halfen mir durch ihre freundliche, geduldige und kundige Art, den Text passgenauer auf die Leserwünsche auszurichten und somit ein hoffentlich interessantes und lesenswertes Buch zu gestalten.

Schließlich unterstützten mich auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Karg-Stiftung, indem sie mir sowohl den Zugang zu vielen fachlichen Quellen und Veranstaltungen ermöglichten, was die Recherche erheblich erleichterte als auch interessante Anregungen in vielen Gesprächen boten, was mich insgesamt wesentlich kundiger im Thema der Hochbegabung werden ließ.

Zu diesem Buch werden eine Reihe von Materialien und Ergänzungen auf der Homepage zum Buch auf den Seiten des Verlags ([www.beltz.de](http://www.beltz.de)) zur Verfügung gestellt.

# Teil 1

## Grundlagen

## Ideengeschichte

Das Thema, das heute im Wort „Begabung“ anklingt, spielt schon früh in der menschlichen Kultur eine wichtige Rolle, wobei der theoretisch gestützte Begriff der „Begabung“ jüngeren Datums ist, und das Konzept der „Hochbegabung“ erst seit den 1980er Jahren im deutschsprachigen Raum seine Verbreitung fand. In diesem Abschnitt ist zunächst ausschließlich von „Begabung“ die Rede.

Immer wieder kreisen die zumeist nicht trennscharfen Begriffe wie Begabung, Talent und Genie – folgt man ihrer Bedeutungsgeschichte – um mindestens sechs thematische Motive:

- 1 Begabung als Ausdruck für eine *individuelle herausragende Leistung bzw. Leistungsfähigkeit* im Vergleich zu anderen. Möglicherweise könnte diese herausragende Leistung nicht nur dem Vergleich mit anderen, also der Konkurrenz, entspringen, sondern auch dem eigenen Wunsch entstammen, sich die Welt stimmiger als zuvor zu erklären („Need for Cognition“: Cacioppo & Petty 1982). Beide Impulse begründen dann das *Leistungsmotiv*.
- 2 Der *begabte Mensch als Ausgewählter*: Begabung wird als Eigenschaft einer Person innerhalb von Auswahlprozessen betrachtet, mit dem Ziel, die Geeignetheit dieses Menschen für mehr oder weniger definierte Ansprüche (oder Verheißungen) festzustellen (Motiv der *Auswahl und der Auserwählung*).
- 3 Begabung als Geschenk („Gabe“) oder aber als etwas sich in der Interaktion mit der besonderen Umgebung Entfaltendes (*Motiv des Gegebenen vs. Motiv des Potenzials*).
- 4 Der *ganz normale Begabte*: Der begabte Mensch ist zwar eigenartig (begabt), andererseits aber so normal wie alle anderen Menschen auch („Sind wir nicht alle irgendwie begabt...?“). Die Betonung der Normalität dient der Abwehr z. B. von Unterstellungen, Begabte seien häufig psychisch auffällig. Sie gerät aber auch zur Vorlage für eine personenzentrierte Weltansicht,

nach der jeder Mensch das Recht auf seine Eigenart und folglich auch auf individuelle Förderung und Erziehung besitze, unabhängig von seinen Gaben oder Beeinträchtigungen (*Gleichheitsmotiv*).

- 5 *Begabung als Sensation*: Bei diesem Motiv dominiert die Faszination, das Staunen. Die Funktion oder gar das Ziel dieses Motivs ist schwierig zu fassen und vor allem nicht immer eindeutig, aber zugleich lässt es sich nicht leugnen, dass Menschen sich immer wieder angezogen fühlen von anderen Menschen mit außergewöhnlichen Fähigkeiten und überdurchschnittlichem Verhalten („Wetten, dass ...?“). Andererseits wird diese Bereitschaft zum Staunen und zum Glauben nicht selten auch von Hochstaplern ausgenutzt (*Bewunderungsmotiv*).

Mit einer kurzen Zeitreise wird angedeutet, wie sich diese fünf Motive in verschiedenen Epochen widerspiegeln, wie sie den Zeitgeist aufnehmen und ihm nicht selten selbst ihre eigene Note verleihen.

## Antike

Mit dem Bedürfnis, Dinge zu verstehen und zu erklären, die aufgrund der eigenen Unzulänglichkeit eigentlich nicht zu erklären waren, entstanden Mythen, die auch zur Bildung von Religionen beitragen. Die Antike kennt zahlreiche Gestalten und Gottheiten, die mit einer besonderen Gabe ausgestattet waren. Vom sagenhaften Gedächtnis des Perserkönigs Cyrus, der alle Namen seiner 3000 Soldaten replizieren konnte oder vom polyglotten Mithridates VI., der nicht weniger als 20 Sprachen, die in seinem Reich gesprochen wurden, beherrschte, berichten Anekdoten und Legenden (vgl. Hoyer, Weigand, Müller-Oppliger 2013, S. 16). Aber auch die jeweils spezifisch oder universell „begabten“ Götter und Göttinnen der antiken Mythologie stehen für diesen Aspekt. Ihre menschenähnlichen Charakteristiken verweisen auf den Versuch, sich die Entstehung und die Verfasstheit der Welt einerseits auf menschlich nachvollziehbare Weise erklären zu wollen und ande-



rerseits darauf, der zugleich „unfassbaren“ Komplexität auch durch die Zuschreibung von „genialischer Qualität“ seine Bewunderung zu zollen. Die naturwissenschaftlichen Grundlagen zur Erklärung der Welt waren ja gerade erst gelegt und – wie dies in der Wissenschaft bis heute meistens der Fall zu sein scheint – öffnet die Beantwortung einer Frage die Tür zu vielen neuen Fragestellungen. Der Versuch, die Welt nicht nur zu beschreiben sondern auch zu erklären, wurde ein anerkanntes Motiv, und Wissenschaft etablierte sich zunehmend auch darüber. Dies war jedoch nur möglich, indem auch besonders befähigte Menschen diesen Schritt in das Erkennen der Welt bahnten. Geistesgrößen wie die griechischen Philosophen und Mathematiker wurden bekannt und teilweise auch bewundert. Allerdings hinterfragte man diese Gaben wohl eher nicht, sondern betrachtete diese als „erfreuliche Irrläufer der Natur, oder, bei religiöser Gesinnung, als Geschenke der Götter“ (Hoyer et al. 2013, S. 17). Als Erklärung des Phänomens tauchte das Puer-senex-Motiv, die „geistige Frühreife“ auf. Dieses Motiv wird in den kommenden Jahrhunderten immer wieder thematisiert und gipfelt in Binets Begriff vom Intelligenzalter: Das kalendarische Alter eines Kindes liegt beim kognitiv begabten Kind deutlich hinter dem Intelligenzalter dieses Kindes zurück.

Die Erklärung der Begabung als „geistige Frühreife“, also zugleich erwachsen und kindlich zu sein, fiel offensichtlich leichter, als die Vielfalt des kindlichen Seins – und dies dann noch in seiner Dynamik – zu erkennen. Das entspringt vermutlich dem bis in die Aufklärung reichenden Grundgedanken, demzufolge Kinder eher unfertige Erwachsene denn eigenständige Individuen wären (Ariès 1998). Verstand man – nachdem also schon erkannt war, dass es Menschen mit besonders ausgeprägten Fähigkeiten gab – Begabung als etwas Gegebenes und Fertiges oder als etwas werdendes und zu bildendes, als eine Aufgabe? Die Antwort gab einer der bekanntesten Wanderlehrer (Sophisten) – wohl auch, um seine berufliche Existenzberechtigung zu untermauern – nämlich Protagoras (490-411 v. Chr.): „Ausbildung erfordert Begabung und Übung“ (Diels und Kranz 1952 in: Hoyer et al. 2013, S. 19). Mit dem Begriff der „Ausbildung“ wird zunächst auf die Motive der Leistung und des Potenzials verwiesen. Allerdings scheint sich die

Ausbildung in der griechischen Zeit eher an den finanziellen Hintergründen des Schülers und weniger an dessen Potenzial orientiert zu haben, denn von einem durch Platon und Aristoteles beschriebenen und geforderten, staatlichen Bildungssystem für alle blieb man doch weit entfernt.

Einige Jahrhunderte später in der römischen Zeit tauchte – vermutlich erstmals in der (zumindest geschriebenen) Geschichte – das Auswahlmotiv auf. Mit der Ausdehnung des römischen Reiches und mit dessen zentralistischem Regierungsanspruch wurde es erforderlich, Verwaltung im gesamten Großreich nach einheitlichen Standards zu organisieren. Posten wurden demnach nicht mehr ausschließlich nach dem Günstlings- sondern zunehmend nach dem Fähigkeitsprinzip vergeben. Hierfür installierte man – belegt scheint dies über Verordnungen zu sein – Eignungsprüfungen nicht nur für Verwaltungsbedienstete sondern auch für Lehrpersonen (Marrou 1986). Zudem wurde nicht nur das Überspringen eines Grenzwertes gefordert, sondern auch die Zuweisung der Besten auf die lukrativsten Posten (beispielsweise im Herrschaftsbezirk des Valentinian I. (369 n. C.) (ebd.), was darauf hindeutet, dass es auch bereits Rangreihen nach erfolgter Eignungsüberprüfung gegeben haben dürfte.

## Mittelalter

Das Fehlen allgemeiner, säkular geprägter Schulbildung verspernte den meisten Menschen den Zugang zu einer über den unmittelbaren Alltag hinaus reichenden Bildung. Somit unterblieb auch systematischer oder gar standardisierter Bildungs- und damit Fähigkeitsvergleich. Das entindividualisierte Weltbild dieser Zeit verhinderte die soziale Anerkennung von besonderen persönlichen Fähigkeiten und Leistungen. Zudem öffnete es einer nicht selten ideologisch-religiös motivierten Willkür beim Umgang mit begabten Menschen Tür und Tor, was die „Fälle“ Giordano Bruno (1548-1600) und Galileo Galilei (1564-1641) selbst noch im Übergang zur Renaissance anschaulich untermauern.

Angeborene, soziale und gesellschaftliche Aspekte wurden also

nicht als Hintergründe für das Zustandekommen außergewöhnlicher Leistungen in Betracht gezogen, allein die Zuerkennung der besonderen Gabe als Geschenk Gottes war im christlich geprägten Mittelalter Erklärung genug. So blieb es denn – von einigen Ausnahmen (vgl. Hoyer et al. 2013, S. 24f) abgesehen – bis hinein ins 11. Jahrhundert vorwiegend bei Geschichten über von Gott mit besonderen Begabungen beschenkten Menschen wie beispielsweise auch Siegfried, der Drachentöter aus dem Nibelungenlied. Diese Geschichten wirkten vermutlich selbst wieder zurück in die Glaubens- und Erkenntniswelt des einzelnen. Eine Folge und ein Ausdruck dessen dürfte die glorifizierende Heldenverehrung sein – verbunden mit einer intensiven und unkritischen Gläubigkeit an das Wort von vermeintlich erwählten Personen. Dieses – aus heutiger Perspektive – schwerlich überzeugende Weltbild musste allerdings auch dazu dienen, unliebsame, unangenehme, gefährliche Tatbestände zu „erklären“; was oftmals durch Zuschreibungen negativer „Begabungen“ geschah. Sie wurden natürlich nicht als von Gott sondern vom Teufel verliehene Gaben betrachtet. Die auf diese Weise in Gut und Böse gespaltene Weltsicht rechtfertigte dann auch die Vertreibung oder gar Vernichtung von „negativ Begabten“ wie z.B. von Heilerinnen durch Hexenverbrennungen. Das „unterkomplexe“ Weltbild verhinderte interessanterweise auch die differenzierte Unterscheidung von Begabungen: Rothaarigkeit schien ein hinreichendes Kriterium zur Identifikation von Hexen und wurde damit als Eigenschaft dem Heilerwissen gleichgestellt. Wer also rothaarig war, war „negativ“ begabt.

Hinweise auf eine komplexere Betrachtung der Begabung liefert der Begriff des „*Ingeniums*“.<sup>2</sup> Augustinus (354-430) verweist auf drei Eigenschaften bzw. Fähigkeiten, nämlich Erinnerungsvermögen, Einsichtsfähigkeit und Willen, die als Einheit die so genannte Substantia des menschlichen Geistes bildeten, „eine Essenz noch ohne konkreten Inhalt. Hier scheint die Vorstellung eines *Potenzials* auf, das sich noch zu bewähren habe ...“ (Hoyer et al. 2013, S. 24).

---

2 lat.: Gabe, Begabung (stammt von *gignere*: erzeugen, hervorbringen)

Ein weiterer Aspekt sei noch angemerkt. Die meistens auf religiös-moralischen Gründen fußende Arbeitsteilung in verschiedenen sozio-ökonomischen Bereichen konnte dazu führen, dass bestimmte Berufe und damit verbundene Tätigkeitsfelder für verschiedene soziale Gruppen oder Ethnien verboten oder zumindest für unerwünscht erklärt wurden. Beispielsweise war der berufsmäßige Umgang mit Geld in Ländern wie Spanien eher den Juden überlassen, die es aufgrund ihrer weitläufigen Handelsbeziehungen (denen natürlich zahlreiche historisch bedingte soziale Ursachen zugrunde lagen) darin häufig zu großer Meisterschaft gebracht hatten. Dieser kultur-historische Erklärungszugang blieb jedoch den meisten Menschen verschlossen. Auf einem solchen Boden der Unwissenheit wuchsen dann rasch Neid und Missgunst. Eingeforderte und zunächst höchst willkommene Begabungen verkehrten sich nun – insbesondere wenn die innenpolitischen Spannungen wuchsen – nicht selten in ihr Gegenteil und wurden negativ konnotiert. Den extremsten Ausdruck dessen bildete das „Alhambra Edikt“ aus dem Jahr 1492, das die unverzügliche Vertreibung aller Juden aus den Territorien der spanischen Krone anordnete. Ein Exodus in unglaublichen Ausmaßen war die Folge (vgl. z.B. Bossong 2008).

Vor allem durch die Entwicklung von städtischen und Verwaltungsstrukturen initiiert, erhöhte sich im 11. Jahrhundert der Druck, sowohl im ständisch-handwerklichen als auch im Verwaltungsbereich befähigte Personen zu finden und auszubilden. Der gesellschaftliche Bedarf ging – wie in der späten römischen Zeit – der Etablierung des Auswahlmotivs voraus. Wissen und Eignung wurden langsam wichtiger als die soziale Herkunft. Bildung versprach auch unterprivilegierten Menschen den Zugang zu einem besseren Leben. Der Zulauf zu den Ausbildungsstätten wuchs rasant und rasch gab es mehr Bewerber als Stellen. Dies wiederum beförderte die Entwicklung von Eignungs- und Auswahlverfahren (vgl. auch Kintzinger 2007). Selbst Qualitäten, die zur Ausübung höchster Ämter erforderlich schienen, wurden nun diskutiert. Das Spannungsfeld insbesondere zwischen Begabung und Erziehung, aber auch zwischen kognitiven („Geistesschärfe und Urteilskraft“) und nicht-kognitiven Eigenschaften („Fleiß“), geriet wieder ins

Blickfeld, wie es bereits in der Antike durch die Sophisten thematisiert worden war. Die Diskussion der Fragen, was als individuelle Eigenschaft in das Studium mitzubringen sei, was vermittelt und wozu erzogen werden könne, wirkte zurück auf die zunehmende Differenzierung der Berufs- und Studienfelder selbst. Allerdings gestalteten sich die Auswahlprozesse und die Entwicklung von Eignungsprofilen noch sprunghaft und unsystematisch.

Rasch erkannte man, dass der Nachwuchs aus der Oberschicht nicht ausreichte. Um auch Studenten aus besitzärmeren Verhältnissen die Zugänge zu weltlichen, aber auch zu religiösen Bildungsstätten zu ermöglichen, verbreitete sich – zwar nicht systematisch, dafür aber stetig wachsend – das Mäzenatentum, das sich in unterschiedlichen Formen (u.a. Stipendien, unentgeltliche Studienplätze, Spenden, Miterziehung nicht privilegierter fremder Kinder in reicheren Familie) realisierte.

Den Übergang in die postmittelalterliche Epoche ebnete der erstarkende Protestantismus. Das vorprotestantische christliche Weltbild versprach die Gnade erst nach dem Tod. Im Protestantismus „wurde dagegen schon der irdische Erfolg als Ausdruck des Segens Gottes gedeutet. Insbesondere das Konzept des ‚guten Werkes‘ erfuhr eine ungeheure Ausdehnung: Es bezog sich nicht mehr nur auf moralische Aspekte des Alltagshandelns, sondern vor allem auch auf wirtschaftlichen Erfolg“ (Ziegler 2008, S. 10). Mit der „Währung“ des wirtschaftlichen Erfolgs zieht damit aber auch zugleich eine neue – weniger subjektive – Bewertungsmöglichkeit von „Fähigkeit“ und dieser zugerechneter Leistung (Erfolg) ein. Person, Begabung und Leistung(serfolg) wurden dadurch erstmals miteinander verkoppelt und auf diese Weise auch einer irdischen, d.h. von Menschen realisierten Bewertung zugeführt. Dies gab letztlich auch die „Erlaubnis“, andere Urteile als nur die des christlichen Gottes über die Person und deren Befähigung zuzulassen. Dem wirtschaftlichen Druck nach Beurteilung zu Auswahlzwecken folgte praktisch deren weltanschauliche Rahmung.