

Streifzüge durch die Begabungsforschung (XXXV)

Macht mehr falsch!

Warum uns Fehler weiterbringen

Ich bin nicht gescheitert. Ich habe nur 10 000 Wege gefunden, die nicht funktionieren“ – das sagte Thomas Alva Edison, unter anderem Erfinder des Heatballs, dem man mit seinen über 1 200 Patenten nun wirklich keinen mangelnden Erfolg attestieren kann. Allem Anschein nach hat es ihm nicht geschadet, Fehler zu machen. Wahrscheinlich trifft sogar das Gegenteil zu: Fehler sind nämlich äußerst nützliche Informationsquellen, wenn es darum geht, sich zu verbessern.

Sie als solche zu sehen, ist aber gar nicht so einfach. Denn Versagen ist schmerzhaft – vor allem dann, wenn andere einem dann noch unter die Nase reiben, wie wenig perfekt man ist, wie weit man noch davon entfernt ist, wie man gerne wäre. Aber was würde es bedeuten, diesen Zielzustand zu erreichen? Entwicklung hört nicht irgendwann auf; wir können ja faktisch gar nicht anders, als uns ständig weiterzuentwickeln. Allein die Vorstellung eines statischen Idealzustandes ist also unrealistisch: Wir nähern uns diesem allenfalls kontinuierlich an – in dem Wissen, dass wir ihn niemals erreichen werden.

Wer begabt ist, macht keine Fehler?

Hochbegabte bringen hohes Potenzial mit: Sie lernen schneller, sie merken sich Dinge besser – Fähigkeiten, die Erfolg

Das Diktatheft mit mehr roter als blauer Tinte zurückbekommen? Vor den Augen des Meisters die Stromleitung angebohrt? Bei Eigentlich-fast-noch-dunkelgelb über die Kreuzung gefahren und ein Knöllchen kassiert? Jeden Tag geht irgendetwas schief – und jeden Tag gibt es irgendjemanden, der uns darauf hinweist, dass wir Mist gebaut haben. Das ist den meisten unangenehm. Aber warum eigentlich? Sind die Fehler und die Reaktionen anderer darauf das Problem – oder doch nur unser persönlicher Umgang damit?

begünstigen. Wenn sie in jungen Jahren so mühelos Dinge erreichen, für die sich andere deutlich länger plagen müssen, kann das entsprechende Erwartungen schüren: sowohl seitens des Umfelds als auch seitens der Hochbegabten selbst, die unter Umständen übertrieben hohe Ansprüche an sich stellen. Perfektionismus ist jedoch nicht per se etwas Schlechtes: Der Wunsch, so gut wie möglich zu sein, treibt einen schließlich auch an, das eigene Potenzial umzusetzen und seine Ziele zu erreichen. Problematisch wird es allerdings dann, wenn Misserfolge einen blockieren, statt den Ehrgeiz erst recht zu wecken. Der so genannte „maladaptive“ Perfektionismus führt in diesem Fall zu Stress, Leistungsdruck, unter Umständen sogar zum Aufgeben. Misserfolg wird in diesem Fall mit einer Niederlage gleichgesetzt und beeinflusst somit den Selbstwert negativ; denn maladaptive Perfektionisten definieren sich sehr stark über die

„Damit wir Fehler produktiv nutzen können, müssen wir also zunächst einmal die Angst vor ihnen verlieren – und uns vielleicht auch mal kritisch an die eigene Nase fassen ...“

Leistungen, die sie erbringen. Adaptive Perfektionisten dagegen – und hiermit kommen wir zu den Fehlern zurück – zeichnen sich dadurch aus, dass sie mit Misserfolgen produktiv umgehen können: Sie verlieren ihr eigentliches Ziel nicht aus den Augen, sondern analysieren stattdessen, was falsch gelaufen ist und was man in Zukunft besser machen könnte. Dadurch, dass sie sich weniger ausschließlich über ihre Erfolge definieren und sich auch dann noch als wertvolle Menschen betrachten, wenn ihnen etwas völlig daneben gegangen ist, geht ihnen ein Misserfolg weniger stark an die Substanz.

Besser wachsen als stagnieren

Wenn Hochbegabte perfektionistisch sind, tendieren sie erfreulicherweise eher zum adaptiven Perfektionismus (zum Beispiel Parker, 1997). Das ist gut – denn dieser trägt auch bei Misserfolgen zur persönlichen Weiterentwicklung bei. In diesem Zusammenhang lassen sich auch unterschiedliche Auffassungen des Konstrukts „Fähigkeit“ (so genannte *implizite Theorien*) einordnen: Carol Dweck (1986) unter-

scheidet in ihrem klassischen Modell sogenannte „stabile implizite Theorien“ (Fähigkeit ist etwas, was man hat und woran man eher wenig ändern kann) von „inkrementellen impliziten Theorien“ (Fähigkeit lässt sich verändern, beispielsweise durch Anstrengung). Es ist nachvollziehbar, dass jemand, der Fähigkeit als etwas Stabiles sieht, einen Misserfolg als ausgesprochen negativ erlebt: Wenn etwas nicht funktioniert, kann man es anscheinend wohl nicht – denn Übung ändert ja nichts. Im Extremfall kann das zu Hilflosigkeit und Resignation führen, da der Erfolg ja hauptsächlich auf das eigene Können (oder Nichtkönnen) zurückgeht, man selbst also gar nichts machen kann, um ihn zu beeinflussen.

Menschen mit einer inkrementellen Auffassung von Fähigkeit dagegen sind überzeugt davon, dass ein Misserfolg nicht das Ende der Geschichte ist: Sie verwenden ihre Ressourcen entsprechend nicht auf negative und

Über die Autorin

Dr. Tanja Gabriele Baudson ist Hochbegabungs- und Kreativitätsforscherin an der Universität Trier, wo sie derzeit an ihrer Habilitation arbeitet. Sie ist Beisitzerin für Hochbegabtenforschung von Mensa in Deutschland e. V. Alle bisherigen Artikel der „Streifzüge“ sowie das im Literaturverzeichnis erwähnte E-Book *jetzt neu* sind auf ihrer Website zum kostenlosen Download verfügbar.

Link und Mail

- ▶ <http://www.uni-trier.de/?id=20275>
- ▶ forschung@mensa.de

selbstwertabträgliche Gedanken, sondern überlegen, wie man es in Zukunft besser machen kann. Inkrementelle Fähigkeitskonzeptionen gehen mit einer besonderen Art der motivationalen Zielorientierung einher: den sogenannten „Lernzielen“. Jemand, der lernzielorientiert ist, will dazulernen und besser werden. Der Vergleichsmaßstab liegt also in einem selbst: Man will besser sein als sein früheres Ich; der Fokus liegt hier eher auf der Aufgabe. Dem gegenüber stehen die „Leistungsziele“, bei denen es um die eigene Leistung im Vergleich mit anderen geht – also stärker um das eigene Ego als um die Aufgabe. Hierbei lassen sich noch einmal zwei Richtungen unterscheiden: „Annäherungs-Leistungszielorientierte“ wollen zeigen, dass sie etwas besser können als andere; den „Vermeidungs-Leistungszielorientierten“ geht es dagegen darum, dass möglichst niemand mitbekommt, wenn ihnen einmal etwas misslingt (für eine Übersicht vergleiche Elliott, 2005).

An dieser Stelle wird klar, dass vor allem die Vermeidungs-Leistungszielorientierung für eine Fehlerkultur fatal ist. Fehler sind nun einmal unvermeidlich; nur wer nichts macht, macht keine. Eine Kultur, die lieber mit dem Finger auf denjenigen zeigt, der etwas falsch gemacht hat, statt die eigentliche Ursache zu analysieren und daraus zu lernen, fördert diese vermeidende Orientierung – und nicht den Mut, Risiken einzugehen, indem man die bekannten Wege verlässt, um möglicherweise neue und bessere zu finden. Damit wir Fehler produktiv nutzen können, müssen wir also zunächst einmal die Angst vor ihnen verlieren – und uns vielleicht auch mal kritisch an die eigene Nase fassen, wenn wir, erleichtert, dass nicht wir

selbst am Pranger stehen, das nächste Mal die Misserfolge anderer kritisieren. Das Problem, dessen Lösungsversuch misslungen ist, löst man dadurch nicht; auch in unserer persönlichen Entwicklung bringt uns ein solches Herumkritteln nicht weiter; und nicht zuletzt entmutigt es auch noch diejenigen, die den Mut haben, sich an schwierigen Herausforderungen zu versuchen.

Fazit – nicht nur für Hochbegabte

Hochbegabt zu sein bedeutet nicht, dass man keine Fehler macht. Aber hohe Begabung bringt eine großartige Fähigkeit mit sich: nämlich die, zu analysieren, was schiefgelaufen ist, warum ein Fehler aufgetreten ist und was man machen kann, damit das nicht noch einmal passiert. Das heißt nicht, dass man dadurch insgesamt weniger Fehler machen wird. Aber dafür vielleicht bessere.

TANJA GABRIELE BAUDSON

Literatur

- ▶ Baudson, T. G. (2010). Was läuft hier falsch? Ein Lob auf den Fehler. Denn er hilft uns mehr als der Vergleich. In T. Ramge (Hrsg.), *jetzt neu* (S. 154–160). Berlin: edition bf2.
- ▶ Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040–1048.
- ▶ Elliott, A. J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. In A. J. Elliott und C. S. Dweck (Hrsg.), *Handbook of competence and motivation* (S. 52–72). New York: The Guilford Press.
- ▶ Parker, W. D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically gifted children. *American Educational Research Journal*, 34, 545–562.