

Begabte(n) Lehrer

Gefragt sind Persönlichkeit, Lebenserfahrung und Sensibilität

Von **Eva-Maria Kaffanke**

Das Profil des Hochbegabten-Lehrers

Lehrkräfte begegnen im Verlaufe ihres Arbeitslebens hochbegabten Schülern in leistungsheterogenen Klassen oder sie unterrichten Hochbegabte in Spezialeklassen bzw. an Spezialschulen. Durch die Studien von Sanders und Horn (1998), Cohen und Hill (2000), Darling-Hammond (2000) und Weglinsky (2000) konnte belegt werden, dass der entscheidende Faktor für die akademische Entwicklung von Schülern die Effektivität ihrer Lehrer ist.

Bei Durchsicht der jüngeren Literatur zum Thema Hochbegabtenförderung wird auch deutlich, dass nicht jeder Lehrer als Lehrer für hochbegabte Menschen geeignet ist. Welchen Anforderungen soll ein solcher Hochbegabtenlehrer genügen? In der Literatur findet sich dazu Folgendes:

Er oder sie soll eine positive Autorität sein, kompetent, zuverlässig, gerecht, wohlwollend gegenüber den Schülern und überdurchschnittlich intelligent. Sehr gute Fachkompetenz, Energie und Flexibilität werden vorausgesetzt. Die Rolle des Lernhelfers sollte beherrscht, den Kindern mit Sympathie begegnet werden. Er oder sie soll ein Modell sein, das die Lernziele selbst verkörpert und zwischen zahlreichen Rollen wechseln kann, z. B. der des Moderators, Instruktors, teilnehmenden Beobachters, Helfers, Beraters, Organisators etc. Der Hochbegabtenlehrer sollte viele Ideen entwickeln, sensitiv und kritisch sein, sowie Humor besitzen.¹

Sind das nicht die Merkmale, die einen guten Lehrer generell auszeichnen und

die sich Eltern für alle ihre Kinder wünschen? Dass Lehrer wissen, was sie unterrichten, begeistert sind und begeistern können und ihren Schülern mit Sympathie begegnen, ist eine berechtigte Forderung von Eltern und Schülern, zugleich, oft weit von der realen Situation entfernt. Deshalb sei hier die Frage aufgeworfen, was dann einen guten Lehrer von einem guten Lehrer für Hochbegabte unterscheidet.

Laurie Croft von der Universität Iowa gibt in ihrem Artikel „Teachers of the Gifted: Gifted Teachers“, erstmalig publiziert 1991, zu bedenken, dass selbst gute Lehrer nicht automatisch auch erfolgreiche Lehrer für Begabte sind. Wenn sie die Bedürfnisse und Besonderheiten hochbegabter Schüler nicht kennen, reduziert sich der Erfolg ihrer Arbeit.²

Die National Association for Gifted Children (NAGC) hat 1998 Standards für Personen definiert, die mit Hochbegabten arbeiten. Diese Standards sind an den speziellen und praktischen Anforderungen für Lehrkräfte von Hochbegabten orientiert. Diese sollten u.a. über folgende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen:

- Sie verstehen die Bedürfnisse ihrer Schüler im Zusammenhang mit deren Begabung und beachten dies im Unterricht.
- Sie betonen Komplexität statt Simplizität.
- Sie nutzen differenzierte und faire Beurteilungspraktiken.
- Sie gestalten eine schülerzentrierte Umgebung und lassen Wahlfreiheit zu Inhalt, Fortgang, Ergebnis und Arbeitsumgebung.

- Sie sind inspirierend und motivierend.
- Sie können Anspannung und Ängste der perfektionistischen Schüler reduzieren.
- Sie bedenken die hohe Erregbarkeit ihrer Schüler, deren starke Emotionen und bisweilen extreme Wettbewerbshaltung bei der Unterrichtsplanung und Durchführung.
- Sie unterstützen divergentes und originäres Denken.
- Sie helfen bei der Überwindung von Desorganisation und Unaufmerksamkeit.³

Es ist festzustellen, dass das Persönlichkeitsprofil des Hochbegabtenlehrers auf dem Prinzip der Ähnlichkeit basiert, wobei der Lehrer sich in erster Linie durch seinen Vorsprung an Lebenserfahrung von seinen Schülern unterscheidet. Man wünscht sich eine integre Persönlichkeit, weil diese Schüler oft mit einem ausgeprägten Gerechtigkeitssinn ausgestattet sind. Man wünscht sich einen kreativen Kopf, damit er seinen kreativen Schülern ein adäquates Gegenüber sein kann. Man wünscht sich außerordentliche Fachkompetenz, zum einen damit der Lehrer „Lehrer“ bleibt, zum anderen damit auch hochbegabte Schüler Erfahrungen mit Rollenvorbildern machen können.

Die Autorin

Dr. phil. Eva-Maria Kaffanke, Kunsthistorikerin, Ehemalige der Studienstiftung des deutschen Volkes, Mutter von zwei Kindern, Mitarbeiterin des Hochbegabtenzentrums Frankfurt am Main, arbeitet mit hochbegabten Kindern und Jugendlichen in schulischen und außerschulischen Förderkursen.
Kontakt: eva.kaffanke@t-online.de.

„Ein Vorbilddefizit besteht für (Hoch-)Begabte innerhalb und außerhalb des Unterrichts.“, konstatierte Brigitte Heink 2001 auf der Fachtagung des Forums Bildung zum Thema Finden und Fördern von Begabungen.⁴ Hier drängt sich die Frage auf, wie jemand für einen hochbegabten Schüler ein Rollen Vorbild sein kann, der überhaupt nicht hochbegabt ist. Wenn also von vornherein keine Kongruenz der Rollen vorliegt. Schüler, die in den USA für Hochbegabtenprogramme ausgewählt wurden, befragte man zu den wesentlichen Charakteristika ihrer erfolgreichen Hochbegabtenlehrer. Eine häufig gegebene Antwort lautete:

„The difference between a normal teacher and a gifted teacher is that a gifted teacher is very much like her kids.“⁵

In Deutschland wird die Frage, ob ein Lehrer für Hochbegabte hochbegabt sein sollte, immerhin aufgeworfen, aber nicht in größeren Zusammenhängen diskutiert oder gar eingehend durchdacht. Ursula Hellert, erfahrene Lehrerin am CJD Braunschweig, fragte in ihrem Artikel „Lehrerfortbildung – Wirklichkeit und Vision“, ob die Lehrkraft genauso begabt sein sollte wie ihre Schüler und räumte neben der Erfahrung, der Lebenszeit, der Persönlichkeit und dem Rollenverständnis auch die Bedeutung des IQ einer Lehrkraft ein. Um dann aber zu postulieren, dass Hochbegabung bei Lehrern eine „interessante Draufgabe“ sei, aber keine Voraussetzung.⁶ Eine Erläuterung blieb sie schuldig. Bereits 1995 hatte Hellert in ihrem Beitrag, „Der pädagogische Zauberstab ‚Innere Differenzierung‘ oder brauchen hochbegabte Schüler hochbegabte Lehrer?“ hochbegabte Lehrer für

hochbegabte Schüler sogar abgelehnt. Aber sehr begabt sollten sie schon sein, hieß es.⁷ Aiga Stapf schrieb im Jahre 2000 aus einer pragmatischen Position, dass hochbegabte Lehrer für hochbegabte Schüler kaum zu fordern seien.⁸ Warum nicht?

Wenn die Hochbegabung eines Lehrers nicht bedacht wird, kommt es auch nicht zu einer Reflexion möglicher Problematik, die aus der Zusammenarbeit hochbegabter Schüler mit einem hochbegabten Lehrer resultieren könnte. Trotz der größeren Lebenserfahrung und einer gereiften Persönlichkeitsentwicklung kann man von einem hochbegabten Lehrer nichts Übermenschliches erwarten. Er oder sie könnte phasenweise vom eigenen Perfektionismus eingeholt werden und wirkt dann nicht überzeugend in der Arbeit mit perfektionistischen Schülern. Die Sensitivität, die einen hochbegabten Lehrer genauso kennzeichnet wie seine Schüler kann zu einer schnelleren Erschöpfung führen, da er den hohen Energiepegel der Schüler viel stärker wahrnimmt als die Kollegen. Es könnte dazu kommen, dass ein hochbegabter Lehrer innerhalb des Kollegiums denselben Außenseiterposten besetzt wie ein hochbegabter Schüler innerhalb seiner Klasse.

Werner Esser vom Gründungsbüro St. Afra gab auf der Fachtagung des Forum Bildung 2001 in Berlin zu bedenken, dass, da die Schule als Institution die permanente Individuation ihrer Mitglieder, Lehrer und Schüler, zu verhindern scheine, ein geistiges Klima nötig sei, in dem Schüler und Lehrer lernen und sich entwickeln könnten.⁹ Notwendig sei ein auf die Schüler individuell zugeschnittenes Lernumfeld ebenso wie ein individuell zu gestaltendes Lehrumfeld für die hochbegabten Lehrer. Klaus K. Urban, Professor für Erziehungswissen-

schaften an der Universität Hannover, forderte eine „[...] stärkere Autonomie der einzelnen Schulen bezüglich Stundentafeln, Fächerschwerpunkten und Verteilung, Entwicklung von Schulprofilen, Flexibilisierung von Arbeits- und Unterrichtszeiten[...] Durchlässigkeit von Klassenjahrgängen[...]“¹⁰ als Basis erfolgreicher Hochbegabtenförderung. Denn „Auch der kreativste Lehrer kann in einem starren System, das sich jeglicher Offenheit und Innovation verweigern würde, nur wenig ausrichten.“¹¹

Bereits 1968 hat William Bishop eine wegweisende Studie zum Thema in der Zeitschrift *Exceptional Children* unter dem Titel „Successful Teachers of the Gifted“ publiziert. Dort heißt es:

„Während es weithin anerkannt ist, dass jedweder Erfolg spezieller Programme größtenteils vom Lehrer abhängt, gibt es sehr wenig Forschung zu den spezifischen Qualitäten, die man sich von Begabtenlehrern wünscht.“¹²

Leitfrage der Studie war: „Was charakterisiert High School Lehrer, die von ihren als hochbegabt identifizierten Schülern als erfolgreich nominiert werden im Gegensatz zu denjenigen Lehrern, die nicht als solche bezeichnet wurden?“ Die Studie suchte Antworten auf folgende Fragen:

1. Was sind die persönlichen sowie sozialen Merkmale und Verhaltensweisen der als erfolgreich identifizierten Lehrer?
2. Welche professionellen Haltungen und pädagogischen Ansichten charakterisieren diese Lehrer?
3. Was sind die Leitlinien ihres Unterrichtsverhaltens, wie nehmen sie ihre Lehrerrolle wahr und womit erklären sie sich selbst ihren Erfolg?

Die Bishop-Studie ist das Ergebnis des „First Annual Governor's Program for gifted and talented high school students“ in Georgia. 181 Teilnehmer aus 65 verschiedenen Schulen füllten Fragebögen aus. Die Schüler mussten denjenigen Lehrer nominieren, der für sie der beste war, der den größten Unterschied in der gesamten Schulkarriere ausgemacht hat und diese Nomination begründen. Die 109 als die erfolgreichsten Lehrer ausgewählten wurden als identifizierte Gruppe bezeichnet. 97 auf Geratewohl ausgesuchte Lehrer, die in dem speziellen Förderprogramm unterrichtet hatten, aber von niemandem nominiert worden sind, bildeten die Vergleichsgruppe. 30 Lehrer wurden aus der identifizierten Gruppe für weitergehende Befragungen ausgewählt, das war die Interview-Gruppe.

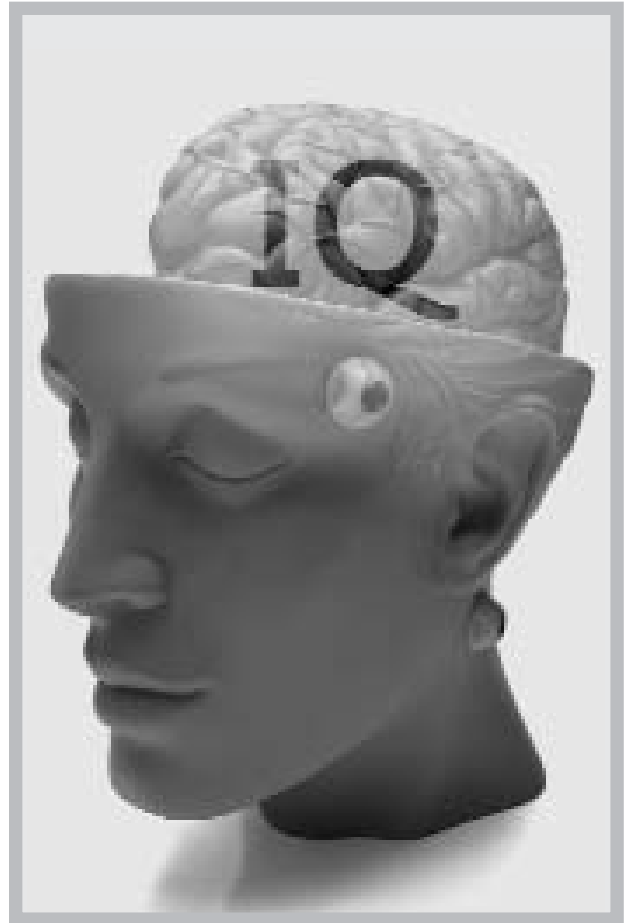
Die Datenerhebung basierte auf Schülerfragebögen und dem Teachers Characteristics Schedule. Mit der Interview-Gruppe wurden zusätzlich persönliche Befragungen durchgeführt, der Wechsler Intelligenz Test für Erwachsene absolviert, ein Persönlichkeitstest herangezogen (Edwards Personal Preference Schedule) und die College-Transkripte inspiziert.

Zu den persönlichen und sozialen Merkmalen und Verhaltensweisen ergaben sich folgende Einsichten: Der Respekt gegenüber den Qualitäten Hochbegabter rangierte an erster Stelle. Die IQ-Testung der Lehrer wies im Mittel einen Wert von 128 auf, und lag damit deutlich höher als in der Vergleichsgruppe. Die nominierten Lehrer pflegten ausgeprägte literarische und kulturelle Interessen. Sie nannten alle den Wunsch, intellektuell zu wachsen, als Grund für ihre Berufswahl. Unerheb-

lich waren Geschlecht, Stand, höchster erreichter Abschluss oder die Mitgliedschaft in Berufsorganisationen. Entscheidend dagegen waren Alter und Berufserfahrung. Die nominierten Lehrer waren zwischen 40 und 44 Jahren alt. Die mittlere Länge ihrer Unterrichtserfahrung betrug 10 bis 19 Jahre.

Zur Frage nach der professionellen Haltung und den pädagogischen Ansichten ergab sich, dass die ausgewählten Lehrer schülerzentrierte Ansichten teilten. Sie waren sensitiv im Umgang mit anderen und erreichten hohe Werte bei Introspektion und Empathie, deutlich niedrigere Werte in ihrem Bedürfnis nach Selbstdarstellung.

Vor die Frage gestellt, ob sie lieber eine Klasse mit Hochbegabten oder eine normale Klasse unterrichten wollten, entschieden sie sich freiwillig für Ersterer. Ihr Unterrichtsverhalten war gekennzeichnet durch Professionalität. Sie traten in ihrer Lehrerrolle verantwortungsvoll auf und arbeiteten systematisch, stimulierend und imaginativ. Sie konnten das Interesse der Schüler für ein Stoffgebiet wecken oder vertiefen. Sie waren enthusiastisch für die Belange ihrer Schüler engagiert. Sie würdigten Schüleraktivitäten und Teilnahme mehr als Aufmerksamkeit. Sie verstanden sich selbst als Türöffner für ihre Schüler.



Ist der IQ von Lehrkräften wichtig?

Foto: PEGASUS

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die erfolgreichen Lehrer hochbegabter Schüler selbst hochintelligent waren, in vielen Punkten ihren Schülern ähnelten und diesen Eigenschaften voraushatten, die sich aus dem Altersvorsprung ergaben. Hierzu zählen Lebenserfahrung, Selbstorganisation, Arbeitshaltung und Expertise. Bishop forderte abschließend, die Auswahl der Lehrkräfte für Hochbegabte sehr sorgfältig durchzuführen. „Teachers placed with special classes of bright students should possess those qualities which are common to the gifted group.“ [Lehrer für Spezialklassen mit begabten Schülern sollten

diejenigen Qualitäten besitzen, denen man in Begabtengruppen begegnet.] Solche Lehrer müssten identifiziert werden.

Die Bishop-Studie wurde 2001 von Heike Reketat in ihrer Publikation „Offener Unterricht – eine Fördermöglichkeit für hochbegabte Kinder in Regelschulen?“ vorgestellt. Erstaunlich, aber konform mit dem deutschen Tenor postulierte die Autorin, dass der IQ einer Lehrperson nicht wichtig sei, wohl aber deren innere Einstellung.¹³ Die Bishop-Studie war zu einem anderen Ergebnis gekommen. Sowohl die Intelligenz, als auch die professionelle Haltung und die Einstellung zum Thema Hochbegabtenförderung kennzeichneten als Ganzes den erfolgreichen Hochbegabten-Lehrer.

Strip und Hirsch ergänzen dieses Spektrum um einige zentrale Kriterien in ihrem Buch „Helping gifted children soar“ aus dem Jahre 2000.¹⁴

Diese Ergänzungen ergeben sich aus der praktischen Arbeit mit hochbegabten Kindern. Die Autorinnen betonen Ausdauer und Durchhaltevermögen. Hochbegabte sind sehr anstrengend und leben oft auf einem hohen Energiepegel. Ihre Lehrer sollten über die grenzenlose Fähigkeit des Zuhörens verfügen. In einer Hochbegabtenklasse wird viel geredet, zum Unterrichtsthema und um das Unterrichtsthema herum. Der Lehrer muss Geduld besitzen und die Fähigkeit, drei oder vier Gespräche parallel zu führen. Nicht die Nerven zu verlieren, wenn man im wahrsten Sinne des Wortes zugetextet wird und einen Blick dafür haben, wann und wie Verbales kanalisiert werden kann.

Die Autorinnen heben ferner die Bedeutung von Zuneigung und Wohlwollen hervor. Eine Haltung, die Respekt, Sympathie und Parteilichkeit verbindet, ist eine vielversprechende Basis. Dabei muss man sich bewusst sein, dass die Arbeit mit Hochbegabten das eigene Leben sehr verändern kann. Seitdem ich mit hochbegabten Schülern arbeite, besuche ich kein Museum mehr, keine Bücherei, keine Buchhandlung aus rein persönlichem Interesse. Seitdem sehe ich Ausstellungen, Materialien, Bücher stets auch aus der Perspektive meiner Schüler. Ich habe sie im Hinterkopf immer dabei und bin permanent auf der Suche nach Ideen und Materialien, die sich für einen Kurs oder einzelne Schüler eignen.

Das Selbstbewusstsein eines Lehrers wird oft auf eine harte Probe gestellt. Wenn z. B. ein Schüler mehr oder anderes weiß, als der Lehrer und sich in ein Konkurrenzverhältnis zum Lehrer be gibt, kann das für den Lehrer verstörend sein. Es kann bisweilen auch sehr schwer sein, nicht gereizt zu reagieren, wenn man eine halb richtige Antwort akzeptiert hat, um einem Schüler entgegen zu kommen, um dann von ebendiesem Schüler aufs pedantischste auf die Ungenauigkeiten hingewiesen zu werden. Die Grundhaltung eines guten Hochbegabtenlehrers beschrieb mir einer meiner Schüler mit folgenden Worten: „Ein Hochbegabtenlehrer sollte akzeptieren, erwarten und fordern, dass seine Schüler irgendwann mehr wissen als er und sich nicht vor dieser Tatsache fürchten.“ Selbstreflexion und Transparenz können solche Situationen deutlich entschärfen. Das schließt das Erläutern der eigenen Verhaltensweisen und Gedankengänge gegenüber den Schülern ein und gewährt ihnen so Einsicht auf einer gleichberechtigten Ebene.

Was Lehrer für Hochbegabte tun können: Do's and Don'ts im Unterricht

Das Erkennen hochbegabter Schüler sei Aufgabe aller Lehrer, schreibt Laurie Croft.¹⁵ Um diese Aufgabe bewältigen zu können, benötigen alle Lehrer Schulungen zum Thema. Ein hochbegabtes Kind ist nicht per se der beste Schüler einer Klasse. Lehrkräfte neigen aber dazu, ihre sehr guten Schüler als hochbegabt zu identifizieren, womit sie nur eine Trefferquote von 50 % erreichen.¹⁶ Die Fehlerquote sinkt erheblich, nachdem Lehrer zum Thema geschult wurden.¹⁷ Informationen und Schulungen helfen, Vorurteile zu minimieren und senken das Risiko, diese Schüler in ihrer Entwicklung zu behindern. Es herrscht immer noch weit verbreitete Unkenntnis zu Themen wie Hochbegabung und Teilleistungsschwächen oder asynchrone Entwicklung. Die Grundhaltung aller Lehrer sollte sein, diese Kinder, wie alle anderen auch, nicht zu hemmen, zu beleidigen, zu kränken oder lächerlich zu machen. Aussagen wie: „Du bist doch so hochbegabt, und dann fällt dir nichts ein?“ sollten tabu sein.

Ich möchte ein aktuelles Beispiel aus Darmstadt berichten. Ein Gymnasiallehrer urteilte kürzlich über einen nachgewiesenermaßen hochbegabten und überdies exzellenten Schüler der 11. Jahrgangsstufe: „Mit deinen überkandidelten Beiträgen irritierst du nur deine Mitschüler. Deshalb setze ich dich jetzt eine Note runter, alle anderen aber eine rauf, denn deine Mitschüler haben dich seit Monaten ertragen.“ Ein anderes Beispiel aus Frankfurt. Hier hatte sich eine Schülerin der Mittelstufe selbst-

ständig in die Bücherei begeben, Bücher zur Anatomie des Auges gesucht und gefunden und sich die anatomischen Begriffe auf Latein eingeprägt. Ihre Biologielehrerin urteilte: „Für deinen Biologietest bekommst du eine „Sechs“, denn du hast die Teile des Auges auf Latein hingeschrieben. Das war nicht gefragt.“

Beide Schüler wurden zurückgesetzt, gebremst und vor ihren Mitschülern gekränkt. Das verdiente Lob blieb aus.

Dass man Schüler weder kränken noch behindern darf, versteht sich von selbst. Speziell für den Umgang mit Hochbegabten ist es wichtig, spezifische Killerphrasen zu vermeiden, die diese Kinder in der Entwicklung ihres Potenzials behindern. Solche Killerphrasen sind für Hochbegabte z. B.:

Arbeite Schritt für Schritt, Folge den Regeln, Irren ist falsch, Spiele nicht rum, Lerne zu Warten. Innovatives entwickelt sich zum einen oft aus dem Spiel. Es ist z. B. keine Nebensächlichkeits, dass die Mitarbeiter der Google-Labs neben ihren Rechnern Kisten mit Legosteinen zur Verfügung haben. Zum anderen ist es selbstverständlich, dass ein Rennpferd kein Rennen gewinnen kann, wenn man es zur Vorbereitung nur im Schritt herumgeführt hat. Ein Schüler kann keine Platzierung in einem Bundeswettbewerb erzielen, wenn er immer nur gewartet hat.

Sollte es einem hochbegabten Schüler an Disziplin und Systematik fehlen, benötigt dieser eine Aufgabe mit klaren Regeln und Arbeitsschritten. Aber es muss diesem Schüler auch erklärt werden, warum er diese Aufgabe machen soll und was er dabei lernen kann. Zusammen mit der Pflichtaufgabe sollte dieser Schüler eine Kür erhalten, die er dann auf seine Weise bearbeiten kann und die genauso gewürdigt wird. Auch hochbegabte Kinder brauchen Lob und

Anerkennung für ihre Leistungen. Das Lob muss angemessen und gerechtfertigt sein, sonst weisen sie es vehement zurück.

Lernumgebung und Lernbedingungen

Die Aufmerksamkeit gegenüber verschiedenen Lernstilen und einer angemessenen Lernumgebung ist eine Grundbedingung erfolgreicher Arbeit mit Hochbegabten. Unter Hochbegabten finden sich viele Bewegungslerner und Schüler, die ich als Seiten-Lerner bezeichne. Das sind Kinder, die stets zwei, drei Dinge parallel tun, aber trotzdem mitarbeiten und die nur von der Seite, quasi im Vorbeigehen, angesprochen werden wollen. Diese Schüler müssen sich im Unterricht bewegen können, Aufgaben unterbrechen dürfen, um Nebengedanken an einem anderen Platz zu bearbeiten. Langfristig benötigen diese Kinder viel Unterstützung bei der Organisation und Systematisierung ihrer Projekte und ebenfalls viel Zuspruch.

Die Lernumgebung sollte physischen und affektiven Bedürfnissen entgegenkommen. Wichtiger als ein exquisites Mobiliar ist Platz, der variabel genutzt werden kann. Die Umgebung sollte ruhig sein und wenig ablenkende Außenreize aufweisen. Zur affektiven Lernumgebung zählt auch eine Umgebung, in der sich die Schüler gut aufgehoben und wertgeschätzt fühlen.

Anstelle eines 45-Minuten-Taktes ist ein rhythmisierter Ablauf zu bevorzugen. Gemeinschaftspausen sollten durch individuelle Pausenzeiten ersetzt werden. Hilfreich ist es auch, außerschulische Fördermöglichkeiten und Ansprech-

partner hinzuzuziehen und Mentoren für die Schüler zu suchen. Je älter diese Schüler werden, desto sinnvoller ist es, sie mit Wissenschaftlern in Kontakt zu bringen.

Hochbegabte haben ein schnelleres Lerntempo und eine größere Lernkapazität im Vergleich zu ihren durchschnittlich begabten Klassenkameraden. Der Unterricht muss adäquat sein, d. h. in Tempo und Anforderungen der Begabung eines Schülers Rechnung tragen sowie gleichzeitig seine Schwächen fördern und sein Selbstvertrauen stärken. Dies ist allein durch individualisierte Lernpläne zu leisten. Begabte Schüler sind eine heterogene Gruppe. Es gibt Schnelle und Langsame, Schüchterne und Kecke, Leistungsfähige in vielen Anforderungsbereichen und eher einseitig Begabte. Es ist eine Fehleinschätzung zu glauben, dass die aufwändige Binnendifferenzierung durch die äußere Differenzierung, das grouping, umschifft werden könnte. Denn erst in Spezialkursen und Hochbegabtenklassen kommt die Binnendifferenzierung zu ihrem vollen Einsatz, im Hinblick auf Qualität, Vertiefung und Propädeutik. Wenig hilfreich für Hochbegabte ist der in Schulen weit verbreitete M(ore) O(f) T(he) S(ame)-Approach.

Zudem sind Binnendifferenzierung, „Projektarbeiten, Peertutoring und ein kognitiver Lehransatz nicht als außerplanmäßige und einmalige Bereicherungen des Unterrichts anzusehen, sondern müssen zu fest integrierten Unterrichtsbestandteilen werden.“¹⁸

Die Ziele einer individuellen Hochbegabtenförderung zu fixieren ist unerlässlich. Man unterscheidet zwischen Fernzielen und Nahzielen bzw. Zwischen-



schritten. Fernziele können z. B. sein: die Aufnahme in Cambridge, der Erhalt eines Stipendiums, eine Platzierung bei einem Begabten-Wettbewerb oder das Absolvieren des internationalen Abiturs an einem UnitedWorldCollege. Fernziele sind ebenfalls der Aufbau eines stabilen Selbstvertrauens, die Entwicklung von Selbstständigkeit, sozialem Engagement, forschendem Lernen, wissenschaftlicher Propädeutik sowie eine Verantwortung im Umgang mit der Begabung. Das sind Riesenschritte auf dem Weg vom Schüler zum Erwachsenen, vom Potenzial zur Expertise. Ein entfaltetes Entwicklungspotenzial, die Expertise, ist ein langer und oft mühevoller Weg, auch für Hochbegabte. Während Hochbegabten der reguläre Unterrichtsstoff oft keinerlei Schwierigkeiten bereitet, aber eben auch nicht anregend und herausfordernd genug ist, müssen sie sich darüber Hinausgehendes erarbeiten. Das fängt bei der Verschriftlichung an und hört bei der kontinuierlichen Vertiefung eines Stoffgebietes nicht auf. Die Nahziele können nur individuell festgelegt werden, weil hier die Stärken und Schwächen des einzelnen Schülers im Hinblick auf das Fernziel zu klären und zu fördern sind.

Wenn es gelingt, die zueinander passenden Lehrer und Schüler zusammenzubringen, ergibt sich fruchtbare Arbeit. So ist abschließend zu fordern, dass, wenn für eine spezielle Fördermaßnahme die Schüler einem strengen Auswahlverfahren unterliegen, dieser strenge Maßstab auch für die Lehrer gelten muss. Es reicht nicht aus, Lehrer zu wählen, die Experten in ihrem jeweiligen Fachgebiet sind. Sie müssen zusätzlich Experten für hochbegabte Schüler

sein. Werden von den Schülern Referenzen, außerordentliche Leistungen und IQ-Nachweise verlangt, dann sollte das ebenfalls für die ausgewählten Lehrer verbindlich sein. Expertise im eigenen Fachgebiet vorausgesetzt, muss ein Lehrer Kenntnisse zum Thema Hochbegabung erkennen lassen und hierzu auch Haltungen entwickelt haben. Zusätzlich muss er einen IQ-Nachweis beibringen oder in seiner Biographie hochbegabtentypische Merkmale aufweisen, z. B. ebenfalls eine Klasse erfolgreich übersprungen haben oder Stipendiat eines Begabtenförderwerkes gewesen sein. In die Diskussion um Elitförderung der Schüler ist das Thema der Elitförderung unter Lehrern zu integrieren.

Anmerkungen

1. Mönks/Ypenburg, Unser Kind ist hochbegabt, München, Basel 2000; Stapf, Hochbegabte Kinder: Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung, München 2003, besonders Ss. 103f, 215, 223; Urban, Besonders begabte Kinder im Vorschulalter, Heidelberg 1990, S. 53
2. Croft, Teachers of the gifted: Gifted Teachers, in: Handbook of gifted education, hrsg. von N. Colangelou, G.A. Davis, Boston 2003 (3.Aufl.), S.558-571, S.559f
3. Vgl. www.nagc.org/webprek 12.html
4. Heink, Nach bestem Wissen und Gewissen, in: Finden und Fördern von Begabungen, Fachtagung des Forum Bildung am 6./7. März 2001 in Berlin, Köln 2001, S.224-230, S.234
5. Croft a.a.O., S.560
6. Hellert, Lehrerfortbildung- Wirklichkeit und Vision, in: H. Wagner (Hg.), Begabtenförderung und Lehrerbildung, Bad Honnef 2002, S.105-112, S.107ff
7. Diess., Der pädagogische Zauberstab „Innere Differenzierung“ oder Brauchen hochbegabte Schüler hochbegabte Lehrer?, in: H. Wagner (Hg.), Begabung und Leistung in der Schule, Bad Honnef 1995, S.98-108, S.104
8. Stapf, Lehrerinnen und Lehrer für Hochbegabte, in: Lehren und Lernen, Bd.7/8, 2000, Heft 22, S.15-27
9. Esser, Brauchen besonders begabte Schüler etwa besonders begabte Lehrer?, in: Finden und Fördern von Begabungen, Köln 2001, S.216
10. Urban, Die Förderung Hochbegabter zwischen demokratischem Anspruch und pädagogischer Herausforderung, in: Hochbegabung als sonderpädagogisches Problem, Luzern 1998, S. 21-48, S.40
11. Ders., Kreativität, Vom Störfaktor zum Unterrichtsziel, in: Begabung und Leistung in der Schule, Bad Honnef 1995, S.76-97, S.94
12. Bishop, William E.: Successful Teachers of the Gifted, in: Exceptional Children, Bd. 34, 1968, S. 317-325, S.317
13. Reketat, Heike: Offener Unterricht - Eine Förderungsmöglichkeit für hoch begabte Kinder in Regelschulen? Münster u.a. 2001, S. 83
14. Strip/Hirsch: Helping gifted children soar. A practical guide for parents and teachers. Great Potencial Press, Scottsdale 2000
15. Croft a.a.O., S.560 .
16. Stapf, Lehrer a.a.O., 2000, S.19
17. Vgl.Croft a.a.O., S.561
18. Heink a.a.O., S.235

Literatur

- Cohen, D.K., Hill, H.C.: Instructional policy and classroom performance. The mathematics reform in California, in: Teachers College Record, 102, 2000, S.294-343
- Bierganz, Arthur und Johannes Heide: Lehrerausbildung an der CJD Königswinter, in: Wagner, Harald (Hrsg.): Begabtenförderung und Lehrerbildung. Beiträge zur Tagung des Arbeitskreises Begabungsforschung und Begabungsförderung e.V. Bad Honnef 2002, S. 67-73
- Bishop, William E.: Successful Teachers of the Gifted, in: Exceptional Children, Bd. 34, 1968, S. 317-325
- Czerwenka, Kurt: Lehrerbildung und Hochbegabung. Ein nicht unproblematisches Verhältnis, in: Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6./7. März 2001 in Berlin. Köln 2001, S.209-212
- Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt a.M. 1994
- Croft, Laurie J.: Teachers of the Gifted: Gifted Teachers, in: Handbook of gifted education, hrsg. Von Nicholas Colangelo, Gary A. Davis. Boston 2003, S.558-571
- Cropley, A., McLeod, J., Dehn, D.: Begabung und Begabungsförderung. Entfaltungschancen für alle Kinder. Weinheim 1988
- Darling-Hammond, L.: Teacher quality and student achievement. A review of state policy evidence, in: Education Policy Analysis Archives, 8/1, 2000 (<http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1>)
- Esser, Werner: Brauchen besonders begabte Schüler etwa besonders begabte Lehrer? Thesen und Anmerkungen zu einem Problem, in: Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6./7. März 2001 in Berlin. Köln 2001, S. 213-223
- Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6./7. März 2001 in Berlin. Köln 2001
- Heink, Brigitte: Nach bestem Wissen und Gewissen, in: Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6./7. März 2001 in Berlin. Köln 2001, S.224-230
- Hellert, Ursula: Der pädagogische Zauberstab „Innere Differenzierung“ oder Brauchen hochbegabte Schüler hochbegabte Lehrer?, in: Begabung und Leistung in der Schule, hrsg. von Harald Wagner. Bad Honnef 1995, S.98-108
- Dies.: Lehrerfortbildung „Wirklichkeit und Vision“, in: Wagner, Harald (Hrsg.): Begabtenförderung und Lehrerbildung. Beiträge zur Tagung des Arbeitskreises Begabungsforschung und Begabungsförderung e.V. Bad Honnef 2002, S. 105-112
- Heuthaler, Manuela: Pädagogen müssen Entdecker sein (wollen), in: Finden und Fördern von Begabungen, S.105-111
- Hoyningen-Süess, Ursula und Peter Lienhardt (Hrsg.): Hochbegabung als sonderpädagogisches Problem. Luzern 1998
- Mehlhorn, Hans-Georg: Begabungsentwicklung durch Kreativitätsförderung in Kindergarten und Schule, in: Finden und Fördern von Begabungen, S.22-44
- Oswald, Friedrich: Lehrerbildung - für eine begabungsfreundliche Lernkultur, in: Wagner, Harald (Hrsg.): Begabtenförderung und Lehrerbildung. Beiträge zur Tagung des Arbeitskreises Begabungsforschung und Begabungsförderung e.V. Bad Honnef 2002, S.17-34
- Reichle, Barbara: Hochbegabte Kinder. Erkennen, Fördern, problematische Entwicklungen verhindern. Weinheim, Basel 2004
- Sanders, W.L., Horn, S.P.: Research findings from the Tennessee Value-Added Assessment System database. Implications for educational evaluation and research, in: Journal of Personnel Evaluation in Education 12, 1998, S. 247-256
- Reketat, Heike: Offener Unterricht – Eine Förderungsmöglichkeit für hoch begabte Kinder in Regelschulen? Münster u.a. 2001
- Stapf, Aiga: Lehrerinnen und Lehrer für Hochbegabte, in: Lehren und Lernen, Bd.7/8, 2000, Heft 22, S.15-27
- Strip, Carol und Gretchen Hirsch: Helping gifted children soar. A practical guide for parents and teachers. Great Potencial Press, Scottsdale 2000
- Urban, Klaus K.: Kreativität. Vom Störfaktor zum Unterrichtsziel, in: Begabung und Leistung in der Schule, hrsg. von Harald Wagner. Bad Honnef 1995, S.76-97
- Ders.: Die Förderung Hochbegabter zwischen demokratischem Anspruch und pädagogischer Herausforderung, in: Hochbegabung als sonderpädagogisches Problem. Luzern 1998, S.21-48
- Wagner, Harald (Hrsg.): Begabtenförderung und Lehrerbildung. Beiträge zur Tagung des Arbeitskreises Begabungsforschung und Begabungsförderung e.V. Bad Honnef 2002
- Weglinsky, H.: How teaching matters. Bringing the classroom back into discussions of teacher quality. Princeton 2000 (Educational Testing Service and the Milken Family Foundation, <http://www.ets.org/research/pic/teamat.pdf>)