

## Hochbegabte in der Schule fördern

### Auch Hochbegabte benötigen das Verständnis und die Hilfe ihrer Lehrkräfte

**Thomas Zech**

Schulpsychologe, Köln

| Inhalt  | Seite |
|---|-------|
| <b>1. Zwei Modelle der Hochbegabung</b>   | 1     |
| 1.2 Hohe Begabung gleich hohe Intelligenz   | 1     |
| 1.3 Das mehrdimensionale Münchner Begabungsmodell                                   | 4     |
| <b>2. Wie erkennt man Hochbegabung?</b>   | 6     |
| 2.1 Beobachtungen an hoch begabten Kindern  | 7     |
| 2.2 Beobachtungsinstrumente: Merkmalslisten, Lehrerbeobachtungsbogen, Rankinglisten | 9     |
| 2.3 Zur Praxis des Erkennens besonderer Begabungen in der Schule                    | 13    |
| <b>3. Fördermöglichkeiten</b>   | 15    |
| 3.1 Pädagogische Handlungspläne für die Arbeit mit hoch begabten Kindern            | 15    |
| 3.2 Überblick über besondere Fördermaßnahmen  | 17    |
| 3.3 Fördermaßnahmen im Rahmen des regulären Unterrichts                             | 18    |
| 3.4 Besondere Unterrichts- und innerschulische Angebote                             | 21    |
| 3.5 Außerschulische Förderprogramme   | 21    |
| <b>4. Weiterführende Fragestellungen</b>  | 21    |

*Es gibt etliche Theorien, Modelle und Vorstellungen über Hochbegabung. Vorgestellt werden zwei Modelle der Hochbegabung, die sich in langjährigen Forschungen und in der Praxis des Erkennens und Förderns bewährt haben. Die theoretischen Ansätze und Beobachtungen an Hochbegabten sollen zu einem Verständnis für einige Besonderheiten in ihrer Entwicklung beitragen und verdeutlichen, dass besonders Begabte wie alle Schülerinnen und Schüler pädagogische Hilfen im Sinne des adaptiv-remedialen Lernens und entwicklungsstimulierende unterrichtliche, außerunterrichtliche und außerschulische Fördermaßnahmen benötigen. Pädagogisches Handeln ist stets ein revisionsbedürftiger Prozess – das gilt auch für den Umgang mit besonders begabten jungen Menschen.*

## 1. Zwei Modelle der Hochbegabung

Aus den zahlreichen theoretischen Ansätzen zur Intelligenz und Begabung werden zwei psychologisch fundierte Modelle ausgewählt, die auf einer langen Forschungstradition beruhen, neuere Erkenntnisse der Begabungs- und Hochbegabungsforschung integrieren und weiterentwickeln und deren **praktischer Nutzen für die Diagnostik und Förderung** besonders begabter Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener nachgewiesen ist.

### 1.1. Hohe Begabung gleich hohe Intelligenz

Rost setzt hohe Begabung gleich mit hoher Intelligenz, wobei Intelligenz verstanden wird im Sinne von *Spearman*, der einen sog. Generalfaktor „g“ postuliert. Allgemeine Intelligenz „g“ bedeutet demnach „die Fähigkeit, sich schnell und effektiv deklaratives und prozedurales Wissen anzueignen, es in variierenden Situationen adäquat einzusetzen, aus den dabei gemachten Erfahrungen zu lernen und zu erkennen, auf welche anderen Situationen die so gewonnenen Erkenntnisse transferierbar sind und auf welche nicht“<sup>1</sup>.

Der Generalfaktor „g“ ist sowohl in die Theorie der Intelligenz- und Begabungsforschung als auch in die Konstruktion und empirische Fundierung von Intelligenz- und Begabungstests eingegangen. So hat *Jäger* mit seinem Berliner Intelligenzstrukturmodell einen konstruktivistischen Ansatz der Intelligenz formuliert, wobei „an der Spitze der Fähigkeitshierarchie als Integral aller Fähigkeiten die Allgemeine Intelligenz (als Berliner Intelligenzstrukturmodell – spezifische Operationalisierung von ‚g‘) steht, auf der Ebene darunter sind sieben hochgradig generelle Fähigkeitskonstrukte ... angeordnet“<sup>2</sup>. *Jäger* hat diesen theoretischen Ansatz überprüft und zur Grundlage des Berliner Intelligenzstruktur-Tests gemacht.

Rost u. a. Autoren setzen hohe Intelligenz und hohe Begabung gleich. Erreicht ein Individuum in einem normierten Intelligenztestverfahren einen Prozentrang > 94 (oder > 97), dann wird ihm eine Hochbegabung attestiert. Die Festlegung dieser Prozentränge ist eine internationale Konvention und wird begründet mit „dem seit Jahrzehnten in Theorie und Identifikationspraxis weit verbreiteten Hochbegabtenverständnis“<sup>3</sup>. Intelligenz und Begabung werden hier als Synonyme verstanden und als Ausprägung einer Dimension definiert, die quantitativ mittels Test erfasst werden.

Nach diesem Ansatz wird eine hohe Begabung gleichgesetzt mit einem kritischen Intelligenzquotienten von 130 (das sind 2 Standardabweichungen über dem Mittelwert von 100; Abb. 1):

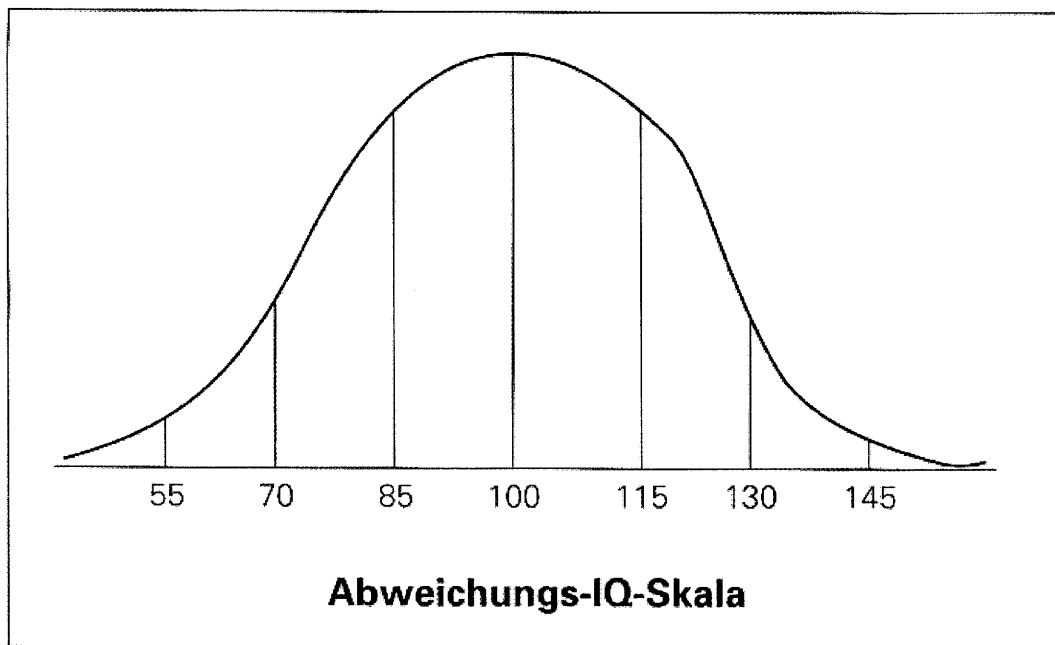


Abb. 1: Gauss'sche Glockenkurve zu Intelligenztestwerten einer Population

Ermittelt man die Intelligenztestwerte einer Population empirisch, so ergibt sich die sog. Normalverteilung (auch Gauss'sche Glockenkurve genannt), wobei dem Mittelwert ein IQ von 100 und der Prozentrang 50 zugeordnet werden.

#### **Wenn Lehrkräfte über hohe Intelligenztestwerte ihrer Schüler informiert werden**

Fragen Sie zunächst, mit welchem Test die Intelligenztestwerte ermittelt wurden. Geeignete Tests sind z. B. der Grundintelligenztest (CFT), der Kognitive Fähigkeitstest (KFT) oder der Berliner Intelligenzstruktur-Test.

Erkundigen Sie sich, ob der Diagnostiker auch Experte auf dem Gebiet der Hochbegabung ist.

Informieren Sie sich, ob die gesamte Persönlichkeit des Kindes, dessen Elternhaus und die Förderinstitutionen (z. B. Kindergarten, Schule) mit in die Diagnose einbezogen wurden.

Erfragen Sie, was der Fachmann als „Behandlung“ (Förderung u. a.) vorgeschlagen hat.

Autoren wie *Rost* rechtfertigen das Modell der Hochbegabung im Sinne einer hohen Ausprägung einer allgemein intellektuellen Leistungsfähigkeit mit dem Hinweis, die Begabungsforschung habe noch keine qualitativen Unterschiede z. B. in den Denkstrukturen oder in den Begabungsschwerpunkten von durchschnittlich begabten und hoch begabten Menschen nachweisen können.

### ➤ **Zusammenhänge zwischen hohen Intelligenztestwerten und Schulleistungen oder beruflichem Erfolg**

Hochbegabte Individuen im Sinne einer hoch ausgeprägten allgemeinen intellektuellen Leistungsfähigkeit zeichnen sich häufig aus durch ein sehr erfolgreiches Durchlaufen von Schule und Ausbildung, herausragende Erfolge in ihrer beruflichen Entwicklung, hohes Einkommen und Sozialprestige. Ein positiver Zusammenhang von hoher Begabung und z. B. exzellenten Schulleistungen ist allerdings nicht immer gegeben. In Deutschland haben gerade *Rost* und *Hansen* (1997) in einer Studie auf das „Drama des hoch begabten Underachievers“<sup>4</sup> aufmerksam gemacht; d. h., es gibt eine Reihe von hoch begabten Schülern, die erwartungswidrige Leistungen erbringen. Die Zahl der sog. Underachiever wird international auf 15 % geschätzt. Das bedeutet in der pädagogischen Praxis, dass diese hoch begabten jungen Menschen als solche nicht erkannt werden, weil sie erwartungswidrige Leistungen erbringen.

Es gibt zahlreiche **Bedingungen, die zur Entstehung von Underachievement führen können:**

- Soziale Isolierung auf Grund des Andersseins im Vergleich zu Gleichaltrigen etwa als Folge „untypischer“ Interessen (intellektuelle Bedürfnisse, Wissensdrang),
- Schereneffekt von „intellektueller Frühreife“ und alterstypischen Bedürfnissen (z. B. ein Vier- oder Fünfjähriger ist sehr an Zahlen interessiert und könnte mühelos dem Unterricht im 1. Schuljahr folgen, kann sich aber noch nicht ausdauernd mit den übrigen Unterrichtsanforderungen auseinandersetzen),
- Teilleistungsschwächen – etwa im Lesen und Schreiben – erschweren schulisches Lernen und die Grundschullehrerin folgert möglicherweise vorschnell, das Kind könne demzufolge nicht besonders begabt sein,
- fehlende Bildungsanreize im Elternhaus,
- mangelnde Unterrichtsherausforderungen u. a.

### ➤ **Begabungsmessung ist für genaue Diagnostik unerlässlich**

Der psychometrische Zugang zur Begabung und Hochbegabung ist für die psychologische Diagnostik unerlässlich. Eine wissenschaftlich fundierte psychologische Diagnostik verlangt zwingend den Einsatz normierter Intelligenz- und Begabungstests, die sich insbesondere in der Hochbegabungsdiagnostik bewährt haben; das ist *state of the art*. D. h. aber auch, etwas salopp formuliert, dass weder Psychologen noch Lehrkräfte einem Schüler an der Nasenspitze ablesen können, wie hoch dessen Begabung ist.

## 1.2 Das mehrdimensionale Münchner Begabungsmodell

Auch *Heller* hält diesen Ansatz „für manche Forschungszwecke zur Einteilung verschiedener Begabungsgruppen, etwa in der genetischen Zwillingsforschung oder auch bei jüngeren Grundschulkindern<sup>5</sup>, durchaus sinnvoll“<sup>6</sup>.

Mit Blick auf die pädagogische Förderung hoch begabter Sekundarstufenschüler plädiert Heller für mehrdimensionale Begabungskonzepte wie sie Gardner u. a. vorgelegt haben<sup>7</sup>.

Die Erforschung des Erlebens und Verhaltens hoch begabter junger Menschen<sup>8</sup>, die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit hoch begabten Menschen, die außerordentliche Leistungen erbringen (Expertise), längsschnittliche Untersuchungen zur Entwicklung hoch begabter Sekundarstufenschüler<sup>9</sup> und die praktische Arbeit mit hoch begabten jungen Menschen führen zu mehreren Einsichten.

- Es gibt **Begabungsschwerpunkte** (z. B. intellektuelle Fähigkeiten wie sprachliche Intelligenz oder mathematische Intelligenz, Kreativität u. a.), so spricht man auch von Domänen spezifischer Begabung bzw. Hochbegabung.
- Hochbegabung steht in **Wechselwirkung** mit bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und Lernumweltbedingungen (s. u.).

So definiert *Heller* in seinem Münchner Begabungsmodell (s. u.) Hochbegabung „als individuelles Potential im Sinne kognitiver und motivationaler Persönlichkeitsvoraussetzungen (einschl. sozialer Lernumweltbedingungen) für Leistungsemienz in einem oder mehreren Bereichen, wobei die Begabungsentwicklung prozesshaft als Interaktion bzw. ergebnismäßig als Interaktionsprodukt von (Personen) internen Anlagefaktoren und externen Sozialisationsfaktoren aufgefasst wird“<sup>10</sup>.

Aus der Vielzahl der mehrdimensionalen Hochbegabungsmodelle soll nun das Münchner Begabungsmodell vorgestellt werden, weil es sich in der Forschung, im Rahmen schulischer und außerschulischer Fördermaßnahmen und in der psychologisch-pädagogischen Beratungspraxis bewährt hat.

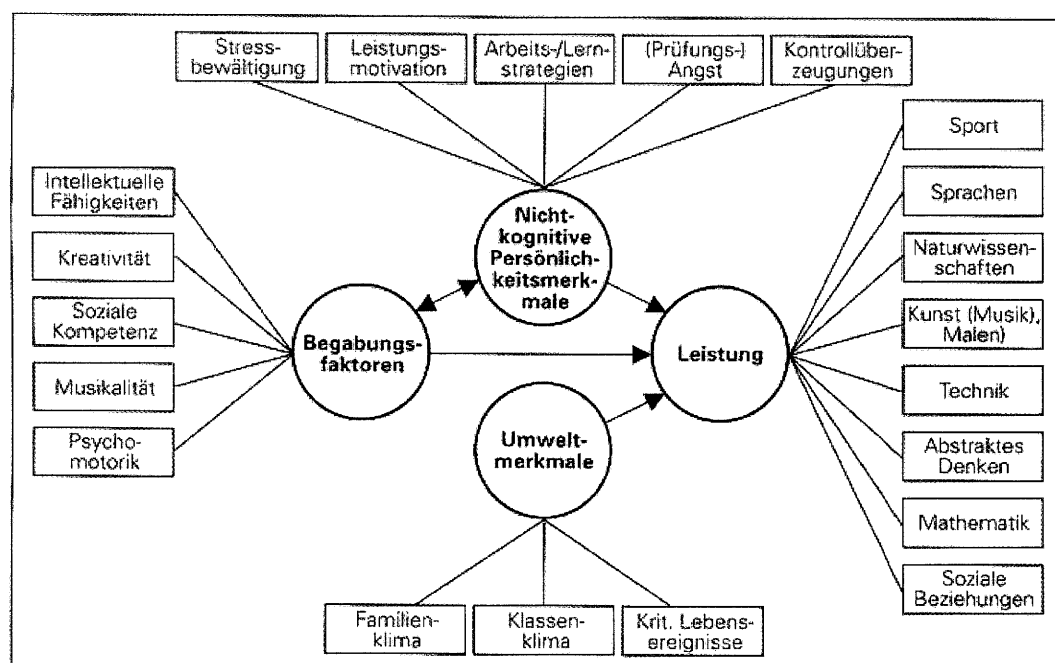


Abb. 2: Münchner Begabungsmodell<sup>11</sup>

*Differenzierter Umgang mit Schülern*

Wie aus der Abbildung zu ersehen ist, beinhaltet das Münchner Begabungsmodell unterschiedliche Begabungen wie intellektuelle Fähigkeiten, Kreativität, soziale Kompetenz, Musikalität und Psychomotorik, die im Zusammenspiel mit sog. nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen wie Leistungsmotivation und Arbeits- und Lernstrategien sowie mit bestimmten Umweltmerkmalen wie z. B. Unterrichtsqualität zusammenwirken, wobei das Ergebnis sich als Leistung in verschiedenen Bereichen wie Sprachen, Mathematik, Kunst oder Sport zeigt. *Heller* u. a. konnten in ihren Untersuchungen überzeugende Belege für ihr domänenspezifisches und entwicklungspsychologisches Modell der Hochbegabung belegen.

Auch *Heller* betont die Bedeutung der sog. allgemeinen Intelligenz im Rahmen von Hochbegabungsmodellen, wobei *Heller* im Gegensatz zu *Rost* diesen psychometrischen Ansatz erweitert um den Aspekt der Mehrdimensionalität von Begabung. Demnach ist man also begabt bzw. hoch begabt in bestimmten Bereichen bzw. Domänen wie z. B. Sprachen oder Mathematik. Außerdem betonen *Heller* u. a. die Entwicklung der genannten Begabungsschwerpunkte in Wechselwirkung mit o. a. Umweltbedingungen.

Für die **Diagnostik** und die **Förderung** besonderer Begabung sowie für die psychologisch-pädagogische Beratungspraxis ist das mehrdimensional-dynamische Münchner Begabungsmodell sehr nützlich, weil es „inhaltlich relativ unabhängige Begabungsformen unterscheidet“<sup>12</sup> und Indikatoren für die Begabungsentfaltung und Leistungseminenz aufzeigt. Anders ausgedrückt:

Der **angemessene pädagogische und psychologische Umgang** mit besonderen bzw. hohen Begabungen erfordert eine

- sichere Diagnose des **Begabungsschwerpunktes**,
- das Aufzeigen förderlicher und/oder hinderlicher **Bedingungen** der Begabungsentfaltung und
- die Entwicklung eines **Förderplanes**, der die Persönlichkeit der Hochbegabten in ihren Bestrebungen, Motiven, Bedürfnissen und Interessen ebenso berücksichtigt wie die Ressourcen des Umfeldes z. B. in Form von Familie, Kindergarten oder Schule.

## 2. Wie erkennt man Hochbegabung?

- Gibt es „**typische**“ **Merkmale und Eigenschaften**, an denen man hoch begabte Menschen erkennen kann? Und wenn ja, was heißt dann „erkennen“; erkennt man diese Merkmale an Verhaltensäußerungen (z. B. sprachlich oder im Umgang mit ihnen), lassen sie sich ablesen aus ihren Leistungen (z. B. schulisch oder beruflich) oder können sie mit-

tels geeigneter Testverfahren (Begabungs-, Motivations-, Interessen- oder Leistungstests) ermittelt werden?

- Sind hoch begabte Menschen häufig **Wunderkinder** (hoch begabte Kinder, die domänenspezifische Höchstleistungen auf dem Niveau Erwachsener zeigen) gewesen? *Winner*<sup>13</sup> (1998) verneint das.
- Kann man beobachten, dass hoch begabte Kinder und Jugendliche auf Grund ihrer besonderen Begabung häufiger **verhaltensgestört** sind als anders begabte Gleichaltrige? *Rost* belegt in seinen Längsschnittstudien (1993/2000), dass hoch begabte Kinder und Jugendliche in der Regel nicht auffälliger sind als durchschnittlich Begabte; d. h. man kann Hochbegabung nicht gleichsetzen mit Verhaltensstörungen.

Der Umgang mit hoch begabten Menschen und die Erforschung des Verhaltens Hochbegabter hat zu einigen – durchaus praktisch bedeutsamen – Erkenntnissen geführt. Zwar meint der bereits mehrfach zitierte *Rost*, solche Merkmale und Eigenschaften ließen sich nicht objektivieren (er führt dazu seine Längsschnittstudien an); andere Autoren wie *Hellen Winner* und *Joseph S. Renzulli* leiten aus ihrer Arbeit mit hoch begabten Kindern, Schülerinnen und Schülern sehr wohl typische Merkmale, Eigenschaften ab. Deren Erkenntnisse und die anderer Autoren werden hier deshalb dargestellt, weil sie für die psychologische und pädagogische Praxis – nämlich die Wechselwirkung von schrittweisem Erkennen und Fördern – von Bedeutung sind.

## 2.1 Beobachtungen an hoch begabten Kindern

*Winner* hat in ihrer Studie an hoch begabten Kindern folgende Merkmale nachgewiesen:

- **„Frühreife“**: z. B. Beschleunigung der **körperlichen** Entwicklung (früher als Gleichaltrige können hoch begabte Kleinkinder sitzen, krabbeln und laufen; sie fixieren schon kurz nach ihrer Geburt ihre Umwelt) und Beschleunigung der **kognitiven** Entwicklung (z. B. schon im Säuglingsalter lebhaftes Interesse an der Umwelt, lange Aufmerksamkeitsspannen, früh schon die Fähigkeit des Wiedererkennens, Wunsch nach Abwechslung; teilweise frühes Sprechen, das schon vor dem ersten Lebensjahr einsetzen kann).
- **„Eigenes Drehbuch“**: So lernen bekanntermaßen hoch begabte Kinder schneller als Gleichaltrige, aber sie lernen auch anders (sie suchen sich eigene Wege; brauchen nur geringe Anleitung und Unterstützung durch Erwachsene, um sich eine Domäne – z. B. im Bereich von Sprache, Mathematik oder Musik – zu erobern; sie sind kreativ im Sinne des Erkennens und Lösens von Problemen). Dabei zeigen sie eine ausgeprägte Konzentration und Ausdauer und denken über ihr Denken nach (sog. Metakognitionen).

*Differenzierter Umgang mit Schülern*

- **„Wütende Wissbegier“:** Damit meint *Winner*, dass die hoch begabten Kinder intrinsisch motiviert sind (d. h. von der Sache her, vom Wunsch nach Erkenntnis her); sie verfolgen ihre domänenspezifischen Interessen gleichsam obsessiv, mit hoher Energie und können dabei ein Gefühl erleben, was *Csikszentmihalyi* als „Flow“ bezeichnet hat<sup>14</sup>.
- Sie suchen sich eine **stimulierende** Umwelt, sie **formen** sich ihre Umwelt nach ihren Bedürfnissen. Sie bedrängen ihre Eltern, Kindergärtnerinnen und Lehrkräfte – auch in späteren Jahren – ständig mit Fragen; geben keine Ruhe bis ihre Neugier, ihr Erkenntnisdrang, ihr Bedürfnis, etwas verstehen zu wollen, einigermaßen befriedigt ist; mit anderen Worten, sie werden häufig als anstrengend erlebt. Dieser Einfluss auf die Veränderung des Umfeldes hält im besten Fall bis ins Erwachsenenalter an und hat Einfluss auf die Veränderung der Arbeitsumwelt<sup>15</sup>.
- **Schulisches Wissen:** Dazu führt *Winner* aus, dass etliche hoch begabte Kinder sich das Lesen schon im Vorschulalter beibringen, manche fangen schon an zu schreiben und etliche erarbeiten sich die Grundrechenarten und weiter gehende mathematische Probleme.
- Zum **Sozialverhalten** hoch begabter Kinder verweist *Winner* auf Grund ihrer Untersuchungen darauf, dass diese Kinder häufig ganz auf ihre Interessen konzentriert sind, manchmal auch Einzelgänger sind und zu gleichaltrigen Kindern wegen fehlender gemeinsamer Interessen häufiger weniger Kontakte suchen als vergleichsweise zu älteren (das gilt auch für hoch begabte Jugendliche; siehe dazu auch unten zum Stichwort „Überspringen“).
- Was die **Ausgewogenheit** der Hochbegabung anbelangt kommt *Winner* zu der Einschätzung, „viele intellektuell begabte Kinder sind universell begabt und genauso ausgewogen in ihren sprachlichen und mathematischen Fähigkeiten ...“<sup>16</sup> und ergänzt aber einschränkend: „Tatsächlich ist ein Ungleichgewicht zwischen mathematischer und sprachlicher Fähigkeit vielleicht eher die Regel als die Ausnahme“. Sie hat in ihrer Arbeit mit hoch begabten Kindern schon im Vorschulalter domänenspezifische Begabungen beobachtet, untermauert ihre Einschätzung durch das Zitat zahlreicher Untersuchungen und resümiert abschließend: „..., dass ein **Ungleichgewicht** die Regel bei intellektuell hoch begabten Kindern ist ...“<sup>17</sup> *Winner* berichtet über nur geringere Zusammenhänge (Korrelationen) zwischen hoher Intelligenz/Begabung (psychometrisch erfasst) und Subfähigkeiten wie mathematische oder sprachliche Hochbegabung. Unterschiede zwischen diesen Begabungsschwerpunkten erklärt sie mit dem visuell-räumlichen Vorstellungsvermögen mathematisch Hochbegabter, der domänenspezifisch bedingten Auswahl von Informationen und dem domänenspezifischen Gedächtnis.



### Künstlerisch hoch begabte Kinder

Auch bei künstlerisch hoch begabten Kindern und Adoleszenten (Bildende Künste und Musik) hat *Winner* die gleichen Merkmale wie **Frühreife** (bereits im Vorschulalter deutlich ausgeprägt), das konsequente Arbeiten am **eigenen Drehbuch** (ohne erhebliche Anleitungen zu eigenen Lösungen kommen, aus der inneren Vorstellung heraus arbeiten) und die **wütende Wissbegier** festgestellt. In dieser Kombination von Begabung und bestimmten Merkmalen entstehen immer wieder Wunderkinder (*Paul Klee, Pablo Picasso, Wolfgang A. Mozart* u. a.). Künstlerisch hoch begabte Menschen sind eher nicht intellektuell hoch begabt; das spricht nach *Winner* auch wieder für die These der Ungleichheit.

### Auffälligkeiten hoch begabter Menschen

Gegen die Universalität von Begabung sprechen nach *Winner* und anderen Autoren auch die Tatsachen, dass Menschen mit einer Hochbegabung in einer kognitiven Domäne Ausfälle in anderen kognitiven Bereichen wie der Aufmerksamkeit, der Wahrnehmung oder der Koordination haben können (einschl. der sog. Teilleistungsschwächen Legasthenie und Dyslexie).

Auch die **Savants** (häufig geistig retardierte und auch autistische Menschen) widersprechen nach *Winner* mit ihrer „Inselbegabung auf Wunderkinderniveau“<sup>18</sup> z. B. im Zeichnerischen, in der Musik (wurde bei einigen wenigen Pianisten gefunden), im Kopfrechnen und kalendarischen Rechnen dem „Mythos IQ“<sup>19</sup>; hier kann ganz offensichtlich nicht eine hohe allgemeine Begabung als Erklärung für die besondere Leistungsfähigkeit in einer Domäne herangezogen werden.

Die zusammengetragenen Beobachtungen und Untersuchungen an hoch begabten Kindern, Adoleszenten und Erwachsenen begründen nach *Winner* deren Forderung, hohe Begabungen nicht ausschließlich durch einen Intelligenztest zu messen, sondern im Sinne unterscheidbarer Hochbegabungen **domänenspezifische Leistungstests** zu deren Erfassung einzusetzen, um damit der Gefahr zu entgehen, besondere Begabungen zu übersehen.

## 2.2 Beobachtungsinstrumente: Merkmalslisten, Lehrerbeobachtungsbogen, Rankinglisten

➤ **Merkmalsliste des Bundesministeriums für Bildung und Forschung**  
Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat eine Checkliste für Lehrkräfte zur Nominierung von intellektuell hoch begabten Schülerinnen und Schülern zusammengestellt<sup>20</sup>:

### 1. Merkmale des Lernens und Denkens

- Hochbegabte haben in einzelnen Bereichen ein sehr hohes Detailwissen.
- Ihr Wortschatz ist für ihr Alter ungewöhnlich.
- Ihre Sprache ist ausdrucksvoll, ausgearbeitet und flüssig.
- Sie können sich Fakten schnell merken.
- Sie durchschauen sehr schnell Ursache-Wirkung-Beziehungen.
- Sie suchen nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden.
- Sie erkennen sehr schnell zugrunde liegende Prinzipien.
- Sie können schnell gültige Verallgemeinerungen herstellen.
- Sie können außergewöhnlich gut beobachten.
- Sie geben in ihren Ausführungen zu erkennen, dass sie kritisch, unabhängig und wertend denken.

### 2. Arbeitshaltung und Interessen z. B.:

- Motivierte Hochbegabte gehen in bestimmten Problemen völlig auf.
- Sie sind bemüht, Aufgaben stets vollständig zu lösen.
- Sie sind bei Routineaufgaben leicht gelangweilt.
- Sie streben nach Perfektion.
- Sie sind mit ihrem Tempo oder Ergebnis nicht schnell zufrieden zu stellen.
- Sie arbeiten gern unabhängig, um hinreichend Zeit für das eigene Durchdenken eines Problems zu haben.
- Sie setzen sich hohe Leistungsziele und lösen (selbst) gestellte Aufgaben mit einem Minimum an Anleitung und Hilfe durch Erwachsene.
- Sie interessieren sich für viele „Erwachsenenthemen“ wie Religion, Philosophie, Politik, Umweltfragen, Sexualität, Gerechtigkeit in der Welt usw.

### 3. Merkmale des sozialen Verhaltens z. B. :

- Hochbegabte ... sind bereit, sich gegen „Autoritäten“ zu engagieren.
- Sie gehen nicht um jeden Preis mit der Mehrheit.
- Sie sind individualistisch.
- Sie können gut Verantwortung übernehmen und erweisen sich in Planung und Organisation als zuverlässig.
- Sie können sich gut in andere einfühlen ...

#### ➤ Beobachtungsbogen eines Gymnasiums in Rheinland-Pfalz

Lehrkräfte des Nikolaus-von-Kues Gymnasiums in Bernkastel in Rheinland-Pfalz haben sich auf Grund eigener Kompetenz einen Beratungs- oder auch Beobachtungsbogen zur Auswahl begabter Schüler konstruiert; wobei sie auf die für Schulerfolg wichtige Variable „Arbeitsverhalten“ (besonders Ausdauer und Selbstständigkeit) abheben und erst abschließend die Noten in ihre Gesamteinschätzung einbeziehen.

**Beratungsbogen** Schüler/in: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_ Schuljahr: \_\_\_\_\_

| Arbeitsverhalten    | Deu | Eng | 2FS | Ma | Ek | Ge | Ph | Ch | Bi | Mu | BK | Sp | Re |
|---------------------|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Genauigkeit         |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Tempo               |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Ausdauer            |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Belastbarkeit       |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Selbstständigkeit   |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Interesse           |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Koop.-bereitschaft  |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Leistungsfähigkeit  |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Gedächtnisfähigkeit |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Soziales Verhalten  |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |

(Beurteilung: 1 = gut / 2 = mittel / 3 = schwach)

Sonstiges (z. B. häusliche Situation, Fahrweg, Freizeitverhalten, AG-Besuche):

---



---

| Mu | BK | Sp | Deu | Eng | 2FS | Ma | Ek | Ge | Ph | Ch | Bi | Re |
|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|----|
|    |    |    |     |     |     |    |    |    |    |    |    |    |

**Noten (1-6)**

Gesamtbeurteilung:

---



---

Abb. 3: Beobachtungsbogen zur Diagnose von Hochbegabung

➤ **Rankinglisten zu Intelligenz und Kreativität der Münchner Forschungsgruppe**

Die folgenden Listen, die Aspekte der Intelligenz und Kreativität beinhalten, sind von der Münchner Forschungsgruppe im Rahmen ihrer Studien an hoch begabten Schülern für die Hand des Lehrers entwickelt worden und sollen den Lehrkräften helfen – ergänzend zu eigenen Beobachtungen in Form von Unterrichtsbeiträgen, schriftlichen Arbeiten und außerunterrichtlichen Aktivitäten ihrer besonders begabten Schüler – Hinweise auf besondere Merkmale der Intelligenz und Kreativität zu entdecken, wobei sie zunächst alle Schüler (laufende Nummern 1 bis 30) bzgl. der aufgelisteten Verhaltensweisen beobachten und einschätzen sollen. Es genügt, wenn einige Merkmale auf eine Schülerin/einen Schüler zutreffen. Anhand der Einschätzungen sollen Gruppierungen nach den besten 5 % etc. vorgenommen werden.

## Differenzierter Umgang mit Schülern

**Lehrercheckliste 1: Intelligenz**

| Lfd. Nr. | Rating |
|----------|--------|
| 01       | 1 2 3  |
| 02       | 1 2 3  |
| 03       | 1 2 3  |
| 04       | 1 2 3  |
| 05       | 1 2 3  |
| 06       | 1 2 3  |
| 07       | 1 2 3  |
| 08       | 1 2 3  |
| 09       |        |
| 10       |        |
| 11       |        |
| 12       |        |
| 13       |        |
| 14       |        |
| 15       |        |
| 16       |        |
| 17       |        |
| 18       |        |
| 19       |        |
| 20       |        |
| 21       |        |
| 22       |        |
| 23       |        |
| 24       |        |
| 25       |        |
| 26       |        |
| 27       |        |
| 28       |        |
| 29       |        |
| 30       |        |

Zur Einschätzung dieses Begabungsbereiches können Sie die folgenden Dimensionen heranziehen. (Sie müssen nicht alle vorhanden sein; es genügt, wenn der Schüler sich in einigen auszeichnet):

- logisch-analytisches Denken
- abstraktes Denken
- mathematisches Denken
- technisch-naturwissenschaftliches Denken
- sprachliche Fähigkeiten (reichhaltiger Wortschatz, Ausdrucksgewandtheit, Fremdspracherneigung)
- Lernfähigkeit (schnelle Auffassungsgabe, gutes Behalten, fehlerfreie Wiedergabe, aktives und entdeckendes Lernen)
- Kombinationsfähigkeit
- breites Allgemeinwissen
- fundiertes Spezialwissen auf einem oder mehreren Gebieten

Überlegen Sie nun, welche Schüler aus Ihrer Klasse hier in Frage kommen und kreuzen Sie bei den Nummern dieser Schüler die entsprechende Ziffer an.

**Einstufung:**

- 1 = die besten 5 %  
 2 = die besten 20 %  
 3 = nicht unter den besten 20 %

## Checkliste 1: Ranking Intelligenz

**Lehrercheckliste 2: Kreativität**

| Lfd. Nr. | Rating |
|----------|--------|
| 01       | 1 2 3  |
| 02       | 1 2 3  |
| 03       | 1 2 3  |
| 04       | 1 2 3  |
| 05       | 1 2 3  |
| 06       | 1 2 3  |
| 07       | 1 2 3  |
| 08       | 1 2 3  |
| 09       |        |
| 10       |        |
| 11       |        |
| 12       |        |
| 13       |        |
| 14       |        |
| 15       |        |
| 16       |        |
| 17       |        |
| 18       |        |
| 19       |        |
| 20       |        |
| 21       |        |
| 22       |        |
| 23       |        |
| 24       |        |
| 25       |        |
| 26       |        |
| 27       |        |
| 28       |        |
| 29       |        |
| 30       |        |

Zur Einschätzung dieses Begabungsbereiches können Sie die folgenden Dimensionen heranziehen. (Sie müssen nicht alle vorhanden sein; es genügt, wenn der Schüler sich in einigen auszeichnet):

- Neugier, Wissbegier
- Einfallsreichtum, Phantasie, Vorstellungsgabe
- Denken in Alternativen
- schöpferisches und erfinderisches Denken
- Originalität, Ausschau nach ungewöhnlichen Lösungen
- Flexibilität im Denken, geistige Wendigkeit, ein Problem aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten
- Eigenständigkeit und Unabhängigkeit im Denken und Urteilen
- vom Interesse gesteuertes selbstständiges Auseinandersetzen mit Aufgaben
- Vielzahl von Interessen
- Beständigkeit von Interessen

Überlegen Sie nun, welche Schüler aus Ihrer Klasse hier in Frage kommen und kreuzen Sie bei den Nummern dieser Schüler die entsprechende Ziffer an.

**Einstufung:**

- 1 = die besten 5 %  
 2 = die besten 20 %  
 3 = nicht unter den besten 20 %

## Checkliste 2: Ranking Kreativität

Prinzipiell kommt allen Merkmalslisten, Rankings und Beobachtungsbögen nur ein eingeschränkter praktischer Erkenntnisgewinn zu. Nur in Verbindung mit Theorien über Begabung (siehe oben), Wissen über die Besonderheiten Hochbegabter und einer Anleitung zur Beobachtung und Verwendung solcher Listen stellen sie eine Hilfe für die tägliche pädagogische Praxis dar. Langjährige Lehrerfortbildungspraxis belegt allerdings auch, dass die Verbindung von Theorie, Wissen und Unterrichtspraxis die Beobachtungsfähigkeit von Pädagogen deutlich verbessert.

### 2.3 Zur Praxis des Erkennens besonderer Begabungen in der Schule

Das begabungsorientierte Handeln der Lehrerinnen und Lehrer wird hier beschrieben als ein **Wechselprozess**

- des **Beobachtens** begabungsspezifischen Verhaltens,
- der **Förderung** nicht-kognitiver Persönlichkeitsmerkmale (wie Leistungsmotivation, Arbeits- und Lerntechniken, Vermeidung von Prüfungsängsten, angemessene Kontrollüberzeugung – siehe Münchner Begabungsmodell) und
- der **Vermittlung** individuell passender und herausfordernder Aufgabenstellungen unter Berücksichtigung von Lerndefiziten.

#### ➤ Das können Sie im Alltag beobachten und tun

Das Münchner Begabungsmodell liefert dem Lehrenden zentrale Hinweise auf spezielle Begabungen, begabungsförderliche sog. nicht-kognitive Persönlichkeits- und Umweltmerkmale:

- a) Im Unterricht und anhand schriftlicher Leistungen der Schüler entnimmt die Lehrkraft Hinweise auf Begabungsschwerpunkte z. B. im sprachlichen, mathematischen, technischen oder gestalterischen Bereich durch die außergewöhnliche Qualität, die Eigenständigkeit und Originalität der erbrachten Leistungen (siehe auch Merkmalsliste in 2.2).
- b) Die Lehrkraft gestaltet ihren Unterricht Stress vermeidend, regt vielmehr das Leistungsmotiv und die Anstrengungsbereitschaft an, vermittelt Arbeits- und Lerntechniken und wird die individuellen Kontrollüberzeugungen in Richtung Anstrengung/Fertigkeiten (versus Fähigkeiten/Glück) mitformen.
- c) Die Lehrenden werden im Rahmen ihres Erziehungsauftrages die Eltern bei ihrem erzieherischen Handeln unterstützen; denn die Eltern fördern ihre Kinder durch Akzeptanz, Verständnis, Anregungen und konkrete Unterstützungsmaßnahmen bei Schwierigkeiten in der Persönlichkeitsentwicklung oder beim Lernen. Viele Informationen zur Begabungsdiagnostik können ebenfalls in Elterngesprächen gesammelt werden (vgl. 2.1).

Differenzierter Umgang mit Schülern

- d) Lehrerinnen und Lehrer fördern ein positives Klassen-, Unterrichts- und Lernklima durch ihre Offenheit für Konflikte und ihre Mithilfe bei der Lösung von Konflikten, durch einen fachlich fundierten, methodenvariablen und lückenschließenden (adaptiv-remedialen) Unterricht und durch das Trennen von Lern- und Leistungssituationen.

Die in b) bis d) beschriebenen Maßnahmen der Lehrenden verdeutlichen die Wechselwirkung des Beobachtens, Förderns und Vermittelns. Verdeutlicht wird damit auch das Prozesshafte des Erkennens besonderer Begabungen und der Notwendigkeit ihrer Förderung im Sinne einer Begabungsentfaltung.

➤ **So kommen Schulleistungen zustande**

In die Beobachtungspraxis der Lehrkräfte geht auch ihr Wissen um die die Schulleistungen bedingenden Variablen, wie sie im folgenden Modell dargestellt werden, mit ein:

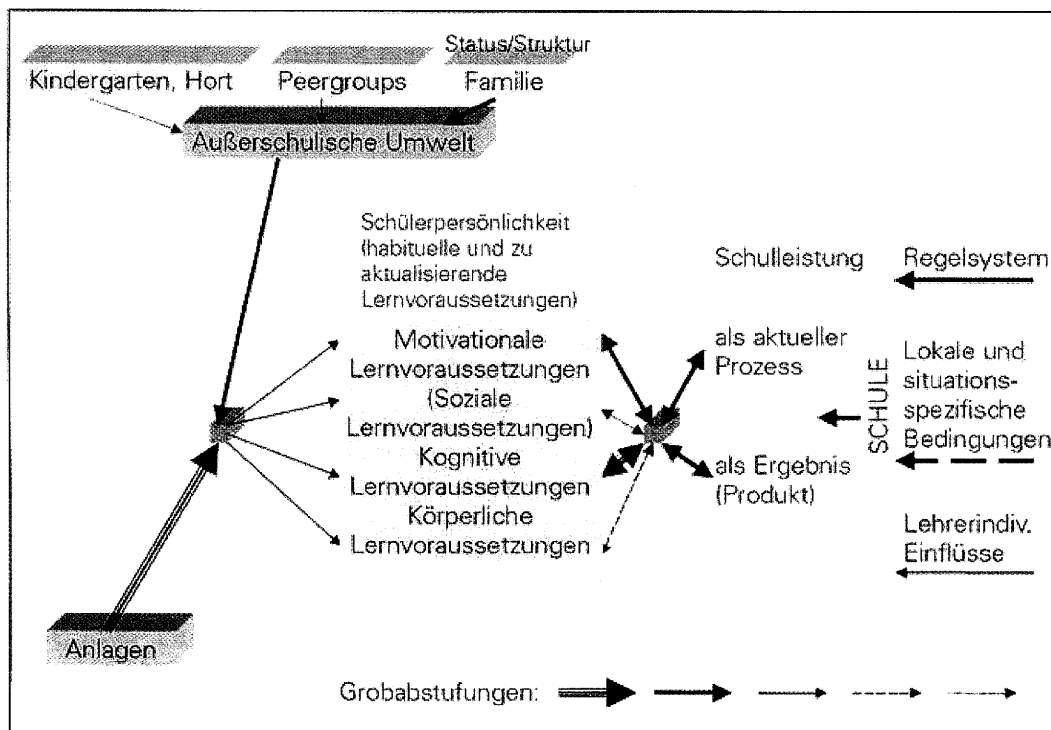


Abb. 4: Determinanten der Schulleistung und ihr relatives Einflussgewicht<sup>21</sup>

➤ **Gezielte Beobachtungen, z. B. für die Auswahl von Fördergruppen**

In Anlehnung an *Renzulli* können Lehrkräfte – um den Vorschlag von *Winner*, domänenspezifische Leistungstests zur Identifikation hoch begabter Schüler einzusetzen, aufzugreifen – die Arbeiten ihrer Schülerinnen und Schüler heranziehen<sup>22</sup>. Dazu müssen zuvor die den gestellten Aufgaben zugrunde liegenden Lerninhalte, die zur Lösung erforderlichen Methoden, die Lösungswege, die Lösungen selber und die Auswertungsvorschriften festgelegt werden. Die Arbeiten werden dann von 2 Lehrkräften unabhän-

gig voneinander bewertet. Die 2 bis 6 % besten Schüler werden daraufhin für eine fachbezogene Fördermaßnahme ausgewählt. Die Reaktion der sehr begabten Schüler erlaubt der Lehrkraft den Rückschluss auf ein ihrerseits angemessenes Vorgehen: Wenn sich Lernerfolg einstellt, war das gewählte Vorgehen richtig und die nächste „Schleife“ beginnt erneut. Es erfolgt die gerade beschriebene Auswahl, um die bisher Geförderten auf die „nächsthöhere“ Stufe des Erkennens und Lernens zu bringen. Bei Schwierigkeiten der Aneignung sollte die Lehrkraft methodisch eingreifen oder Lernziele verändern.

Eigentlich gehen Lehrerinnen und Lehrer stets auf diese Weise vor. Bei den hoch begabten Kindern und Jugendlichen kommt hinzu, dass deren Persönlichkeit und das ausgeprägte Erkenntnisstreben ein gewisses Verständnis und besondere Unterrichtsangebote erfordern, eben weil sie schneller und anders lernen als ihre Mitschüler.

### 3. Fördermöglichkeiten

#### 3.1 Pädagogische Handlungspläne für die Arbeit mit hoch begabten Kindern

Lehrer steuern oder moderieren (i. S. des eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens) die Schulleistungen ihrer Schüler über ihren Unterricht, wobei sie einwirken auf die Schülerpersönlichkeit:

- durch herausfordernde Unterrichtsangebote (kognitiver und motivationaler Aspekt) in Verbindung mit einem lückenschließenden Förderunterricht,
- durch Anregung des Leistungsmotivs und der Anstrengungsbereitschaft, die sie noch steigern durch Rückmeldungen über individuelle Lernfortschritte und die erbrachten Lernanstrengungen sowie
- durch die Bestätigung der intellektuellen Fähigkeiten/Begabungen (motivationaler Aspekt) und
- durch Hilfe bei der Integration in die Lerngruppe und Klassengemeinschaft (sozialer Aspekt).

Wieczerkowski<sup>23</sup>, der sich viele Jahre mit hoch begabten jungen Menschen in Forschung und Praxis beschäftigt hat, möchte mit der nach Clark zitierten Tabelle Lehrkräften Möglichkeiten angemessener **pädagogischer** Einschätzungen, Reaktionen und Maßnahmen im **Umgang** mit ihren besonders begabten Schülerinnen und Schülern aufzeigen:

Differenzierter Umgang mit Schülern

| Fähigkeiten und Eigenschaften (Charakteristika)                                  | Konfliktträchtige Handlungsfolgen (mögliche Konsequenzen)   | Pädagogische Handlungspläne (Herausforderung, Förderung)   |
|--|---|--|
| Hohe Informationsrate<br>Gutes Gedächtnis  | Unterforderung im regulären Unterricht, Langeweile, Ungeduld beim Warten auf langsame Lerner, Stören  | Anspruchsvolles (erweitertes) Angebot, Differenzierung, Vermeiden von Leerlauf   |
| Hervorragendes Verständnis für Probleme und Sachverhalte                         | Abneigung gegen Wiederholungen verstandener Konzepte, Oberflächliche Beziehungen zu weniger befähigten Mitschülern  | Aufstellen eines anspruchsvollen Lehrplans, Ermöglichen von Kontakten mit intellektuellen Peers in selbstbestimmten Arbeitskreisen |
| Breites Interessenspektrum   | Schwierigkeiten gegenüber gruppenkonformen Aufgaben, hohes Energieniveau, Gefahr, sich zu verzetteln  | Breites und vertieftes Angebot an Gegenständen, Ermutigung, individuelle Interessen und Ideen zu verfolgen                         |
| Hohes Sprachniveau   | Dominanz im (Unterrichts-) Gespräch, Beharren auf Inhalten, die von anderen als „nicht zum Thema gehörend“ abgewehrt werden, von anderen als überheblich wahrgenommen | Ermunterung zur ausführlichen sprachlichen Darstellung von Gedanken und Sachverhalten  |
| Fähigkeit zu originellen Lösungen und Ideen                                      | Schwierigkeiten bei starrem Konformitätszwang, Widerstand bei autoritären Anweisungen, Gefahr der Verweigerung und Rebellion  | Möglichkeiten zu flexiblem und produktivem Denken einräumen, Ermunterung, sich an der Lösung sinnvoller Probleme zu beteiligen     |
| Hohe Sensibilität  | Große Verletzlichkeit bei Kritik anderer, starkes Bedürfnis nach Erfolg und Anerkennung   | Lernen, die Gefühle und Erwartungen anderer zu erkennen und zu respektieren  |
| Gefühl des Andersseins   | Selbstisolierung, Gefühl, nicht akzeptiert zu werden, Absenken des Selbstwertgefühls  | Lernen, mit den eigenen Gefühlen non-defensiv umzugehen  |
| Starkes Bedürfnis nach Übereinstimmung von Sollen und Tun (ethischer Rigorismus) | Frustration infolge geringer Konsistenz von Ich und Umwelt, Intoleranz, mangelndes Verständnis seitens der Mitschüler, Zurückweisung                                  | Lernen, realistische Ziele zu setzen, Lernen, Rückschläge als Teil der eigenen Entwicklung zu akzeptieren                          |



|  |   |  |
|--|---|--|
| Ausgeprägter Sinn für Humor, Situationskomik und Ironie                            | Ironie als Mittel, andere zu attackieren, Beeinträchtigung interpersonalen Beziehungen            | Lernen, wie das eigene Verhalten Gefühle und Verhalten anderer beeinflussen kann |
| Ausgeprägte Fähigkeit, ökologische und psychosoziale Probleme zu konzeptualisieren | Fehlende Möglichkeiten zum konstruktiven Gebrauch; Umschlagen in Dominanz und Selbstüberschätzung | Verständnis vermitteln für ein demokratisches Verhalten                          |

Tab. 1: Charakteristische Merkmale eines hoch begabten Kindes im Hinblick auf mögliche Handlungsformen und differenzielle Handlungspläne

Die hier aufgelisteten „Fähigkeiten“ und „Eigenschaften“ sind nicht als Identitäten zu verstehen, die in dieser Weise und stets beobachtbar sein müssen; vielmehr sollte man sie als Hinweise verstehen, die dazu verhelfen, ein breiteres Repertoire von Beobachtungsmöglichkeiten zu haben. Auch sind die aufgezeigten Zusammenhänge zwischen sog. Eigenschaften und den empfohlenen pädagogischen Handlungsplänen nicht immer nachvollziehbar. Wenn z. B. das hohe Sprachniveau zu einer gewissen – Mitschüler störenden – Dominanz im Unterrichtsgespräch führt, sollte die Lehrkraft zunächst zur Toleranz gegenüber Unterschieden zwischen Schülern ermuntern, anstatt unmittelbar zu mehr Sprachproduktion aufzufordern. Sicherlich müssen auch besonders begabte Menschen lernen, sich in einer Gruppe angemessen zu verhalten (Verständnis für demokratisches Verhalten – letzte Reihe); nur fordern besondere Erkenntnisfähigkeiten ihren Tribut: Wenn ein sehr begabter Schüler z. B. einen exzellenten Zugang zu ökologischen oder psychosozialen Problemen hat, muss er die Möglichkeit erhalten, das im Unterricht oder in einer ausgewählten Lerngruppe (Arbeitsgemeinschaft) zu zeigen und zu bearbeiten.

### 3.2 Überblick über besondere Fördermaßnahmen

Die folgende Darstellung ist im Rahmen von Lehrerfortbildungen entstanden und fasst die zentralen Förderansätze in Form von **Akzeleration** (Beschleunigung) und **Enrichment** (Anreicherung) für begabte (überdurchschnittlich begabte) und hoch begabte (weit überdurchschnittlich begabte) Schülerinnen und Schüler zusammen. Die Förderansätze haben sich in internationalen Forschungsstudien als günstig erwiesen und bestätigen vielfältige Erfahrungen von Lehrkräften im Umgang mit begabten und besonders begabten Schülern.

## Differenzierter Umgang mit Schülern

| Individuell                      | Außerschulisch                             | Innerschulisch (freiwillig)               | Besondere Unterrichtsangebote             | Regulärer Unterricht  |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| Wettbewerbe                      | Schülerakademie                            | AGs zu Wettbewerben                       | Freiarbeit                                | Vorzeitige Einschulung  |
| Korrespondenzzirkel              | Unitage                                    | AGs zu besonderen Themen                  | Bilingualer Unterricht                    | Innere Differenzierung  |
| Privater Unterricht              | Seminare                                   | Club                                      | Sprachlicher Zweig                        | Fachliche Differenzierung   |
| Praktika                         | Vereine                                    | Mannschaft/Zirkel                         | Musikalischer Zweig                       | Fachbezogenes Springen  |
| Auslandsaufenthalte              | Auslandsprogramme                          | Bes. Lernleistung                         | Naturwiss. Profil                         | Überspringen von Klassen  |
| Separation ( <b>Enrichment</b> ) | Zeitweise Separation ( <b>Enrichment</b> ) | <b>Enrichment</b><br>Zeitweise Separation | <b>Enrichment</b><br>Zeitweise Separation | <b>Akzeleration</b><br>Teilweise Separation ( <b>Enrichment</b> ) |

Tab. 2: Besondere Fördermaßnahmen: zwischen Enrichment und Akzeleration; schulischer und außerschulischer Förderung

Wie bei allen Fördermaßnahmen und -programmen sind sie immer dann richtig, wenn sie „passen“; das meint: Jedes Lernangebot setzt von den Lernzielen, den Lerninhalten, den Methoden und der Lernzeit her gesehen bei der Persönlichkeit des Schülers (z. B. Selbstständigkeit, Leistungsorientierung oder Selbstwertgefühl), bei dessen Arbeitshaltung (z. B. Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer) und bei den Wissensvoraussetzungen an.

Die anschließende Lernzielkontrolle kann das eingeschlagene Vorgehen der Lehrkraft bestätigen im Sinne erfolgreichen Lernens, verwerfen oder modifizieren. Je nach Ergebnis kann die Lehrkraft das nächst„höhere“ Lernziel vorgeben oder muss das Lernziel abändern, um einen Lernerfolg zu ermöglichen.

Deshalb sind alle hier vorgestellten Förderansätze unter dem Aspekt der Passung/der Gültigkeit für den einzelnen Schüler zu prüfen.

### 3.3 Fördermaßnahmen im Rahmen des regulären Unterrichts

#### ➤ Vorzeitige Einschulung

Da die kognitiven, motivationalen und sozialen Entwicklungsbedingungen der Kinder stark streuen, sollte die Einschulung nicht für alle Kinder zum gleichen Zeitpunkt erfolgen. Auch bei den besonders begabten Kindern, deren Entwicklung wie oben dargestellt häufig schneller als bei Gleichalt-

rigen verläuft, ist zu prüfen, ob sie z. B. von ihrer Wahrnehmung, Grob- und Feinmotorik, ihrer Lerneinstellung und Anstrengungsbereitschaft und ihrer Kompetenz im Umgang mit anderen – zum Teil auch älteren – Kindern her schulfähig sind.

Diese Frage ist nicht immer leicht zu entscheiden, vor allem wenn die kognitiven Fähigkeiten der Kinder den übrigen Persönlichkeitsbereichen (Lerneinstellung, Sozialkompetenz) weit voraus sind und sie sich gleichzeitig im Kindergarten langweilen. Hier muss bedacht werden, welche Fördermaßnahmen im Kindergarten ermöglicht werden können, oder ob es der Grundschullehrerin gelingt, diese Kinder motivational und sozial zu integrieren.

Bei dem sehr schnellen Lerntempo hoch begabter Kinder ist auch zu bedenken, wie es nach einer vorzeitigen Einschulung in der Grundschule und später im Gymnasium weitergehen könnte; gefragt ist eine Art „Bildungsplan“. Sicherlich kann man davon ausgehen, dass hoch begabte Schülerinnen und Schüler von Maßnahmen, die auf Akzeleration abzielen, besonders gut profitieren. Dennoch sollte man nicht nur auf Akzeleration, sondern auch auf Enrichment setzen.

#### ➤ **Fachbezogenes Springen/Überspringen von Klassen**

Die fachbezogene Teilnahme am Unterricht der nächsthöheren Klasse empfiehlt sich besonders dann, wenn der Wissensvorsprung eines Schülers in einem Fach wie z. B. Mathematik im Rahmen der inneren Differenzierung nicht mehr angemessen berücksichtigt werden kann.

Das fachbezogene Springen oder das Überspringen einer Klasse setzen voraus:

- fundiertes Schulwissen,
- eine gute Arbeitshaltung,
- Sozialkompetenz,
- Begleitung durch die Klassenleitung der abgebenden und der aufnehmenden Klasse bei der Aufarbeitung des fehlenden Schulstoffes und der sozialen Integration in die neue Klassengemeinschaft,
- die Freiwilligkeit der Schülerin bzw. des Schülers und
- die Unterstützung der Eltern.

Das Springen setzt allerdings nicht eine besondere Begabung voraus, ist aber eine bei hoch begabten Schülern häufig sehr erfolgreiche Maßnahme (wenn die genannten Voraussetzungen beachtet werden).

Es gibt auch die positive Erfahrung mit hoch begabten Schülern, deren Leistungen gut, aber nicht exzellent sind, und die dennoch vorversetzt und dann zu erfolgreichen Lernern werden. Erklärt wird das mit der für ihre kognitive Entwicklung und ihre Motivation notwendigen Herausforderung.

## Differenzierter Umgang mit Schülern

➤ **Innere/fachliche Differenzierung**

Einerseits muss jede Didaktik und Methodik der Hochbegabtenförderung Rücksicht nehmen auf die schnelle und hohe Auffassungsgabe der Schüler, die einen hohen Input benötigen, um sich herausgefordert zu fühlen. Andererseits profitieren die besonders begabten Schüler vom selbstständigen Arbeiten (siehe dazu Abb. 5); sie können nach entsprechender Anleitung eigenständig bestimmte Probleme in Mathematik, Naturwissenschaften (übrigens auch schon in der Grundschule) oder anderen Fächern bearbeiten, Projekte realisieren (auch in der Grundschule) und die Arbeitsergebnisse im Unterricht präsentieren, was für ihre kognitive und motivationale Entwicklung wichtig ist.

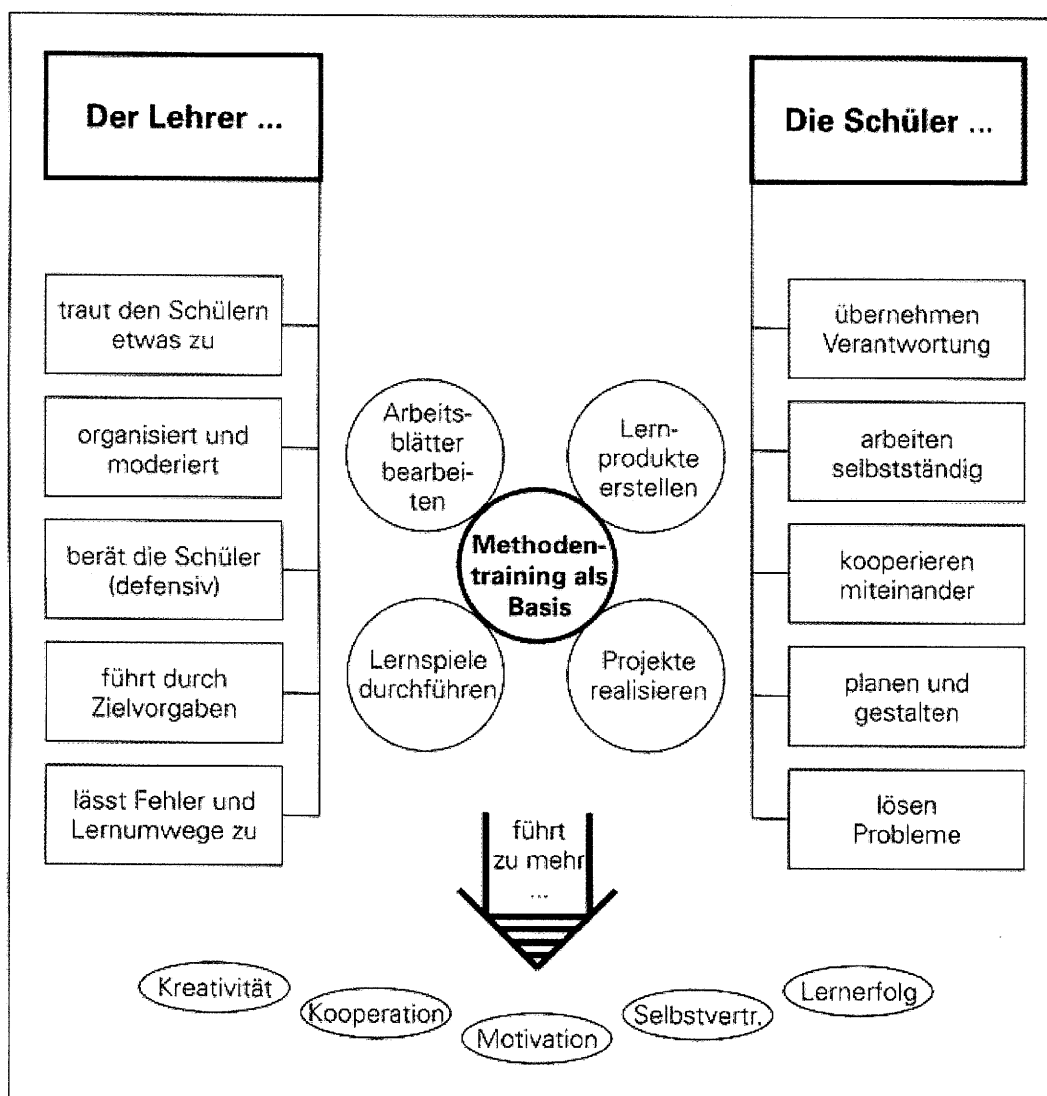


Abb. 5: Eigenverantwortliches Arbeiten als Perspektive für Förderung hochbegabter Schüler

### 3.4 Besondere Unterrichts- und innerschulische Angebote

Wenn die Begabungs- und Interessenschwerpunkte der Schüler feststehen, können sie je nach individueller Voraussetzung sehr stark profitieren durch die Teilnahme am bilingualen Unterricht, durch den Besuch eines Gymnasiums mit einem fachlichen Schwerpunkt im mathematisch-technischen-naturwissenschaftlichen oder sprachlichen oder musischen Bereich (siehe dazu die Einrichtung von Fachprofilklassen im Erftkreis oder Gymnasien in Ostdeutschland, die mit ihrem besonderen Angebot spezifisch Begabte fördern).

Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler und die besonders Begabten profitieren in hohem Maße von der Teilnahme an schulinternen Arbeitsgemeinschaften, wenn sie außerunterrichtliche Themen auf hohem inhaltlich-methodischem Niveau behandeln.

### 3.5 Außerschulische Förderprogramme

Die außerschulische Förderung sowohl leistungsstarker Schüler als auch besonders begabter Schüler hat sich besonders bewährt im Rahmen

- **besonderer Arbeitsgemeinschaften** (inhaltlich gestaltet wie im vorigen Abschnitt beschrieben),
- **Wettbewerben** auf Landes- und Bundesebene (vorausgesetzt, sie werden darauf gut vorbereitet; wobei man schon mit jüngeren Schülern beginnen sollte),
- **Schülerakademien** (wie z. B. der Deutschen Schülerakademie des Vereins Bildung und Begabung oder den Kinder- und Sommerakademien der Hochbegabten-Stiftung der Kreissparkasse Köln) und
- **Lehrveranstaltungen von Universitäten** (wobei diese Veranstaltungen Teil des Lehrbetriebes sind und nicht auf die Schüler abgestimmt werden, sodass eine Vorauswahl durch Schule und Universität unbedingt erforderlich ist).

Was zur inhaltlich-methodischen Gestaltung von Arbeitsgemeinschaften für besonders begabte Schülerinnen und Schüler beschrieben wurde, gilt auch für die Schülerakademien, deren besonderer Reiz in ihrer Langzeitwirkung liegt: Entsprechende Untersuchungen belegen die positive Wirkung auf die Persönlichkeits- und Lernentwicklung bis ins Studium hinein.

## 4. Weiterführende Fragestellungen

Der Artikel ist ein erster Einblick in das Thema Hochbegabung. Etliche Aspekte müssten noch ergänzt und vertieft werden, um ein verbessertes Verständnis des Phänomens Begabung/Hochbegabung zu vermitteln. Bei-

*Differenzierter Umgang mit Schülern*

spielhaft sollen einige dieser Aspekte benannt werden, von denen einige in einem Folgebeitrag bearbeitet werden.

**Besondere Fragestellungen:**

Wie kommt es zu erwartungswidrigen Leistungen bei Hochbegabten (**Underachiever**) und welche vorbeugenden Maßnahmen gegen solche Fehlentwicklungen gibt es?

Warum kann es bei Hochbegabten zu **Verhaltensstörungen** kommen, können diese vermieden werden und wie sieht eine Abhilfe aus?

Wie muss die Förderung **körper- und sinnesbehinderter hoch begabter** Menschen erfolgen?

**Förderung und Beratung:**

Es gibt – insbesondere in Deutschland – noch keine ausreichende **Didaktik** der Begabtenförderung. Außerdem ist die Lehreraus- und -fortbildung sowie die Ausbildung von Erzieherinnen unter dem Aspekt einer Hochbegabtenförderung grundsätzlich zu reformieren (siehe dazu auch Forum Bildung im Internet).

Die berufliche und die akademische **Ausbildung** und insbesondere auch die **Berufspraxis** müssen hinsichtlich einer Begabtenförderung auf breiter Basis überarbeitet werden.

Hochbegabte Menschen benötigen in unterschiedlichen Phasen ihrer Entwicklung **Beratungsangebote** z. B. zur Identitätsfindung oder zur Entfaltung ihrer Hochbegabung (Höchstleistung bzw. Expertise).

Lehrende benötigen einen Überblick über ortsnahe und bundesweite schulische und außerschulische Fördermaßnahmen für Hochbegabte sowie Hinweise zur Einführung leistungs- und begabungsfördernder Maßnahmen.

**Literaturverzeichnis:**

- 1 Zitiert nach *Rost, D. H.*: Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Münster 2000, S. 20.
- 2 Vgl. *Jäger, A. O.* u. a.: Berliner Intelligenzstruktur-Test. Handanweisung. Göttingen 1997, S. 4.
- 3 *Rost* 2000, S. 16.
- 4 Zitiert nach *Rost, D. H.*: Notwendige Klarstellungen. Zur Diskussion um Hochbegabung und Hochbegabte. In: *reportpsychologie* 27, 10/2002, S. 624-634.
- 5 Vgl. *Rost, D. H.*: Lebensumweltanalyse hoch begabter Kinder. Göttingen 1993.
- 6 *Heller, K. A.*: Begabungsdefinition, Begabungserkennung und Begabungsförderung im Schulalter. In: *Wagner, H.*: Begabung und Leistung in der Schule. Bad Honnef 1995, S. 7.
- 7 *Ziegler* und *Perleth* plädieren ebenfalls für ein mehrdimensionales Begabungsmodell im Bereich der beruflichen Ausbildung und beruflichen Entwicklung im Sinne der Expertise. Vgl. dazu *Ziegler, A./Perleth, Ch.*: Schafft es Sisyphos, den Stein den Berg heraufzurollen? In: *Psychologie, Erziehung, Unterricht* 44, 1997, S. 152-163.
- 8 Vgl. *Winner, E.*: Hochbegabt. Mythen und Realitäten von außergewöhnlichen Kindern. Stuttgart 1998.

- 9 Vgl. *Heller, K. A.* (Hrsg.): Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen 2001.
- 10 *Heller* 1995, S. 7.
- 11 Nach *Heller* u. a. 2001.
- 12 Vgl. *Heller* 1995, S. 10.
- 13 Vgl. *Winner* 1998.
- 14 Vgl. *Csikszentmihalyi, M.*: Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart 1992.
- 15 Vgl. Untersuchungen von *Zech, T.*: Systemische und dynamische Aspekte der Förderung hoch begabter junger Menschen. In: Forum Bildung, Bonn 2001.
- 16 *Winner* 1998, S. 41.
- 17 Ebenda S. 47.
- 18 Ebenda S. 112.
- 19 Ebenda S. 103.
- 20 Zitiert nach Bundesministerium für Bildung und Forschung (bmbf): Begabte Kinder finden und fördern. 1997.
- 21 Vgl. *Heller, K. A.*: Begabungsdiagnostik in der Schul- und Erziehungsberatung. Bern 1991.
- 22 Vgl. *Renzulli, J.*: Ein praktisches System zur Identifizierung hoch begabter und talentierter Schüler. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 40, 1993, S. 217-224.
- 23 Vgl. *Wieczerkowski, W.*: Hochbegabung und Hochbegabte, Arbeiten und Aufsätze 1991-1994. Hamburg.

### Literaturempfehlungen:

*Fels, Ch.*: Identifizierung und Förderung Hochbegabter in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Bern 1999. **Gute Einführung und guter Überblick.**

*Heinbokel, A.*: Überspringen von Klassen. Münster 1996. **Wichtig für die Praxis.**

*Jost, M.*: Extra-Klasse? Hochbegabte in der Schule erkennen und begleiten. Wiesbaden 1999. **Von einer Lehrerin für Lehrkräfte geschrieben.**

*Mönks, F. J./Ypenburg, I. H.*: Unser Kind ist hoch begabt. Ein Leitfaden für Eltern und Lehrer. München 1998. **Kurze und pragmatische Einführung.**

*Müller, Th.*: Ist unser Kind hoch begabt? Berlin 2000. **Von einer Lehrerin für Lehrkräfte und Eltern verfasst.**

*Wittmann, A. J./Holling, H.*: Hochbegabtenberatung in der Praxis. Göttingen 2001. **Anleitung zur Beratungspraxis, besondere Probleme und Adressennachweis.**

*Differenzierter Umgang mit Schülern*