

# Franziska Baumgartens Wunderkinder

Matthias Giger, school@gigers.com

Franziska Baumgarten (1883-1970) war eine in der Schweiz tätige Psychologin, welche trotz vieler Veröffentlichungen und Übersetzungen ihrer Werke in 14 Sprachen in der Schweiz wenig bekannt ist. Am ehesten finden sich in der einschlägigen Literatur noch Erwähnungen ihres Buches über „Wunderkinder“ (Nissen, 2005; Stamm, 2007). Ihre Beiträge zur Diskussion des Begabungsbegriffes, aber auch ihr umfassender Einsatz im Hinblick auf die Berufsberatung und die Berufswahl ist zumindest in den Kreisen der Begabungs- und Begabtenförderung weitgehend in Vergessenheit geraten.

Dieser Artikel beschreibt kurz den Werdegang von Franziska Baumgarten und diskutiert anschliessend drei Aspekte ihres Schaffens: ihre Untersuchung zu Wunderkindern, ihr Begabungsbegriff und ihre Vorstellungen, was eine Berufsberatung beinhalten und leisten soll. Dabei ist von besonderem Interesse, inwiefern ihre Aussagen und Forderungen bis heute umgesetzt wurden und was aus heutiger Sicht noch als aktuell oder bereits überholt angesehen werden darf.

## Eine Kämpferin für das Gute und Wahre

„Ich war immer im Glauben, durch meine Hinweise auf bestehende Zustände der Fakultät zu dienen, statt dessen wurde mir jeder derselben Hinweise sehr verübelt. Als ich vor Jahren wieder einmal eine Eingabe an die Fakultät richtete, erklärte mir daraufhin eines ihrer Mitglieder, ich möchte mein Gesuch zurückziehen, da es ein Misstrauensvotum dem Ordinarius gegenüber bedeute ... Es wäre bereits viel gewonnen, wenn man mir von Anfang an Gehör geschenkt hätte“ (Baumgarten in Daub, 1996, S. 61).

Franziska Baumgarten kam wahrscheinlich 1883 im heutigen polnischen Lodz zur Welt und wuchs als Fabrikantentochter in einem für die damalige jüdische Oberschicht typischen intellektuellen Milieu auf, in dem viel und gerne diskutiert wurde. Ihren Vater erlebte sie als ernste Persönlichkeit, er legte grossen Wert auf moralisches Verhalten, die Mutter war eine Frohnatur. Nebst einem älteren Bruder wuchs Franziska zusammen mit drei jüngeren Schwestern auf, von denen zwei später in der Schweiz studieren sollten.

Die polnisch und deutsch sprechende Franziska wurde zunächst in einer Privatschule unterrichtet, bevor sie an ein Mädchengymnasium wechselte, wo sie nicht besonders gute Leistungen zeigte, weil ihr das Interesse für die Schule fehlte. Vielmehr interessierten sie die philosophischen und literarischen Werke, die

sie in der umfangreichen Bibliothek ihres Vaters fand. Den Romanhelden fühlte sie sich enger verbunden, als den „langweiligen“ Menschen in ihrer Umgebung (Daub, 1996, S. 22-23):

„Es bildete sich eine Verachtung und Geringschätzung für alle mir umgebenden ... aus, ... die auch dann blieb, als ich schon mit sehr intelligenten Menschen verkehrte. Sie entsprachen nicht den Bildern, von denen ich las. Man kann sich daher leicht vorstellen, dass als ich im Leben auf Widerstände stiess, meine Reaktionen darauf sehr primitiv waren. Beleidigungen, Entrüstung, Bruch der Beziehungen. Von Konzessionen keine Spur ... Nun, diese Folgen waren für mich alles andere als günstig: sie brachten mir Entzweiung und Feindseligkeiten“ (Baumgarten in Daub, 1996, S. 23).

Am Gymnasium pflegte sie „umstürzlerische Ideen“ und wollte Journalistin werden. Siebzehnjährig bestand sie die russische Maturitätsprüfung; gleichzeitig zog ihre Familie in die Provinz. Die dortigen Verhältnisse, insbesondere die Situation der Bauern, bewegten Franziska zu ersten literarischen Versuchen. Baumgarten selbst blickt kritisch auf ihre Jugend zurück, in der sie sich mehr von Interessen als von Notwendigkeiten leiten liess (Daub, 1996, S. 24).

1905 begann Baumgarten ihr Studium in Literatur und Philosophie an der Universität Krakau, weil es ihr ein Anliegen war, „die grossen Probleme zu lösen“ und sie sich wünschte „den Menschen zu erziehen, ihm den richtigen Weg ... zu weisen“ (Baumgarten in Daub, 1996, S. 25). Weil ihr russisches Maturitätszeugnis nicht anerkannt wurde, war sie jedoch vorerst nur als Gasthörerin zugelassen. 1906 starb ihr Vater und sie setzte ihr Studium in Paris fort, wo sie mit dem Gedanken spielte, zur Medizin zu wechseln. 1907 kehrte sie nach Krakau zurück, ohne genaue Vorstellung, in welche Richtung sie ihre Studien fortführen sollte. Trotzdem beschloss Baumgarten zu promovieren und ging deshalb 1908 nach Zürich, wo eine Immatrikulierung für sie möglich war. Das Studium der Geschichte, Philosophie, Anthropologie und Psychologie führte schliesslich zu einer Dissertation in der Philosophie, die 1911 mit magna cum laude ausgezeichnet wurde (Daub, 1996, S. 27-28).

Die nächsten drei Jahre verbrachte Baumgarten wieder in Lodz, wo sich ihr seit 1910 durch den Harvardprofessor Hugo Münsterberg angeregtes Interesse an Psychologie mit einer Untersuchung über „Die Lüge bei Kindern und Jugendlichen“ (Baumgarten, 1926) abzuzeichnen begann. Insgesamt schien Baumgarten

in diesen Jahren aber noch wenig entschlossen, den einen oder anderen Weg einzuschlagen (Daub, 1996, S. 29).

Während eines Ferienaufenthaltes wurde Baumgarten aufgrund der sich anbahnenden Kriegswirren 1914 gezwungen, nach Berlin zu reisen, wo sie die nächsten zehn Jahre verbrachte. Zwar musste sie bald einsehen, dass sich ein gewünschter Erfolg als Schriftstellerin nicht einstellen wollte, als Psychologin konnte sie sich aber einen Namen machen und Kontakte zu Persönlichkeiten wie Otto Lipmann, Curt Piorkowski und William Stern knüpfen. Nachdem ihr Plan fehlschlug, die Intelligenz russischer Gefangener zu untersuchen, widmete sie sich Berufseignungsuntersuchungen, und sie fand eine Anstellung als wissenschaftliche Hilfsarbeiterin an der Staatsbibliothek Berlin (Daub, 1996, S. 31-32).

1924 wurde Baumgarten Mitglied der Kommission zur Prüfung besonders begabter Berliner Gemeindeglieder, nachdem sie bereits 1921 die „Berufswünsche und Lieblingsfächer begabter Berliner Gemeindeglieder“ publiziert hatte (Baumgarten, 1921). Neben ihrer Arbeit besuchte sie Seminare bei Köhler, um sich über die Gestaltpsychologie zu informieren. Sie wurde Mitglied der Deutschen Gesellschaft für experimentelle Psychologie und entwickelte mehrere psychotechnische Apparaturen, die sie patentieren liess (Daub, 1996, S. 33-34, 197-201). Auf eine feste Anstellung verzichtete sie:

„Die Freiheit in welcher ich ... lebte, hat eine Ungebundenheit in mir entwickelt, die sich in der Abneigung gegen ... jede Kontrolle ... äusserte. Das man mir etwas zu tun vorschreibt, wonach ich mich fest halten soll, erschien mir etwas unmögliches ... der Gedanke fremde Befehle auszuführen war mir schauerhaft ... Ungebunden sein! Wie gerne würde ich überhaupt nicht arbeiten, sondern was ich denke, möge sofort in die Tat umgewandelt werden“ (Baumgarten in Daub, 1996, S. 34).

1924 verliess Baumgarten Berlin in Richtung Schweiz, um Moritz Tramer, einen Kinderpsychiater und ehemaligen Mathematiklehrer, zu heiraten. Beide lebten zuerst in Solothurn, 1945 zogen sie nach Bern um. Beruflich unterstützten sich die beiden und publizierten auch gemeinsam. Privat bedeutete der Umzug in die Schweiz für Baumgarten eine grosse Veränderung, nicht nur zog sie von der Weltmetropole Berlin in eine Kleinstadt, sie verfügte in der Schweiz auch über weit weniger Kontakte als in Berlin. Zudem war sie als Frau, Ausländerin und Jüdin in der Schweiz gleich dreifach Aussenseiterin (Baumgarten in Daub, 1996, S. 66). Zusammen mit ihrer nicht immer diplomatischen Art führte diese Kombination zu Schwierigkeiten mit dem wissenschaftlichen Establishment der Schweiz. Zwar publizierte Baumgarten weiter, war

international anerkannt, die Universität Bern verweigerte ihr aber zuerst die Habilitation, obwohl sie vom Berner Professor Sganzi empfohlen wurde (Daub, 1996, S. 35-41). Erst in einem zweiten Anlauf habilitierte Baumgarten mit „Die Berufseignungs-Prüfung“ (Baumgarten, 1928). Dies verhinderte aber nicht ihre weitere Marginalisierung an der Universität Bern.

Auch ihre Ideen zur Entwicklung der Arbeitspsychologie stiessen nicht gerade auf Begeisterung, insbesondere nicht am Psychotechnischen Institut Zürich (dem heutigen Institut für Angewandte Psychologie IAP), das von Alfred Carrard geleitet wurde. 1931 gründet Baumgarten deshalb die „Arbeitsgemeinschaft für praktische Psychologie“, die den Dilettantismus im Berufsfeld bekämpfen sollte. Zwar beeinflussten Baumgartens Vorstösse die Entwicklung der Berufsberatung in der Schweiz nicht direkt, Daub geht aber davon aus, dass Baumgarten die dafür notwendigen Denkanstösse geliefert hatte (Daub, 1996, S. 74-77).

Baumgarten blieb bis kurz vor ihrem Tod 1970 aktiv, besuchte Kongresse und publizierte. Zu schaffen machten ihr der Tod ihres Mannes, eine zunehmende Schwerhörigkeit und die fehlende wissenschaftliche Anerkennung in der Schweiz:

„Ich bin unendlich traurig über meine Lebensuntauglichkeit. Ich stehe als Bankrotteur vor der Psychologie als Wissenschaft und vor meinen Kollegen wie ein abgestürzter Stern ... Alles ist vorbei und nichts ist geblieben. Ich wurde beiseitegeschoben in allem und von allen“ (Baumgarten in Daub, 1996, S. 74).

Aufgrund der biografischen Fakten lässt sich vermuten, dass Baumgartens geringe Anerkennung in der Schweiz und damit verbunden ihr geringer heutiger Bekanntheitsgrad eine Folge von äusseren und inneren Faktoren war: Einerseits erschwerten es ihr der Zeitgeist, in der Gesellschaft ihre Rolle zu finden, andererseits führten die Kompromisslosigkeit und die hohen Ansprüche Baumgartens dazu, dass sie die dringend notwendige Unterstützung ihrer Kollegen verpielte. Ideen waren wohl vorhanden und auch die Tatkraft, diese zu verbreiten. Ihr gelang es aber nicht, genügend andere Personen zu überzeugen. Ebenso schnell wie das Licht eines gefallenen Sterns am Firmament verblasst, liess auch ihr Bekanntheitsgrad nach. Die folgenden Ausführungen sollen nun aufzeigen, welche Bedeutung Baumgartens Werk 40 Jahre nach ihrem Tod noch hat und wie aktuell ihre Ideen geblieben sind.

## Baumgartens Wunderkinder

„Was bei allen Wunderkindern besonders auffällt und unter Umständen rührend wirkt, ist ihre Liebe zur 'Sache'. Man sieht wie sie mit ganzer Kraft an der Ausübung ihres Talentes hängen und dass

es ihnen damit ebenso ernst ist wie den Erwachsenen, die ganz in ihrem Berufe aufgehen. Bei einigen hatte ich den Eindruck, als ob sie sich bewusst sind, eine Mission zu haben, die zu erfüllen ihre heilige Pflicht ist“ (Baumgarten, 1930, S. 179).

Als 1930 Baumgartens psychologische Untersuchung zu Wunderkindern erschien, entsprach die Beschäftigung mit besonders begabten Kindern dem Zeitgeist. In Deutschland hatte sich bereits William (Stern, 1920) mit der Frage beschäftigt, Baumgarten kannte die Angebote für begabte Schüler in Berlin (Baumgarten, 1921), in den USA war 1926 der erste Band von Terman's „Genetic Studies of Genius“ erschienen und Hollingworth war daran, erste Ergebnisse für ihre Höchstbegabten-Studien zu sammeln (Hollingworth, 1926). Es stellt sich daher die Frage, inwiefern Baumgartens Buch zu unseren Kenntnissen über diese Kinder beitragen kann und inwiefern sie mehr als eine blosser Aufzählung von Eigenschaften abliefert, wie dies Stamm in ihrem Aufsatz über „Wunderkinder“ bemerkte (Stamm, 2007, S. 61).

Doch zuerst einmal die Fakten: Baumgarten untersuchte Wunderkinder, d. h. nicht Kinder, die wie bei Stern, Terman oder Hollingworth durch einen besonders hohen Wert in einem Intelligenztest aufgefallen waren, sondern Kinder, die in einem Teilbereich Leistungen erbrachten, die man sonst eher von Erwachsenen erwarten würde. In diesem Sinne ist weniger ein Vergleich mit diesen Hauptvertretern angebracht als mit anderen Publikationen zu Wunderkindern. (z. B. Morelock & Feldman, 2000). Damit steht Baumgarten einerseits in einer langen Tradition der Beschreibung von Kindern mit besonderen Gaben, die bis ins Mittelalter zurückreicht (Baumgarten, 1930; Nissen, 2005; Stamm, 2007; Tannenbaum, 2000), andererseits entspricht ihre Methodik bereits 1930 nicht mehr dem psychologischen Trend, der damals wie erwähnt in Richtung Intelligenzmessung ging. In der Fachliteratur erschien der Begriff des Wunderkindes in der Folge nur noch sporadisch. Zu berücksichtigen ist auch, dass Baumgarten sich nicht „nur an den Fachpsychologen, sondern auch an Erzieher und Eltern“ wendet (Baumgarten, 1930). Ausserdem steht für Baumgarten das „Wunderkind als Kind und nicht als Wunder“ (Baumgarten, 1930, S. 4) im Vordergrund, d. h. sie interessiert sich weniger für die eigentliche Begabung des Kindes als vielmehr für die Auswirkung dieser Begabung auf das Wohlbefinden des Kindes.

In „Wunderkinder“ stellt Baumgarten vier Mädchen im Alter zwischen 7 und 14 Jahren und 5 Knaben zwischen 6 und 13 Jahren vor, wobei der Schwerpunkt auf dem musischen Bereich liegt. Sie stellen eine Auswahl der von Baumgarten untersuchten Kinder dar. Für diese Eingrenzung gibt Baumgarten mehrere Gründe an: Erstens ist es schwierig, Wunderkinder zu untersuchen, da diese wie „Zugvögel“ von einer Stadt zur anderen ziehen. Zweitens ist die Einwilligung vieler El-

tern zur Publikation nur schwer zu erlangen, weil diese „eine erneute Feststellung der Genialität ihrer Kinder erwarten“ (Baumgarten, 1930, S. 5). Die Eltern wollen in der Regel bei der Prüfung dabei sein und „stellen an das Kind selbst Fragen, um aus ihm die richtige Antwort herauszupressen“ (Baumgarten, 1930, S. 6). Insbesondere Kinder, die von ihren Eltern „sehr gut dressiert“ waren, erwähnt Baumgarten in ihrem deshalb Buch nicht.

Überhaupt werden die Eltern der untersuchten Wunderkinder nicht sehr wohlwollend geschildert: „... es gibt Eltern, die ihr geniales Kind ansehen und gar nicht begreifen können, wie solch ein Kind zu ihnen kam (grösstenteils aber betrachten es die Eltern als selbstverständlich, dass gerade sie ein solches Kind besitzen).“ Und dies obwohl sich die Eltern „fast immer als merkwürdig unintelligent“ erwiesen und Baumgarten darüber erstaunt ist, „dass gerade oft beschränkte Eltern solch aufgeweckte Kinder haben können“ (Baumgarten, 1930, S. 6). Diese Aussagen stehen im Gegensatz zu heutigen Untersuchungen an und Erfahrungen mit Eltern (Alvarez, 2007; Rohrmann & Rohrmann, 2005; Stapf, 2003). Ausnahmefälle gibt es immer, und nicht nur hochbegabte Eltern haben talentierte Kinder, aber der bereits von Galton gefundene Zusammenhang zwischen Elternhaus und Begabung bei Kindern (Galton, 1874) wurde in der Literatur immer wieder bestätigt.

Im Folgenden werden die Beschreibungen von acht Wunderkindern kurz zusammengefasst, wobei die meisten Untersuchungen zur Zeit der Publikation schon einige Jahre zurücklagen, weshalb das Untersuchungs-jahr angegeben wird. Auf eine Beschreibung des neunten Kindes, des kleinen „Beethovens“ Pietro Mazzini, wird verzichtet, da in diesem Fall keine besondere Begabung vorzuliegen scheint (Baumgarten, 1930, S. 151-159).

Maryla Gremo (Tänzerin; 7 Jahre; 1919)

Maryla ist ein unattraktives, muskulöses Kind, welches sich aber beim Tanzen sehr anmutig bewegt und eine ausgeprägte Mimik und Gestik zeigt. Das Kind fing nach Aussagen der Mutter spontan an zu tanzen, ohne dass es von aussen dazu angeleitet wurde. Ab dem Alter von viereinhalb Jahren erhielt Maryla Tanzunterricht, wonach bald die ersten Aufführungen folgten. Die Mutter gibt an, ihre Tochter trage mit den Auftritten zum Lebensunterhalt bei und tanze gern. Das Kind gibt als Berufswunsch Tänzerin an. Auf und hinter der Bühne wirkt sie kindlich und unbefangen. Die Überprüfung ihres Talents erscheint ihr als lästig. Sie meidet Erwachsene und gibt sich lieber mit Kindern ab, mit denen sie einen guten Umgang pflegt. Sie zeigt einen ausgeprägten Sinn für Schönheit und geht mit ihren Sachen sorgfältig um. Zeichnen ist eine Lieblingsbeschäftigung, die Zeichnungen sind aber nicht ganz altersgemäss ausgeführt. Unterschiedliche Intelligenztest, u.a. Binet-Simon, zeigen eine für das Alter überdurchschnittliche Leistung. Beim Rechnen ist das Kind

hochkonzentriert und interessiert, verfügt aber über eine besondere Befähigung (Baumgarten, 1930, S. 8-45).

Samuel Rzeszewski (Schachspieler; 8 Jahre; 1920)

Samuel wirkt ernst, ist kleingewachsen und macht einen blassen, müden Eindruck. Er ist das zweitletzte von sieben Kindern. Mit fünf Jahren begann er Schach zu spielen. Sein Vater beschreibt ihn als Kind mit altersgemässen Interessen. Er hat ein gutes Gedächtnis für Zahlen, kann aber nicht speziell gut rechnen und zeigt sich wenig gesprächig. Im Intelligenztest von Binet-Simon sind seine Ergebnisse unterdurchschnittlich, was auf Sprachprobleme zurückgeführt werden kann und auf ein wenig anregendes Elternhaus. Dafür kennt er den Talmud sehr gut. Beim Schachspiel ist er über mehrere Stunden hochkonzentriert. Musik liebt er. Baumgarten stellt grosse Unterschiede bei den Fähigkeiten und den Kenntnissen des Knaben fest und befürchtet die Ausbeutung des Knaben (Baumgarten, 1930, S. 46-59). Samuel spielte auch als Erwachsener erfolgreich Schach und starb 1992. Über die damalige Zeit äusserte er sich kritisch:

„Im Alter von acht Jahren weltweiten Ruhm zu erwerben, ist kein reiner Segen. ... meine Kindheit ... bestand aus einer Kette öffentlicher Vorstellungen in Europa und den Vereinigten Staaten. Wohin ich auch ging, überall erschienen viele Zuschauer ... Die Leute betrachteten mich, befühlten mich, versuchten mich zu lieben, stellten Fragen. Professoren massen meinen Schädel und psychoanalytierten mich. Reporter kamen zum Interview und schrieben phantasievolle Geschichten über meine Zukunft. Ständig hatten die Photographen ihre Kameras auf mich gerichtet“ (Rzeszewski in Balló & Offenbach, 2001).

Erna Rubinstein (Geigerin; 14; keine Angabe)

Erna wirkt bekümmert und verbittert, sie hat früh ihren Vater verloren. Mit 7 begann sie Klavier zu spielen. Am Budapester Konservatorium wurde sie mit der goldenen Medaille ausgezeichnet. Nebst der Musik liebt sie die Kunst, zeichnet gerne, komponiert manchmal selbst und ist an allem interessiert. Als Berufswunsch gibt sie Dirigentin an. Sie selbst sagt, sie verkehre nicht gerne mit anderen Leuten, weil man von den meisten nichts lernen könne. Sie ist eine genaue Beobachterin. Von sich selbst sagt sie: „Ich hatte keine Kindheit. Ich bin erst 14 Jahre alt und fühle mich wie 40“ (Baumgarten, 1930, S. 63). Erna verfügt trotz ihrer phänomenalen Merkfähigkeit für Musik über ein schlechtes Buchstaben- und Zahlengedächtnis. Manuell ist sie weit überdurchschnittlich geschickt. Sich selbst schätzt sie realistisch ein. (Baumgarten, 1930, S. 60-76)

Baumgarten zitiert dazu aus einem früheren Werk, „dass das begabte Kind sich über Schwierigkeiten freut, und dass das Schwierige ihm gerade deshalb zum Lieblingsfach wird“ (Baumgarten, 1921, S. 100). 1922 trat Erna Rubinstein in der Carnegie Hall in New York auf und wurde von der Kritik gefeiert (Aldrich, 1922). Während des 2. Weltkriegs zog sie in die USA. Nachdem sie ihre Konzerttätigkeit wegen Arthritis aufgeben musste, arbeitete sie als Musiklehrerin. Musikstücke von Erna Rubinstein finden sich unter [www.youtube.com](http://www.youtube.com) und [www.archive.org](http://www.archive.org).

Lucie Stern (Klaviervirtuosin; 9 Jahre; 1923)

Lucie ist sichtlich unterernährt und macht auf der Bühne einen steifen Eindruck. Ihr Klavierspiel ist aber voll Wärme und Empfindsamkeit. Sie kommt aus ärmlichen Verhältnissen, ihre Mutter ist Musiklehrerin und lebt getrennt von ihrem Mann. Lucie spielt nach Gehör, sie begann mit dem Klavierunterricht, als sie fünf Jahre alt war. Ihren ersten Auftritt hatte sie mit sechs Jahren. Nach Aussagen der Mutter übt Lucie nur eine Stunde am Tag, sie mache kaum Hausaufgaben, aber sie „vergräbt sich in die Bücher“. Auf Lob angesprochen erwiderte Lucie: „Es hängt davon ab, von wem man gelobt wird. Wenn mich der Lehrer lobt, freue ich mich. Aber sonst habe ich es nicht gern, weil man nie genug kann. Ich kann's eigentlich nicht leiden, wenn man mich lobt“ (S. 80). Die durchgeführten Tests ergeben trotz des musikalischen Gedächtnisses ein schlechtes Zahlengedächtnis, ein wenig ausgeprägtes Formengedächtnis und ein normales Wortgedächtnis. Das logische Denken und die Auffassungsgabe sind gut ausgeprägt, das Raumvorstellungsvermögen durchschnittlich. Sie ist praktisch veranlagt, intelligent und einfühlsam und scheint mathematisch begabt zu sein (Baumgarten, 1930, S. 77-98).

S. T. (Geiger; 11 Jahre; 1926)

S. zeigte schon früh musikalisches Talent, erlernte das Geigenspiel in kurzer Zeit und trat ins Leningrader Konservatorium ein. Mit neun Jahren erfolgte die erste Konzertreise. Nach eigenen Angaben spielt er täglich dreieinhalb Stunden Geige und anderthalb Stunden Klavier. Nebst der Musik liebt er es, Schlachten mit Spielzeugsoldaten nachzustellen. Als Berufswunsch gibt er Geiger an. Zur Musik sagt er: „... auf der Geige möchte ich den ganzen Tag spielen und je schwerere Sachen, desto besser. Für mich gibt es überhaupt nichts Schweres“ (Baumgarten, 1930, S. 104). Das Einmaleins beherrscht er ebenso wie anderen Schulstoff nur mangelhaft. Die Rolle des Wunderkinds hemmt S. und hat zu Minderwertigkeitsgefühlen geführt (S. 99-118).

Rio Gebhardt (Kapellmeister, 13 Jahre, 1920)

Rio dirigierte zum ersten Mal mit sieben Jahren. Er zeigt eine natürliche Zurückhaltung. Als Hobbys gibt er Lesen und Kinobesuche an. Er besitzt eine äusserst lebhaft Phantasie, seine Intelligenz scheint nicht

überdurchschnittlich zu sein (Baumgarten, 1930, S. 119-126). Gebhardt wurde später Komponist, verstarb aber bereits 1944. Sein Bruder, der bei Pflegeeltern aufwuchs, war ebenfalls musikalisch begabt und als Musikprofessor an der Musikhochschule in Hamburg tätig (Emig, 1994).

Doris Wallner (Zeichnerin, 10 Jahre, 1929)

Doris ist ein hübsches Kind aus vermöglicher Familie, das beim Zeichnen eine grosse Ausdauer entwickelt. Ihr räumliches Vorstellungsvermögen liegt unter den Erwartungen, sie hat aber ein sehr gutes Bildgedächtnis, ein mässiges Zahlen- und Wortgedächtnis. Eine besondere mathematische Begabung ist nicht festzustellen. Sie kann kritisch denken und ist realistisch. Nach Aussagen von Verwandten spielt sie gut Geige (Baumgarten, 1930, S. 127-149).

Geograph (6 Jahre)

Obwohl er eine Begabung hat, Karten zu zeichnen, scheint er kein besonderes räumliches Vorstellungsvermögen zu besitzen, Labyrinthtests löst er hingegen äusserst gekonnt. Ausserdem ist er sprachlich begabt (Baumgarten, 1930, S. 160-167).

Zusammenfassend stellt Baumgarten fest, dass ein Zusammenhang zwischen dem Können der Eltern und der Begabung der vorgestellten Kinder besteht. Dies im Widerspruch zu den früheren Äusserungen über wenig intelligente Eltern. Sie ist der Überzeugung, dass neben einer erblichen Komponente auch das Interesse der Eltern am Talent ihrer Kinder und deren gezielte Förderung eine entscheidende Rolle spielt, und dies weitgehend unabhängig vom gesellschaftlichen Hintergrund:

„Leben die Eltern in dürrigen Verhältnissen und sehen sie das Kind als die Quelle zukünftigen Reichtums an, so ist das für die Entwicklung des talentierten Kindes mitunter viel günstiger, als ein Milieu wohlhabender Eltern, die für die Zukunft des Kindes ganz bestimmte bürgerliche Pläne hegen und es gut versorgt sehen möchten“ (Baumgarten, 1930, S. 169f.).

Baumgarten stellt auch eine grosse Dankbarkeit der untersuchten Kinder gegenüber der Förderung durch ihre Eltern fest, warnt aber davor, dass diese Wechselbeziehung zu einer Vernachlässigung von Geschwistern führen kann. Die Kinder selbst sind von einem grossen Verantwortungsgefühl gegenüber ihren Familien erfüllt. Von den Reisen und durch vielfältige Erlebnisse profitieren die zumeist überdurchschnittlich intelligenten Kinder. Gleichzeitig ist ihre Förderung aber einseitig und Baumgarten meint, dass ihre „Übungsfähigkeit“ wohl auch auf anderen Gebieten gross seien (Baumgarten, 1930, S. 170-174).

Die Häufung von künstlerischen Begabungen erklärt Baumgarten damit, dass sich bei Kindern zuerst die motorischen Fähigkeiten entwickeln. Auch im Wesen der Kinder stellt sie eine grosse Beweglichkeit und Lebhaftigkeit fest. Darüber hinaus attestiert sie ihnen eine praktische Einstellung zum Leben, wie sie bei anderen Kindern nur selten zu beobachten sei. Damit einher gehen auch Erfahrungen, die ansonsten Erwachsenen vorbehalten sind, wie Bewunderung, Eitelkeit, aber auch Neidgefühle seitens anderer Künstler. Und bei allen stellt sie ein starkes Geltungsbewusstsein fest: „Es ist erstaunlich, wie sämtliche Kinder ohne Ausnahme diese Lust sich zu produzieren, zeigten“ (Baumgarten, 1930, S. 178). Dabei sind sie aber nicht nur auf das Lob von aussen angewiesen, sondern sie sind von der „Liebe zur Sache“ erfüllt, scheinen „eine Mission zu haben, die zu erfüllen ihre heilige Pflicht ist“ (Baumgarten, 1930, S. 179).

Trotz Gemeinsamkeiten betont Baumgarten die Individualität der untersuchten Kinder, diese kommt im Alltag aber mehr zum Tragen, als bei der Betrachtung als Wunderkind. Dem Vorwurf Lombrosos (Lombroso, 1891), die Frühreife dieser Kinder sei pathologischer Natur, hält Baumgarten entgegen, dass es sich in diesen Fällen um von ihren Eltern angetriebene mittelmässig Begabte handle. Abschliessend bemerkt sie: „... dass die hohe Begabung der Kinder keine Seltenheit sind, dass aber selten die hohe Begabung richtig erkannt und noch seltener richtig angeleitet wird“ (Baumgarten, 1930, S. 181).

Kritisch anzumerken ist, dass Baumgartens Beschreibungen aufgrund der unterschiedlich genauen Untersuchungen stark schwanken und wegen der unterschiedlichen verwendeten Methoden kaum vergleichbar sind. Der Vorwurf der episodischen Beschreibung, die eine Verallgemeinerung kaum zulässt, ist also durchaus gerechtfertigt. Was bleibt, sind unterschiedlich klar gezeichnete Porträts wie sie heute etwa auch von Studiengängern in Kursen der Begabten- und Begabungsförderung angefertigt werden. Für die eigentliche Begabungsförderung bleibt die unterdessen längst etablierte Erkenntnis, dass sich die Begabung zwar spontan äussern kann, für deren Entwicklung aber eine gezielte Förderung notwendig ist.

In einem Aspekt ihrer Untersuchung war Baumgarten ihrer Zeit voraus. Während sich auch spätere Publikationen zu Wunderkindern ausschliesslich auf Knaben beschränkten (Goldsmith, 1987), war es für Baumgarten wichtig, auch Mädchen zu untersuchen. Ihr war es ein Anliegen, aufzuzeigen, dass es auch weibliche Begabungen gibt, die aber lange unterdrückt worden sind. In diesem Zusammenhang spricht sie später von der „Versklavung der Frau“ und wehrt sich gegen die „schweren Ketten von Vorurteilen, in die die Frauen jahrtausendlang gelegt wurden“ (Baumgarten, 1963, S. 26).

## Der Begabungsbegriff bei Baumgarten

„Jede Zeit wird von den sich unerwartet äussernden Begabungen bestimmt, jede Begabung wird auch je nach den in der Gesellschaft waltenden Tendenzen gefördert oder gehemmt, das heisst, sie drängt die Begabung in eine bestimmte Richtung, entsprechend den Zielen, die sie sich setzt, sei es in der Politik, der Wirtschaft oder dem sozialen Leben“ (Baumgarten, 1963, S. 70).

Baumgartens praktische Untersuchungen an „Wunderkindern“ ist für die heutige Begabten- und Begabungsförderung nur noch von marginaler Bedeutung, wie steht es aber um den Begabungsbegriff bei Baumgarten, den sie vor allem im 1963 erschienenen Artikel „Die Begabung und ihre Probleme“ ausführt? Baumgarten definiert Begabung wie folgt:

"Begabung bezeichnet eine ererbte oder spontan auftretende potentiell schöpferische Anlage zu psychischen oder psychomotorischen Leistungen in verschiedenen Gebieten und Stärkegraden“ (Baumgarten, 1963, S. 8).

Baumgartens Definition unterscheidet sich also in mehreren Punkten von einer Begabungsdefinition, die auf einem gemessenen Intelligenzquotienten basiert. Einerseits ist für sie die „schöpferische Anlage“, die Kreativität, von Bedeutung, ähnlich wie dies auch bei anderen Begabungsdefinitionen aus den 60er-Jahren der Fall ist (Gallagher, 1965; Torrance, 1965), andererseits schliesst sie auch Leistungen im Bereich der Motorik ein und damit z. B. eine sportliche, künstlerische oder musikalische Hochbegabung. Wichtig ist ihr auch die Unterscheidung zwischen Potenzial zu einer Leistung und der Leistung selbst, weil letztere vor allem von „weiteren Faktoren abhängig“ ist, insbesondere „Zähigkeit, Ausdauer, Wille, Pflichtbewusstsein, Lust am Wettkampf“ aber auch „Strebertum, Neid, überbetonter Ehrgeiz“ (Baumgarten, 1963, S. 6).

Nebst diesen Faktoren, die den Leistungswillen beeinflussen, spielen weitere innere und äussere Faktoren eine Rolle, damit die Begabung in eine Leistung umgesetzt werden kann. So hemmen Minderwertigkeitsgefühle, eine „allzu grosse Bescheidenheit“ und „geringe soziale Kontaktfähigkeit“ die Leistung ebenso wie ein ungünstiges Umfeld, etwa die „Zugehörigkeit zu einer wirtschaftlich schwachen Schicht“ (Baumgarten, 1963, S. 7). Überhaupt ist es entscheidend, welche Einstellung Begabte gegenüber ihrer Begabung einnehmen. Während die einen ihre Begabung als gegeben hinnehmen, ist sie für andere ein Grund, sich als Auserwählte zu sehen. Die Begabung kann aber auch als Aufgabe verstanden werden, als „Geschenk des Himmels“ und damit als Verpflichtung, die eigene Gabe zum Wohle der Allgemeinheit einzusetzen, oder sie wird bewusst oder unbewusst

unterschätzt oder verkannt (Baumgarten, 1963, S. 35-37, 57-61, 63). Im Gegensatz zu vielen moderneren Definitionen (z. B. Simonton, 2009a, verneint Baumgarten die Existenz von negativen Begabungen, d. h. von Begabungen, die zum Schaden der Umwelt eingesetzt werden: Die „Wissenschaft muss sich von den Fesseln der moralischen Betrachtungsweise befreien ...“, denn die Begabung ist weder gut noch schlecht. „Begabung ist immer etwas Positives; sie kann jedoch mit positiven oder negativen Zielen verbunden sein“ (Baumgarten, 1963, S. 37). Sie warnt aber auch klar vor einem Missbrauch der Begabung: „Wenn ein begabter Berufstätiger, der einen hohen Posten bekleidet, keine moralischen Qualitäten besitzt, so vermag er seine Machtstellung zu unwürdigen Zwecken zu missbrauchen“ (Baumgarten, 1963, S. 67).

Die Entwicklung der Begabung hängt nach Baumgarten von vielen Faktoren ab, wobei sie den „Betätigungsdrang“ besonders betont. Ähnlich wie Winner (Winner, 2004, 2007) sieht Baumgarten Hochbegabte als Getriebene, die nicht in erster Linie schaffen wollen, sondern schaffen müssen. Dabei kommt es zu einer Rückkopplung zwischen Tun und Wollen, denn im „Falle der Verwirklichung entsteht ein Gefühl der Genugtuung, das diesen Drang noch stärker macht. Bei Nichtrealisierung bemächtigt sich des Begabten meist das Gefühl der Frustration, das zum Widerstand und zu Trotzhandlungen führen kann“ (Baumgarten, 1963, S. 12).

Nebst dem Betätigungsdrang sind für Baumgarten Leistungsfähigkeit; schöpferische Tätigkeit; Neigung; Intelligenz, die den Weg zum Ziel aufzeigt; Phantasie; Wille, der es ermöglicht, sich nicht unterkriegen zu lassen; moralische Tendenzen und die Arbeitskraft „Aufbauelemente der Begabung“ (Baumgarten, 1963, S. 13). Nebst diesen inneren Faktoren tragen vermutlich auch der technische Fortschritt zur Entdeckung von immer neuen Begabungen bei (Baumgarten, 1963, S. 17, 47).

Interessant sind auch Baumgartens Hinweise in Bezug auf wie und in welcher Art sich eine Begabung äussern und welchen Wert einer solchen Begabung zugeordnet werden kann. Grundsätzlich geht sie davon aus, dass seltene Begabungen als wertvoller betrachtet werden (Baumgarten, 1963, S. 18). Weitere Kriterien sind für sie die „Nützlichkeit für die Allgemeinheit“ und der „Grad des Schöpferischen“ (Baumgarten, 1963, S. 19), also die Kreativität: Diese teilt sie ein in eine „reproduktive Begabung“, welche zum exakten Nachahmen befähigt, z. B. im Bereich des Handwerks; die „umgestaltende“ Begabung, die Vorhandenes ändert oder neu zusammenstellt, wie dies häufig in der Technik der Fall ist; die „interpretative Begabung“, die beispielsweise bei der Aufführung eines Konzertes oder eines Theaters bedeutsam ist und schliesslich die „schöpferische Begabung“, die etwas gänzlich Neues schaffen kann.

Die Kreativität steht nach Baumgarten in Zusammenhang mit der Stärke der Begabung, sie ist überzeugt, „je stärker die Begabung“ ist, „desto grösser ist die Produktivität der Begabten“ und „wer begabt ist, der leistet auch viel“ (Baumgarten, 1963, S. 21). Während letztere Aussage durch das Phänomen der Minderleister – die Baumgarten als Ausnahmeerscheinung sieht – immer wieder in Frage gestellt wird, ist der Zusammenhang zwischen Begabung, Kreativität und Produktivität unterdessen durch Untersuchungen von Simonton klar erhärtet (Simonton, 2004, 2009b).

Wichtig ist es Baumgarten auch, die „Schulbegabung“, Renzulli spricht hier ebenfalls von Schulbegabung (Renzulli, Reis & Thompson, 2009), Sternberg von „analytischer Intelligenz“ (Sternberg, 1996), von anderen Begabungen zu unterscheiden, denn „die Tauglichkeit zur Schule ist nur ein Beweis für das Vorhandensein einer bestimmten Art von Intelligenz, ... die aber für den Lebenserfolg keine ausschlaggebende Bedeutung besitzt“ (Baumgarten, 1963, S. 33). Die Schulbegabung ist deshalb nach Baumgarten klar von der „Berufsbegabung“ und der „Lebensbegabung“ zu trennen (Baumgarten, 1963, S. 31-34). In dieser Radikalität trifft Baumgartens Aussage sicherlich nicht zu, denn eine gute Schulbildung ist zunehmend ausschlaggebend für die weiteren beruflichen Möglichkeiten und damit bis zu einem gewissen Grade auch des Lebenserfolgs. Und die von Baumgarten kritisierten schulischen Intelligenztests in Anlehnung an Terman und andere weisen eine hohe Korrelation mit dem sogenannten Lebenserfolg auf (Rost, 2009). Die schulische Intelligenz ist aber eben nur einer von verschiedenen Faktoren, die zu einem späteren Erfolg führen können, dies zeigen verschiedene Beispiele von äusserst begabten Personen, welche eine vergleichsweise unspektakuläre Schulkarriere hinter sich haben oder während ihrer Schulkarriere mit Schwierigkeiten zu kämpfen hatten (Goertzel, Goertzel, Goertzel & Hansen, 2004).

Damit eine schulische Begabung auch später zum Tragen kommt, müssen Begabte erkennen, was verwertbar ist, und sie müssen „Mittel und Wege finden, um aus dem Erkannten Nutzen zu ziehen“ (Baumgarten, 1963, S. 36), nebst der Schulbegabung benötigen sie also eine analytische und praktische Intelligenz. Verfügt eine begabte Person nur die Fähigkeit, Verwertbares zu erkennen, nicht aber über eine praktische Intelligenz, klagt sie „Ich weiss, aber ich kann nicht.“ (Baumgarten, 1963, S. 36), wobei diese Umsetzungshemmung durchaus auch eine moralische Komponente haben kann. Ist nur die praktische Intelligenz vorhanden, dann heisst es „Ich könnte zwar zweckmässig handeln, aber ich weiss nicht, wo ich angreifen soll“ (S. 36). Letztlich müssen begabte Personen über eine „Erfolgsbegabung“ verfügen, sie müssen sich durchsetzen können. Diese Begabung bezeichnet Baumgarten auch als „Begabung mit dem Januskopf“, weil sie ihr Ziel im positiven wie im negativen Sinne erreichen kann: So führt Fleiss bei-

spielsweise ebenso zum Ziel wie Rücksichtslosigkeit (Baumgarten, 1963, S. 36-37). Sternberg würde hier allerdings einwenden, dass eine negativ geprägte Begabung ihr Ziel auf lange Sicht verfehlt (Sternberg, 2009).

Eine weitere wichtige Frage für Baumgarten ist, wie sich mehrfache Begabungen entwickeln. Sie spricht damit ein Dilemma an, vor welchem nicht wenige Hochbegabte stehen, wenn sie eine Berufswahl treffen müssen: Welchen ihrer Neigungen sollen sie den Vorzug geben? Sollen beide oder alle Begabungen verfolgt werden, oder muss eine Einschränkung auf einen Teilbereich von Begabungen erfolgen? Baumgarten geht davon aus, dass die „finanzielle Lage“ dabei eine wichtige Rolle spielt. Wer über entsprechende Ressourcen verfügt, kann seine Begabungen freier entfalten. Ein weiterer wichtiger Faktor ist die vorhandene Energie, die es ermöglicht das „Wollen in Können umzuwandeln“ (Baumgarten, 1963, S. 39-40). Während das gleichzeitige Verfolgen verschiedener Begabungen zu einer „Zersplitterung der seelischen Kräfte“ führen kann, erfordert auch das Unterdrücken einer Begabung Willenskraft. Die Begabung lässt sich manchmal nur zeitweilig zurückdrängen (S. 41).

Welche Forderungen Baumgarten an die Förderung von Begabungen im Hinblick auf die Berufswahl stellt und inwieweit diese Forderungen heute umgesetzt sind, wird im nächsten Abschnitt dieses Artikels diskutiert.

## Die Berufseignungsprüfung

„Begabte sollen nicht nur Diener der Gesellschaft sein, sie sollten auch ihr Eigenwesen frei entwickeln können (Baumgarten, 1963, S. 73)“.

Die Berufswahl, die für Baumgarten über Jahrzehnte Thema war (Baumgarten, 1921, 1928, 1941), vielleicht auch gerade wegen der selbst erlebten Unsicherheit in einer entscheidenden Lebensphase, soll in mehreren Phasen verlaufen: dem Erkennen der vorhandenen Begabungen, dem Kennen der Berufsvoraussetzungen und der Auslese derjenigen Personen, die sich für einen Beruf eignen (Baumgarten, 1928, S. 25). Dieser Dreischritt ist notwendig, weil „einmal die menschlichen Fähigkeiten und Eigenschaften grosse Verschiedenheiten aufweisen und ... ferner durch die extreme Arbeitsteilung der modernen Industrie immer häufiger einzelne, ganz spezielle Eigenschaften gefordert werden“ (Baumgarten, 1928, S. 26).

Beim Erkennen der Fähigkeiten und der Begabungen ist es wenig sinnvoll, sich nur auf die Aussagen der Betroffenen zu verlassen. Einerseits sind sich diese nicht immer über die Art und das Ausmass ihrer Begabung im Klaren – „Eine klare Erkenntnis der eigenen Fähigkeiten ist übrigens eine seltene Gabe und zudem keine leichte Sache“ (Baumgarten, 1928,

S. 3) –, andererseits spielen auch äussere Einflüsse eine grosse Rolle. So stellt Baumgarten in ihrer Untersuchung zu den Berufswünschen begabter Schülerinnen und Schüler fest: „Hierin aber liegt die Tragik unserer Gesellschaft, unserer sozialen Verhältnisse, dass die unbemittelten Kinder den eigenen Wünschen, Streben und Fähigkeiten zugunsten eines gleichgültigen Berufes, der aber ein sicheres Einkommen in Aussicht stellt, entsagen müssen“ (Baumgarten, 1921, S. 66). Überlässt man also die Berufswahl den jungen Menschen selbst, kommt es häufig zu einer zufälligen Entscheidung (Baumgarten, 1928, S. 3).

Bevor ein Berufsentscheid gefällt wird, sollen deshalb verschiedene Untersuchungen angestellt werden, in welchem die Begabung des Interessenten überprüft wird, wobei Baumgarten in diesem Zusammenhang die Begabung als „Fähigkeit mühelos hohe Grade der Qualität und eine grosse Quantität der Leistung hervorbringen“ definiert (Baumgarten, 1928, S. 36). Ausserdem ist zu berücksichtigen, dass Begabungen abhängig von der „Milieufärbung“ sind, weil „ein Kind aus einem bestimmten Milieu viele Fertigkeiten aufweist, die nur auf Nachahmung beruhen, während seine von Natur vorhandene Eigenschaften durch Nichtbeachtung und mangelnde Förderung seitens des an ihnen uninteressierten Milieus verkümmern“ können (Baumgarten, 1928, S. 39). Es ist also wichtig, veränderliche und unveränderliche Faktoren zu unterscheiden, respektive sich die Frage zu stellen, in welchem Bereich, bis zu welchem Grad und in welcher Zeit für einen Beruf notwendige Faktoren antrainiert werden können: „Es sind nicht nur die Fähigkeiten, die einen eigenen ‘Übungskoeffizienten’ besitzen, sondern auch die Menschen haben als Individuen einen solchen persönlichen Übungskoeffizienten (Baumgarten, 1928, S. 48). In Anlehnung an Köhler, bei dem Baumgarten ja studiert hat, spricht sie auch von „Plastizität“.

Nebst den intellektuellen und physischen Voraussetzungen soll eine Berufseignungsabklärung auch die Charaktereigenschaften eines jungen Menschen berücksichtigen, denn „Fleiss, Wille, Ausdauer“ können „einspringen und einen Ausgleich schaffen“. Inwieweit Charaktereigenschaften wichtig sind, hängt aber auch vom Beruf selbst ab, deshalb ist es wichtig „für jeden Beruf die berufsnotwendigen Charaktereigenschaften zu bestimmen“ (Baumgarten, 1928, S. 5, 50-51).

Eine zweite Aufgabe im Berufsfindungsprozess ist es, die Berufsanforderungen eines Berufes zu kennen, denn nur dann ist ein Vergleich zwischen vorhandenen Fähigkeiten und gestellten Anforderungen möglich. Baumgarten definiert deshalb einen „Beruf als die Gesamtheit durch Anlernung beliebiger Art erworbener spezieller Fertigkeiten“ (Baumgarten, 1928, S. 83). Diese Fähigkeiten können psychischer oder physischer Natur sein. Je nach zugrunde liegenden Kriterien können die zu beschreibenden Berufe unterschiedlich kategorisiert werden. Da eine detaillierte Berufsbeschreibung zeitaufwendig ist und sich zudem

Berufsbilder laufend ändern, empfiehlt Baumgarten, sich auf sogenannte Berufsbilder zu beschränken. Diese sollen unter anderem folgende Angaben enthalten: Arbeitsort und Umgebung; Beschreibung der täglichen Arbeit; Vorbildung und Ausbildung; Unannehmlichkeiten; Angebot; Entlohnung; Aufstieg (Baumgarten, 1963, S. 114).

Ist bekannt, inwieweit jemand den Anforderungen eines Berufes genügen kann, folgt im dritten Schritt die eigentliche Bewerbung für diesen Beruf. Dabei spielt, wie im Zitat eingangs erwähnt, nicht nur die Anforderungen an den Bewerber eine Rolle, sondern eben auch dessen Bedürfnisse. Idealerweise wird beides in Einklang gebracht.

Ein Vergleich der Forderungen von Baumgarten mit der heutigen Situation zeigt, dass ein Grossteil heute umgesetzt, ja selbstverständlich ist. Jede Schülerin, jeder Schüler kann die Berufsberatung in Anspruch nehmen und die eigenen Neigungen und Fähigkeiten abklären lassen. Zu fast allen Berufen finden sich entsprechende Berufsbilder, welche über die wichtigsten Aspekte eines Berufes teilweise auch multimedial Auskunft geben ([www.berufsberatung.ch](http://www.berufsberatung.ch)). Die Eignung von Berufsanwärtern wird nicht nur mit Hilfe von Stellwerk ([www.stellwerk-check.ch](http://www.stellwerk-check.ch)), Multicheck ([www.multicheck.ch](http://www.multicheck.ch)) und anderen (z. B. [www.klassencockpit.ch](http://www.klassencockpit.ch)) theoretisch getestet, sondern im Rahmen von Schnupperlehren praktisch bewiesen. Trotzdem sind zwei Probleme nach wie vor nicht gelöst: Zum einen tendieren noch immer viele Schülerinnen und Schüler zu einem Beruf am Schreibtisch, obwohl ihre Fähigkeiten vielleicht doch eher im handwerklichen Bereich liegen. Und dies in erster Linie deshalb, weil Berufe immer noch unterschiedliche Wertschätzung geniessen. Die Berufswahl wird also noch immer dadurch gehemmt, dass zwischen „höheren“ und „niederen“ Berufen unterschieden wird (Baumgarten, 1928, S. 2). Zum anderen ist nach wie vor festzustellen, dass Frauen sich vorwiegend auf einige wenige Berufe konzentrieren, während Männer ihre Wahl weitaus differenzierter treffen (Baumgarten, 1921, S. 9-31). Nach fast 100 Jahren Fortschritt in Technik und Gesellschaft spielen gesellschaftliche Konventionen bei Mädchen und Frauen nach wie vor eine grosse, wenn nicht entscheidende Rolle bei der Berufswahl (z. B. Eglhoff, 2007).

## Fazit

Baumgarten kam am Ende ihres Lebens zum Schluss, dass sie in ihren Bemühungen weitgehend versagt habe. Zumindest was die Berufswahl angeht, können wir heute davon ausgehend, dass obwohl ihr Beitrag wahrscheinlich nur eine kleine Rolle spielte, ein grosser Teil ihrer damaligen Forderungen heute umgesetzt ist. Und dies nicht nur im Bereich der eigentlichen Beratung, sondern eben auch in der Ausbildung der Berufsberatenden.

Anders sieht es aus, wenn wir einen Blick auf die schulische Situation begabter Kinder und Jugendlicher werfen. Die nach dem ersten Weltkrieg zumindest aufkommende Euphorie mit der Begründung von Begabungsschulen war nicht nachhaltig. Und obwohl in den letzten Jahren die Anliegen besonders begabter Personen wieder mehr Gehör finden und es auch entsprechende schulische Angebote gibt, scheint das damalige Motto „Freie Bahn den Tüchtigen“ weitgehend vergessen, zumindest sagen dies aktuelle Untersuchungen über die gesellschaftliche Mobilität in Deutschland (Pollak, 2010). In der Schweiz dürfte sich das Bild vor allem für Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht stark unterscheiden.

Baumgartens Beitrag zur Begabungs- und Begabtenförderung ist ebenfalls zwiespältig. Während ihre Untersuchung über Wunderkinder wahrscheinlich zu Recht heute weitgehend vergessen ist, so gilt dies nicht unbedingt für ihre anderen Werke, in denen sie sich immer wieder mit der Begabung auseinandersetzte. Insbesondere ihr „Die Begabung und ihre Probleme“ enthält Fragestellungen und Konzepte, die von unterdessen weit bekannteren Persönlichkeiten der Begabtenforschung erst rund 20 Jahre später aufgegriffen wurden und die wie Simonton oder Sternberg nach wie vor grosse Beachtung finden.

Mitverantwortlich für die Missachtung ihres Werkes ist aber auch Baumgarten selbst, denn eine Beschränkung auf die Rolle als dreifache Aussenseiterin (Frau, Jüdin, Ausländerin) wäre nicht angebracht. Zwar verfügte sie selbst über die analytische Intelligenz, Probleme und Fragestellungen zu erkennen, zeigte ganz praktisch auf, wie diese gelöst werden könnten, am Ende fehlte es ihr aber zumindest im damals vorherrschenden Zeitgeist an der notwendigen Überzeugungskraft, um ihr Anliegen zu dem anderen zu machen. Nicht zuletzt ihre bereits in der Kindheit geprägte Überzeugung, andere könnten ihr das Wasser nicht reichen, hat dazu massgeblich beigetragen. Aus der Biografie und dem Werk Baumgartens können wir also zwei Lehren ziehen: Erstens haben begabte Menschen Bedürfnisse, die es zum Wohl der ganzen Gesellschaft wahrzunehmen gilt, und zweitens kann eine Missachtung dieser Bedürfnisse dazu führen, dass ein vorhandenes Potenzial nicht optimal genutzt wird. Unter solchen Umständen können Begabte weder „Diener der Gesellschaft“ werden, noch können sie „ihr Eigenwesen frei entwickeln“.

## Literatur

- Aldrich, R. (1922, 22. März). Music. *New York Times*.  
 Alvarez, C. (2007). *Hochbegabung: Tipps für den Umgang mit fast normalen Kindern*. München: dtv.  
 Balló, H. E. & Offenbach, M. (2001). *Die Antiquiertheit der Schachwunderkinder*. Verfügbar unter [http://www.ballo.de/wunderkinder\\_des\\_schach.htm](http://www.ballo.de/wunderkinder_des_schach.htm) ([Zugriff: 1.10.2010])  
 Baumgarten, F. (1921). *Berufswünsche und Lieblingsfächer begabter Berliner Gemeindeschüler*. Langensalza: Hermann Beyer & Söhne.  
 Baumgarten, F. (1926). *Die Lüge bei Kindern und Jugendlichen*.

- Ergebnisse einer Umfrage*. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth.  
 Baumgarten, F. (1928). *Die Berufseignungsprüfung. Theorie und Praxis*. Bern: Verlag A. Francke.  
 Baumgarten, F. (1930). *Wunderkinder. Psychologische Untersuchungen*. Leipzig: Johann Ambrosius Barth.  
 Baumgarten, F. (1941). *Die Charakterprüfung der Berufsanwärter*. Zürich: Rascher.  
 Baumgarten, F. (1963). Die Begabung und ihre Probleme. *Mensch und Arbeit. Internationale Zeitschrift für Arbeitspädagogik, Arbeitspsychologie, Arbeitstechnik und Betriebswirtschaft*, 15. (Sonderheft)  
 Daub, E. (1996). *Franziska Baumgarten: Eine Frau zwischen akademischer und praktischer Psychologie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.  
 Egloff, E. (2007). *Berufswahltagbuch. Berufswahlvorbereitung*. Schulverlag plus.  
 Emig, G. (Hrsg.). (1994). *Rio Gebhardt (1907-1944) und sein Bruder Ferry (1909-1989). Zur Ausstellung in der Stadtbücherei Heilbronn*. Heilbronn: Stadtbücherei Heilbronn.  
 Gallagher, J. J. (1965). *Teaching the gifted child* (3. Aufl.). Boston: Allyn and Bacon.  
 Galton, F. (1874). *English men of science. Their nature and nurture*. London: Macmillan.  
 Goertzel, V., Goertzel, G., Goertzel, T. G. & Hansen, A. M. W. (2004). *Cradles of eminence. Childhoods of more than 700 famous men and women* (2. Aufl.). Scottsdale: Great Potential Press.  
 Goldsmith, L. T. (1987). *Girl prodigies. Some evidence and some speculations*. Verfügbar unter <http://www.yaltahmenuhin.com/Articles%20HTML/Girl%20Prodigies.html> ([Zugriff 1.10.2010])  
 Hollingworth, L. S. (1926). *Gifted children. Their nature and nurture*. New York: Macmillan.  
 Lombroso, C. (1891). *The man of genius*. London: Walter Scott.  
 Morelock, M. J. & Feldman, D. H. (2000). International handbook of giftedness and talent. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Hrsg.), (2. Aufl., S. 227-241). Amsterdam: Elsevier.  
 Nissen, G. (2005). *Kulturgeschichte seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Klett-Cotta.  
 Pollak, R. (2010). *Kaum Bewegung, viel Ungleichheit. Eine Studie zu sozialem Auf- und Abstieg in Deutschland*. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.  
 Renzulli, J., Reis, S. & Thompson, A. (2009). *Light up your child's mind*. New York: Little Brown and Company.  
 Rohrmann, S. & Rohrmann, T. (2005). *Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik, Förderung, Beratung*. München: Ernst Reinhardt Verlag.  
 Rost, D. H. (2009). *Intelligenz. Fakten und Mythen*. Weinheim: Beltz Verlag.  
 Simonton, D. K. (2004). *Creativity in science. Chance, logic, genius, and zeitgeist*. Cambridge: Cambridge University Press.  
 Simonton, D. K. (2009a). *Genius 101*. New York: Springer.  
 Simonton, D. K. (2009b). The Routledge International Companion to Gifted Education. In (S. 26-31). London: Routledge.  
 Stamm, M. (2007). *Unterfordert, unerkant, genial*. Chur: Rüegger Verlag.  
 Stapf, A. (2003). *Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung*. München: Verlag C.H. Beck.  
 Stern, W. (1920). *Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen* (3. Aufl.). Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth.  
 Sternberg, R. J. (1996). *Successful intelligence. How practical and creative intelligence determine success in life*. New York: Penguin Group.  
 Sternberg, R. J. (2009). The Routledge International Companion to Gifted Education. In (S. S. 255-264). London: Routledge.  
 Tannenbaum, J., Abraham. (2000). Giftedness and talent. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Hrsg.), (S. 23-53). Amsterdam: Elsevier.  
 Terman, L. M. (1926). *Genetic studies of genius. Volume I. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford: Stanford University Press.  
 Torrance, P. E. (1965). *Gifted children in the classroom*. New York: Macmillan.  
 Winner, E. (2004). *Hochbegabt. Mythen und Realitäten von aussergewöhnlichen Kindern*. Klett.  
 Winner, E. (2007). *Kinder voll Leidenschaft. Hochbegabungen verstehen*. Berlin: Lit Verlag.