

Expertenbericht

im Auftrag der Fachgruppe Begabtenförderung der Erziehungsdirektoren-Konferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein (EDK-Ost Fachgruppe «Begabtenförderung»)

Qualitätsstandards Begabtenförderung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Esther Brunner
Dominik Gyseler
Peter Lienhard

Zürich, den 20. März 2002

Inhalt

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Einleitung | 3 |
| 1.1 | Auftrag | 3 |
| 1.2 | Vorgehen | 3 |
| 1.3 | Aufbau des Expertenberichts | 4 |
| 2 | Standards mit Lernzielen und Umsetzungshinweisen | 5 |
| 2.1 | Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse und Erfahrungen über die Heterogenität in Schulklassen im Hinblick auf besondere Begabungen. | 5 |
| 2.2 | Die Grundausbildung schafft Gelegenheiten, subjektive Begabungstheorien zu reflektieren..... | 6 |
| 2.3 | Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse über mögliche Einflüsse einer Hochbegabung auf die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung eines Kindes..... | 7 |
| 2.4 | Die Grundausbildung vermittelt elementare Kompetenzen, um hochbegabte Schülerinnen und Schüler zu erkennen. | 8 |
| 2.5 | Die Ausbildung zeigt auf, welche Faktoren die Entwicklung einer Begabung massgeblich beeinflussen. | 9 |
| 2.6 | Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse und Erfahrungen über die Gestaltung eines begabungsfördernden Unterrichts. | 10 |
| 2.7 | Die Grundausbildung befähigt dazu, die Funktion der ersten Ansprechperson für Eltern hochbegabter Kinder zu übernehmen. | 11 |
| 2.8 | Die Grundausbildung zeigt Möglichkeiten auf, verschiedene Formen der Begabungsförderung im Schulhaus zu organisieren. | 12 |
| 3 | Hinweise für die Weiterbildung von Lehrkräften | 14 |
| 4 | Weiterführende Literaturhinweise | 15 |

1 Einleitung

1.1 Auftrag

Die regionale Fachgruppe "Begabtenförderung" der EDK Ost – vertreten durch deren Leiterin, Frau Marlis Eeg – bearbeitet unter anderem das Mandat, Grundlagen zum Thema Begabungs- und Begabtenförderung für den Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bereitzustellen. Die zukünftigen Pädagogischen Hochschulen sollen Hinweise in geeigneter Form erhalten, wie sie diese Thematik in der Grundausbildung aufnehmen können.

Die Fachgruppe hat verschiedene Grundlagenpapiere erarbeitet, in denen Grundsätze und strategische Leitlinien festgelegt wurden. Der 2. Zwischenbericht der Fachgruppe vom 20. Juli 2000 wurde von der EDK-Ost am 25. August 2000 zur Kenntnis genommen.

Mit dem Ziel einer Bündelung von Empfehlungen zuhanden der Pädagogischen Hochschulen hat sich die Fachgruppe entschlossen, einen Expertenauftrag zu vergeben. Dieser wurde der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH) erteilt. Der Auftrag wird in der Vereinbarung von Anfang September 2001 wie folgt umschrieben:

- Die Expertengruppe erstellt per Ende März 2002 einen Expertenbericht. Dieser beinhaltet gemäss Auftragskizze "Expertenauftrag" vom Mai 2001 die Erarbeitung von maximal zehn Standards in prägnanter Formulierung im Hinblick auf die Ausbildung von Lehrkräften.
- Der Bericht soll über die Standards hinaus umsetzungsorientierte Hinweise enthalten, welche als Grundlage für die curriculare Entwicklung dienen können.
- Der Bericht soll sich auf die *Grundausbildung* von Lehrkräften beziehen. Hinweise auf Inhalte für die *Weiterbildung* von Lehrkräften sind jedoch erwünscht.

1.2 Vorgehen

Aus der Erfahrung heraus, dass Expertenberichte in einer übersichtlichen Arbeitsgruppe zielgerichteter erarbeitet werden können als in einem grossen, breit abgestützten Gremium, wurde eine dreiköpfige Expertengruppe gebildet. Mit der Ausführung wurden die folgenden Personen betraut:

- Esther Brunner, Lehrerin/Specialist in Gifted Education, Bottighofen, E-Mail esther.brunner@usa.net
- Dominik Gyseler, lic. phil., Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich, E-Mail gyseler@isp.unizh.ch
- Dr. Peter Lienhard, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich, E-Mail peter.lienhard@hfh.ch

Es wurde darauf geachtet, dass in der dreiköpfigen Arbeitsgruppe unterschiedliche Kompetenzen (konkrete Arbeit mit hochbegabten Kindern und deren Umfeld; Diagnostik und Beratung hochbegabter Kinder und Jugendlicher; wissenschaftliche Reflexion der Thematik; Kenntnisse aktueller bildungspolitischer Entwicklungen) vertreten sind.

Die Standards wurden so formuliert, dass sie auf sämtlichen Schulstufen Gültigkeit haben. In der erwachsenendidaktischen Umsetzung soll jedoch Rücksicht auf die Zielstufe der angehenden Lehrkräfte genommen werden.

1.3 Aufbau des Expertenberichts

Das Gerüst des Expertenberichts bilden *acht Standards*, die unter Berücksichtigung des aktuellen Forschungsstandes formuliert wurden. Jeder Standard wird – im Sinne der Konkretisierung und der Umsetzungshilfe – gemäss der folgenden Struktur weiter expliziert:

Für jeden Standard werden *mögliche Lernziele* formuliert, die im Rahmen der Grundausbildung zur Erfüllung des Standards verfolgt werden können. Die Auflistung dieser Lernziele ist nicht als abschliessend zu betrachten. Vielmehr stellt sie ein Aufzeigen von Möglichkeiten dar, die zum Erfüllen des betreffenden Standards beitragen können.

Die Lernziele berücksichtigen die Besonderheiten einer berufspraktischen Ausbildung auf Hochschulniveau, indem diese auf zwei Ebenen dargestellt werden:

- einerseits auf der *Ebene des Wissenserwerbs*
(→ relevantes Wissen, über welches die Studierenden nach Abschluss der Grundausbildung verfügen sollten)
- und andererseits auf der *Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz*
(→ konkrete Erfahrungen im Rahmen des Hochschulunterrichts sowie insbesondere im Rahmen der berufspraktischen Ausbildung).

Anschliessend werden konkrete *Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung* formuliert.

Wo dies sinnvoll ist, wird das Kapitel zu einem bestimmten Standard mit *weiterführenden Hinweisen* abgeschlossen. Diese Hinweise bestehen aus gezielten Literaturhinweisen, welche den Dozierenden und den Studierenden die Möglichkeit einer spezifischen Vertiefung in die Thematik ermöglichen.

Der Bericht schliesst mit Hinweisen für die *Weiterbildung von Lehrkräften* sowie einer kommentierten *Liste von empfehlenswerter weiterführender Literatur*.

2 Standards mit Lernzielen und Umsetzungshinweisen

2.1 Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse und Erfahrungen über die Heterogenität in Schulklassen im Hinblick auf besondere Begabungen.

2.1.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden kennen Studien, die ein Merkmal oder mehrere Merkmale der Heterogenität untersuchen (z.B. zum Themenbereich von frühlesenden und früh-rechnenden Kindern).
- Die Studierenden kennen Verfahren, um verschiedene Interessenbereiche der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln.
- Die Studierenden können Konzeptionen, Theorien und Modelle der Begabungsforschung unter dem Aspekt der individuell verschiedenen Lernmöglichkeiten betrachten.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden beziehen in der Unterrichtsplanung und -durchführung das unterschiedliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler mit ein.
- Die Studierenden berücksichtigen im Unterricht die verschiedenen Lernstile der Schülerinnen und Schüler.
- Die Studierenden nehmen die Vielfalt der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler wahr, registrieren diese und machen sie für die Klasse nutzbar.

2.1.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- In der Ausbildung werden die individuellen Stärken und Schwächen der Studierenden thematisiert mit dem Ziel, deren unterschiedliche Leistungsfähigkeit positiv wahrzunehmen.
- Die Reflexionsfähigkeit der Studierenden – sowohl ihrer eigenen Lernbiographie als auch ihrem eigenen pädagogischen Handeln gegenüber – wird im Rahmen des Studiums thematisiert und gezielt gefördert.
- Dem unterschiedlichen Vorwissen der Studierenden wird durch eine differenzierende Unterrichtsorganisation Rechnung getragen.
- In der Grundausbildung wird es den Studierenden ermöglicht, in einem breiten Spektrum an verschiedenen Klassenzusammensetzungen Erfahrungen sammeln zu können.

2.1.3 Kommentar

Die Schülerinnen und Schüler einer Klasse unterscheiden sich in einer Vielzahl von Merkmalen: ihrem Temperament, ihren Interessen, ihrer Spontaneität oder auch ihren Begabungen. Im Hinblick auf die besonderen Begabungen kann sich diese Heterogenität der Lernvoraussetzungen in vielerlei Hinsicht äussern – sei es dadurch, dass Kinder mit dem Eintritt in die Schule bereits über grundlegende Fähigkeiten des Lesens und Rechnens verfügen – sei es, dass das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler in einzelnen Fächern stark unterschiedlich ausfällt oder sei es, dass Schülerinnen und Schüler über jeweils individuell verschiedene Fähigkeits- und Interessensprofile verfügen.

Aus pädagogischer Sicht gilt es, diese Verschiedenartigkeit unter den gegebenen Möglichkeiten in den Unterricht zu integrieren und ihr mit differenzierenden Massnahmen zu entsprechen. Ein akzeptierender und individualisierender Umgang mit besonderen Begabungen innerhalb heterogener Schulklassen ist ein erster Schritt in Richtung eines begabungsfördernden Unterrichts.

2.1.4 Weiterführende Hinweise

- Largo, R. (1999). *Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung*. Zürich: Piper.
- Stamm, M. (1998). *Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen? Eine Längsschnittstudie (1995-1998)*. Aarau: M. Stamm & Partner.
- Stamm, M. (2001). *FLR 2000: Fünf Jahre nach der Einschulung – Übertritt in die Oberstufe*. Aarau: M. Stamm & Partner.

2.2 Die Grundausbildung schafft Gelegenheiten, subjektive Begabungstheorien zu reflektieren.

2.2.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden kennen Verfahren, die helfen, sich den eigenen Auffassungen zur Hochbegabung und zu hochbegabten Menschen bewusster zu werden.
- Die Studierenden können ihre subjektiven Theorien von Hochbegabung in Relation zu ausgewählten Konzeptionen und Modellen der Begabungsforschung setzen.
- Die Studierenden können ihre eigenen Vorstellungen und Meinungen mit Befunden aus der Begabungsforschung anreichern.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden versuchen im Prozess des Erkennens hochbegabter Schülerinnen und Schüler ihre subjektiven Begabungstheorien zu berücksichtigen.
- Die Studierenden reflektieren ihre subjektiven Theorien während des Umgangs mit hochbegabten Kindern kritisch.
- Die Studierenden lassen die Schülerinnen und Schüler deren Einstellung bewusst machen, um etwaige Vorurteile aufzubrechen.

2.2.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- Die Studierenden erhalten Anweisungen zur Reflexion der subjektiven Begabungstheorien.
- Die Studierenden tauschen ihre Reflexionen aus und erhalten die Möglichkeit, diese weiter zu entwickeln.
- Im Verlauf der Ausbildung sind regelmässige Reflexionsphasen institutionalisiert und werden mehr oder weniger mit der Praxis in Beziehung gesetzt.

2.2.3 Kommentar

Für das Erkennen einer Hochbegabung und das Unterrichten hochbegabter Schülerinnen und Schüler gibt es keine objektiven Kriterien. Vielmehr haben die subjektiven Vorstellungen von und Einstellungen zur Hochbegabung einen starken Einfluss auf den

eigenen Umgang mit hochbegabten Kindern. Erst wenn wahrgenommene Verhaltensweisen von Kindern dem *eigenen* Bild des hochbegabten Kindes entsprechen, erkennt man sie als solche und wird dann gegebenenfalls versuchen, entsprechende (spezielle) pädagogische Massnahmen zu treffen.

Ebenso fällt es leichter, Theorien und Modelle von Hochbegabung zu verstehen, wenn man sie mit den eigenen Konzepten vergleichen kann. Die Bewusstmachung subjektiver Theorien führt dazu, dass sie weiter entwickelt werden können und damit der Umgang mit hochbegabten Schülerinnen und Schülern anders gestaltet werden kann.

2.3 Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse über mögliche Einflüsse einer Hochbegabung auf die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung eines Kindes.

2.3.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden kennen Theorien und Studien, welche die kognitive, emotionale und/oder soziale Entwicklung Hochbegabter thematisieren.
- Die Studierenden kennen spezifische Stärken, die hochbegabte Kinder und Jugendliche aufweisen können (z.B. schnelles Erkennen von Zusammenhängen).
- Die Studierenden kennen spezifische Probleme, mit denen hochbegabte Kinder und Jugendliche konfrontiert werden können (z.B. Unterforderung).
- Die Studierenden können Diskrepanzen zwischen verschiedenen Entwicklungsbereichen (z.B. kognitiv vs. sozial) interpretieren.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden können spezifische Stärken von Kindern in Zusammenhang mit einer Hochbegabung bringen.
- Die Studierenden können abschätzen, inwiefern Zeichen einer Unterforderung auf eine Hochbegabung hindeuten könnten.
- Die Studierenden versuchen, Diskrepanzen zwischen zwei Entwicklungsbereichen wahrzunehmen und entsprechende Förderschwerpunkte zu legen.

2.3.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- Die Studierenden beschäftigen sich auf verschiedenen Schulstufen mit unterschiedlichen Entwicklungsverläufen besonders begabter Kinder.
- Der Austausch zwischen den Studierenden über die entsprechenden Erfahrungen ist institutionalisiert.
- Teile mit allgemeinen entwicklungstheoretischen Grundlagen werden mit hochbegabungsspezifischen Problemstellungen und Ergebnissen in Beziehung gesetzt.

2.3.3 Kommentar

Eine Hochbegabung führt nicht per se zu einer schwierigen Entwicklung. Dennoch gibt es hochbegabte Kinder, die erhebliche Schulschwierigkeiten aufweisen und in ihrer Entwicklung von Gleichaltrigen abweichen. In letzter Zeit ist diese Problematik in Form vieler Einzelfallberichte schwieriger Entwicklungsverläufe hinreichend dargelegt worden. Darin enthalten war oftmals die Erstellung eines kausalen Zusammenhangs zwi-

schen einer Hochbegabung und den persönlichen Schwierigkeiten in und mit der Schule.

Diese Sichtweise ist jedoch zu einseitig und statisch. Vielmehr ist aus pädagogischer Sicht nicht eine diagnostizierte Hochbegabung allein bedeutend, sondern der personale und soziale Umgang damit. Mit der Kenntnis verschiedener, auch positiver Entwicklungsverläufe hochbegabter Kinder und Jugendlicher kann der Einfluss einer Hochbegabung auf die individuelle Entwicklung eingeschätzt und in die pädagogische Arbeit miteinbezogen werden.

2.3.4 Weiterführende Hinweise

- Holling, H. & Kanning, U.P. (1999). *Hochbegabung: Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen: Hogrefe.

2.4 Die Grundausbildung vermittelt elementare Kompetenzen, um hochbegabte Schülerinnen und Schüler zu erkennen.

2.4.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden setzen sich mit dem Begriff der Intelligenz auseinander. Sie kennen grundlegende Konstrukte (z.B. Stern, Binet) und reflektieren diese kritisch.
- Die Studierenden kennen Modelle, welche die verschiedenen Begabungsformen darstellen (z.B. Drei-Ringe-Modell nach Renzulli; Triadisches Interdependenz-Modell nach Mönks, multiple Intelligenzen nach Gardner).
- Die Studierenden kennen die Phänomene der chronischen Unterforderung sowie der Minderleistung. Sie lernen verschiedene Erscheinungsbilder von betroffenen Kindern und Jugendlichen kennen.
- Die Studierenden kennen Risikogruppen, deren Potential besonders häufig als zu gering eingestuft wird (Mädchen; Kinder ausländischer Eltern; Kinder mit Zusatzbehinderungen).

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden befassen sich im Rahmen von Praktika mit einzelnen Schüler/innen hinsichtlich ihrer spezifischen Förderbedürfnisse näher. Kinder mit einer offensichtlichen oder einer vermuteten besonderen Begabung werden dabei bewusst exemplarisch mitberücksichtigt.
- Die Studierenden arbeiten das Begabungsprofil einzelner Schüler/innen heraus und halten es fest. Dieser eigentliche Prozess ist wichtiger als die formale Diagnose einer Hochbegabung.

2.4.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- Die Studierenden setzen sich mit ihrem eigenen Begabungsprofil auseinander.
- Beispiele von besonders begabten Kindern und Jugendlichen werden (z.B. anhand geeigneter Video-Sequenzen) gemeinsam besprochen und analysiert.
- Bei der Bearbeitung der Themenkreise wie "Erkennung von Lernstörungen", "Schülerbeurteilung", "Standortgespräche mit Eltern", "Gender-Thematik" u.a.m. wird der Aspekt der besonderen Begabung mit einbezogen. Sinnvollerweise wird

diese Thematik nicht nur im Bereich Pädagogik/Psychologie, sondern insbesondere auch in den Fachdidaktiken aufgenommen.

2.4.3 Kommentar

Die Identifikation von leistungsfähigen, leistungswilligen und sozial angepassten Schüler/innen fällt nicht sehr schwer. Allenfalls stellen diese Kinder eine besondere methodisch-didaktische Herausforderung dar, sind jedoch im Schulalltag kaum ein Problem – oftmals im Gegenteil.

Schwieriger ist jedoch beispielsweise das Erkennen von Kindern mit einem hohen Begabungspotential, die vom Verhalten her Probleme bereiten und selbst minimale schulische Leistungsziele nicht erreichen. Um entsprechende methodisch-didaktische, beratende oder weiterführende diagnostische Massnahmen wahrnehmen oder einleiten zu können, müssen die angehenden Lehrkräfte ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass gewisse Phänomene (z.B. ein Verweigerungsverhalten) unterschiedliche Ursachen haben können und beispielsweise als Zeichen der Unterforderung und des Unverstandenseins interpretiert werden können.

Diese Kenntnisse ermöglichen den jungen Lehrkräften zu entscheiden, wo und wann sie zuständig sind und in welchen Situationen, unter welchen Umständen Fachpersonen einbezogen werden müssen.

2.4.4 Weiterführende Hinweise

- Gardner, H. (1991). *Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Guthke, J. (1996). *Intelligenz im Test*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Holling, H. & Kanning, U.P. (1999). *Hochbegabung: Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen: Hogrefe.

2.5 Die Ausbildung zeigt auf, welche Faktoren die Entwicklung einer Begabung massgeblich beeinflussen.

2.5.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden kennen Modelle, welche die Begabungsentwicklung darstellen (z.B. Münchner-Modell nach Heller; differenziertes Begabungs- und Talentmodell nach Gagné).
- Die Studierenden kennen Gegebenheiten und pädagogische Handlungsweisen, welche Kinder und Jugendliche in ihrer Begabungsentfaltung *unterstützen*.
- Die Studierenden kennen Gegebenheiten und pädagogische Handlungsweisen, welche Kinder und Jugendliche in ihrer Begabungsentfaltung *hemmen*.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden setzen Fallbeispiele in Beziehung zu bestimmten Modellen der Begabungsentwicklung.
- Sie beziehen Modelle der Begabungsentwicklung im Rahmen der konkreten Förderplanung mit ein. Diese dienen dabei als Beschreibungs-, Erklärungs- und Verstehenshilfe.

2.5.2 Anregung für die Umsetzung in der Ausbildung

Die Studierenden reflektieren selbst erlebte Situationen, in denen sie in ihrer Begabungsentwicklung gehemmt, resp. unterstützt wurden.

2.5.3 Kommentar

Die Auseinandersetzung mit Faktoren, welche die Begabungsentwicklung beeinflussen, benötigt zunächst einige modellhafte, strukturierende Inputs. Die Vermittlung von Modellen allein bewirkt jedoch wenig. Wesentlich sind konkrete Anwendung und Reflexion – sei es in der persönlichen Auseinandersetzung oder in der fallbezogenen Anwendung im Rahmen der Schulpraxis.

2.5.4 Weiterführende Hinweise

- Perleth, C. (2000). Hochbegabung. In: Borchert, J. (Ed.). (2000). *Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie*. Göttingen: Hogrefe-Verlag für Psychologie, S. 662-673.
- Fels, C. (1999). *Identifizierung und Förderung Hochbegabter in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Bern: Paul Haupt.

2.6 Die Grundausbildung vermittelt Kenntnisse und Erfahrungen über die Gestaltung eines begabungsfördernden Unterrichts.

2.6.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden wissen, welche Merkmale ein begabungsfördernder Unterricht aufweist (Methodenvielfalt, Zielklarheit, usw.).
- Sie erfahren, wie ein Lernstoff angepasst und komprimiert werden kann.
- Sie lernen eine Palette besonderer Massnahmen (Beschleunigungs- und Anreicherungsmaßnahmen) kennen.
- Sie lernen die Bedeutsamkeit der Lernbedürfnisse der Kinder für das Einleiten von Fördermaßnahmen kennen.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Die Studierenden berücksichtigen bei ihrer Unterrichtsgestaltung die vorhandene Heterogenität und begegnen dieser mit einer inneren Differenzierung und offenen Aufgaben.
- Sie führen im Rahmen der vorhandenen Möglichkeiten ein Compacting (Stoffkomprimierung) für ein begabtes Kind durch.
- Die Studierenden reflektieren ihre Praxiserfahrung im Hinblick auf einen begabungsfördernden Unterricht.

2.6.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- Die Studierenden erkennen in der Ausbildungssituation Elemente eines begabungsfördernden Unterrichts und erleben dessen Merkmale.
- Sie erhalten und nutzen Freiräume und erleben, dass Lehrkräfte ihre Rolle vielfältig gestalten können.

2.6.3 Kommentar

Erster Förderort ist für alle Kinder die Regelklasse. Auf der Ebene Unterricht besteht eine ganze Reihe von Fördermöglichkeiten für begabte Kinder. Hier geht es in erster Linie um einen adäquaten Umgang mit Heterogenität. Die Fähigkeiten, die in diesem Bereich in der Grundausbildung erworben werden, kommen denn auch allen Kindern zu Gute. Es handelt sich um generell begabungsfördernde Elemente im Sinne der Binendifferenzierung.

Mit dem Compacting bekommen die Studierenden eine effiziente und einfach umsetzbare Möglichkeit, den Stoff für ein begabtes Kind individuell anzupassen. Auch diese Fähigkeit kommt letztlich allen Kindern zu Gute, denn es geht auch hier um ein individuelles Festlegen des Übungspensums und das Aufnehmen von vorhandenem Vorwissen.

2.6.4 Weiterführende Hinweise

- Sonderegger, J. (1999). *Erster Förderort ist der Unterricht: Allgemeindidaktische Einführung*. In: Grossenbacher, S. (Hrsg.) (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität*. Aarau: SKBF

2.7 Die Grundausbildung befähigt dazu, die Funktion der ersten Ansprechperson für Eltern hochbegabter Kinder zu übernehmen.

2.7.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Sie befassen sich mit den Grundlagen der Elternberatung im Zusammenhang mit Hochbegabung und der damit verbundenen Gesprächsführung.
- Die Studierenden lernen verschiedene Möglichkeiten und Institutionen der Elternberatung kennen, um Eltern zielgerichtet weiterweisen zu können.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

Bei diesem Standard zeigen sich im Praxisfeld die Grenzen der Grundausbildung. Es kann nicht erwartet werden, dass die Beratung von Eltern hochbegabter Kinder im Praxisfeld von den Studierenden exemplarisch erprobt werden kann. Eine solche Elternberatung setzt einen längerfristigen Kontakt voraus, benötigt gegenseitiges Vertrauen und ist als gemeinsamer Prozess angelegt. Die Situation des Praxisfeldes ermöglicht aber immer nur punktuelle Einblicke und eine kurzfristige, in sich geschlossene Praxisarbeit.

2.7.2 Anregungen für die Umsetzung in der Ausbildung

- In der Grundausbildung üben die Studierenden in Rollenspielen oder anderen Anlagen schwierige Gesprächssituationen.
- Sie erhalten differenzierte Rückmeldungen zu ihren kommunikativen Kompetenzen.

2.7.3 Kommentar

Eltern begabter Kinder sehen sich mit einer Vielzahl von spezifischen Fragestellungen konfrontiert, die sie gern mit Fachpersonen besprechen möchten. Lehrkräfte können hier nur bedingt Beratungsfunktion übernehmen. Es geht in erster Linie darum, geeignete Stellen und Fachpersonen mit ihren spezifischen Angeboten zu kennen, damit

Lehrpersonen die Eltern im Sinne eines Erstkontakts an die richtige Stelle weiterverweisen können.

Dies setzt eine einführende Gesprächsführung voraus, die in der Grundausbildung erworben und gepflegt werden muss. Die Kompetenzen im Bereich Gesprächsführung wirken sich wiederum positiv auf die ganze Situation, die ganze Elternschaft und letztlich auch auf das Team aus.

Eltern hochbegabter Kinder zeigen ein grosses Engagement und ein hohes Interesse an Fördermassnahmen. Ihre Ansprüche an die kooperative Mitarbeit sind in der Regel gross. Im Gespräch mit ihnen ist deshalb eine sachlich fundierte Argumentation wichtig. Dazu müssen sich die zukünftigen Lehrpersonen im Argumentieren, im Formulieren von Pro- und Kontraargumenten üben, um diese Gespräche zielorientiert leiten zu können.

2.7.4 Weiterführende Hinweise

- Elbing, E. (2000). *Hochbegabte Kinder – Strategien für die Elternberatung*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

2.8 Die Grundausbildung zeigt Möglichkeiten auf, verschiedene Formen der Begabungsförderung im Schulhaus zu organisieren.

2.8.1 Mögliche Lernziele

Ebene des Wissenserwerbs

- Die Studierenden lernen kooperative Formen der Begabungsförderung kennen.
- Sie wissen, wie kooperative Formen situationsadäquat geplant, durchgeführt und ausgewertet werden.
- Die Studierenden lernen Einflussfaktoren kennen, die bei kooperativen Formen der Begabungsförderung berücksichtigt werden müssen.
- Die Studierenden lernen Möglichkeiten kennen, um begabungsfördernde Massnahmen im Team zu initiieren.
- Die Studierenden lernen Grundelemente der Projektentwicklung und der Projektorganisation kennen.

Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz

- Da die Studierenden ihre Erfahrung in unterschiedlichen Praxisfeldern machen und jeweils nur für begrenzte Einheiten zu einem Team gehören, ist es nicht realisierbar, im Praxisfeld eine kooperative Form der Begabungsförderung zu initiieren. Ist eine solche im Praxisfeld bereits umgesetzt, können die Studierenden ihre erworbenen Fähigkeiten entsprechend einbringen.
- Im Sinne eines ersten "Erprobungsfeldes" sollten die Studierenden jedoch die Gelegenheit erhalten, im Rahmen von längeren Praktika und/oder Lernvikariaten Erfahrungen zu machen, welche über die Funktion des Unterrichtens hinausgehen (Teilnahme an Arbeitsgruppensitzungen von laufenden Schulentwicklungsprojekten, Konventen etc.).

2.8.2 Anregung für die Umsetzung in der Ausbildung

- Die Studierenden erleben Möglichkeiten kooperativer Formen der Begabungsförderung, z.B. in interessenbezogenen Projekten.

- Die Studierenden erhalten Gelegenheit, im Rahmen des Studiums kleinere Projekte selbständig durchzuführen oder sich an grösseren Projekten der Ausbildungsinstitution zu beteiligen.

2.8.3 Kommentar

Begabungsförderung ist auch als Aufgabe eines Schulteams zu verstehen. Hier geht es darum, kooperative Formen zu finden, die einerseits die einzelne Lehrkraft entlasten können, andererseits im Sinne einer Stärken- und Ressourcenorientierung auch bei den Lehrkräften interessenorientiertes Arbeiten ermöglicht und letztlich auch teamentwickelnd wirkt. Begabungsförderung als Aufgabe des Teams kann an den vielerorts bekannten Projektwochen anknüpfen und diese sinnvoll ausbauen und für begabungsfördernde Projekte und Unterrichtssituationen nutzen.

Begabungsförderung als Aufgabe für das Schulteam muss sich auch mit den Rahmenbedingungen auseinandersetzen, Ideen und Möglichkeiten entwickeln, Ressourcen bereitstellen und erarbeiten, damit Projekte von den Kindern und Jugendlichen selbstständig durchgeführt werden können.

2.8.4 Weiterführende Hinweise

- Strittmatter, A. (1999). *Kooperative Massnahmen brauchen Schulteams*. In: Grossenbacher, S. (Hrsg.) (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität*. Aarau: SKBF.
- Bucher, M. & Spitzer, B. & Stadelmann, W. (1999). *Begabungsförderung und Schulentwicklung*. In: Grossenbacher, S. (Hrsg.) (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität*. Aarau: SKBF.
- Renzulli, J.; Reis, S.M.; Stednitz, U. (2001). *Das Schulische Enrichment Modell SEM*. Aarau: Sauerländer.

3 Hinweise für die Weiterbildung von Lehrkräften

Die Autorenschaft des vorliegenden Berichts ist sich im Klaren darüber, dass die Grundausbildung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung einen beachtlichen Umfang an Wissen und Fertigkeiten zu vermitteln hat. Insbesondere bezüglich der berufspraktischen Handlungskompetenz sind dieser Ausbildungsphase bestimmte Grenzen gesetzt.

Für die Implementierung von Wissen und Kompetenzen im Bereich Begabtenförderung schlagen wir vor, in der Grund- und Weiterbildung von Lehrkräften die gleichen Standards zu verwenden. Mit anderen Worten: Die im vorliegenden Bericht formulierten Standards sollen sowohl in der Grund- als auch in der Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern gleichermaßen Gültigkeit haben. Ein wesentlicher Unterschied soll jedoch darin bestehen, dass die Weiterbildung besondere Schwerpunkte auf der *Ebene der berufspraktischen Handlungskompetenz* setzt: Durch spezifische Weiterbildungsangebote – beispielsweise zur Optimierung eines begabungsfördernden Unterrichtsstils oder zur Kompetenzerweiterung in der Beratung von betroffenen Schüler/innen und deren Eltern – soll der erweiterte Erfahrungshintergrund der Lehrkräfte aufgenommen und genutzt werden.

Wir schlagen vor, dass im Weiterbildungsbereich sowohl themenspezifisch ausgeschriebene Module als auch massgeschneiderte Einheiten an schulinterner Fortbildung (SCHILF) für Schulteams angeboten werden.

Für die Weiterbildung von Lehrkräften, die ihre Grundausbildung schon vor mehreren Jahren abgeschlossen haben, sollten sinnvollerweise Weiterbildungsmodule angeboten werden, welche auch grundlegende Inhalte der *Ebene des Wissenserwerbs* aufnehmen.

4 Weiterführende Literaturhinweise

Bähr, K. (2002). *Bericht zum Überspringen in Zürcher Volksschulen*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich / Bildungsplanung, Walchestrasse 121, 8090 Zürich (Erscheinung angekündigt).

Im Kanton Zürich wurde die Schullaufbahn einer beachtlichen Anzahl von Kindern, welche eine Klasse übersprungen haben, mitverfolgt. Diese Längsschnitterfahrungen sollen ermöglichen, die Chancen und Grenzen dieser Massnahme prognostisch besser einschätzen zu können.

Brunner, E. (2001). *Forschendes Lernen. Eine begabungsfördernde Unterrichtskonzeption*. Frauenfeld: Lehrmittelverlag des Kantons Thurgau.

Hier wird eine Unterrichtskonzeption vorgestellt, die ihre Anwendung sowohl in der Arbeit mit begabten Kindern als auch im Regelklassenunterricht mit allen Kindern findet. Das forschende Lernen wird als mögliche methodisch-didaktische Umsetzung eines Begabungsmodells vorgestellt. Es folgen praktische Beispiele, Einstiegsmöglichkeiten und Anregungen für den Unterricht. – 190 Seiten (ca. SFr. 37.-)

Fölsing, U. (2001). *Nobel-Frauen. Naturwissenschaftlerinnen im Porträt*. München: Beck.

Die Autorin hat die Lebensgeschichten von 15 Frauen sorgfältig recherchiert. Sie schildert die Schwierigkeiten in Schule, Studium und Beruf und beschreibt ihre wissenschaftlichen Leistungen. – 228 Seiten (ca. SFr. 18.-)

Grossenbacher, S. (Hrsg.). (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule*. Aarau: Trendbericht der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Nr. 2.

In diesem spannend zu lesenden Standardwerk wird durch die Beiträge von zwanzig namhaften Autorinnen und Autoren aufgezeigt, dass ein begabungsfördernder Unterricht mehr ist als eine methodisch-didaktische Massnahme. Vielmehr stellt dieser ein Element der Schulentwicklung dar, welche sich letztlich in einer erhöhten Kompetenz der Schule im Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft zeigt. – 184 Seiten (ca. SFr. 25.-)

Hany, E.A. & Nickel, H. (Hrsg.). (1992). *Begabung und Hochbegabung. Theoretische Konzepte – empirische Befunde – praktische Konsequenzen*. Bern: Huber.

Das Buch enthält einschlägige Arbeiten zu den Themenkreisen "Grundlagen und Theorien", "Entwicklung und Kompetenzerwerb" sowie "Diagnostik und Förderung", die in Einzelbeiträgen und beitragsübergreifenden Stellungnahmen abgehandelt werden. – 240 Seiten (vergriffen, Neuauflage geplant)

Heinbockel, A. (1996). *Überspringen von Klassen*. Münster: LIT.

Der detaillierte Forschungsbericht wertet Erfahrungen niedersächsischer Grundschulen und Gymnasien aus und bietet eine Übersicht über amerikanische und deutsche Studien zum Überspringen. Er schliesst mit 12 Empfehlungen zum Überspringen von Klassen.– 229 Seiten (ca. SFr. 38.-)

Holling, H. & Kanning, U.P. (1999). *Hochbegabung. Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen u.a.: Hogrefe.

Das Buch stellt grundlegende Theorien und Forschungsergebnisse zur Hochbegabung dar und erörtert Probleme der Diagnose intellektueller Hochbegabung. Weiterhin werden unterschiedliche Möglichkeiten zur Förderung betroffener Kinder und Jugendlicher diskutiert. – 161 Seiten (ca. SFr. 50.-)

Huser, Joëlle (1999). *Lichtblick für helle Köpfe. Ein Wegweiser zur Erkennung und Förderung von hohen Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen aller Schulstufen*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Diese Publikation richtet sich in erster Linie an Lehrkräfte und nimmt im einführenden Teil Themen wie "Vorurteile", "schulische Unterforderung", "Minderleister" und "Erkennen hoher Begabungen" auf. Anschliessend werden konkrete Vorschläge für die Förderung in verschiedenen Begabungsdomänen gemacht. Im Anhang sind verschiedene Kopiervorlagen (z.B. Fragebogen für Eltern, Interessefragebogen für Kinder, Lernvertrag) zu finden. – 120 Seiten sowie zahlreiche Kopiervorlagen (ca. SFr. 45.-)

Prause, G. (1998). *Genies in der Schule. Legenden und Wahrheiten über den Erfolg im Leben*. Düsseldorf u.a.: Econ & List Taschenbuch Verlag.

Das Buch bietet mehr als 100 Kurzbiographien berühmter Zeitgenossen (von Napoleon über Darwin bis zu Freud), welche die positiven und negativen Schulerlebnisse dieser "Genies" darstellen. – 298 Seiten (ca. Sfr. 15.-)

Stamm, M. (1998). *Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen? Eine Längsschnittstudie (1995-1998)*. Aarau: M. Stamm & Partner.

Leistungen, Interessen, Schulerfolg und soziale Entwicklung von Kindern, die bei Schuleintritt bereits lesen und/oder rechnen konnten, werden in der Langzeitentwicklung untersucht und abgebildet. Projektorganisation und Vorgehensweise werden dargelegt. Es folgen Fallbeispiele und Untersuchungsergebnisse, die in 9 Empfehlungen münden. – 60 Seiten (ca. SFR. 30.-)

Stamm, M. (2001). *FLR 2000: Fünf Jahre nach der Einschulung – Übertritt in die Oberstufe*. Aarau: M. Stamm & Partner.

Hier werden die Ergebnisse eines Teilprojektes der Längsschnittstudie von 1995-1998 „Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen“ vorgestellt, indem fünf Jahre nach der Einschulung die Entwicklung der Kinder im Hinblick auf den Oberstufenübertritt untersucht wurde. Projektorganisation und Forschungsfragen werden vorgestellt, die im Folgenden beantwortet werden. Der Bericht schliesst mit Konsequenzen für die Begabungsförderung und mit zwei spezifischen Fragestellungen zu minderleistenden Kindern und begabten Mädchen. – 78 Seiten (ca. SFr. 30.-)

Urban, K.K. (1990). *Besonders begabte Kinder im Vorschulalter. Grundlagen und Ergebnisse pädagogisch-psychologischer Arbeit*. Heidelberg: Schindele.

Dieser Bericht ist im Zusammenhang mit der Begleitung einer Gruppe besonders begabter Kinder im vorschulischen Alter in Hannover entstanden. Es werden Grundlagen zur Erkennung und Förderung hochbegabter Kinder im Vorschulalter aufgezeigt. Die pädagogische Arbeit in der Gruppe wird konkret vorgestellt. Dem Sozialverhalten wird im Bericht ein breiter Platz eingeräumt. – 347 Seiten (ca. SFr. 40.-)

Webb, J.T. (1998). *Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer*. Bern: Huber.

Dieses Buch richtet sich in erster Linie an Eltern hochbegabter Kinder. In der Einführung wird vor allem die sozial-emotionale Situation dieser Kinder umschrieben. Anschliessend folgt eine Art "Lehrgang" in zehn Lektionen, wobei jeweils ein bestimmter Themenkreis im Vordergrund steht (Identifikation von hohen Begabungen, Motivation, Beziehung zu Geschwistern u.a.m.). – 256 Seiten (ca. SFr. 35.-)

Winner, E. (1998). *Hochbegabt. Mythen und Realitäten von aussergewöhnlichen Kindern*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Die Autorin untersucht zahlreiche Mythen und Vorurteile, die sich um hochbegabte Kinder ranken und leuchtet sie kritisch aus. – 419 Seiten (ca. SFr. 78.-)