# Vorwort
# "Begabung verpflichtet?"

*Musik bestimmt meinen Tag, den Ablauf meiner Woche. Mit Musik wache ich jeden Morgen auf. Ich habe nämlich einen Musikwecker. Abends wähle ich aus, mit welchem Stück ich den Tag beginnen möchte. Ich würde wohl auch ohne Wecker aufwachen, aber ich schlafe, bis ich Musik höre: Mal ist es ein israelisches Lied, mal Jazz. Ich höre nicht nur Klassik, wirklich nicht. Zwar ist meine Leidenschaft Johann Sebastian Bach, aber ich höre sehr gerne auch was anderes.*

*Ich bin Pianistin. Das Üben ist ein fester Bestandteil in meinem Tagesrhythmus. Mein Wunsch ist, das zu erfüllen, was mir – das klingt jetzt vielleicht sehr dramatisch – der Allmächtige gegeben hat. Ich denke: Er hat mich mit einer Gabe ausgestattet, also ist es meine Pflicht, daraus etwas zu machen. Wenn ich mit meiner Leidenschaft, Bachs Musik zu interpretieren, Menschen erfreuen kann, dann habe ich eine gewisse Verpflichtung dazu. Das allein ist aber nicht meine Motivation. Es macht mich sehr glücklich, wenn nach den Konzerten Menschen zu mir kommen und sagen, wie gut es ihnen gefallen hat. Manchmal sagt auch jemand:*

> *'Frau Yitzhaki, eigentlich bin ich krank und habe Schmerzen. Aber während Ihres Konzerts konnte ich die Schmerzen vergessen.' Solche Momente sind unglaublich schön.*[1]

"Begabung verpflichtet" – ist das tatsächlich so? Der Gedanke der Verpflichtung kam mir während der Lektüre der vielfältigen Literatur zum Thema Begabung. Es begegneten mir Fragen wie: "Macht Begabtenförderung Sinn?"[2], Aussagen wie die des Joseph-Hayden-Gymnasiums in Senden "Begabung bedeutet Verantwortung" [3] und selbst ein deutsches Sprichwort: "Begabung verpflichtet". Doch welcher Art könnte diese Verpflichtung sein? Gegenüber der Gesellschaft? Gegenüber den Eltern? Gegenüber dem Grundschüler / Jugendlichen / Erwachsenen und seinem eigenen Anspruch? Ist Begabung gar eine 'Berufung'?
Besondere Begabungen / Talente – egal in welchem Bereich, seien sie kognitiver, sportlicher, musischer oder künstlerischer Art – scheinen einen impliziten Aufforderungscharakter zu besitzen: Trotz eventuell aufkeimender Sorgen um Elitebildung oder bevorzugende 'Behandlung', lassen sie uns doch immer wieder darüber nachdenken, wie Experten diese zu fördern empfehlen. Denn es scheint Verschwendung zu sein, 'frühe' Talente z. B. im Klavierspiel, in der Malerei, in der Mathematik oder dem Schach, einfach sich selbst zu überlassen. Kennen Sie diesen Impuls, frage ich Sie?
Mit Verweis auf Ellen Winner[4] setzt sich auch Doris Meyer 2002 in ihrer Dissertation für die Förderung begabter Kinder und Jugendlicher ein: "[...] keine Gesellschaft [...] [darf es sich] leisten [...], ihre begabtesten Mitglieder zu ignorieren."[5] Denselben Gedanken, der auch mich

[1] Yitzhaki [2009]
[2] Dollase [2012]
[3] Joseph-Haydn-Gymnasium
[4] Winner und Klostermann [1998], S. 9
[5] Meyer [2003], 2003, S. 2

beschäftigt, bringt auch Klaus K. Urban auf den Punkt: "Hochbegabung ist zum einen Aufgabe und Verpflichtung der Gesellschaft gegenüber dem hoch begabten Individuum, zum anderen eine Verpflichtung dieses Menschen gegenüber der Gesellschaft"[6]. K. Urbans Aussage überzeugt mich deshalb, da sie in Richtung meines Berufsethos weist, welcher durch meinen Ausbilder Karl-J. Kluge geprägt wurde: (Kognitive) Begabungen sind nicht 'einfach da', sondern müssen 'gepflegt' – gefordert und gefördert werden, damit sie sich entwickeln. Sie verkümmern zu lassen, ist demnach sozusagen 'Verschwendung', da Talente eine Bereicherung des persönlichen Lebens darstellen. Vielleicht aufgrund meines wissenschaftlichen Werdegangs 'gefällt mir' der Gedankengang Rainer Dollases: "Ein Verzicht auf Förderung schafft häufig Problemfälle bzw. ist eine Form der unterlassenen Hilfeleistung."[7] Der Gedanke der Begabung als Verpflichtung begleitete mich bei der Erstellung der vorliegenden Studie, ebenso wie die Frage: Wie lernen Kinder den Umgang mit dieser 'Verantwortung'? Der Verantwortung sich selbst gegenüber, die mitgebrachte Neugier, den Drang, sich zu erproben, zu verbessern, seine Bedürfnisse zu befriedigen und schließlich seine Talente und Begabungen in das gesellschaftliche Leben einzubringen?

Vor nun beinahe 30 Jahren (1985) wiesen bereits die Begabungsexperten Klaus Bongartz, Ulrich Kaißer und Karl-J. Kluge auf die Bedeutung der "[...] außergewöhnlichen intellektuellen und kreativen sowie allgemein humanen Fähigkeiten [...]"[8] Hochbegabter für die Gesellschaft hin – jedoch mit der ausdrücklichen Absage an eine Sichtweise auf Hochbegabte als "Rohstoff" für unsere Wettbewerbsgesellschaft. Der Fokus darf sich nicht auf bloß profitorientierte, äußere Interessen richten: "Erziehen auf die Gegenwart und Zukunft hin [bedeutet, dass] [...] in unserem pädagogischen Handeln die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen – die des

[6] Urban [2004], Seite 34
[7] Dollase [2012]
[8] Kluge et al. [1985a], S. 66

Kindes, unsere, die politischen (i. e. S. wirtschaftspolitische) – zu einem befriedigenden Ausgleich gebracht werden [müssen]."[9] Aus genau diesem Grund bedarf laut dieser Experten – und dieser Meinung schließe ich mich an – jedes Kind, ob hochbegabt oder nicht, einer optimalen Förderung, und das heißt hier: die Förderung seiner individuellen Begabungen und Talente.

> *Jule ist neun Jahre alt. Sie ist Klassenbeste, Mathe, Deutsch, Sachkunde – egal, alles scheint ihr förmlich zuzufliegen. Während die anderen Kinder in der Klasse immer wieder im Mathebuch nachschlagen müssen, wie eine Tonne in Kilogramm und Zentimeter in Meter umgewandelt werden, hat sie bereits die Aufgaben durchgerechnet und befasst sich nun mit einer schwierigen Knobelaufgabe. Obwohl die Lehrerin erst am Vortag die Satzobjekte einführte – Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ – kann Jule ihr Arbeitsblatt problemlos fertigstellen – ohne ein einziges Mal auf das Regelblatt zu schauen. Sie hält auch gerne Vorträge in Sachkunde und verblüfft immer wieder mit ihren Ergebnissen: So erklärte sie nach einem Referat über die Stromerzeugung, warum sie die sogenannten erneuerbaren Energien viel besser findet, von denen in der Politik so viel geredet werde. Wird sie jedoch gebeten, ihren Mitschülern zu helfen, verdreht sie die Augen: "Och nööö, das Erklären dauert immer ewig!" Nur ihren besten Freundinnen hilft sie häufig – damit sie schneller wieder mit ihnen Quatsch machen*

[9] Kluge et al. [1985a], S. 67

*kann, gibt sie rundheraus zu. Wenn es ihr zu langweilig wird: "Weil das gleiche Thema zum 10ten Mal durchgekaut wird" dann mimt sie gerne mal den Clown oder stellt nahezu jede Aussage ihrer Lehrerin in Frage.*
*Auch die achtjährige Charlotte ist ein "Überflieger", so hieß es in der ersten und zweiten Klasse. Sie kam wunderbar mit und war bei vielen Mitschülern beliebt. Sie galt als "ruhender Pol" in der Klasse – wenn es einen Streit gab, schaltete sie sich bereitwillig als Vermittlerin ein und konnte den "Streithähnen" einleuchtende Gründe nennen, ihren Streit zu beenden. Aufgrund ihrer guten Noten wurde jedoch befürchtet, dass sie sich langweile, wenn sie im gleichen Tempo weiterlerne, wie alle anderen Kinder ihrer Klasse. Also übersprang sie die dritte Klasse. In der vierten Klasse war sie lange Zeit "das Küken", nicht alle "Marotten" die manche ihrer Mitschülerinnen schon begannen – vom Schminken bis zum Getuschel über Jungs – konnte sie nachvollziehen, sie spielte noch viel lieber oder malte still vor sich hin. Der Beginn in der neuen Klasse fiel ihr schwer – und auf einmal stand nicht mehr unter fast allen Arbeiten eine "1". Auch eine "3" ist schon einmal dabei. Dann war Charlotte jedes Mal fast verzweifelt und den Tränen nahe. Was ihre Mitschüler oft zu Sticheleien reizte. Erst gegen Ende des vierten Schuljahres kommt sie besser mit ihren Klassenkameraden zurecht. Es waren viele Gespräche mit Eltern und*

> *Lehrern notwendig, damit sie sich nicht schlechter als die anderen fühlte, nur weil eine Klassenarbeit nicht fehlerlos war. "Fehler machen gehört zum Leben." Das versucht sich Charlotte nun immer wieder zu sagen. Und mit etwas mehr neuem Selbstbewusstsein, tritt sie auch ihren Mitschülern gegenüber wieder mutiger auf.*

Zwei unterschiedliche Lebens-'Geschichten' und doch einige Gemeinsamkeiten. Zwei offenbar als besonders begabt angesehene Grundschulkinder und zwei unterschiedliche Wege, sie zu fördern bzw. in den Klassenverband zu integrieren. Hätte Charlotte mit einer anderen Art der Förderung – in ihrem ehemaligen Klassenverband – möglicherweise Kummer erspart werden können? Wie könnte Jule motiviert werden, ihre Talente lernförderlicher zu 'investieren', anstatt die Unterrichtsbeziehungen zu stören?

Ähnliche Schulkarrieren erlebte ich in meiner Arbeit mit Grundschulkindern. Manche Begabungsexperten würden vielleicht sagen, diese Beispiele wären für den Großteil hochbegabter Kinder nicht repräsentativ, die sich problemlos im Unterricht anzupassen verstünden und ihre Schullaufbahn ohne (größere) Probleme meisterten. Kritische Stimmen – darunter bspw. der Psychologe Detlef H. Rost in seiner Marburger Hochbegabten-Studie – mahnen an, dass es sich "um einen in Presse und unter Eltern verbreiteten Mythos"[10] handele, Hochbegabte wären schwierige Schüler, bzw. zeigten Schwierigkeiten in der Schule.[11] Und dennoch lese und höre ich im Rahmen meiner Praxis mit Grundschul- und inzwischen Kindergartenkindern, immer wieder von Unterforderung und daraus resultierender Langeweile, 'Schwierigkeiten mit Klassenkameraden', Minderleistung und

[10] Wilde [2005], S. 1
[11] vgl. Wilde [2005], S. 1

damit verbundener drohender Nicht-Versetzung oder Schulwechsel oder Schulkarrieren, die vielversprechend starteten und in Unlust, Demotivation und 'Schulfrust' mündeten.
Es mag sein, dass diese Umstände nicht alle kognitiv begabten Schüler betreffen, wie es die Marburger Hochbegabtenstudie oder auch die Studien Letizia Gaucks zu Verhaltensauffälligkeiten hochbegabter Kinder anzeigen[12]. Doch stellte sich mir inzwischen die Frage: Muss denn Langeweile, auch wenn diese z. Zt. bspw. laut D. Rost als "Indikator für schlechten Unterricht[13]" gesehen werde, im Unterricht von intelligenten / talentierten Schülern 'hingenommen werden'? Wenn sich kognitiv begabte und talentierte Schüler im Unterricht langweilen – dann setzen sie ihre kognitiven Begabungen vermutlich nicht lernförderlich ein. Muss sich dann am Umgang mit den Schülern im Unterricht nicht Gravierendes ändern? Und müssen Minderleistungen von Grundschülern, die 'mehr könnten', also ein höheres Begabungspotential aufweisen, als sie letztendlich nutzen, als 'nicht zu ändern' hingenommen werden? Wie werden Underachiever zu 'Achievern'? Meine vorläufige Antwort lautet hierzu: Genau das ist möglich! Die vorliegende Studie wirft einen Blick auf Projekte aus der amerikanischen Schulpraxis und das im Kreis Heinsberg (NRW) gestartete Projekt "Netzwerkschulen: Begaben wagen", um aufzuzeigen, welche Wege Begabungsförderung geht, wenn sie sich nicht ausschließlich auf Unterrichtsinhalte stürzt. Das zuletzt genannte Projekt entstand aus der Zusammenarbeit mit dem Schulamt Heinsberg und seinen Grundschulen vor Ort sowiemit Prof. Karl-J. Kluge, welche gemeinsam und zugleich individuell das Ziel verfolgen, jedem Grundschulkind die im §1 des Schulgesetzes des Landes NRW verankerte "Förderung individueller Begabung" begabungsfördernd zu gewährleisten und deren "Daseinskompetenz" zu sichten und zu stärken.

[12] Gauck [2007], 2007
[13] ebd.

Meine Vision ist jene: Dass Grundschulen generell – und nicht nur die 13 Vorreiterschulen in Heinsberg NRW – das Begaben wagen und mit ihren Schülern die Grundsteine für deren individuelle Potentialentfaltung legen. Warum Förderung individueller Begabungen mir als so bedeutsam erscheint und wie diese Förderung aussieht, wird die vorliegende Studie u.a. Stück für Stück aufdecken.