

Wilfried Manke

## Schule als begabungs- und talentförderliches Haus des Lernens

Schule ist der zentrale Ort der Begabtenförderung. Wer dies behauptet, glaubt an die Veränderbarkeit von Schule. Man kann auch anderer Meinung sein: Schule verhindert geradezu Begabtenförderung. Wer dies behauptet, glaubt an die Nichtveränderbarkeit von Schule. Wie diese zum zentralen – wenn auch nicht einzigen - Ort der Begabungs- und Begabtenförderung werden kann, darüber will der folgende Beitrag berichten.

Als ich vor ca. 15 Jahren begann, mich professionell mit den Themen Begabungs- und Begabtenförderung<sup>1</sup> zu befassen, hatte ich mich mit zwei gesellschaftlich sehr verbreiteten und auch eigenen Vorbehalten auseinanderzusetzen: Taucht jetzt eine weitere zusätzliche Bindestrich-Pädagogik auf, noch dazu eine, die neben den „eigentlichen“ schulischen Kernaufgaben den Lehrkräften nun auch noch ein weiteres Betätigungsfeld zumutet? Begabtenförderung – auch das noch? Wieso sollen denn ausgerechnet die ohnehin privilegierten Schüler/innen gefördert werden? Ist Begabtenförderung nicht Elitebildung? Ist nicht Breitenförderung das vordringliche Ziel aller pädagogischen Bemühungen? (vgl. Manke 1999)

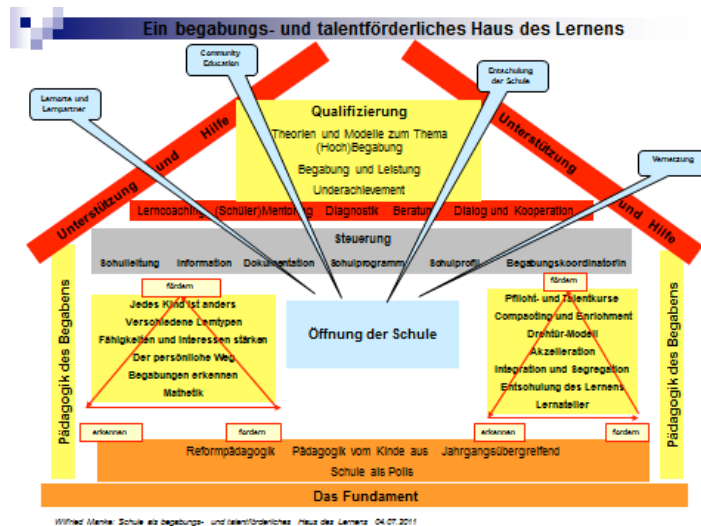
Ich entdeckte dann im Verlauf meiner Beratungstätigkeit, dass es nicht um ein Entweder-Oder, sondern um etwas Komplementäres und um einen Perspektivenwechsel geht. Der pädagogischen Arbeit sollte nicht etwas völlig Neues additiv hinzugefügt werden, sondern der pädagogische Blick auf alle Schüler/innen musste sich verändern. Und das hieß vor allem: nicht länger auf ihre Schwächen, sondern auf ihre Stärken und Talente schauen. Eine „Pädagogik des Begabens“ (Manke 2001) - so die weitere Einsicht - muss sich an alle Schüler/innen wenden, wenn sie Motor für eine veränderte Schul- und Unterrichtsentwicklung sein will. Eine „gute Schule“ ist eine begabungs- und talentförderliche Schule. Also nicht: Begabtenförderung? Auch das noch! Sondern: Begabtenförderung: Nur das noch!

---

<sup>1</sup> Ich verstehe unter Begabungsförderung die Förderung aller, unter Begabtenförderung die spezielle Förderung besonders und hoch begabter Kinder und Jugendlicher.

Meine Vorgehensweise mag an die Arbeit eines Baumeisters oder Architekten erinnern: Auf einer Baustelle unterschiedlicher Themen entsteht ein begabungs- und talentförderliches Schulhaus des Lernens<sup>2</sup> mit

- einem reformpädagogischen Fundament
- Qualitätsmerkmalen einer Pädagogik des Begabens
- einer Öffnung der Schule
- vielfältigen Unterstützungs- und Hilfsangeboten



## Reformpädagogisches Fundament

*These: Die begabungs- und talentförderliche Schule steht in einer reformpädagogischen Schultradition, in deren Mittelpunkt die Kinder mit ihren Interessen und Fähigkeiten stehen.*

Die Ende des vorletzten Jahrhunderts aufkommende Reformpädagogik wandte sich gegen die Lebensfremdheit und autoritäre „Pauk- und Drillschule“. An ihre Stelle stellten Reformpädagogen einen handlungsorientierten und individualisierten Unterricht „vom Kinde aus“, der vor allem die Selbsttätigkeit und die Selbstverantwortung der Schüler/innen betonen sollte. Auch wenn Begabungsförderung kein explizites Thema war, so war es implizit immer vorhanden: Kinder dort abzuholen, wo sie stehen und warten, bedeutete ja nichts anderes, als jedem Kind mit seinen

<sup>2</sup> In Hamburg ist eine solche Schule gegründet worden. Vgl. hierzu den Beitrag von Gabriele Hartl in diesem Band.

Lernmöglichkeiten und Fähigkeitspotenzialen gerecht zu werden und sie zu entfalten. Konsequenterweise wandten sich die Reformpädagogen daher auch gegen den Irrtum, Schüler/innen nach ihrem biologischen Alter in Jahrgangsklassen zu sortieren. Nicht das biologische Alter, sondern der Entwicklungsstand ist der angemessenere lernorganisatorische und didaktische Bezug. Individualisierte und projektorientierte Formen des Lehrens in altersheterogenen Lerngruppen haben daher Vorrang.

*These: Wir brauchen keine neue Pädagogik und Didaktik, wohl aber eine Schule, in der bewährte reformpädagogische Konzepte begabungspädagogisch ausgedeutet und zur Geltung gebracht werden.*

Wenn ich von der Reformpädagogik als Fundament einer begabungs- und talentförderlichen Schule spreche, setze ich nicht jede Reformpädagogik mit einer Pädagogik des Begabens gleich, sondern ich versuche, mir wichtig erscheinende reformpädagogische Prinzipien begabungspädagogisch zu entschlüsseln.

Schauen wir heute auf aktuelle reformpädagogische Ansätze, entdecken wir einen bunten Strauß innovativer Konzepte. Eine Auswahl: wir kennen individualisiertes Lernen, Schülerorientierung, erfahrungsorientiertes Lernen, handlungsorientiertes und selbstverantwortetes Lernen. Wir kümmern uns um Offenen Unterricht und Öffnung von Schule, um Projektunterricht, Lernwerkstätten und jahrgangsübergreifenden Unterricht. Wir sprechen von Autonomie der Schule und Partizipation, von Pädagogik der Lernorte und Community Education und – ganz neu – von kompetenzorientiertem Lernen. Wir haben also keinen Mangel an ideenreichen pädagogischen Praxisansätzen. Was mir wichtig erscheint: die Pädagogik des Begabens gesellt sich den 14 genannten Ansätzen nicht noch als 15. Ansatz hinzu. Es bedarf keiner neuen Pädagogik, die alles Bisherige vergisst. Es bedarf auch keiner speziellen Begabungsdidaktik, wohl aber einer begabungspädagogisch begründeten Auswahl und Dechiffrierung vorhandener Ansätze.

### **Qualitätsmerkmale einer Pädagogik des Begabens**

*These: Eine begabungs- und talentförderliche Schule ist keine Schule für eine handvoll ausgesuchter Schüler/innen mit homogenen Begabungs- und Leistungsprofilen, sondern eine Schule für sehr unterschiedliche Kinder und Jugendliche. Sie unterstützt Kinder und Jugendliche auf der Suche nach ihrem persönlichen Weg.*

Den letzten Satz verdanke ich der bemerkenswerten Aussage des Sängers, Rappers, Songschreibers und Musikproduzenten Thomas Hübner, besser bekannt unter den Namen Clueso:

„Aber wie findet man seinen persönlichen Weg? Hier liegt der Knackpunkt, denn die Schule hilft nur denen weiter, deren Vorlieben dem Lernstoff entsprechen. Man muss also Wege finden, die individuellen Stärken, die jeder besitzt, zu entdecken und so zu fördern, dass sie sich entwickeln können. Vielleicht eine Art Scoutsystem fernab von Eliteschulen oder so. Wenn ich Musik mache, komme ich zum besten Ergebnis, wenn ich suche. Durch Ausprobieren weiß ich, was nicht zu mir passt. Warum geben wir nicht jedem die Chance, sich auf die Suche nach den eigenen Talenten zu machen? Allgemeinbildung, lesen, schreiben, rechnen zu können und zu verstehen, wie die Fotosynthese funktioniert, ist sicher wichtig. Aber wichtiger ist es zu wissen, welche ganz eigenen Stärken und Ziele man hat. Dann bekommt man eine Grundsicherheit, die alles andere viel einfacher werden lässt.“ (Kultur-SPIEGEL Heft 9/2008 S.8)

*These: Begabungsförderung und das Erlernen von Grundfertigkeiten gehören zusammen.*

Ein weiterer Zusammenhang ergibt sich zwischen dem Erlernen von Grundfertigkeiten und der Förderung besonderer Begabungen. Verbreitet ist etwa die Auffassung, dass - bevor an eine Maßnahme zur Begabtenförderung zu denken ist - zunächst Basiskompetenzen erlernt und Schwächen beseitigt werden müssen. Eine Pädagogik des Begabens setzt andere Akzente: Wo Talente und Begabungen gefördert werden, entsteht ein Fundament für vieles weitere, „eine Grundsicherheit, die alles andere viel einfacher werden lässt.“ Wer sich auf seine Interessen und Talente einlassen darf, lernt oftmals nebenher Basiskompetenzen und Grundfertigkeiten, allein schon deshalb, weil die Erfahrung gemacht wird, dass manche dieser eher ungeliebten Fertigkeiten zur eigenen Begabungsentfaltung genutzt werden können.

*These: Die begabungs- und talentförderliche Schule berücksichtigt nicht nur eine Vielfalt von Lernmöglichkeiten, sondern auch eine Vielfalt unterschiedlicher Lerntypen und der damit einhergehenden individuellen Lernpräferenzen:*

- Der auditive Lerntyp hört genau hin und folgt gern mündlichen Erklärungen. Er liest gern laut, führt häufig Selbstgespräche, kann auch bei Musik lernen, hat mit Frontalunterricht wenig Probleme, wird aber durch Umgebungsgeräusche schnell gestört.
- Der visuelle Lerntyp liest gern leise, bevorzugt optisch ansprechende Anschauung und Aufarbeitung von Informationen und ist ein scharfer Beobachter. Er braucht eine kreative Lernumgebung und ist abgelenkt und unkonzentriert bei sichtbarer Unordnung.

- Der motorische Lerntyp ist handlungsorientiert, liebt die praktische Durchführung mehr als die theoretische Durchdringung. Er fällt durch Bewegungsdrang und deutliche Unruhe bei längeren Sitzphasen auf und lernt gern beim Umhergehen.
- Der kommunikative Lerntyp ist sehr gesprächig und beteiligt sich aktiv. Er lernt am besten in einer Gruppe möglichst Gleichgesinnter.
- Der personenorientierte Lerntyp sucht die Nähe zu seinen Mitschülern und zur Lehrkraft, lenkt gern alle Aufmerksamkeit auf sich und besteht auf besonders viel persönliche Zuwendung und Ansprache.
- Der medienorientierter Lerntyp ist eher ein Autodidakt, der sich durch Bücher, Presseerzeugnisse, Film, Fernsehen und Internet informiert.

*These: In der begabungs- und talentförderlichen Schule verändert sich die Lehrerrolle: Lehrer/innen begleiten und unterstützen den Lernprozess der Schüler/innen. Schulische Belehrung wird weitgehend durch entschultes und selbstständiges Lernen abgelöst.*

An die Stelle belehrender Wissensvermittlung tritt *konstruktivistisches Lernen*. (vgl. Siebert 1999 und Overmann 2000) Wenn sich der Schwerpunkt vom Lehren auf das Lernen verlegt, kann dies zum Beispiel heißen,

„dass Lernschritte und –wege eine ganz andere Reihenfolge und Richtung einschlagen dürfen, als es vom didaktischen Standpunkt aus notwendig und folgerichtig erscheint. Im Rechnen könnte zum Beispiel die Faszination durch große Zahlen für ein Kind zum Ausgangspunkt seines Lerninteresses werden. Das Festhalten an einer Rechendidaktik, die von kleinen zu größeren Zahlenräumen fortschreitet, würde hier am Lernmotiv vorbeigehen, während das – didaktisch gesehen verfrühte – Öffnen großer Zahlen für dieses Kind notwendig ist.“

(Freie Schule Marburg 2005)

Hochbegabte Kinder lernen nicht nur schneller, sondern auch anders. Ungewöhnliche Querdenker mit originellen und kreativen Problemlösungswegen kollidieren dabei häufig mit den gewohnten Lehr- und Lernerwartungen. Deshalb gehört die „Éntschulung des Lernens“ (von Hentig 2006) zum unverzichtbaren Profil der begabungs- und talentförderlichen Schule, die „ungewöhnliches“ Lernen durch offene Lernbereiche und flexible Lernzeiten unterstützt.

In den von dem Schweizer Pädagogen und Schulerneuerer Peter Frattton (2008) geprägten „Häusern des Lernens“ haben sich mit der veränderten Praxis auch traditionelle Begrifflichkeiten aufgelöst: aus der Schule wird das „Lernhaus“, aus Lehrkräften werden „Lernbegleiter“ und „Lernberater“, aus Schülern werden „Lernpartner“, aus Klassen werden „Lernfamilien“. Es geht hier ausschließlich ums Lernen, denn zur Förderung besonderer Begabungen gehört die Förderung des selbstständigen Lernens. In sog. „Input-Zeiten“ erhalten die Lernpartner fachliche Informationen und Anregungen für die anschließenden Arbeitsvorhaben im „Lernatelier“, einer Art Großraumbüro für eigenverantwortliches Lernen.

*These: Eine begabungs- und talentförderliche Schule sollte beides zur Verfügung stellen: Integration in Gruppen mit unterschiedlichen und Segregation in Gruppen mit ähnlichen Begabungen und Interessen.*

Inklusive Begabungs- und Begabtenförderung hebt die Alternative getrenntes oder gemeinsames Lernen auf. Aber: alle Kinder und Jugendliche haben auch das Bedürfnis, mit „ihresgleichen“ zusammen zu sein und zu lernen. Gleichzeitig müssen sie aber auch mit Menschen unterschiedlicher Interessen und Begabungen in Kontakt treten und gemeinsam Aufgaben bewältigen. Die Schule sollte daher neben dem gemeinsamen Lernen in leistungsheterogenen Gruppen auch zusätzliche oder ersetzende Lernangebote für besonders begabte und talentierte Schüler/innen organisieren.

*These: Compacting und Enrichment sind zwei unverzichtbare und zusammengehörende Elemente individueller Begabtenförderung.*

Schüler/innen lernen unterschiedlich schnell und intensiv. Wir kennen jene, die für ihr unterrichtliches Pflichtprogramm nicht die gesamte zur Verfügung stehende Lernzeit benötigen. Für diese Schüler/innen entwickelt die begabungs- und talentförderliche Schule ein „Compacting-Programm“, d.h. eines mit weniger Übungs- und Wiederholungsphasen. Die hier eingesparte Zeit kann dann nutzbar gemacht werden für eigene interessen- und talentfördernde Aktivitäten.

Enrichment-Programme sollten sich nicht in extracurricularen freiwilligen Zusatzangeboten erschöpfen, sondern gehören ins Pflichtangebot der begabungs- und talentförderlichen Schule. Enrichment bedeutet Anreicherung und Vertiefung, entweder von vorgegebenen oder von selbst gewählten Vorhaben. Das dreistufige „Schulische Enrichment Programm“ (Renzulli / Reiss /Stednitz 2001) ist hierzu ein systematischer und bereits erprobter Ansatz und umfasst drei aufeinander aufbauende Entwicklungsstufen:

Unter Typ I-Aktivitäten werden „Schnupperangebote“ zur Interessenfindung verstanden. Schüler/innen lernen hier „eine Vielzahl von Wissensbereichen oder Wissensdomänen, Themen, Konzepte und Situationen kennen, die nicht üblicherweise Bestandteil des Basislehrplans sind. (ebd., S. 85)“ Dieser Enrichment-Typus wird zur „Startrampe“ für vertieftes Lernen und eigenständige Projekte.

Dazu werden bei Typ II-Aktivitäten Methodenkompetenzen erworben und weitere anspruchsvolle projektbezogene Fertigkeiten eingeübt, die wiederum Grundlagentexte für die Durchführung eigenständiger Projekte sind.

Typ III-Aktivitäten schließlich sind selbstverantwortete Projekte mit besonders anspruchsvollem und am „Ernstfall“ orientierten Handlungsniveau.

*These: Die begabungs- und talentförderliche Schule nutzt die vorhandenen besonderen Fähigkeiten und Talente aller Beteiligten.*

In der Schule versammelt sich ein vielfältiges Experten- und Erfahrungswissen, was Schulleben und Unterricht bereichern kann: Eltern können ihr berufliches Spezialwissen zur Verfügung stellen, Lehrkräfte ihre privaten Hobbies und Interessen. Kinder und Jugendliche, besonders begabte allemal, werden neugierig, wenn sie Personen mit ihrem Expertenwissen begegnen. Und selbstverständlich findet auch zwischen Schüler/innen ein Wissensaustausch statt, so dass alle voneinander profitieren können.

*These: Die begabungs- und talentförderliche Schule braucht zuallererst begabungs- und talentfördernde Lehrkräfte.*

Alle Lehrkräfte haben sich ausführlich mit diesem Thema auseinandergesetzt. Sie kennen einschlägige Begabungstheorien und –modelle, haben Vorstellungen davon, wie besonders und hoch begabte Schüler/innen entdeckt, diagnostiziert und gefördert werden können. Lehrkräfte sind Organisatoren von Lernprozessen, sind persönliche Ratgeber und Mentoren, die Verantwortung dafür tragen, dass der Bildungsprozess so erfolgreich wie möglich bewältigt werden kann.

Was sollten begabungs- und talentfördernde Pädagogen wissen? Zum Beispiel, dass Begabungen und Leistungen nicht immer identisch sind:

„Begabungen sind immer nur Möglichkeiten der Leistung, unumgängliche Vorbedingungen, sie bedeuten noch nicht die Leistungen selbst.“ (Stern 1916, S. 110)

Was aber ist eine besondere und hohe Begabung? Ein Definitionsvorschlag: Besondere Begabung ist „ein individuelles Fähigkeitspotenzial für herausragende Leistungen“ (Heller 2001, S.209) in einem oder in mehreren Bereichen. Eine hohe Begabung liegt vor, wenn ein Kind besser und schneller als seine Altersgleichen Probleme löst, und zwar solche, die neue Wege des Denkens erfordern, für die es also keine erlernten Kenntnisse und im Gedächtnis abgespeicherten Lösungen abrufen muss. Die Umsetzung einer hohen Begabung in exzellente Leistungen geschieht durch Lernprozesse. Es gibt hinreichende wissenschaftliche Befunde (vgl. Cronbach & Snow 1977) dafür, dass selbstgesteuertes Lernen die motivationshaltigste und effektivste Lernstrategie für die meisten besonders und hoch begabten Kinder ist. Allerdings benötigen zum Beispiel viele „Minderleister“ (underachiever) „zunächst eine direkte Unterweisung in den differierenden Strategien autonomen Lernens, bevor sie die diversen Formen des selbstorganisierten Lernens, wie etwa Freiarbeit oder Projektarbeit überhaupt effektiv nutzen können.“ (Fischer 2008, S.32)

Welche Begabungstheorien und –modelle sind für eine alltagstaugliche Umsetzung am geeignetsten? Als hilfreich empfinde ich das sog. Drei-Ringe- bzw. Mehrfaktoren-Modell des amerikanischen Pädagogen Joseph S. Renzulli (1979) und – in erweiterter Form - des niederländischen Entwicklungspsychologen Franz Mönks (1992). Es werden drei Faktoren, die eine besondere und hohe Begabungsentwicklung bis zur Leistungsperformanz unterstützen:

- Hervorragende Fähigkeiten in einem oder mehreren Bereichen

- Aufgabenmotivation (u.a. Neugier, Ausdauer, Zielstrebigkeit, Anstrengungsbereitschaft und Leistungswille)
- Kreativität (u.a. Experimentierfreude, Erfindungsreichtum, Suche nach originellen Ideen und Lösungswegen, Gebrauch vielfältiger Arbeitstechniken)

Und noch etwas sollte in diesem Zusammenhang zum Grundwissen einer begabungs- und talentförderlichen Lehrkraft gehören: Begabungen beziehen sich auf sehr unterschiedliche Fähigkeiten. So unterscheidet zum Beispiel der amerikanische Wissenschaftler Howard Gardner (1983) mindestens acht unterschiedliche Intelligenzen, nämlich die

- Sprachlich – linguistische
- Logisch-mathematische
- Musikalisch-rhythmische
- Bildlich-räumliche
- Körperlich-kinästhetische
- Sozial-emotionale
- Naturalistische (naturwissenschaftliche)
- Existenzielle (spirituelle)

*These: Die begabungs- und talentfördernde Schule unterstützt alle Schüler/innen - insbesondere hoch begabte Minderleister („underachiever“) -, ihr Potenzial in Leistungen umzusetzen.*

Lehrkräfte, aber auch Eltern, sind häufig unsicher, ob sie ein besonders begabtes Kind vor sich haben. Lehrkräfte können am besten Leistungen einschätzen und beurteilen. Mit dem Thema Begabung tun sie sich schwerer, was nicht besonders überrascht, denn im Unterschied zu schulischen Leistungen sind Begabungen nicht immer sofort erkennbar. Viele Kinder setzen ihre Potenziale um, offenbaren ihr Leistungsvermögen und machen es für alle sichtbar. Es gibt aber welche, die ihre Fähigkeiten aus unterschiedlichen Gründen nicht zeigen können oder es auch nicht wollen, die sich „verstecken“. Der Umgang mit „underachievern“ in der Schule ist eine schwierige pädagogische Herausforderung. Während die Ursachen und Erscheinungsformen der Minderleistung von hoch begabten Kindern und Jugendlichen inzwischen bekannt sind und auch erfolgreiche therapeutische Maßnahmen zum Einsatz kommen, betritt das Thema in der Schule ein weitgehend unvorbereitetes Terrain. Auch wenn in besonders schweren Fällen ein besonderer oder gar „sonderpädagogischer Förderbedarf“ anerkannt wird, fehlt es zumeist an einem begabungsgerechten pädagogischen Konzept. So kommt es auch hier zu einem unverbundenen Nacheinander: zunächst die sonderpädagogische Intervention und erst danach (oder auch nie) die Begabtenförderung. Auch die wohlgemeinte Idee einer besonderen Beschulung von „underachievern“ halte ich für problematisch, denn gerade diese brauchen positive Vorbilder durch peer-group-learning. Das heißt: in der begabungs- und talentförderlichen Schule lernen Hoch- und Minderleister ge-



meinsam und erhalten prinzipiell, wenn auch mit unterschiedlicher Intensität, die gleichen Unterstützungsangebote. Hierzu gehören:

1. Begabungs- und Interessenförderung

Minderleister dürfen nicht von schulischen und außerschulischen Maßnahmen zur Begabtenförderung ausgeschlossen werden. Da viele Underachiever ihre problematischen Lern- und Verhaltensweisen nicht zuletzt durch Unterforderung bzw. Nichtbeachtung ihrer Talente erworben haben, kann die intensive Beschäftigung mit einem interessierenden Wissensgebiet zu einem positiven Arbeitsverhalten verhelfen.

2. Lern- und Arbeitstechniken

Minderleister – und nicht nur sie – können ihre Leistungspotenziale nicht umsetzen, weil ihnen die dazu notwendigen Lern- und Arbeitstechniken fehlen. Gerade weil bei geringen Herausforderungen besonders begabte Kinder keine Lernanstrengungen erfahren haben, kommen sie mit wenig Anstrengungsbereitschaft und Durchhaltevermögen aus. Da sie das Lernen nicht gelernt haben, scheitern sie später an höheren Herausforderungen. Lern- und Arbeitstechniken werden dann am nachhaltigsten positiv beeinflusst, wenn sie eingebunden sind in interessante Aufgabenstellungen, bei denen es notwendig und lohnend ist, sich anzustrengen.

3. Individuelle Unterstützung

Einige Minderleister sind auf eine verlässliche persönliche Unterstützung angewiesen. Eine Ansprechperson mit positivem Bezug kann Hilfe in schwierigen Lern- und Verhaltenssituationen oder aber Feedback für Gelerntes anbieten. Hier können zum Beispiel schriftliche Vereinbarungen zu Leistungs- oder Verhaltenszielen getroffen und natürlich auch Konsequenzen bei Nichteinhaltung verabredet werden. Unterstützung leistet auch die Elternkooperation: Was kann Schule leisten? Was können Eltern übernehmen? Wie kann Schule die Eltern, wie können die Eltern die Schule unterstützen?

*These: In der begabungs- und talentfördernden Schule gibt es mindestens eine ausgebildete Lehrkraft und mindestens ein Elternteil als Ansprechpartner und Koordinator für alle Belange der Begabungsförderung.*

Auch wenn alle Lehrkräfte mit den Instrumenten der differenzierenden und individualisierenden Pädagogik des Begabens vertraut sind, braucht die Schule einen Spezialisten als Begabungsbeauftragten, der alle pädagogisch-didaktischen und schulorganisatorischen Belange der Begabungs- und Begabtenförderung koordiniert. Ihm zur Seite steht idealerweise eine Elternperson, die das Thema mit der Elternschaft innerhalb und außerhalb der Schule kommuniziert.

So nennt die internationale Arbeitsgruppe IPEGE („International Panels of Experts for Gifted Education“) sechs Kompetenzbereiche für die Ausbildung derartiger Begabungsexperten: (vgl. Perleth 2010, S. 9)

1. Grundlegende Kenntnisse der Forschung zu (Hoch-)Begabung
2. Wissenschaftliches Arbeiten und Forschungsmethodik
3. Diagnostik und Identifikation

4. Lehren und Lernen mit (Hoch-)Begabten
5. Grundlagen der Beratung/Einzelfallhilfe
6. Schul- und Unterrichtsentwicklung

## Öffnung der Schule

*These: Die Schule ist mit vielfältigen Einrichtungen vernetzt. Sie nutzt außerschulische Lernorte und arbeitet mit interessanten und kompetenten Bildungspartnern zusammen.*

Unter den Bedingungen eines zunehmenden gesellschaftlichen Reichtums an Erfahrungen und Erkenntnissen verliert Schule immer mehr ihr Wissensmonopol und muss ihre Aufgaben neu justieren. Schüler/innen und Lehrkräfte brauchen für ihre Vorhaben verlässliche Partner auch außerhalb der Schule. Da Schule nicht der einzige Bildungsort ist, werden außerschulische Lernorte wie Volkshochschule, Universitäten, Museen, Betriebe, Vereine, kulturelle und soziale Einrichtungen systematisch in die schulische Bildungsarbeit integriert, wie umgekehrt außerschulische Personen das Schulleben und den Unterricht mit ihrem Expertenwissen bereichern. In der Schule werden daher nicht nur Lehrkräfte und andere Pädagogen arbeiten, sondern auch Künstler, Handwerker und andere Fachexperten, also Community Education (z.B. Buhren 1997) durch Öffnung der Schule nach innen und außen. Das begabungs- und talentförderliche Haus des Lernens durchbricht seine Mauern. Öffnung der Schule heißt Platz und Zeit zu schaffen für das Lernen in außerschulischen Lernorten.

Zur Öffnung der Schule gehört weiterhin die Zusammenarbeit mit Stiftungen und Sponsoren, um Finanzierungsmöglichkeiten für besondere Angebote zu erschließen. Sie kooperiert mit öffentlichen und privaten Beratungsstellen, mit kinderpsychologischen oder –ärztlichen Einrichtungen und steht im engen Kontakt mit der lokalen Presse.

## Unterstützung und Hilfe

*These: Lerncoaching und Mentoring hilft Kindern, ihre Begabungspotenziale zu entdecken und weiter zu entwickeln.*

Noch einmal: Unterforderte Schülerinnen und Schüler machen die Erfahrung, dass sie sich kaum anstrengen müssen und laufen Gefahr, das Lernen zu verlernen. Sie entwickeln wenig Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft und meiden Aufgabenstellungen, die gerade dies verlangen. Andere haben „überbordende“ Interessen,

viele noch „ungeordnete“ Leidenschaften und Ideen im Kopf. Sie springen von einem Thema zum nächsten, ohne gelernt zu haben, sich ausdauernd mit einer Problemstellung auseinanderzusetzen. Noch andere sind „perfektionistisch“ oder erfolgsverwöhnt und wenden sich nur solchen Aufgaben zu, die sie mit Sicherheit fehlerfrei und in möglichst kurzer Zeit lösen können. Das alles bedeutet: auch besonders und hoch begabte Kinder und Jugendliche müssen mit unterschiedlichen Methoden der Erkenntnisgewinnung und effektiven Lernstrategien vertraut gemacht werden.

Lerncoaching meint aber nicht nur das Erlernen von Methoden zur systematischen Wissensaneignung im Sinne des klassischen Lerntrainings, sondern immer auch das Bemühen, mehr Selbstverantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen und individuelle Lernwege zu finden. Die begabungs- und talentförderliche Schule bietet somit allen Schüler/innen grundständige Lernhilfen wie auch fortgeschrittene Methoden für anspruchsvolle eigene Vorhaben und Forschungsprojekte.

Zum Thema persönliche Beratung und Begleitung gehört das Mentoring als eine besonders nachhaltige Methode der Begabten- und Talentförderung. Für Werner Esser (2012) ist Mentoring immer schon ein reformpädagogisches Grundprinzip gewesen und zwar als Anlaufstelle

- für alle „Lebens- und Lernbelange“ der Schüler/innen
- für Vermittlung in konflikträchtigen Situationen
- für Fachberatung und
- Projektbegleitung (ebd. S. )

Mentoring muss aber nicht ausschließlich ein personales 1:1-Verhältnis zwischen Mentor/in und Mentee begründen. Mentoring ist in der begabungs- und talentförderlichen Schule eine grundständige pädagogische Aufgabe, d.h. ein Angebot an alle Schüler/innen.

Ein weiteres Hilfs- und Unterstützungssystem ist das Schülermentoring. (Abs, Roczen, Klieme 2007) Besonders begabte und qualifizierte Schüler/innen unterstützen und beraten hierbei ihre – zumeist jüngeren - Mitschüler/innen. „Peer-Education“ ist eine bereits bewährte Form von fachbezogenen oder fachunabhängigen Aktivitäten von Schüler/innen mit sehr vielfältigen Aufgaben wie zum Beispiel „Lehrassistent“ oder „Lernbegleitung“, eigenverantwortliche Betreuung und spezielle Förderstunden, Hausaufgabenhilfe, Tätigkeiten als Fachexperte in Arbeitsgemeinschaften und Enrichmentkursen oder als Ansprechpartner bei sozialen und anderen schulischen Angelegenheiten.

*These: In der begabungs- und talentförderlichen Schule nutzen Lehrer/innen verschiedene Möglichkeiten zur Diagnostik, Erkennung und Identifizierung besonderer Begabungen.*

Informationsquellen zur Identifizierung können sein:

- Schulleistungen
- Talent-Portfolios
- Lehrerbeobachtungen
- Elternbeobachtungen
- Selbst- und Fremdwahrnehmungen (durch Mitschüler/innen)
- Beobachtungsbögen
- Testdiagnostik

*These: Fördern, Fordern und Erkennen besonderer Begabungen und Interessen sind untrennbar miteinander verbunden. Ein begabungsförderliches Lernumfeld sollte nicht Folge, sondern Voraussetzung einer Begabungsdiagnostik sein.*

Begabungsfördernder Unterricht ist immer auch begabungserkennender Unterricht. Häufig hören wir, dass Schüler/innen vor jeder Förderung zunächst als besonders Begabte diagnostiziert werden müssen. Auch wird davon gesprochen, höher Begabte zu fördern, hingegen weniger Begabte zu fördern. Doch können wir Begabungen und Interessen von Schüler/innen erkennen und fördern, wenn wir sie von begabungsfördernden, also herausfordernden Lernangeboten fernhalten? Lehrkräfte einer begabungs- und talentförderlichen Schule wählen deshalb Aufgabenangebote, die besondere Begabungen erkennbar werden lassen (vgl. Manke, Quitmann 2003). Begabungserkennende Beobachtungen sind am aussagekräftigsten, „wenn Kinder in Situationen versetzt werden, die hoch begabtes Verhalten erfordern.“ (Torrance 1982, S. 62).

*These: Die begabungs- und talentförderliche Schule entwickelt ein dialogisches Beratungskonzept als „Hilfe zur Selbsthilfe“.*

Schulische Beratungsanlässe sind vielfältig und können sich sowohl auf aktuelle Konflikte als auch auf (lern)unterstützende Maßnahmen beziehen. Neben dem fachlichen Wissen erfordert Beratung vor allem prozessstrukturierende und dialogbegleitende Kompetenzen. Beratung darf nie bevormundend sein. Vielmehr werden die „an einer Problemlösung Beteiligten als ‚Experten‘ zur Lösung dieses Problems definiert.“ (Quitmann 2011, S. 126) Ein solches Beratungskonzept geht also davon aus, dass die unmittelbar Beteiligten - i.d.R. Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen – Experten ihrer eigenen Angelegenheiten sind, allein jedoch keine problemlösenden Handlungsschritte vollziehen können. Der Beratende sorgt dafür, dass im Dialog alle Sichtweisen offen gelegt werden und Lösungen im Konsens - gegebenenfalls auch über den Dissens - gefunden werden. Der Beratende ist nicht der Entscheider, sondern derjenige, der den Beteiligten Wege zur Selbsthilfe aufzeigt und er respektiert die dialogisch getroffene Entscheidung auch dann, wenn er sie für problematisch hält. Die Verantwortung bleibt bei den Betroffenen.

*These: In der begabungs- und talentförderlichen Schule herrscht eine entwickelte Kommunikations- und Kooperationskultur zwischen allen Beteiligten.*

Lehrkräfte, Schüler/innen und Eltern, alle Partner und Mitarbeiter tragen gemeinsam Verantwortung für die Gestaltung des Schullebens. Die Schule entwickelt sich zu einem sozialen und partizipatorischen Erfahrungsraum: in der „Schule als Polis“ (von Hentig 1996) können alle Beteiligten ein politisch-demokratisches Gemeinwesen „im Kleinen“ erleben. Schüler/innen mit hoher sozial-emotionaler Intelligenz sind hier in besonderer Weise aufgefordert, politisch-soziale Verantwortung zu übernehmen und demokratische Verhaltensweisen diskursiv auszuhandeln. Ohne Kenntnisnahme der Motive und Wünsche dieser Kinder und Jugendlichen greift Begabtenförderung ins Leere. Besonders und hoch begabte Schülerinnen und Schüler wünschen sich – dies zeigte in deutlicher Weise ein Hamburger Schülerkongress - ein höheres Demokratieniveau an ihrer Schule. (vgl. Manke, Quitmann 2010) Die „alte“ pädagogische und bildungspolitische Diskussion zur Schülerpartizipation und Demokratisierung der Schule sollte wieder stärker in den Diskurs der Begabungs- und Begabtenförderung eingebracht werden.

### **Schlussbemerkungen**

Begabungs- und Begabtenförderung ist zentraler Bestandteil eines Schulentwicklungsprozesses. Die begabungs- und talentförderliche Schule ist keine fertige, sondern eine lernende Organisation. Sie ergänzt, korrigiert und entwickelt ihre pädagogischen und organisatorischen Maßnahmen weiter, sobald sich diese in der Alltagspraxis nicht bewähren. Selbstbeurteilung und Selbstentwicklung sind ihr ständiger Begleiter. Sie lernt von anderen Schulen, ohne deren Praxis zu imitieren, „bestimmt also zum großen Teil selbst, welches ihre speziellen Qualitätsstandards sind“. (Stadelmann 2006, S. 20) Es ist ein wenig wie beim Billard: wichtig ist der erste Schlag. Wenn der sitzt, können weitere Kugeln getroffen werden und ihr Ziel finden. Dabei sind zur Selbstvergewisserung und Qualitätssicherung interne und externe Evaluationsprozesse unverzichtbare Elemente gelingender Schulentwicklung. Auch in diesem Sinne ist die hier vorgestellte Schule ein offenes Haus mit durchlässigen Mauern.

In dem Buch „Genies in der Schule“ von Gerhard Prause (2007) finden wir dieses Zitat von Bertolt Brecht: "Während meines neunjährigen Eingewecktseins an einem Augsburger Realgymnasium gelang es mir nicht, meine Lehrer wesentlich zu fördern." Ähnliches drückten auch Jugendliche mit ihrer Einladung zu dem Hamburger Schülerkongress aus. (Netzwerk Begabtenförderung Hamburg e.V. 2010). Dort hieß es: „Wir machen Schule schlau - Begabung versus Schule? Schule versus Begabung?“ Wer etwas verändern will, braucht Visionen. „Man braucht das stärkste Fernrohr, ....., um gerade die nächste Nähe zu durchdringen“ bemerkte der Philosoph Ernst Bloch in „Prinzip Hoffnung“.

Dabei könnte eigentlich alles so einfach sein. Nur zwei Kehrtwendungen sind notwendig: Nicht die Schüler sollten für die Schule passgerecht gemacht werden, sondern die Schule für die Schüler. Und: Nicht die Schwächen der Schüler, sondern ihre Stärken sollten zum Ausgangspunkt aller pädagogischen Bemühungen gemacht werden.

Ich bekenne aber in Demut: viele Prozesse in der Schule verlaufen ungeplant und unbeabsichtigt. Wir nennen dies den „heimlichen Lehrplan“, der nicht selten wirksamer ist und manche pädagogischen Absichten zu konterkarieren vermag. Aber vielleicht macht gerade das alles so spannend.

## Literatur

- Abs, H.J./Roczen, N./Klieme, E (2007): Abschlussbericht zur Evaluation des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Materialien zur Bildungsforschung Bd. 19, Frankfurt a.M.
- Bloch, E (1959): *Das Prinzip Hoffnung*; Erster Band; Suhrkamp; Frankfurt a. M.: suhrkamp Buhren, C.G. (1997): Community Education. Münster: Waxmann.
- Esser, W. (2012): Das Prinzip Mentor. In: Trautmann, Th./ Manke, W (Hrsg.): Begabung, Individuum, Gesellschaft. Weinheim und Basel: Beltz.
- Fratton, P. (2008): Vortrag (Transkription Grebenstein, J./Pietroniro, K.). Hamburg.
- Freie Schule Marburg: Pädagogische Arbeitsgrundlage. Stand April 2005.  
In: [www.freie-schule-marburg.de](http://www.freie-schule-marburg.de)
- Gardner, H. u. a. (1983): *Frames of Mind. The theory of multiple intelligences*. New York.
- Heller, K.A. (2001): Hochbegabung. In: *Lexikon der Psychologie Bd.2* Heidelberg: Akademischer Verlag, S. 209-211.
- Hentig, H.v. (2006): *Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein*. München: Carl Hanser.
- Hentig, H.v. (1996): *Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft*. Weinheim: Beltz
- Manke, W. (1999): Besondere Begabungsförderung. Ein Randthema wird auffällig. In: *Widersprüche* Heft 71, S. 33-49.
- Manke, W. (2001): Überlegungen zu einer Pädagogik des Begabens. In: *Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind* (Hrsg.): *Labyrinth* Heft 68, S. 18-22.
- Manke, W./Quitmann, H. (2003): Dialogische Diagnostik in begabungsfördernden Beratungs- und Unterrichtsprozessen. In: *Widersprüche*, Heft 88, S. 73-84.
- Manke, W./Quitmann, H. (2010): Hoch- und besonders Begabte wollen Schule schlau machen – Erfolgreicher Kongress in Hamburg. In: *Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind* (Hrsg.): *Labyrinth* Heft 102, S.12-13.
- Mönks, F. J. (1992): Ein interaktionales Modell der Hochbegabung. In: Hany, E. A. & Nickel, H. (Hrsg.): *Begabung und Hochbegabung. Theoretische Konzepte, empirische Befunde, prakti*

- sche Konsequenzen. Bern: Huber, S. 17 – 22.
- Netzwerk Begabtenförderung Hamburg e.V. (2010): Wir machen Schule schlau - Begabung versus Schule? Schule versus Begabung? Dokumentation zum bundesweiten Kongress. Hamburg.
- Overmann, Manfred (2000): Konstruktivistische Prinzipien der Lerntheorie und ihre didaktischen Implikationen, zit. nach <http://www.ub.uni-siegen.de/ext/overmann/baf5/5e.htm>
- Perleth, C. (2010): Kompetenzen eines Begabtenförderers. In: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. ÖZBF, Nr. 25, S. 9-10.
- Prause, G (2007): Genies in der Schule. Berlin: Lit.
- Quitmann, H. (2011): Dialogische Diagnostik. In: Steenbuck, O/ Helmut Quitmann, H./ Esser, P. (Hrsg.): Inklusive Begabtenförderung in der Grundschule. Weinheim und Basel, S.125-132.
- Renzulli, J.S. (1979): The enrichment triad model. In: Gowan, J.C. & Torrance, E.P. (Eds.): Educating the ablest. Peacock Publishers.
- Renzulli, J.S., Reis, S., Stednitz, U. (2001): Das schulische Enrichment Modell SEM: Begabungsförderung ohne Elitebildung (Aarau: Sauerländer)
- Siebert, H. (1999): Pädagogischer Konstruktivismus - Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis. Neuwied: Luchterhand.
- Stadelmann, W. (2006): Begabungsförderung und Schulentwicklung. Erkennungsmerkmale einer begabungsfördernden Schule. In: news&science. Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung. ÖZBF Oktober, S.19-23.
- Stern, W. (1916): Psychologische Begabung und Begabungsdiagnose. In P. Petersen (Hrsg.): Der Aufstieg der Begabten. Vortragen. Leipzig, Berlin: Teubner.