

Ingrid Jost, Köln

Guten Tag meine Damen und Herren,

ich begrüße Sie zu dieser Veranstaltung, in der wir uns mit dem Thema Hochbegabung und Schule befassen wollen. Bevor ich den Versuch unternehmen will, eine Definition von Intelligenz und Begabung vorzulegen, möchte ich William **Stern** zitieren, einen in Deutschland heute weitgehend vergessenen Entwicklungspsychologen, der schon 1916 in einem Aufsatz zur psychologischen Begabungsforschung und Begabungsdiagnostik geschrieben hat, daß wir von der Größe und Art unseres Schatzes an geistigen Rohstoffen - und das sind die Begabungen - wenig wissen und doch ist diese Kenntnis nicht minder wichtig als die der materiellen Hilfsmittel. Daraus leitet nicht nur er die Forderung ab, daß die Schule die Verpflichtung hat, jedem Kind die Möglichkeit zu eröffnen, sich entsprechend seinem Begabungspotential entwickeln zu können. Natürlich wird die Schule als Institution sagen, dass sie dies tut, weil es Definition ihrer Aufgabe ist. Es läßt sich jedoch in vielen Einzelfällen nachweisen, daß sie diesen Aufgaben im Zusammenhang mit Kindern mit besonderen Begabungen, vor allem intellektuelle Hochbegabungen, nicht unbedingt nachkommt. Es gibt schätzungsweise 2 % hochbegabte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Das sind ungefähr 300.000, die an unseren Schulen beschult werden. Man kann davon ausgehen, daß es sich dabei um eine Minderheit an den Schulen handelt, aber eine Minderheit, die zu den Kräften einer Gesellschaft gehören, die deren Entwicklung innovativ voranbringen. Es ist eine Selbstverständlichkeit geworden, daß man sich bei Kindern mit Lernschwierigkeiten bemüht, diesen Kindern den Anschluß an die Anforderungen des alltäglichen Unterrichts zu ermöglichen.

Weniger Zuwendung erfahren jedoch Kinder, von denen man ausgeht, daß sie den Lernstoff bewältigen können, die sich aber in der Schule langweilen, unterfordert sind und dadurch im Verhalten auffallen können. Der gängige Kommentar bei solchen Verhaltensschwierigkeiten, den ich in meiner Arbeit oft höre, lautet: Wenn es ein besonders begabtes Kind ist, dann muß es auch besonders gehobene Leistung erbringen. Wenn es ein besonders begabtes Kind ist, dann soll es, wenn es sich langweilt, anderen Kindern helfen. Daß diese Anforderungen diesen Kindern nicht gerecht werden, ergibt sich wahrscheinlich aus unserer Veranstaltung. Doch nun zurück zur eigentlichen Definitionsfrage. Was ist Hochbegabung, was ist Intelligenz? Sind Hochbegabungen und Intelligenz identische Begriffe?

1. Hochbegabung und Intelligenz – Definitionen

Lassen Sie mich nun zurückkehren zu dem Ausgangspunkt, nämlich sind Begabung und Intelligenz identisch? Beschreiben sie etwas unterschiedliches oder wie muß man sich das vorstellen? Man geht davon aus, daß Begabung der übergeordnete Begriff ist. Man kann fünf Begabungsbereiche unterscheiden, die verschiedene Fähigkeitsdimensionen enthalten und die sich auf inhaltlich unterscheidbare Leistungsbereiche beziehen. Die intellektuelle Begabung ist das, was wir Intelligenz nennen, die soziale Begabung gleicht der interpersonalen Kompetenz, d. h. der Fähigkeit des Umgangs mit anderen Menschen, der Einfühlung in soziale Begebenheiten, die musische Begabung ist der Musikalität und dem schöpferischen Schaffen gleichzustellen, bildnerisch darstellende Begabung ergibt sich aus dem Begriff ebenso wie praktische Begabung. Wenn man davon ausgeht, daß die fünf Begabungsbereiche relativ unabhängig voneinander sind, so bedeutet dies, daß

ein Kind in einem, in mehreren oder in allen dieser Bereiche begabt sein kann oder in einem spezifischen Bereich eine besondere, eine sogenannte Hochbegabung hat.

Es können alle fünf Begabungsbereiche betroffen sein, es kann aber auch nur eine besondere Begabung im praktischen Bereich sein, im sozialen Bereich oder im bildnerisch darstellerischen Bereich. Der Begabungsbereich, der uns hier besonders interessiert, ist die intellektuelle Begabung, d. h. die Intelligenz. Dazu möchte ich Ihnen drei Definitionen vorstellen. Die erste stammt von William **Stern**, den ich gleich zu Anfang zitierte, und zwar aus dem Jahre 1912. Er umschreibt Intelligenz als die allgemeine Fähigkeit eines Individuums, sein Denken bewußt auf neue Forderungen einzustellen. Es ist die allgemeine geistige Anpassungsfähigkeit an neue Aufgaben und Bedingungen des Lebens.

David Wechsler, der Autor eines der bekanntesten Intelligenztestverfahrens, definiert Intelligenz als die zusammengesetzte oder globale Fähigkeit eines Individuums, zweckvoll zu handeln, vernünftig zu denken und sich mit seiner Umwelt wirkungsvoll auseinanderzusetzen.

Ein weniger bekannter Autor, Koffman, definiert Intelligenz als die Fähigkeit des Individuums, anschaulich oder abstrakt in sprachlichen, numerischen und raumzeitlichen Beziehungen zu denken. Sie ermöglicht die erfolgreiche Bewältigung komplexer Situationen und mit Hilfe jeweils besonderer Fähigkeitsgruppen auch ganz spezifischer Situationen und Aufgaben.

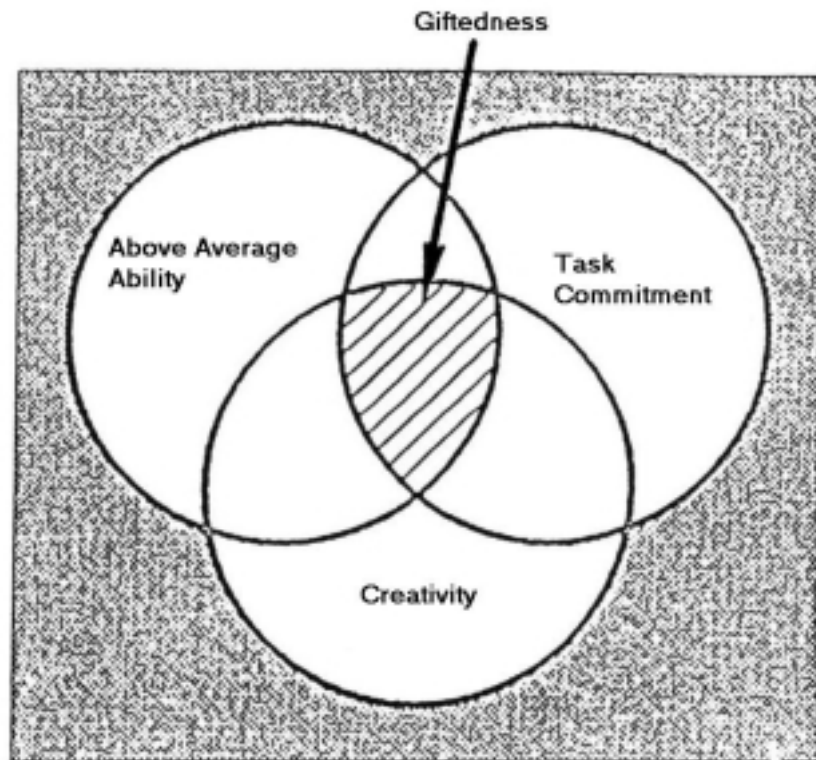
Zusammenfassend können wir sagen, die Autoren beschreiben Intelligenz als das kognitive Potential, das ein Mensch zur Verfügung hat, um Aufgaben, mit denen er konfrontiert wird, zu lösen. Faktoren sind dabei verbale und mathematische Fähigkeiten, räumlich abstraktes Vorstellungsvermögen, abstrakte Denkfähigkeit.

Uneinig sind sich die Autoren, die sich mit Intelligenz befassen, darin, ob es einen allgemeinen Intelligenzfaktor gibt oder ob man spezifische Faktoren annimmt, die die Struktur der Intelligenz abbilden. Das bekannteste Modell und auch das am schwierigsten empirisch zu bestätigende Modell zur Struktur der Intelligenz ist das von Guilford, der die Intelligenz in Form eines Würfels mit 120 unabhängigen Intelligenzfaktoren sieht.

Hochbegabung, auf die wir uns heute ja konzentrieren wollen, ist eine besonders hohe Ausprägung intellektuellen Potentials, d. h. es handelt sich hier um eine extrem schnelle Auffassungsgabe, gute Lernfähigkeit, gute Gedächtniskapazität und die Fähigkeit zu besonderen geistigen Leistungen, z. B. zu schnellem Verknüpfen gedanklicher Inhalte, weitreichende Denkstrukturen und die Verarbeitung von Gelerntem zu kreativen intellektuelle Leistungen. Es ist aber, man muß es immer wieder unterstreichen, nur ein Potential. Entscheidend ist, was wir damit tun. Es ist kein statisches Gebilde, sondern es entfaltet sich oder verkümmert unter den Einflüssen der Umwelt. Ich darf Ihnen einige Modelle darlegen, wie die Autoren sich die Interaktion zwischen Begabung, Umwelt, Lernmöglichkeiten vorstellen. Es gibt unterschiedliche Vorstellungen darüber, was Hochbegabung bedeutet oder was es bewirkt. Es gibt hier häufig die Vorstellung, daß ein hochbegabtes Kind von sich aus gute Leistungen erbringen wird. Niemand wird davon ausgehen, daß ein hochmusikalisches Kind ein Instrument lernt, ohne daß es dazu vernünftige Anleitung erfährt und jahrelang von einem Musikpädagogen begleitet wird, damit aus diesem Talent oder aus dieser Begabung ein erstklassiges Produkt, z. B. ein erstklassiger Pianist oder eine Geigerin wird.

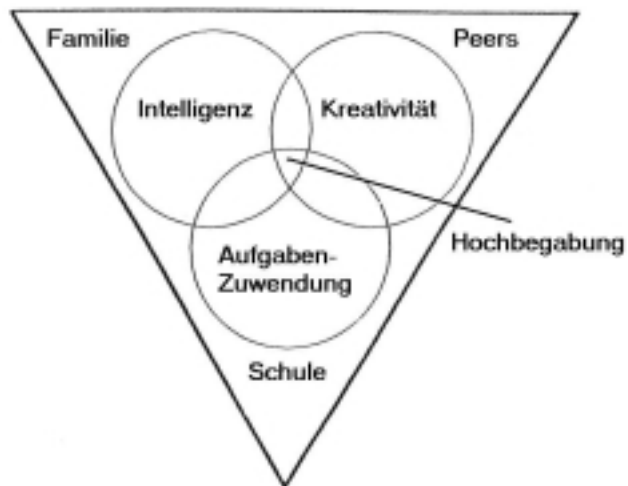
Anders scheint es sich zu verhalten, wenn man von intellektuell hochbegabten Kindern spricht. In der Schule herrscht häufig die Vorstellung, und auch im Alltag, daß ein hochbegabter Mensch von sich aus alles das lernen kann, aus sich heraus, wozu andere

sich sehr anstrengen und bemühen müssen. Dass dem nicht so ist, läßt sich vielleicht aus den nachstehenden drei Schaubildern erkennen, wo von jedem dieser Autoren zusätzliche Faktoren als notwendig bezeichnet werden, damit aus der Hochbegabung ein exzellentes Ergebnis hervorgeht.



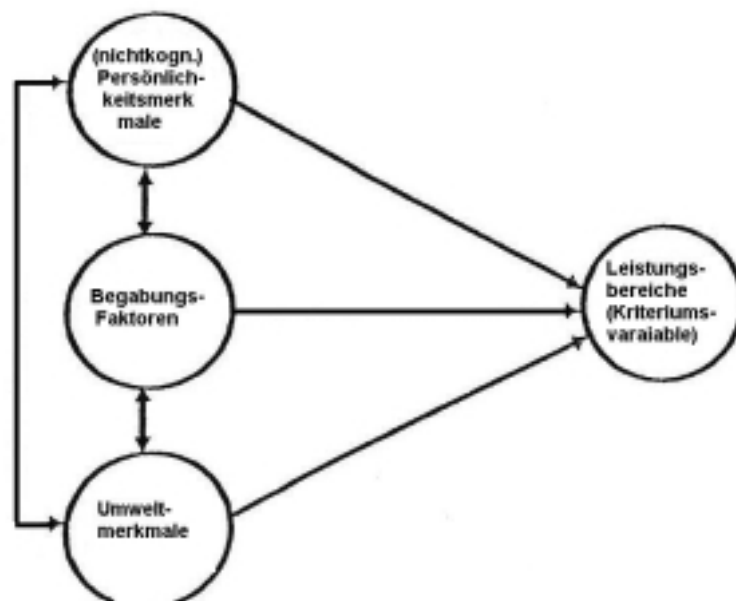
Drei-Ringe-Modell der Hochbegabung (nach Renzulli, 1986)

Das erste Modell, das ich Ihnen vorstellen will, ist von Josef Renzulli, einem amerikanischen Psychologen, der Hochbegabung vor allem im Zusammenhang mit Leistungsfähigkeit sieht und der hochproduktive Menschen, wie er sie nennt, durch drei ineinandergreifende Fähigkeitscluster charakterisiert sieht. Diese bestehen aus überdurchschnittlicher, wenn auch nicht notwendigerweise sehr hoher Begabung, Aufgabenmotivation, Engagement und Kreativität und deren Interaktion. Was meiner Ansicht nach hier zu kurz kommt, ist, dass man bei der intellektuellen Hochbegabung schon von mehr als überdurchschnittlicher Begabung ausgehen sollte. Das was **Renzulli** hier beschreibt, hat mehr mit dem Ergebnis von hoher Leistungsfähigkeit zu tun als unbedingt mit den Grundlagen. Liest man seine Artikel jedoch genauer, so stellt sich heraus, dass er ein sehr hohes Niveau im abstrakten Denken, im sprachlichen und numerischen Schlußfolgern, in der räumlichen Vorstellung, im Gedächtnis und der sprachlichen Gewandtheit voraussetzt. Um es zusammen zu fassen, für **Renzulli** ist das Ergebnis das entscheidende und die Hochbegabung ist nur eine der Voraussetzungen für ein solches Ergebnis.



Triadisches Interdependenzmodell der Hochbegabung mit den Persönlichkeitsmerkmalen "Aufgabenzuwendung", "Kreativität" und "Intelligenz" sowie den primären Sozialbereichen "Familie", "Schule" und "Peergruppe" (Mönks, 1990)

Das Modell von Mönks, einem Entwicklungspsychologen aus Holland, der sich über Jahre hin intensiv mit der Frage der Hochbegabung auseinandergesetzt hat, er geht von sehr ähnlichen Voraussetzungen aus. Er hat ein triadisches Interdependenzmodell vor Augen, zu dem die Persönlichkeitsmerkmale Aufgabenzuwendung, d.h. Arbeitseinsatz, Kreativität und Intelligenz gehören. Hinzu kommt bei **Mönks** noch das soziale Umfeld, vertreten durch die Familie, die Schule und die Peergruppe. **Mönks** geht davon aus, daß das richtige Zusammentreffen von Anlagen und Bedürfnissen mit einfühlsamer Umwelt für die Entwicklung hochbegabter Kinder von entscheidender Bedeutung ist. Diese Entwicklung sieht er als einen dynamischen und lebenslangen Prozeß. Er legt großen Wert auf die Interaktion zwischen individuellen Anlagen und sozialer Umgebung und hält das sich zeigende Verhalten und die Handlungsmotive in großem Maße abhängig von diesen Interaktionen



Das 3. Modell ist von Heller et al. und zeigt ebenso ein multifaktorielles Bedingungsmodell für die Hochbegabungsleistung auf und zwar beschreibt er nichtkognitive Persönlichkeitsmerkmale wie z. B. Leistungsmotivation, Hoffnung auf Erfolg, Mißerfolgsängstlichkeit, Anstrengungsbereitschaft, Kontrollüberzeugung, Erkenntnisstreben, Streßbewältigungskompetenz und Selbstkonzept als wichtige Voraussetzungen, die in der Person liegen. Dann Begabungsfaktoren, als da sind Intelligenz, sprachliche, mathematische, nonverbale und andere, Kreativität, soziale Kompetenz, musikalisch-künstlerische Fähigkeiten, Psychomotorik. Genauso wichtig sind Umweltmerkmale, nämlich der Anregungsgehalt der häuslichen Umwelt, Geschwisterzahl und Position, kritische Lebensereignisse, Rollenerwartung bezüglich Hochbegabung, häusliche Leistungsanforderungen, soziale, vor allem schulische Reaktionen auf Erfolgs-/Mißerfolgslebnisse und Unterrichtsklima.

Sie sehen, bei allen Modellen und bei den Forschern, die sich mit der Frage der Hochbegabung und ihren Auswirkungen befassen, sind die angelegten Fähigkeiten, wie Intelligenz, Musikalität usw. in ihrer Entwicklung abhängig von der Interaktion zwischen Umfeld, Anlagen und Förderung. Insofern kommt der Schule eine enorme Bedeutung zu in der Entwicklung intellektuellen Potentials.

Das Unterrichtsklima, die Akzeptanz der Außergewöhnlichkeit durch das Lehrpersonal sind grundlegende Voraussetzungen dafür, daß sich das Potential entwickeln kann. Sie werden mir nun entgegen, daß es ja sehr viel hochbegabte Kinder gibt, die ganz unauffällig durch die Schule laufen, von denen man noch nicht mal mitbekommt, daß sie hochbegabte Kinder sind. Das ist sicher richtig: trotzdem ist die Frage zu stellen, ob sie schulisch nur resigniert haben oder ob sie im sozialen außerschulischen Umfeld soviel Unterstützung erfahren, d. h. sich das, was sie brauchen und wissen wollen, holen können. Es ist auch die Frage, ob ein Teil der Anlagen, die diese Kinder an sich mitbringen, im Laufe der Zeit verkümmert, weil sie nicht genügend herausgefordert werden. Gerade bei Kindern, die im Unterricht große soziale Schwierigkeiten bereiten und auch im häuslichen Umfeld und die als hochbegabt eingestuft werden können, ist davon auszugehen, dass Zusammenhänge bestehen zwischen den Reaktionen des Umfeldes auf dieses Kind und dessen Reaktionen hierauf. Wir dürfen auch nicht übersehen, daß es unter diesen Hochbegabten Kinder gibt, die am Rande der Lernbehinderung stehen, weil sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung so negativ beeinträchtigt wurden, daß sie jedes Zutrauen zu ihren eigenen Fähigkeiten verloren haben und keine für die Schule und den Alltag notwendigen Fertigkeiten entwickeln konnten, die auch nur annähernd ihren eigentlichen Möglichkeiten entsprechen.

Lassen Sie mich noch einmal zusammenfassen: Intelligenz ist ein Teil des umfassenden Konstrukts Begabung. Intelligenz interessiert uns hier im Zusammenhang mit einer sehr hohen Ausprägung, bei der wir davon ausgehen, daß sie in Interaktion mit äußeren Bedingungen zu höchsten Leistungen in die Lage versetzt

Spricht man also von einer intellektuellen Hochbegabung, so gehen wir in der Regel davon aus, daß sich diese in Höchstleistungen manifestiert. Das verführt auch zu der Annahme, daß Kinder, die sehr hohe schulische Leistungen erbringen, als hochbegabt definiert werden können. Der Umkehrschluß ist natürlich, daß Kinder, die geringe Leistung erbringen, eine geringere intellektuelle Begabung haben. Das ist sicher in einem Großteil der Fälle richtig: man muß sich aber in Zweifelsfällen rückversichern, ob möglicherweise das häusliche oder schulische Umfeld die Akzeptanz durch die anderen die Form der

Unterrichtsgestaltung, die Unterrichtsinhalte dazu beitragen, ob Kinder sich am Unterricht nicht beteiligen und sehr geringe Leistungen erbringen. Es kann auch sein, daß Kinder mit sehr auffälligem negativem Verhalten ausschließlich unter dem Aspekt ihrer Verhaltensschwierigkeiten wahrgenommen werden und nicht darunter, was möglicherweise hinter diesen Verhaltensstörungen steckt. Um es klar zu machen, ich will auf keinen Fall sagen, daß Kinder mit Verhaltensstörungen oder mit auffälligem Verhalten hochbegabt sind, aber wir wissen aus der Praxis, daß hochbegabte Kinder häufig durch Störung im Unterricht, Clown spielen und ähnliche Verhaltensweisen auffallen. In solchen Fällen empfehle ich dringend eine testdiagnostische Untersuchung, mit dem Ziel, herauszufinden, ob die Auffälligkeiten mit einer intellektuellen Hochbegabung im Zusammenhang stehen können. Dann kann ich möglicherweise in Zusammenarbeit mit der Schule, und den Eltern natürlich, Abhilfe schaffen. Ich kenne die Einwände gegen Testdiagnostik, ich bitte nur zu bedenken, daß in den Beratungsstellen solche Fragen ja nicht ungewöhnlich sind und dass natürlich eine langjährige Erfahrung mit Testverfahren Voraussetzung dafür ist, daß diese Frage einigermaßen genau beantwortet werden kann. Ich will hier auch nicht verhehlen, daß ein langjähriges negatives Schulerlebnis, also eine langjährige negative Schulerfahrung es sehr schwer macht, eine intellektuelle Hochbegabung mit einem Testverfahren zu erfassen. Häufig sind ja Testverfahren – eigentlich die meisten Testverfahren - in einer gewissen Weise mit schulischem Lernen verbunden. Bei Wissensfragen setzt man halt voraus, daß Kinder bestimmte Dinge bis zu diesem Alter in der Schule gelernt haben. Es ist selbstverständlich notwendig bei der Frage der intellektuellen Hochbegabung unterschiedliche Testverfahren anzuwenden, um dann eine Aussage dazu machen zu können, ob es sich bei diesem Kind um eine intellektuelle Hochbegabung handelt oder nicht. In der Definition der Testautoren beginnt eine Hochbegabung dann, wenn ein Kind einen IQ-Wert höher als 130 Punkte erreicht, das entspricht einem Prozentrang von 98. Ein Prozentrang von 98 bedeutet, daß nur 2 % der Kinder der entsprechenden Bezugsgruppe einen höheren Wert erreichen als dieses Kind. Von Höchstbegabungen, die wirklich sehr selten sind, spricht man dann, wenn Kinder einen Wert höher als 150 IQ-Punkte erreichen. Davon gibt es vielleicht 0,4 % in der gesamten Bevölkerung. Natürlich ist der Einwand berechtigt zu sagen, daß Intelligenztests nur bestimmte Bereiche messen, z. B. räumliches Vorstellungsvermögen, logisch-mathematische Kompetenz, sprachliche Kompetenzen. Aber Intelligenz als Begriff ist ein Konstrukt, von dem wir meinen sie mit solchen Faktoren erfassen zu können. Sicher muß man bei der Angabe einer IQ-Zahl sehr vorsichtig sein und es empfiehlt sich in der Regel, diese sprachlich zu umschreiben, weil es erstens davon abhängt, welches Testverfahren verwandt wurde und zweitens kann auch ein niedriger IQ-Zahlenwert Hinweise darauf enthalten, daß es sich um ein hochbegabtes Kind handelt.

Es setzt eben sehr viel Erfahrung im Umgang mit diesen Kindern und der Fragestellung voraus, um hier eine einigermaßen gültige Antwort geben zu können. Es sollte aber auch nicht unterschätzt werden, welche positiven Auswirkungen das erfolgreiche Abschneiden in einem solchen Testverfahren für ein Kind haben kann, das bis zu diesem Zeitpunkt sich selbst als negativ erlebt hat, weil es sehr viel Negativerfahrungen in der Schule gemacht hat und sein Selbstbewußtsein sehr gering entwickelt ist. Häufig gelingt es mit solchen Verfahren einen neuen Versuch für ein Gelingen der schulischen Laufbahn zu starten. Aus Untersuchungen in Amerika vor dem zweiten Weltkrieg geht hervor, daß die Zuschreibung von Eigenschaften dazu führt, daß andere diese Eigenschaften an Kindern wahrnehmen. Der Autor **Rosenthal** hat in Schulen Kindern höhere IQ-Werte zugeordnet und in kürzester Zeit beobachten können, daß diese Kinder bessere Leistungen erbrachten und von den Lehrern auch besser bewertet wurden. Das ist sicher etwas generalisiert, man müßte jetzt im Detail diese Untersuchung vorlegen, was hier nicht

möglich ist, aber ich denke, daß die Zuordnung von positiven Eigenschaften auch eine Chance beinhaltet, ein Kind anders wahrzunehmen. Wenn ein Kind nur die Erfahrung gemacht hat, als Störenfried wahrgenommen zu werden und nicht in seinen potentiellen Leistungsmöglichkeiten, die vielleicht nur anders sind als die der durchschnittlichen Kinder in der Klasse, trägt das möglicherweise dazu bei, sein Verhalten positiv zu korrigieren. Ich darf hier zum Ende meiner Ausführung über Intelligenz und Begabung noch einmal William **Stern** zitieren, der darauf hinweist, daß man ausführliche Diagnosen nur für Sorgenkinder der Gesellschaft für notwendig erachtet, aber für Hoffnungskinder nicht, wobei **Stern** unter Hoffnungskindern, wie Sie sich sicher vorstellen können, Kinder mit besonderen Begabungen versteht.

2. Schule und hochbegabte Kinder

1. Einschulung

Es gibt eine sehr intensive Auseinandersetzung über die Frage, ob man Kinder einschulen sollte, bevor sie das magische Alter von sechs Jahren erreicht haben oder ob man davon ausgehen darf, dass Kinder, die bereits mit fünf Jahren lesen und schreiben können und sich auch im Zahlenraum mit einer Selbstverständlichkeit bewegen, die andere auch noch nicht mit zehn Jahren zur Verfügung haben, in ein normales Schulsystem integriert werden können und insbesondere in eine 1. Klasse. Nach meiner Wahrnehmung gibt es dazu zwei sehr unterschiedliche Lager, einmal die Ansicht, vor allem vertreten durch die Kindergärten, man solle den Kindern „die Kindheit erhalten, solange es geht, man soll sie spielen lassen und nicht unter Leistungsdruck stellen“, gegenüber der – auch von mir vertretenen – Position, dass Kinder, die sich freiwillig mit Lesen, Schreiben und mathematischen Fragestellungen befassen, sich in den kindergartenüblichen Situationen relativ schnell langweilen und sich häufig bestraft fühlen, wenn sie zu diesem Zeitpunkt nicht in die Schule gehen dürfen. Es gibt z.Z. sehr viel Bewegung in diesem Bereich. In Baden-Württemberg, in Bayern und auch in Nordrhein-Westfalen gibt es erste Bemühungen, die enge Schulpflichtgrenze im Alter von sechs Jahren aufzuheben und Kinder bereits im Alter von fünf Jahren einzuschulen. Es gibt auch Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der frühen Einschulung, vor allem dann, wenn diese Kinder nach sechs Wochen bereits über den Stoff des 1. Schuljahres verfügen und eigentlich ins zweite Schuljahr springen könnten. Hier sind die jahrgangsübergreifenden Klassen, wie wir sie im Peter-Petersen- und im Montessori-System haben, sehr sinnvoll, weil sie ein Durchlaufen der Grundschule in zwei bis drei Jahren einfacher möglich machen, ohne dass die Kinder ständig mit neuen sozialen Gruppen konfrontiert sind.

Lassen Sie mich hier eine kurze Anmerkung machen zur sozialen Reife: Meine Erfahrung ist, dass Kinder, die im Alter von 5 Jahren sich sehr konkret mit Wissensfragen auseinandersetzen und sich das Lesen beibringen – damit sie sich Fragen, die sie haben, selbst beantworten können durch Nutzung von entsprechender Literatur, in ihrer sozialen Reife oft weit über das hinausgehen, was schulpflichtige Kinder mit einer normalen Begabung zur Verfügung haben. Diese Frage ist nicht generell zu beantworten, sondern muß immer individuell geprüft werden, aber das Alter kann nicht entscheidend dafür sein, ob ein Kind eingeschult wird oder nicht. Wir haben keine Probleme, Kinder zurück zu stellen, wenn wir der Ansicht sind, sie seien noch nicht schulfähig. Warum können wir nicht Kinder früh starten lassen, wenn wir das Gefühl haben, sie sind bereits schulfähig? Ich darf Ihnen ein kleines Beispiel für das geben, was ich meine. Ein 6-jähriges Mädchen,

das jeden Text mit vollem Verständnis lesen und schreiben kann nach Gehör, trotzdem fast fehlerfrei, wird ins 1. Schuljahr eingeschult und soll nun Buchstaben um Buchstaben und Zahlen um Zahlen lernen. Nach zwei Wochen ist dieses Kind völlig verändert, aus einem lebhaften, neugierigen, aufgeweckten Mädchen ist ein weinerliches, verstörtes Kind geworden, das Aggressivitäten entwickelt, nicht mehr zur Schule gehen will und uns Erwachsene dafür verantwortlich macht, dass Schule so langweilig ist. Da sie die Arbeitsblätter der Schule nicht macht oder nur unter Zwang, geht die Lehrerin davon aus, dass das Kind im Grunde genommen noch nicht schulfähig ist. Es wird dann die Frage diskutiert, ob das Kind in den Schulkindergarten zurückgestellt werden soll. Aufgrund glücklicher Konstellationen ergibt sich die Möglichkeit, das Kind die Schule wechseln zu lassen, sie wird in der neuen Schule in das 2. Schuljahr eingeschult und fühlt sich dort, da sie eine Menge Sachen aufarbeiten muß, wie z.B. die Schreibschrift und ähnliche Dinge, ausgesprochen wohl und ausgefüllt.

3. Überspringen von Klassen

Ob man eine Klasse erfolgreich überspringen kann, hängt eigentlich nur in zweiter Linie von dem entsprechenden Kind ab. Man wird Überspringen sowieso nur ins Auge fassen, wenn das Kind alle Leistungen, die es in dem jetzigen Klassenverband erbringen muß, in weit überragendem Maße erbringen kann und sich zunehmend im Unterricht langweilt und nicht weiß, was es zu tun hat. Es ist oft keine Lösung, dem Kind mehr Aufgaben zu geben, mehr Arbeitsblätter, weil es sich in der Regel um mehr vom selben handelt. Wichtig ist der qualitative Sprung, d.h. das Übergehen zur nächsthöheren Leistungsstufe. In der Regel empfiehlt es sich, das Kind einige Zeit zur Probe in die nächsthöhere Klasse gehen zu lassen mit ein bis zwei Stunden pro Tag, bis das Kind soweit ist, in der anderen Klasse zu bleiben. Entscheidend für das Gelingen eines Überspringens sind die Lehrkräfte. Wenn eine Lehrerin oder ein Lehrer der Ansicht ist, dass Springen nicht empfehlenswert ist, grundsätzlich ohne Berücksichtigung des individuellen Kindes, dann ist das Scheitern des Springens vorprogrammiert. Nur wenn eine Lehrerin oder ein Lehrer bereit ist zu sehen, dass das Kind anders arbeitet, anders denkt, viel schneller ist als andere, gibt es eine Chance, dass sie dem Kind den Freiraum eröffnen, den es für das Springen benötigt. Wir haben in der Praxis und auch in der Literatur viele Belege dafür, wie Springen zum Fiasko wird und wie dies der Anfang vom Ende der positiven Entwicklung eines Kindes sein kann.

Das Überspringen einer Klasse stellt sich auch dann, wenn es um die Frage der weiterführenden Schule geht. Eine Möglichkeit ist, ein Kind aus einem 3. Schuljahr in das 5. Schuljahr der weiterführenden Schule übergehen zu lassen; auch das stößt vor allem bei den Pädagogen auf Probleme. Beim Auftreten von Anfangsschwierigkeiten, die diese Kinder genauso wie andere Kinder haben, führt man dies darauf zurück, dass das Kind gesprungen ist, und nicht auf die soziale Situation der neuen Schule und das neue soziale Umfeld der Kinder.

Beispiel: Johannes, 8 Jahre alt, hat große Probleme in der Grundschule, ist ein vor allem mathematischer Kopf, der sich wahnsinnig langweilt in der Schule und insgesamt keine Lust mehr hat, somit auch den ganzen sprachlichen Bereich vernachlässigt. Seine Umschulung in die weiterführende Schule droht zum Fiasko zu werden, weil einige Lehrer nicht sehen, wie gut Johannes denken kann, sondern eher sehen, was er an konkreten Leistungen im sprachlichen Bereich bringt. Es gelingt dem Mathematiklehrer, die anderen davon zu überzeugen, dass trotz seines Alters dieses Kind viel bessere und klarere

Lösungsvorschläge im Bereich der Mathematik bringt als andere und das möglicherweise ein anderer Umgang mit ihm zum Erfolg führen könnte. Ein etwas ungewöhnlicher Lösungsansatz für Kinder mit besonderen Begabungen, vor allem im naturwissenschaftlichen Bereich besteht darin, dass man für diese Kinder Patenschaften entwickelt, d.h. es muß versucht werden, eine Kontaktperson, entweder ein Lehrer oder eine Lehrerin oder einen Studenten zu finden, der naturwissenschaftliche Fragestellungen, die diese Kinder häufig in einem sehr frühen Alter beschäftigen, mit den Kindern zu diskutieren, ihnen das notwendige Detailwissen zu vermitteln, damit die Beantwortung von komplizierten Problemen, die sie selbst entwickeln, für sie möglich wird. Wir haben das in einem Fall mit einem Schüler der 3. Klasse gemacht. Die ganze Familie starrte etwas irritiert auf den Kühlschrank, in dem er seine chemischen Versuche ansetzte und stellten den Kontakt her zu einer Chemikerin, die als Lehrerin in einer weiterführenden Schule arbeitet. Der Kontakt lief am Anfang telefonisch, wobei die Kompliziertheit der Fragen die Chemikerin dazu verführten anzunehmen, dass der Junge über mehr Detailwissen verfüge als es tatsächlich der Fall war. Im Laufe der Zeit entwickelte sich das aber wohl sehr positiv und die Lehrerin ermöglichte es dem Jungen, in einem Leistungskurs der 8. Klasse als Gast teilzunehmen. Auch da irritierte er den Leiter dieser Gruppe dadurch, dass er Fragen stellte, die dieser als nicht zum Thema gehörig ansah, die sich aber als sehr viel weitergehend erwiesen als er das von seinen Schülern der 8. Klasse gewohnt war. Ähnliche Dinge kennen wir sicher aus dem Bereich der musischen Begabung. Es ist für jeden selbstverständlich, wenn er ein musikalisch begabtes Kind erlebt, es zur Weiterausbildung, notfalls in einem sehr jungen Alter, an die Schule für Musik zu geleiten. Warum muß das ein Problem bei kognitiv hochbegabten jungen Kindern sein?

Literatur

Entwicklung und Erprobung von Konzepten der Lehrer-, Eltern- und Schulumfeldberatung zur integrierten und individualisierten Förderung besonderer Begabungen im Grundschulbereich. Abschlußbericht über einen Modellversuch.
Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993

Heller, Kurt A (1992) Hrsg.
Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter.
Hogrefe-Verlag, Göttingen, Toronto, Zürich

Ministerium für Kultur, Jugend und Sport, Baden Württemberg (1998)
Begabungen fördern -
Hochbegabte Kinder in der Grundschule
in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind

Mönks, Franz J. (1996) Hrsg.
Elite-Debatte im Scheinwerfer, in: Psychologie und Erziehung im Unterricht.
43. Jg. S. 219 - 224

Spahn, Christine (1997)
Wenn die Schule versagt. Vom Leidensweg hochbegabter Kinder.
Mutverlag, Asendorf

Webb, James T.-, Meckstroth, Elizabeth A.; Tolan, Stephanie S. (1998)
Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer
Verlag Haus Huber, Bern

Wieczerskowski, Wilhelm (1996)
Ungewißheiten und Schwierigkeiten - Umgang mit einem hochbegabten Kind
in: Psychologie und Erziehung und Unterricht
43, Jg., S. 205 - 216