



# **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf

Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

## **Reader**

# **Begabtenförderung**

**an der**

**Bertha-von-Suttner-Schule**

**Mörfelden-Walldorf**



## **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf  
Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

---

### **Inhaltsverzeichnis**

<b>Definitionen</b>	<b>S. 3</b>
<b>Expertenmeinungen zum Thema</b>	<b>S. 11</b>
<b>Beratung und Diagnostik</b>	<b>S. 21</b>
<b>Antrag der BVS zum Erhalt des Gütesiegels</b>	<b>S. 31</b>
<b>Theoretische Grundlagen und Literatur</b>	<b>S. 45</b>



## **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf  
Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

---

# Definitionen

## Was ist Begabung?

Bei "Begabung" handelt es sich zunächst um einen ausgesprochen unscharfen Begriff mit vielen Bedeutungsfacetten. Auch in der Wissenschaft wird "Begabung" unterschiedlich gebraucht. Auf jeden Fall ist "Begabung" nicht von vorneherein schon mit Leistung gleichzusetzen.

Begabung stellt eine relativ stabile Eigenschaft (ein Persönlichkeitsmerkmal) dar, die sich schon im Grundschulalter herauskristallisiert und im Entwicklungsverlauf verfestigt und entfaltet. Ebenso wie eine gute Schulleistung nicht immer auch auf eine gute Begabung schließen lässt, lassen schlechte Leistungen nicht immer auf eine schwache Begabung schließen. Vielfältige Moderatorvariablen (Interesse am Thema bzw. Fach, Leistungsmotivation, Anstrengungsbereitschaft, Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen usw.) vermitteln die jeweilige Beziehung zwischen Begabung und Leistung. In der Regel gibt es jedoch eine positive Beziehung zwischen ihnen; eine gute Begabung geht in vielen - wenn auch nicht in allen - Fällen mit besseren Schulleistungen einher. Die Psychologen sprechen daher von einer positiven Korrelation zwischen Begabung und Leistung.

Es ist sinnvoll, die intellektuelle Begabung oder Intelligenz (Denkvermögen, Sprachverständnis, Merkfähigkeit, Problemlösefähigkeit etc.) von nicht-intellektueller Begabung (z.B. praktisch-handwerklich, musikalisch, künstlerisch, tänzerisch, sportlich) zu unterscheiden, obwohl es auch hier Überschneidungen gibt. Die führenden Begabungsforscher der psychologischen Wissenschaft sind sich darüber einig, dass in aller Regel intellektuelle Begabungen in einer allgemeinen bzw. generellen (d.h. bereichsübergreifenden) Intelligenz wurzeln, zu der sich zusätzliche Spezialbegabungen gesellen können. Allgemeine Intelligenz steht somit im Zentrum aller wissenschaftlichen Begabungstheorien; sie stellt den wesentlichen Kern von Begabung dar.

Der Begriff "Intelligenz" ist - ebenso wie der Begriff "Begabung" nicht leicht zu fassen. Viele Psychologen stimmen darin überein, dass allgemeine Intelligenz die Fähigkeit bezeichnet, neue Probleme nicht nur effektiv, sondern auch schnell zu lösen. In Umsetzung dessen hat die Psychologie spezielle Problemstellungen und Aufgabenserien entwickelt und erprobt, welche die Grundlage von Intelligenztests bilden. In langjährigen Forschungen konnte nachgewiesen werden, dass das in solchen Tests gezeigte konkrete Lösungsverhalten sichere Rückschlüsse auf die zugrunde liegenden intellektuellen Fähigkeiten gestattet. Derart nachgewiesene intellektuelle Begabung ist ein ausgesprochen stabiles psychologisches Konstrukt (und als solches der nachgewiesenermaßen beste Prädiktor für alle Arten von Lebenserfolg) und kann Lehrkräften wichtige Anhaltspunkte über das kognitive Potenzial und die schulische Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern an die Hand geben.

Quelle: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2000). Hilfe, mein Kind ist hochbegabt!, Heft 1: Grundlagen. Wiesbaden

## Was ist Hochbegabung?

Im deutschen Sprachraum wird seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts der Begriff "Hochbegabung" verwendet, um eine herausragende intellektuelle Kompetenz zu kennzeichnen. Unter intellektueller Hochbegabung verstehen wir ein besonders hoch ausgeprägtes Begabungspotenzial. Hochbegabt ist also, wer das Potenzial hat, sein bisheriges Wissen effektiv zu nutzen, individuell unbekannte Probleme rasch zu erkennen und diese schnell und zielführend zu lösen. ("Besondere Begabung" ist lediglich eine mitunter aus bestimmten ideologisch-bildungspolitischen Gründen gewählte andere Bezeichnung für den gleichen Sachverhalt.)

Obwohl es viele Spekulationen darüber gibt, ob Hochbegabte anders (als "normal" Begabte) denken, finden sich dafür in der psychologischen Forschung keine überzeugenden Belege. Bisher ist es nicht gelungen, Hochbegabte aufgrund qualitativer Merkmale ("unterschiedliche Denkstrukturen und Problemlöseprozesse") zu identifizieren. Deswegen geht die Psychologie einen anderen Weg: Sie definiert Hochbegabung als hinreichend großen Abstand zum Begabungsdurchschnitt der Gesamtheit von Schülerinnen und Schülern des gleichen Alters bzw. der gleichen Jahrgangsstufe. An dieser Vergleichsgruppe wird die einzelne Schülerin bzw. der einzelne Schüler gemessen (quantitative Definition). Bei einer quantitativen Definition ist jede Grenzsetzung letztlich zwangsläufig eine Konventionsfrage. So hat es sich international eingebürgert, dann von einem "hinreichend großen Abstand" zu sprechen, wenn die Begabung so weit überdurchschnittlich ausgeprägt ist, dass rund 97% bis 98% der Vergleichsgruppe schlechtere Leistungen in psychologischen Tests (in der Regel Intelligenztests) zeigen. Ein Intelligenzquotient (IQ) sagt daher nur etwas über die Intelligenztestleistung in Relation zu anderen Personen aus. Während Ärzte (auch Kinderärzte), Pädagogen und Mitarbeiter der Jugendhilfe normalerweise nicht über die erforderliche psychodiagnostische Ausbildung zur fachgerechten Interpretation von Intelligenztests (und kognitiven Leistungstests) verfügen, ist dies in der Regel bei Diplom-Psychologen aufgrund eines mehrjährigen Studiums gegeben. Wünschenswert wäre, dass diese dazu noch Vorkenntnisse in Hochbegabungsfragen hätten.

Quelle: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2000). Hilfe, mein Kind ist hochbegabt!, Heft 1: Grundlagen. Wiesbaden

## Was versteht man unter einem „Underachiever“?

Mit Underachiever (engl. to achieve: etwas zustande bringen, ein Ziel erreichen) bezeichnet man Personen (z. B. Schüler), die in ihren Leistungen (z. B. Schulnoten) unter ihren Möglichkeiten bleiben. Sie erbringen also Minderleistungen im Vergleich zu dem, was man aufgrund ihres kognitiven Niveaus erwarten würde. Im Gegensatz dazu stehen die Overachiever.

Zur Definition von "Underachievement" einfach zwischen Möglichkeit (in der Regel "Intelligenz") und Leistung eine größere statistische Diskrepanz (z. B. mindestens 1,5 Standardabweichungen) zu fordern, reicht nicht aus, da damit ein extrem Hochbegabter mit sehr guten Leistungen als "Underachiever" definiert würde. Es muss also zusätzlich noch ein inhaltliches Kriterium formuliert werden. "Underachievement" wird heute zumeist im Zusammenhang mit "Hochbegabung" diskutiert. Die Ursachen für Underachievement sind noch ungeklärt, sie liegen vermutlich simultan zum einen auf schulischer Seite (z. B. schlechter Unterricht), auf Seiten der Familie (z. B. Desinteresse am schulischen Fortkommen des Kindes, problematischer Erziehungsstil) wie auch auf Seiten des Schülers (z.B. Persönlichkeitsmerkmale wie Angst, Anstrengungsvermeidung). Von der Motivstruktur her sind Underachiever eher unterdurchschnittlich leistungsmotiviert, aber überdurchschnittlich affiliationsmotiviert.

In manchen Ratgeberbüchern (und leider auch in einigen "wissenschaftlichen" Artikeln) steht, es gebe bis zu 50 % Underachiever unter den Hochbegabten. Das ist eindeutig falsch, da sich die Vorkommenhäufigkeiten von Underachievement bei Kenntnis der Korrelation zwischen Begabung und Leistung, der jeweiligen Grenzssetzungen und bei Kenntnis der Verteilungen (z. B. unter der vernünftigen Annahme der Normalverteilung von Intelligenz und Leistung) statistisch genau bestimmen lässt. Bei einem Mindest-IQ von 130 und bei höchstens durchschnittlicher Schulleistung beläuft sich der statistisch zu erwartende Anteil hochbegabter Underachiever auf lediglich 12 % bis 13 % der Hochbegabten. Das sind auch die Anteiligkeiten, die bei empirischen Studien wie der sogenannten Rost-Studie unter Zugrundelegung dieser Definitionskriterien berichtet werden. (Dies alles gilt aber in der Annahme, dass Hochbegabung durch den IQ-Test gut erfasst ist. Es gibt Forschergruppen, die diesen Zugang ablehnen und sich stattdessen auf "weiche", nicht sauber operationalisierbare Konzepte von "Begabung" oder "Hochbegabung" berufen, was das Underachievementkonzept aufweicht und verunklart.)

### **Underachievement (schwache Leistung) und andere Schwierigkeiten in der Kindergarten- oder Schulumgebung**

Hochbegabte sind oftmals gut in das Schulsystem integriert, sozial unauffällig, psychisch stabil und selbstbewusst. Ca. 15 % der Hochbegabten entwickeln sich allerdings zu Underachievern. Diese werden keineswegs immer als hochbegabt erkannt.

Das Risiko zum Auftreten von Underachievement oder von Verhaltensauffälligkeiten kann durch geeignete Förderung minimiert werden. Diese Förderung sollte allerdings – genau wie bei jedem anderen Kind auch – ihren Bedürfnissen gerecht werden. Eine Unterrichtsmethode, die einer allzu deutlichen Unterforderung von Hochbegabten vorbeugt, ist beispielsweise die Methode „Lernen durch Lehren“.

## **Gründe für dieses Verhalten**

Es besteht ein kompliziertes Gefüge aus Persönlichkeits- und Umweltgegebenheiten. Niedrige Motivation kann etwa durch eine niedrige Leistungserwartung der Eltern oder durch zu niedrige Anforderungen der Lehrer entstehen - etwa durch Verweigerung, alltägliche Fragen zu beantworten oder Langeweile, die durch die ständigen Wiederholungen und die für die Betroffenen oft zu langsame Unterrichtsgeschwindigkeit entsteht.

Durch eine eigenwillige, kreative Persönlichkeitsstruktur kann es dazu kommen, dass von Seiten der Eltern, Erzieher und Lehrer zu viel Aufmerksamkeit auf das abweichende und als störend empfundene Verhalten gelenkt wird und das wirkliche intellektuelle Potential unerkannt bleibt. Eine geringe Orientierung von Seiten der Eltern und der Familie an den Bedürfnissen der Kinder kann ebenso zu einer Minderleistung führen, wie ein bereits verfestigtes negatives Selbstkonzept des Kindes, das sich keine Leistung zutraut, weil zu viele negative Erfahrungen gemacht wurden oder die Vermittlung von Lerninhalten der Art und Weise, wie Lerninhalte von dem Kind wahrgenommen und verarbeitet werden, nicht entspricht. Auch die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheit kann aufgrund von Sprachbarrieren dazu führen, dass eine Begabung nicht erkannt wird. Bei Mädchen besteht die Gefahr, dass sie sich einer vermeintlichen Unvereinbarkeit von Weiblichkeit und Intellektualität ausgesetzt fühlen.

Es kann aber auch sein, dass trotz Hochbegabung eine Teilleistungsstörung wie Dyskalkulie, Dyslexie oder Legasthenie vorliegt und diese besonders schwierige Kombination von Eltern, Lehrern und Betreuern nicht verstanden wird. Vom ADS Betroffene werden oft als faul angesehen, da sie bei Hyperfokussierung unter Umständen auch sehr gute Leistungen erbringen können. Andererseits gibt es keinen Grund, weshalb eine fehlende Leistungsbereitschaft in der Schule nicht mit Hochbegabung einhergehen könne. Eigenständigkeit und Interesse für tiefere Fragen können zur Ablehnung des Schulsystems und der Wertvorstellungen der Lehrkräfte führen. Es soll auch vorkommen, dass absichtlich schlechte Noten erzielt werden, um sich die Akzeptanz der Mitschüler zu sichern und nicht als Streber zu gelten.

## **Was versteht man unter einem „Hochleistenden“?**

Es gibt viele Schüler oder Erwachsene, die als Hochleistende bzw. Overachiever außerordentliche Leistungen in Schule oder Berufswelt erbringen. Dies ist allerdings nicht gleichbedeutend mit einer Hochbegabung. Auffälligkeiten können auch auf anderen Feldern als der Intelligenz vorliegen, wie zum Beispiel bei Fleiß und Ehrgeiz. Darüber hinaus führt körperliche Attraktivität zu einer deutlich größeren Einschätzung verschiedener nichtkörperlicher Eigenschaften – unter anderem der Intelligenz – durch andere Menschen. Ein Einfluss auf nicht rein objektive Bewertung von Leistungen (wie meist an Schulen, Hochschulen und bei Vorgesetzten) liegt nahe.

## Indizien für die Hochbegabung eines Kindes

Wie sich in wissenschaftlichen Studien zur Hochbegabung gezeigt hat (Terman-Studie, Rost-Studie), unterscheiden sich begabte Kinder in ihrem Verhalten und ihrer Persönlichkeit nicht so stark von ihren „normalbegabten“ Altersgenossen wie von Laien vermutet wird.

Die Durchführung von Intelligenztests ist zwar mit einem gewissen Aufwand verbunden, aber dem Gebrauch von Listen mit verschiedenen Indizien zur Identifizierung von Hochbegabung bei Kindern bereits im Kleinkindalter in Bezug auf die Messgenauigkeit (Reliabilität) und Gültigkeit (Validität) überlegen. Aussagen, wonach die Ausprägung bestimmter Fähigkeiten auf überdurchschnittliche Intelligenz hindeuten, sind nicht wissenschaftlich empirisch belegt. Diese Eigenschaften lassen sich durch Temperament, Charakter oder soziale Herkunft erklären. Auch wenn in gehäuften Auftreten verschiedener Merkmale eine gewisse Indikation liegen mag, handelt es sich bei den einzelnen Punkten der nachfolgenden Aufzählung eher um Mutmaßungen und Meinungen:

- Das Kind besitzt einen großen Wortschatz, eine sehr elegante Sprache und Ausdrucksfähigkeit. Es beginnt schon früh, diese zu entwickeln.
- Es lernt früh Lesen. Jedoch gibt es auch Kinder mit einem IQ weit unter dem Durchschnitt, die sehr früh lesen, und umgekehrt hochbegabte Kinder, denen das Lesen- und Schreibenlernen sehr schwer fällt (Legasthenie). Das frühe Lesen wurde früher zwar als für Hochbegabung kennzeichnend gewertet, kann heute jedoch nicht mehr als indikative Eigenschaft herangezogen werden, da durch die vielfältige Konfrontation mit geschriebener Sprache in der modernen Kultur auch viele nicht hochbegabte Vorschulkinder schon früh lesen können.
- Genaue Beobachtungsgabe
- Hohe Abstraktionsfähigkeit
- Erkennen von Zusammenhängen bzw. von Ursache und Wirkung (häufige „Wenn-dann-Sätze“)
- Außergewöhnliches Erinnerungsvermögen
- Außergewöhnlich frühe Selbstständigkeit im Treffen von Entscheidungen
- Hartnäckiges Fragen
- Bereits sehr früh außergewöhnliche, altersuntypische vielfältige Interessen
- Interesse für über das Alter hinausgehendes Spielmaterial und ein sicherer Umgang damit.
- Sind ihrem Alter weit voraus, haben ungleiche Interessen mit gleichaltrigen
- Schnelle Informationsverarbeitung
- Wirken rechthaberisch, meistens werden sie falsch verstanden, sie suchen die Kommunikation
- Werden viel zu oft unterschätzt, das sehr gefährlich sein kann, da sie bei weitem ein überlegendes Potential haben
- Auffallend hohes Einfühlungsvermögen in die Situation und Bedürfnisse anderer
- Abneigung gegen physische Gewalt und Auseinandersetzungen
- Unkonventionelles und kreatives Vorgehen beim Lösen von Problemen
- Strategisches Denken, verbunden mit einem auffälligen Organisationstalent
- Großes Interesse an Zukünftigem
- Unzufriedenheit mit den eigenen Leistungen
- Neigung zu Selbstkritik und Perfektion
- Sie wirken auf Menschen versteckt und zurückhaltend, jedoch können sie in einem Gespräch stark dominant sein.
- Vorliebe für klassische Musik, meistens der Fall

- Sie sind in der Lage aus wenigen Informationen, Zusammenhänge zu erkennen und sie in Bildern zu projektieren
- Machen wenig Fehler und lernen aus Fehlern von anderen, sie erkennen negative Dinge auf Anhieb
- Das Kind ist meistens still und analysiert die Umgebung um soviel Informationen zu bekommen wie es nur möglich ist
- Oft (sehr) gute Schulleistungen, manchmal aber auch sehr schlechte bis hin zum Schulversagen
- Das Kind liest viel und vor allem Bücher, die deutlich über seine Altersstufe hinausgehen
- Eine ausgeprägte Wissbegierde
- In Sachen Phantasie und Konzentration ist das Kind seinen Altersgenossen überlegen.
- Beschäftigung mit anspruchsvollen Themen wie z. B. Philosophie, Politik, Wissenschaft etc.
- Das Kind ist hochgradig sensibel und verfügt über ein ausgeprägtes Gerechtigkeitsbewusstsein.
- Großes Detailwissen in bestimmten Bereichen
- Ein starkes Bedürfnis nach älteren Spielgefährten oder im Fall von präpubertären Jungen nach den im Schnitt geistig weiter entwickelten Mädchen
- Das Gefühl, dass die eigenen Argumente von der Umwelt nicht verstanden werden.

Entsprechend der Definition der Hochbegabung können Intelligenztests erwartungsgemäß auch bei Kindern Anhaltspunkte liefern, die ein Heraustreten der Leistungsfähigkeit bezüglich des Alters- oder Entwicklungsdurchschnittes in einer speziellen Disziplin feststellen. Da Hochbegabung über sie definiert ist, sind nur solche Tests geeignet, Hochbegabung objektiv festzustellen. Die genannten „Indikatoren für Hochbegabung“ sollten lediglich genutzt werden, um die Entscheidung zur Durchführung des Intelligenztests zu stützen. Dazu kann beispielsweise eine Onlinediagnostik durchgeführt werden.

Einen sehr wichtigen Beitrag zur besseren Charakteristik von Hochbegabten und damit zum Abbau von Vorurteilen und Meinungen über Hochbegabte und Hochbegabung hat in den letzten Jahren vor allem das Marburger Hochbegabtenprojekt unter Leitung des Marburger Psychologie-Professors Detlef Rost geleistet. Hierbei handelt es sich um eine der größten Längsschnittstudien zum Thema, die die Entwicklung von hoch- und durchschnittlich begabten Kindern über fast zwanzig Jahre verfolgt.



## **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf  
Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

---

# **Expertenmeinungen**

**zum**

**Thema**

## **Reiner Domisch designierter Kultusminister im Schattenkabinett der hessischen SPD und Bildungsexperte aus Finnland:**

*Frage:* „Aber die SPD und sie wollen doch, dass alle Kinder bis zur 10. Klasse gemeinsam lernen. Wäre das kein Zwang zum einheitlichen Lernen?“

*Domisch:* „Nein. Und da wo ich herkomme, gibt es diese Zwangsschule auch nicht. Das wissen alle, die in Finnland waren, auch die hessischen Kultusministerin Wolf übrigens. Wir haben eine gemeinsame Schule für Kinder mit unterschiedlichen Begabungen, und zwar mit einem klaren Schwerpunkt auf individuelle Förderung.“

*Frage:* „Was sind die wichtigsten Unterschiede zwischen dem finnischen und dem deutschen System?“

*Domisch:* „Dass Kinder in Finnland nach vier Jahren nicht auf verschiedene Bildungswege gesetzt werden, sondern bis zur 9. Klassen gemeinsam lernen.  
**Schüler mit Defiziten, aber auch jene mit besonderen Stärken, werden einzeln gefördert, damit sie einen ihrer Begabung entsprechenden Weg finden.“**

*(Interview im Darmstädter Echo vom 19. September 2007, „Ich würde kein Gymnasium abschaffen“, Seite 3.)*

**„Es gibt nichts Ungerechteres als die gleiche Behandlung von Ungleichen.“**

**„Manche Kollegen sehen nach wie vor den Förderschwerpunkt bei schwachen Schülern, Förderunterricht für starke Schüler steht oft hinten an.“**

**„In einer Regelschule mit 30 Schülern pro Klasse sei es zudem schwer, verdeckt Hochbegabte zu erfassen.“**

*(Auszüge aus einem Artikel aus dem Darmstädter Echo vom 21. September 2007, „Starke Schüler brauchen Förderung“, Seite 3.)*

ECHO-INTERVIEW mit Rainer Domisch

# „Ich würde kein Gymnasium abschaffen“

**Bildung – Der Ministerkandidat der hessischen SPD über gemeinsames Lernen in Deutschland und den rauen Umgangston in Wiesbaden**

VON JENS KIENDIENST

**ECHO:** Herr Domisch, in der hessischen Landespolitik herrscht ein neuer Ton, insbesondere wenn es um das Thema Schule geht. Das haben Sie nach ihrer Benennung als Bildungsminister in das Wahlkampfteam von Andrea Ypsilanti schon zu spüren bekommen. Haben Sie Ihnen ersten Kulturschock inzwischen überwunden?

**Domisch:** Wenn Sie auf die Vorworte der CDU anspielen, dass ich ein Vertreter der Zwangsgleichheit sei – das nehme ich nicht so ernst. Diese Kampfsprache spricht nicht für professionelle Verhalten. Man sollte die Dinge nicht ideologisch verzerrten.

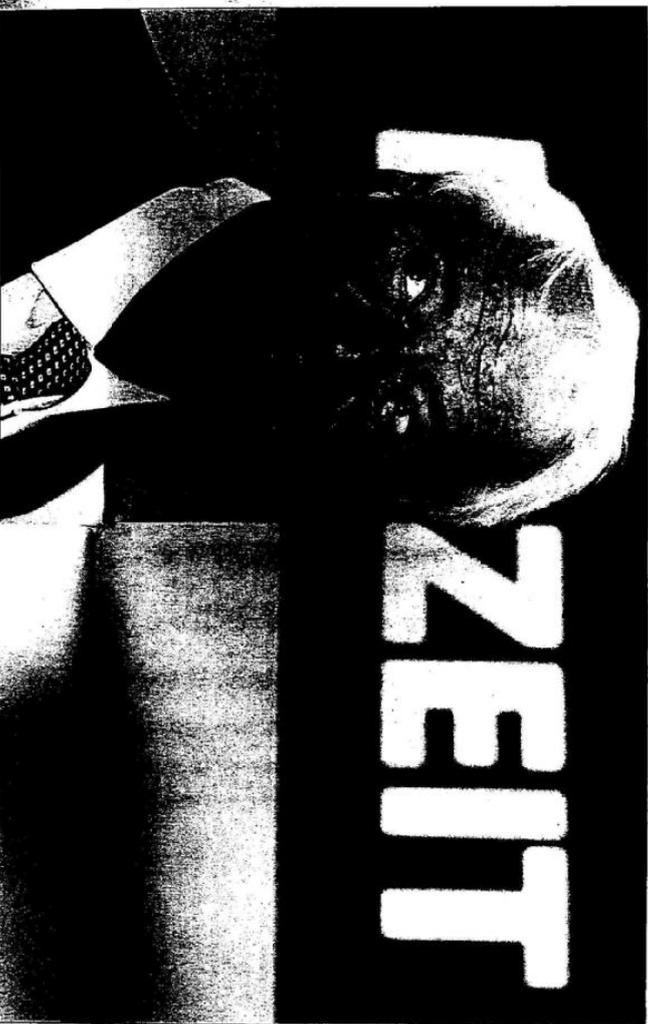
**ECHO:** Aber die SPD und Sie wollen doch, dass alle Kinder bis zur 10. Klasse gemeinsam lernen. Wäre das kein Zwang zum einheitlichen Lernen?

**Domisch:** Nein. Und da, wo ich herkomme, gibt es diese Zwangsschule auch nicht. Das wissen alle, die in Finnland waren, auch die hessische Kultusministerin Karin Wolff übrigens. Wir haben eine gemeinsame Schule für Kinder mit unterschiedlichen Begabungen, und zwar mit einem klaren Schwerpunkt auf individueller Förderung.

**ECHO:** Was sind die Gründe für den Unterschied zwischen dem hessischen und dem finnischen System? Sind Sie denn ein Anhänger der individuellen Förderung?

**Domisch:** Dass Kinder in Finnland nach vier Jahren nicht auf verschiedene Bildungswege gesetzt werden, sondern bis zur 9. Klasse gemeinsam lernen. Schüler mit Defiziten, aber auch jene mit besonderen Stärken, werden einzeln gefördert, damit sie einen ihrer Begabung entsprechenden Weg finden.

**ECHO:** Wenn auch in Hessen alle



Reinhold Domisch nicht sein. Eine eines SPD-Stiers bei der hessischen Landtagswahl am 27. Januar Kultusminister und damit Nachfolger von Karin Wolff (CDU) werden. Der 61-Jährige alle Bildungspolitik der SPD-Schulenausschüsse vor wenigen Wochen für die Wahlkampfteam übernommen hat, ist ein Mann, der seit Jahren in Finnland. Dort arbeitete er in leitender Funktion bei der obersten Schulbehörde des Landes. Späterens sei den vergleichenden Forschungsarbeiten für ein Bildungssystem als einer der besten weltweit. Er setzt sich möglichst langjährig gemeinsames Lernen und starke individuelle Förderung, ins hessische Wahlkampfteam. Wie sieht Domisch auf die Bildung in Hessen an? Und an Schulen können. Er macht seinen Job in Helsinki zu 100 Prozent weiter. Sonderurlaub habe er keinen beantragt, erzählt er im ECHO-Interview. FOTO: DPA

genommen hat, muss es ihn bis zum Ende der Schulpflicht, möglichst aber bis zum Abitur begleiten. Dazu sind die individuellen Fördermaßnahmen ja da. Das Abschnitten auf andere Schulen darf es nicht mehr geben.

**ECHO:** Wie sieht die hessische Bildungspolitik aus?

der Lageländerpolitik schriftliche Einträge von rund 100 Millionen Euro jährlich aufgebaut werden soll. Mit dieser Investitionssumme man sich aufgeben muss. Und die Bildungsergebnisse sind besser.

**ECHO:** Wie sieht die hessische Bildungspolitik aus?

Verbesserung der Kompetenzen in Lesen, Schreiben und Rechnen feststellen. Wenn Schüler ein größeres Vertrauen in eigene Fähigkeiten haben und individuelle Schwächen innerhalb der Schule und weniger durch private Nachhilfe ausgeglichen werden.

**ECHO:** Kritiker halten Ihnen vor, dass man das finnische System nicht auf deutsche Verhältnisse übertragen kann, weil es in Migrationen kaum Kinder mit

**ECHO:** Ginge damit nicht Bildung verloren?

**Domisch:** Man darf Schüler weder in zwölf noch in 13 Jahren abbilden wie Fische. Lernen ist ein wesentlich komplizierterer Prozess. Entscheidend ist, dass die jungen Menschen das Lernen

**Domisch:** Ich kenne internationale kaum etwas anderes.

**ECHO:** Frau Ypsilanti will C & wie der rückgängig machen.

**Domisch:** Das habe ich auch gehört.

**ECHO:** Gibt es hier eine Meinungsvielfalt?

**Domisch:** Wenn die Erfahrungen mit 13 Jahren in Hessen nicht zu Schulzeiten einzeln zu verfallen, ohne den Stoff entsprechend zu revidieren. Das ist in Hessen wohl geschehen, und deshalb gibt es den Umst.

**ECHO:** Wäre es verantwortbar, den Lernstoff zu revidieren?

**Domisch:** Natürlich, warum denn nicht?



Wielong

# Starke Schüler brauchen Förderung

## Bildung - Zwei mit Gütesiegel ausgezeichnete Kooperative Gesamtschulen stellen Konzept der Hochbegabtenförderung vor

„Es gibt nichts Ungerechteres als die gleiche Behandlung von Ungleichen“, war Motto des Vortragsabends der Kinder- und Jugendakademie Südbessen. Das Förderzentrum für Hochbegabte hatte Vertreter kooperativer Gesamtschulen eingeladen, ihr Förderkonzept vorzustellen.

Gerhard Wielong, Leiter des gymnasialen Zweigs der Schule auf der Aue in Münster, und Heide Kempf sowie Heidi Lerm von der Georg-Büchner-Schule in Rodgau verdeutlichen Anspruch und Wirklichkeit schulischer Förderung. Beide Schulen gehören zu den 114 bessischen Schulen, die bislang mit dem Gütesiegel der Hochbegabtenförderung ausgezeichnet worden sind.

„Manche Kollegen sehen nach wie vor den Förderungsschwerpunkt bei schwachen Schülern, Förderunterricht für starke Schüler steht oft hinten an“, sagte

Wielong. 1300 Schüler werden in der Schule auf der Aue unterrichtet, sieben von 650 Schülern des gymnasialen Zweigs seien nachweislich hochbegabt. „Ich tue mich schwer mit dem Begriff Hochbegabung und spreche lieber von hochmotivierten und leistungsstarken Schülern“, sagte Wielong. In einer Regelschule mit 30 Schülern pro Klasse sei es zudem schwer, verdeckt Hochbegabe zu erfassen.

### Gesonderte Projektarbeit in Klassen findet bis sieben

Nachdem im Jahr 2005 das Gütesiegel verliehen worden war, hat man gesonderte Projektarbeit für Schüler des gymnasialen Zweigs in Klasse fünf bis sieben angeboten. Dies betraf Englisch, Deutsch und Mathematik und erforderte mehr Personal für sechs Wochenstunden. Im Schuljahr 2006 ist

man mit Kursen auf den Nachmittag ausgewichen, fürs lautere Schuljahr folge die Auswahl der Schüler im Herbst. Von mathematischen und naturwissenschaftlichen Kursen über Orchester mit professioneller Geigenbegleitung bis hin zu Schreibwerkstatt und Austauschunterricht im sprachlichen Bereich, werden begabte Schüler außerhalb des Unterrichts in Arbeitsgemeinschaften zusammengefasst.

„Wir informieren über außerschulische Angebote, ein runder Tisch mit Eltern wurde ins Leben gerufen, die Idee der Ausarbeitung individueller Förderpläne steckt noch in den Kinderschuhen“, zählte der Stufenleiter auf. „Eltern erwarten viel von einer kooperativen Gesamtschule, der zusätzliche Arbeitsaufwand ist hoch und zugleich werden Fördermittel immer geringer.“ „Neunzig Prozent dessen,

was wir für begabte Schüler tun können, steht und fällt mit der Einstellung der Lehrer und der Schulleitung“, betonte auch Heide Kempf von der Georg-Büchner-Schule in Rodgau. Noch immer sprangen zuerst schwache Schüler ins Auge, manche Lehrer hätten schlicht Angst, sich dem Wissensdurst eines hochbegabten Schülers zu stellen. Pädagogin Heidi Kempf: „Lehrer sind sehr wohl in der Lage, hochbegabte Schüler von fleißigen zu unterscheiden.“

### „Regelunterricht wird Interessen nicht gerecht“

Tausend Schüler besuchen die Rodgauer Schule. „Regelunterricht kann den zahlreichen Interessen von 33 Schülern nicht gerecht werden“, sagte Kempf. Man biete Arbeitsgemeinschaften und zweigübergreifenden Projektun-

terricht an. Fremdsprachliches Theater, Big Band und Schreibwerkstatt, Austauschprogramme, Computerkurse und Erwerb des Cambridge-Zertifikats durch externe Prüfung spiegeln nur einen Teil der vielseitigen Angebote wider. Verschwindend wenige Schüler seien geteilt hochbegabt, alle motivierten, lernfreudigen Schüler würden in den Kursen zusammengefasst.

Gemeinsam mit drei Kolleginnen arbeitet Kempf in der „Arbeitsgemeinschaft Hochbegabung“ eng mit dem Schulleiter, Lehrern und Institutionen der Lehrerbildung zusammen. „Entsprechende Weiterbildung für Lehrer muss ins Konzept aufgenommen werden. Es geht darum, möglichst vielen Schülern nicht nur kognitiv, sondern in ihrer persönlichen Gesamtentwicklung gerecht zu werden“, fasste die Pädagogin zusammen. lot

*Petra Steinheider, (01.10.2003)*

*Dipl.-Psych., Schulpsychologin beim Staatlichen Schulamt Kassel,  
ehem. Mitarbeiterin der Hochbegabtenberatungsstelle BRAIN der Marburger Universität,  
Arbeitsschwerpunkte: Hochbegabung, Lehrerfortbildung*

## **Hochbegabung - Stärken erkennen und fördern**

Die Pädagogik hat in den letzten Jahrzehnten dem Thema „Stärken erkennen und fördern“ recht wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Man schien allgemein der Meinung zu sein, dass die begabten Schülerinnen und Schüler ihren Weg auch ohne besondere pädagogische Unterstützung finden. Wie empirische Studien belegen, gelingt es vielen hochbegabten Kindern offensichtlich auch trotz schulischer Unterforderung sich ein anregendes geistiges Umfeld mit viel Eigeninitiative und familiärer Unterstützung aufzubauen. Es bleiben aber immer wieder Kinder mit ausgezeichnetem intellektuellen Begabungspotenzial auf der Strecke, wie es Erfahrungen aus den Hochbegabtenberatungsstellen zeigen und wie es Elternvereine immer wieder anklagen. Man schätzt den Anteil der sog. „Underachiever“ unter den Hochbegabten auf 10 bis 20 Prozent. Zwar ist dieser Prozentsatz nicht so hoch, wie anfangs befürchtet, aber es verbergen sich hinter diesen Zahlen doch dramatische Einzelschicksale, die sich durch eine rechtzeitige pädagogische Intervention möglicherweise hätten verhindern lassen. Darüber hinaus stellt sich die berechtigte Frage, ob es sich ein Schulsystem in der heutigen Zeit leisten kann, die begabtesten Kinder weitgehend sich selbst zu überlassen. Eine Aufgabe der Lehrerfortbildung der nächsten Jahre wird es deshalb sein, Lehrkräfte zu befähigen, Stärken bei ihren Schülerinnen und Schülern sicher zu erkennen und angemessen zu fördern.

### **Längsschnittstudien**

Wichtige Erkenntnisse über hochbegabte Kinder und Jugendliche, ihre Besonderheiten, ihre Persönlichkeit und ihren Werdegang liefern zwei großangelegte Längsschnittstudien aus den USA (TERMAN seit 1920) und aus Deutschland (ROST seit 1987). TERMAN ging in seiner Längsschnittuntersuchung vor allem der Frage nach, ob hochbegabte Kinder über besondere Merkmale verfügen und wie sie sich im späteren Leben bewähren. An seiner Verlaufsstudie nahmen insgesamt 1528 kalifornische Kinder beiderlei Geschlechts teil, die zunächst von ihren Lehrern als besonders leistungsfähig eingestuft worden waren und anschließend im Intelligenztest einen  $IQ > 140$  erzielten. Über eine Stichprobe in dieser Größenordnung, die über einen so langen Zeitraum beobachtet wird (seit 1920 bis heute), hat nach TERMAN keine empirische Untersuchung mehr verfügt. Die Vorauswahl durch die Lehrkräfte stellte sich allerdings als einer der Hauptschwachpunkte dieser Studie heraus. Da Begabung und Leistung nicht notwendigerweise übereinstimmen, muss die Termanstudie alle hochbegabten Kinder ohne bemerkenswerten Leistungen, die heute als „Underachiever“ bezeichnet werden, vernachlässigen. Um auch diese relevante Gruppe mit einbeziehen zu können, müssen alle Schülerinnen und Schüler dieselbe Chance haben durch einen Intelligenztest ausgewählt zu werden. Nur dann können die Ergebnisse einen Anspruch auf Repräsentativität stellen. Der Aufwand zur Erstellung einer solchen unausgelesenen Gruppe hochbegabter Kinder ist immens. So wurden im Marburger Hochbegabtenprojekt 7289 Kinder der 3. Jahrgangsstufe aus den „alten“ Bundesländern durch Diplom-Psychologen getestet, um letztendlich eine Untersuchungsgruppe von 151 hochbegabten Jungen und Mädchen zu erhalten. In der 9. Jahrgangsstufe, also 6 Jahre später, wurde ihre Entwicklung erneut dokumentiert. Des Weiteren sieht der Versuchsplan des Marburger Forschungsprojektes den Vergleich mit einer Gruppe durchschnittlich begabter Kinder vor.

## **Ergebnisse der Hochbegabtenforschung**

Die Frage, ob Hochbegabte nun tatsächlich anders seien, wie so häufig gemutmaßt, lässt sich nach den Ergebnissen beider Studien mit einem klaren Nein beantworten. Hochbegabte Kinder haben nicht mehr oder weniger Probleme im sozialen oder persönlichen Bereich wie durchschnittlich begabte Kinder auch. Wenn sich Unterschiede zeigen, sind diese klein und fallen fast immer zugunsten der Hochbegabten aus. Viele Vermutungen über die besondere Situation hochbegabter Kinder erweisen sich auf dem Hintergrund dieser Forschungsergebnissen als „populäre Irrtümer“, die auf der unzulässigen Verallgemeinerung krasser Einzelfälle beruhen. So entspricht das Bild des einzelgängerischen, lebensuntüchtigen, hochbegabten Sonderling durchaus nicht der gängigen Realität, was allerdings nicht heißt, dass es solche Fälle nicht geben kann. Das Vorliegen einer hohen Begabung ist keineswegs ein Risikofaktor für eine abnorme soziale oder psychische Entwicklung. Dieser psychischen Stabilität verdanken wir es möglicherweise auch, dass diese Schülergruppe in der Schule nicht stärker auffällig wird, obwohl ihnen bisher ausgesprochen wenig Aufmerksamkeit und pädagogisches Bemühen zu Teil wurde.

## **Psychologische und Pädagogische Diagnoseverfahren**

Für eine genaue und zuverlässige Feststellung der Hochbegabung sind altersentsprechende, aktuelle und normierte Intelligenztestverfahren unbedingt erforderlich, wie sie nur von Diplom-Psychologen qualifiziert durchgeführt werden können. In Hessen stehen für eine solche diagnostische Abklärung vor allem die Hochbegabtenberatungsstelle „BRAIN“ der Universität Marburg und die Schulpsychologischen Dienste zur Verfügung. Da es sich bei hochbegabten Kindern um keine ausgesprochene Risikogruppe handelt, ist eine aufwendige, psychologische Diagnostik nur zur Klärung pädagogischer Fragestellungen oder vorhandener Probleme sinnvoll. Entsprechende Anlässe wären beispielsweise die Frage der frühzeitigen Einschulung, das Überspringen einer Klasse oder gravierende Leistungs- und Verhaltensprobleme auf Grund einer andauernden Unterforderung. Von der kritiklosen Anwendung sog. Checklisten wird abgeraten. Sie versprechen zwar dem psychologischen Laien eine Verbesserung der Diagnosesicherheit, verleiten aber eher zu Fehlurteilen ( WILD 1991, ROST 1993). Untersuchungen zur Diagnosesicherheit von Lehrern bei Hochbegabung zeigen, dass Lehrer leistungsfähige Hochbegabte ziemlich sicher identifizieren können, sie die Begabung bei schwierigen Schülern mit Leistungsproblemen häufig unterschätzen. Angesichts dieser Befunde sollten Lehrkräfte trotz schulischem Leistungsversagen - besonders bei anderslautenden Berichten der familiären Bezugspersonen - eine Unterforderung dennoch für möglich halten und gegebenenfalls abklären lassen. Der Schule obliegt dabei die Aufgabe, „eine gewisse Sensibilität für Anzeichen zu entwickeln, die auf das Vorliegen einer Hochbegabung deuten können“ und über genügend Kenntnisse zu verfügen, um einen „diagnostischen Ernstfall“ erkennen und sich mit Fachleuten beraten zu können. (ROST 2001) Für die Förderung begabter und leistungsstarker Kinder im Unterricht bedarf es keiner psychologischen Intelligenzdiagnostik.

*Im pädagogischen Alltag sind Lehrer häufig damit konfrontiert, dass sie bei einem Kind zwar ein hohes Begabungspotenzial vermuten, aber dessen abgeprüfte Leistungen sich kaum von durchschnittlichen Schülern unterscheiden. Besonders leistungsfähigen Schülerinnen und Schülern fehlt es häufig an Anstrengungsbereitschaft und Genauigkeit beim Lösungsprozess, wenn sie Aufgaben als zu leicht und wenig herausfordernd einstufen. Auch umgekehrt kann ein Kind durch hohe Anstrengungsbereitschaft und große Ausdauer sehr gute Noten erzielen und intellektuell eher überschätzt werden. Die Lehrkräfte sollten deshalb über geeignete pädagogischen Möglichkeiten verfügen, sich mehr Gewissheit über das vorhandene*

*Begabungspotenzial zu verschaffen. KÄPNICK (2001) schlägt für eine pädagogische Diagnostik mathematisch begabter Kinder die „Synthese mehrerer verschiedener formeller und informeller Verfahren in Form eines Stufenmodells“ vor. Beginnend mit einer Vorauswahl potentiell begabter Kinder nach Lehrerurteil und Elterneinschätzung empfiehlt KÄPNICK den Einsatz sog. „Indikatoraufgaben“, die verschiedene Facetten mathematischer Begabung unter Testbedingungen (standardisierte Darbietung, einheitlicher Auswertungsschlüssel) abprüfen. Daran anschließen sollte sich eine prozessbegleitende Diagnostik, die mit Hilfe gezielter Beobachtungen des Kindes beim Aufgabenlösen und durch wiederholte Tests weitere Aufschlüsse über die Begabungsentwicklung eines Kindes geben kann. Die Übertragung dieses Stufenmodells auch auf andere Fachgebiete erscheint sinnvoll, denn es ermöglicht sowohl eine pädagogische Einstufung von Kindern in geeignete Förderprojekte als auch eine Vorbeugung von Unterforderungs-, bzw. Überforderungssituationen.*

### **Die Situation begabter Kinder im Unterricht**

Aus der Beratungsarbeit wissen wir, dass hochbegabten Schülerinnen und Schülern hauptsächlich die vielen „Leerlaufzeiten“ im Unterricht Probleme bereiten. Das pädagogische Repertoire zur Verbesserung dieser Lernsituation ist weder neu noch unbekannt und umfasst all jene Methoden, die insgesamt als Kennzeichen guten Unterrichts bezeichnen werden (Methoden- und Materialvielfalt, Selbständigkeit bei der Auswahl und Steuerung von Lernprozessen, Lernberatung, Öffnung des Unterricht, etc.). Diese Maßnahmen zur inneren Differenzierung finden auch die ungeteilte Befürwortung der betroffenen Eltern, während separierende Programme oder Akzelerationsmaßnahmen (Überspringen) in der Elternschaft eher umstritten sind. (ROST 1993)

*„Eine pädagogische Konzeption, die sich durch eine experimentelle Atmosphäre im Klassenzimmer, durch zahlreiche Lernangebote und differenzierte Arbeitsmaterialien,... auszeichnet, hat noch keinem geschadet, auch nicht den ‚Hochbegabten‘.“ (ROST 2001)*

An dieser Stelle erweist sich in der Lehrerfortbildung ein paradoxer Arbeitsauftrag für die Teilnehmer als hilfreich. Obwohl sie sich bei der Frage „Wie fördere ich ein hochbegabtes Kind richtig?“ noch nicht kompetent fühlen, können sie die paradoxe Formulierung „Was kann ich als Lehrkraft tun, um ein begabtes Kind zu entmutigen?“ leichter beantworten. Diese Technik wird als „Kopfstandtechnik“ bezeichnet. Versuchen sie es einmal selbst, bevor sie mögliche Antworten lesen.

### **Was kann ich als Lehrkraft tun, um ein begabtes Kind zu entmutigen?**

- *Ich berücksichtige seinen Lernvorsprung, z.B. im Lesen, nicht. Alle Kinder müssen bei mir das gleiche tun.*
- *Ich nehme es weniger dran, denn schließlich macht es mir mit seinen vorschnelle Schlussfolgerungen den ganzen Unterrichtsaufbau zunichte.*
- *Ich lasse prinzipiell nur meinen Lösungsweg gelten.*
- *Erst wenn alles getan ist, bekommt es bei mir langweilige Zusatzaufgaben, z.B. Päckchenrechnen aus dem Rechenbuch.*
- *Ich lasse es in den Schulbüchern vorarbeiten, damit es sich demnächst noch mehr langweilt.*
- *Ich gebe ihm eine Sonderrolle in der Klasse und bezeichne es als „kleinen Professor“.*
- *Wenn es wegen seiner guten Noten gehänselt wird, greife ich nicht ein.*

## **Merkmale guter Förderprogramme**

Auch wenn sich die Qualitätskriterien begabungsfördernden Unterricht auf den ersten Blick nicht von Kriterien für guten Unterricht allgemein unterscheiden, sollten spezielle Förderprogramme dennoch detaillierte Anleitungen für die Unterrichtsplanung enthalten. Sie sollten fachspezifische Begabungsmerkmale beschreiben und für die Lehrkraft eine Hilfestellung zur Zusammenstellung von Fördergruppen geeigneter Kinder enthalten. Die Aufgabenstellungen sollten sich an den Lehrplaninhalten für alle Kinder orientieren und keine Schulstoff vorwegnehmen. Es sollte sich um Aufgabenstellungen handeln, die sich im Schwierigkeitsgrad steigern lassen und deren Ausgangsproblem auch die schwächeren Schüler bearbeiten können. Die erweiternden Fragestellungen sollten vielfältige Bearbeitungsformen und Lösungswege zulassen. Die Entwicklung geeigneter Förderprogramme für den Unterricht und deren Evaluation steckt noch in den Anfängen. Vieles müssen Lehrkräfte noch selbst zusammenstellen und ausprobieren. KÄPNICK (2001) bietet z.B. für den Mathematik Unterricht in der Grundschule eine Aufgabenzusammenstellung an, die außerdem detaillierte Hinweise zur Identifikation mathematisch begabter Kinder für Lehrkräfte enthält. CHRISTIANI (1994) gibt einen Überblick über die Differenzierungsmöglichkeiten für leistungsstarke Kinder in verschiedenen Fächern des Grundschulunterrichts.

Du hast aus 27 kleinen Holzwürfeln einen großen  $3 \cdot 3 \cdot 3$ -Würfel gebaut, den Du jetzt außen rot anmalst:

- Wie viele kleine Würfel haben 3 rote Flächen?
- Wie viele haben zwei rote Flächen, wie viele 1?
- Wie viele haben 4 rote Flächen? Mach eine Tabelle!
- Wie ist dies bei einem  $2 \cdot 2 \cdot 2$  - Würfel?
- Bei einem  $4 \cdot 4 \cdot 4$  - Würfel, bei einem  $5 \cdot 5 \cdot 5$  - Würfel usw.?
- Bei einem  $10 \cdot 10 \cdot 10$  – Würfel? Findest Du eine Regel?

Beispiel eine gestuften Mathematikaufgabe aus CHRISTIANI (1994), S.92

## **Literatur**

- Christiani, R. (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt: Cornelsen Scriptor, 1994
- Käpnick, Friedhelm: Mathe für kleine Asse (Kl. 3 und 4). Berlin: Volk und Wissen Verlag, 2001.
- Rost, D.H. (Hrsg.): Lebensumweltanalyse hochbegabter Kinder. Göttingen: Hogrefe, 1993.
- Rost, D.H. (Hrsg.): Hochbegabte und hochleistende Kinder und Jugendliche. Münster: Waxmann, 2000.
- Rost, D.H. (Hrsg.): „Hochbegabte“ Schülerinnen und Schüler. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis. München: Oldenbourg Verlag, 2001.
- Wild, K.P.: Identifikation hochbegabter Schüler. Schüler und Lehrer als Datenquelle. Heidelberg: Asanger, 1991.



## **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf

Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

---

**Beratung**  
/  
**Diagnostik**



## **Bertha-von-Suttner-Schule**

Integrierte Gesamtschule mit Gymnasialer Oberstufe  
des Kreises Groß-Gerau in Mörfelden-Walldorf  
Schule mit dem Gütesiegel „Hochbegabtenförderung in Hessen“

---

**Ansprechpartner zum Thema**

**Begabungsförderung an der  
Bertha-von-Suttner-Schule**

**Herr J. Frank**

**Telefon: 06105 / 93 000**

**oder**

**Mail: frank-jens@web.de**

**Termine nach Absprache**