

Begabtenförderung in der Schule

Welche Maßnahmen funktionieren

Wenn man die Forschung zur Hochbegabtenförderung in zwei Sätzen zusammenfassen wollte, sähe das etwa so aus: (1) Hochbegabtenförderung ist wichtig, und (2) Hochbegabtenförderung funktioniert. Umso erstaunlicher, dass es noch immer viel zu wenige Angebote gibt, um Begabungen im breiten Rahmen zu fördern – und diese Programme oft die ersten sind, bei denen in Zeiten klammer Kassen der Rotstift angesetzt wird! Welche Maßnahmen es gibt und was Begabtenförderung politisch bedeutet, will ich heute vorstellen.

Hochbegabtenförderung kostet. Entsprechend wichtig ist es zu prüfen, ob sie tatsächlich etwas bringt. Die Zahl der Programme ist schier unüberschaubar – von lokalen Initiativen an einzelnen Schulen bis zu bundesweiten Maßnahmen. Auch Angebote von Mensa, wie die Aktivitäten für die Kids und Juniors oder das MHN, kann man als Hochbegabtenförderung bezeichnen. Gerade weil es so viele Programme gibt, es es nicht einfach, umfassende Aussagen über ihre Wirksamkeit zu treffen – und genau das ist wichtig, um schlagkräftige Argumente zu haben! Glücklicherweise gibt es sowohl viele Befunde, die die Wirksamkeit einzelner Programme belegen, als auch Methoden, diese zu integrieren: So genannte Metaanalysen, die sowohl die Stärke der Wirkung als auch die Teilnehmerzahl der einzelnen Maßnahmen berücksichtigen,

erlauben es, die Ergebnisse zusammenzufassen (für eine Übersicht vergleiche Preckel & Baudson, 2013).

Schneller oder mehr?

Insgesamt sieht es gut aus für die Hochbegabtenförderung – insbesondere was die Leistung betrifft, aber auch in Bezug auf soziale Faktoren. Ersteres ist der Schwerpunkt der meisten Programme, und das ist auch schlüssig: Hochbegabung bedeutet hohes Potenzial, und Fördermaßnahmen sollen dabei helfen, dieses auch umzusetzen. Die größten Effekte haben Programme, die es erlauben, die reguläre Schullaufbahn schneller zu durchlaufen (im Fachjargon als „Akzeleration“ bezeichnet), also Maßnahmen wie vorzeitige Einschulung oder das Überspringen von Klassen. Leta Hollingworth, die bereits in den 1920er Jahren damit begonnen hatte, Höchstbegabte zu beforschen, brachte es so auf den Punkt: „Im normalen Grundschulunterricht verschwenden Kinder mit einem IQ von 140 die Hälfte ihrer Zeit. Diejenigen mit einem IQ über 170 verschwenden praktisch ihre ganze Zeit“ (Hollingworth, 1942, Seite 299; meine Übersetzung) – nach wie vor ein gutes Argument!

Andere Programme setzen auf Anreicherung des Lehrplans. Solche „Enrichmentmaßnahmen“ können sowohl innerhalb als auch außerhalb der Bildungsinstitutionen angeboten werden: in der Schule beispielsweise in Form von AGs, außerhalb etwa durch Angebote wie die Kinder-Uni, die es inzwischen an vielen Universitäten gibt; auch die MinD-Akademie fällt darunter. Auch diese Maßnahmen funktionieren: Die Effekte auf die Leistungsentwicklung sind zwar nicht ganz so stark wie bei

der Akzeleration, aber eindeutig nachweisbar. Möglicherweise liegt das auch daran, dass Enrichment-Programme sehr unterschiedlich sind: Während man beim beschleunigten Durchlaufen des Bildungssystems einfach den Turbo einlegt, aber keine zusätzlichen Inhalte angeboten werden, können Enrichment-Programme ganz unterschiedliche thematische Schwerpunkte haben.

Akzeleration und Enrichment schließen sich keineswegs aus: Viele Maßnahmen kombinieren beides – etwa Hochbegabtenzweige, in denen sowohl die Schullaufbahn verkürzt als auch mehr Stunden unterrichtet werden, oder Programme wie das Frühstudium, in dem besonders begabte Jugendliche schon zu Schulzeiten erste Scheine erwerben, die sie sich dann oft später auf ein Studium anrechnen lassen können.

Zusammen oder getrennt?

Formal kann Förderung integrativ im fähigkeitsgemischten Kontext der Regelklasse oder als zeitweilige oder permanente Separation erfolgen. Im ersten Fall wird oft binnendifferenziert unterrichtet: Alle Schüler bekommen Aufgaben, die ihrem jeweiligen Lernstand und Fähigkeitsniveau entsprechen. Für Hochbegabte bedeutet das meist eine Art Enrichment: Die Zeit, die sie in der Schule verbringen, ist für alle gleich, nur die Tiefe, in der sie den Stoff behandeln, unterscheidet sich. Binnendifferenzierung funktioniert für alle, aber überdurchschnittlich begabte Kinder haben in der Tat am meisten davon. Da die meisten Studien allerdings nicht zwischen überdurchschnittlich Begabten und Hochbegabten differenzieren, können wir bislang noch keine definitiven Aussagen spezifisch zu Hochbegabten

treffen. Binnendifferenzierung ist sehr anspruchsvoll, und leider werden Lehrkräfte in ihrer Ausbildung kaum auf diese schwierige Aufgabe vorbereitet. Diejenigen, die tatsächlich binnendifferenziert unterrichten, zählen häufig zu den Engagierten, die zum Teil noch ihre Freizeit opfern, um sich entsprechend weiterzubilden.

Ob Hochbegabte getrennt unterrichtet werden sollen, ist auch ein Politikum, das in Debatten zum Bildungssystem immer wieder hochkocht. Angesichts der zahlreichen positiven Befunde (vergleiche Rogers, 2007) erstaunt es, wie schwer sich solche Maßnahmen durchsetzen lassen. Gesonderte Beschulung für Kinder mit einer geistigen Behinderung (deren IQ – 70 und darunter – genauso weit vom Durchschnitt entfernt ist wie der der Hochbegabten mit 130 und darüber, das muss man sich einmal vor Augen führen!) wird dagegen kaum in Frage gestellt. Die Befunde zu Begabtenklassen stimmen zumindest optimistisch: Hochbegabte mutieren nicht zu elitären Snobs, und nach einer Gewöhnungsphase wird die Existenz der Begabtenklassen auch für die Regel-

Über die Autorin

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

Link und Mail

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

Streifzüge durch die Begabungsforschung (XXXIV)

klassen zur Normalität – wahrscheinlich deshalb, weil der Bezugsrahmen eigentlich immer eher die eigene Klasse ist und man sich weniger mit Schülern aus anderen Klassen vergleicht. Hieran knüpft ein Kritikpunkt an, den man gegen Begabtenseparation anbringen könnte: Denn auch Lehrkräfte beziehen sich auf den Referenzrahmen der Klasse, sodass leistungsstarke Kinder und Jugendliche in einem leistungsstarken Kontext relativ schlechtere Noten bei gleicher Leistung bekommen. Ähnliche Auswirkungen lassen sich auf das Konzept der eigenen Fähigkeiten nachweisen (der so genannte „Big-Fish-Little-Pond-Effekt“; vergleiche Teil XVII dieser Reihe). Die perfekte Lösung ist Separation also möglicherweise nicht, im aktuellen Bildungssystem aber nicht die schlechteste Krücke, die wir haben.

Was für wen?

Akzelerationsmaßnahmen eignen sich vor allem für Kinder und Jugendliche, die bereits Leistungen auf (sehr) hohem Niveau erbringen und eine gewisse soziale Reife mitbringen. Bei Underachievem muss man dagegen im Einzelfall kritisch prüfen, wie groß die Lücken sind und wie realistisch es ist, dass diese aufgeholt werden können. Diese profitieren meist eher von Enrichment-

Programmen, insbesondere dann, wenn diese mit Begleitmaßnahmen zur Bewältigung assoziierter Schwierigkeiten kombiniert werden. Integrative Förderung ist aus den genannten Gründen bislang noch eher selten; relativ betrachtet am unkompliziertesten scheinen die vorzeitige Einschulung oder das Springen zu sein, auch, weil sie sich am einfachsten in die Schulorganisation integrieren lassen. Im Einzelfall ist die Kernfrage jedoch die der Passung: Entsprechen die Anforderungen und Angebote der Maßnahme den Entwicklungspotenzialen und Lernbedürfnissen des Kindes oder des Jugendlichen? Diese Frage muss man als erstes beantworten, wenn man optimal fördern und so Potenzial zur Entfaltung bringen will.

TANJA GABRIELE BAUDSON

Literatur

- ▶ Preckel, F. & Baudson, T. G. (2013). *Hochbegabung. Erkennen, Verstehen, Fördern*. München: C. H. Beck
- ▶ Hollingworth, L. (1942). *Children above 180 IQ (Stanford-Binet)*. Yonkers-on-Hudson: World Books.
- ▶ Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*, 51, 382–396.