

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za Germanistiku
Nastavnički smjer

Hochbegabte Kinder im DaF-Unterricht
Diplomski rad

Maja Mahalec
Mentorica: Marija Lütze-Miculinić
Zagreb, rujan 2016

Inhaltsverzeichnis

1. VORWORT.....	3
2. INTELLIGENZ UND HOCHBEGABUNG.....	4
2.1. Intelligenz.....	5
2.1.1. Was ist Intelligenz?	5
2.1.2. Arten der Intelligenz.....	5
2.1.3. Der „g-Faktor“.....	5
2.1.4. Multiple Intelligenzen.....	6
2.1.5. Entwicklung der Intelligenz nach Piaget.....	8
2.2. Hochbegabung.....	10
2.2.1. Was ist Hochbegabung? (Definition und Modelle).....	10
2.2.1.1. Drei-Ringe-Modell.....	10
2.2.1.2. Mehr-Faktoren-Modell.....	12
2.2.2. Typen von Hochbegabung.....	13
3. IDENTIFIZIERUNG HOCHBEGABTER KINDER.....	13
3.1. Frühes Erkennen.....	13
3.2. Intelligenzquotient (IQ).....	15
3.3. Testdiagnostik.....	15
3.3.1. Der diagnostische Prozess.....	16
3.3.2. Kriterien zur erfolgreichen Intelligenztestung.....	17
3.4. Potenzielle Probleme bei der Identifizierung.....	17
3.4.1. Kritik an Intelligenztestung.....	17
3.4.2. Reicht der Intelligenzquotient aus?.....	18
3.4.3. Hochbegabung und ADHS.....	19
3.5. Andere Formen der Identifizierung.....	19
4. HOCHBEGABTE KINDER IN DER SCHULE.....	21
4.1. Das Benehmen hochbegabter Kinder.....	21

4.2. Umgang mit hochbegabten Kindern.....	23
4.3. Förderung hochbegabter Kinder.....	24
4.4. Institutionen und Organisationen für hochbegabte Kinder in Kroatien.....	25
5. HOCHBEGABTE KINDER IM DaF IN KROATIEN – EINE UMFRAGE UNTER LEHRERN.....	27
5.1. Die Umfrage.....	27
5.2. Durchführung der Umfrage.....	29
5.3. Resultate und Analyse.....	29
6. SCHLUSSFOLGERUNG.....	35
7. GLOSSAR.....	36
LITERATURVERZEICHNIS.....	38
ZUSAMMENFASSUNG.....	41
ANHANG.....	43

1. VORWORT

Obwohl das Phänomen hochbegabter Kinder im Unterricht schon genauso lange wie das Schulwesen selbst existiert, ist diese Problematik erst in den letzten 100 Jahren aktuell geworden. Da es aber ein Phänomen ist, dem Lehrer (darunter auch ich selbst) oft begegnen, habe ich mich dazu entschieden, es zum Thema meiner Diplomarbeit zu machen. Wie ich es nämlich schon in der Praxis selbst erlebt habe, werden begabte Kinder entweder oft nicht erkannt, oder sie werden nicht genug gefördert. Dies bestätigt auch die Literatur, die ich für die Erstellung dieser Arbeit benutzt habe.

Da hochbegabte Kinder im Unterricht oft unruhig sind, werden sie nicht selten zu schnell einfach für faul oder uninteressiert erklärt, da sie den Unterricht stören können. Denn nicht alle Hochbegabten sind Spitzenschüler mit den besten Noten – oft langweilen sie sich im Unterricht, weil sie einfach „mehr“ wollen und brauchen, als ihnen geboten wird. Dadurch können sich auch die Lehrer überfordert und hilflos fühlen. Dabei brauchen brauchen diese Kinder oft nur ein bisschen mehr Engagement und Förderung.

Was ich mit dieser Arbeit erreichen möchte ist, dass die Lehrer, die Erzieher und andere, die mit solchen Kindern Kontakt haben – darunter auch ich selbst, einen besseren Einblick in die Ursachen für das oft störende Benehmen hochbegabter Kinder bekommen und sie somit auch besser und angemessener fördern und motivieren können. Auf der einen Seite sollen die Lehrer und Erzieher also die „unruhigen“ Hochbegabten besser verstehen und erkennen und zusammen mit den hochbegabten Spitzenschülern fördern. Auf der anderen Seite sollte es, außer einer Ausbildung des Lehrpersonals, auch zu gewissen Veränderungen im Schulsystem selbst kommen, da es nur mit einer harmonischen Zusammenarbeit dieser zwei Faktoren zu guten Resultaten kommen kann. Denn das Potenzial, das diese Kinder haben, kann sich mit einer guten Ausbildung und Einstellung des Lehrpersonals sehr stark entfalten und bemerkenswerte Früchte tragen.

Diese Diplomarbeit besteht aus sechs Kapiteln. Fünf davon beschäftigen sich mit der Theorie (inklusive Kapitel 6 – einem Glossar zum bearbeiteten Thema). Die theoretischen Einheiten, die in diesem Teil bearbeitet werden, sind: Intelligenz und Hochbegabung (es wird versucht, den Unterschied zwischen diesen naheliegenden Begriffen zu erklären), Identifizierung hochbegabter Kinder (es gibt verschiedene Verhaltensweisen, die auf hochbegabte Kinder zutreffen können, aber die auch andere Ursachen haben können – deshalb gibt es verschiedene Methoden, mit denen hochbegabte Kinder identifiziert werden können, die in diesem Kapitel ebenfalls erwähnt werden) und Benehmen hochbegabter Kinder in der

Schule (wie verhalten sich hochbegabte Kinder im Unterricht, wie können sie gefördert werden und welche Institutionen und Organisationen beschäftigen sich mit dieser Problematik). Kapitel 5 ist eher praxisorientiert. Für diese Arbeit habe ich nämlich eine Befragung unter zehn Deutschlehrern, die an unterschiedlichen Fremdsprachenschulen, Grundschulen und Gymnasien tätig sind, durchgeführt. Die Befragung besteht aus zehn Fragen zum Thema „Hochbegabte Kinder im DaF-Unterricht“ (s. Kapitel 5.1. und CD). Das Ziel dieser Befragung war unter Anderem, herauszufinden, inwiefern kroatischen Deutschlehrern die Begriffe „Intelligenz“ und „Hochbegabung“ bekannt sind, bzw. ob und wie sie für solche Situationen im Unterricht vorbereitet sind, ob sie mit solchen Schülern Erfahrung haben und wenn ja, wie sie diese Kinder erkannt haben und wie sie mit begabten und besonders intelligenten Kindern im Unterricht umgehen, des Weiteren wie sich diese Schüler im Unterricht zurechtfinden, was sie vom kroatischen Schulsystem in diesem Sinne denken, ob und wie es in der Zukunft verbessert werden könnte. Dadurch hoffe ich, einen besseren Einblick in die momentane Situation zu geben, wie auch selbst mehr über die Erfahrungen anderer Lehrer mit hochbegabten Schülern und deren Vorgehensweisen zu erfahren.

2. INTELLIGENZ UND HOCHBEGABUNG

Die Begriffe „Intelligenz“ und „Hochbegabung“ werden im Alltag oft zusammen und/oder als Synonyme gebraucht. Sogar in der Literatur werden sie nicht immer ganz klar abgegrenzt. Oft kann man zwei Richtungen finden:

1. Intelligenz ist gleich Begabung
2. Intelligenz ist ein Teil der Begabung (Speck, Wehle, 1970: 69)

In den folgenden Kapiteln wird versucht, eine Grenze zwischen den zwei Begriffen herzustellen (hier wird im Folgenden die Meinung vertreten, dass die Intelligenz ein Teil, bzw. eine Voraussetzung für die Begabung ist) und sie dem Leser anhand von Beschreibungen und Modellen etwas näher zu bringen und zu erklären.

2.1. Intelligenz

2.1.1. Was ist Intelligenz?

Der Begriff „Intelligenz“ stammt aus dem Lateinischen – von den Wörtern „intellegere“ (erkennen, begreifen, verstehen) und „intelligentia“ (Einsicht, Verständnis, Kennerschaft). Was eine Definition der Intelligenz angeht, gibt es mehrere, jedoch liegt bis heute immer noch keine allgemein akzeptierte vor (es sei denn, man bezieht sich auf die testpsychologisch gemessene Intelligenz, bzw. den IQ), aber trotzdem sind sich die meisten Wissenschaftler im Folgenden einig: Die Intelligenz bezeichnet die teils angeborene Fähigkeit, neue Probleme schnell und effektiv zu lösen, bzw. eine neue Situation oder einen Sachverhalt zu verstehen oder zu begreifen. Deshalb bemüht man sich in der Intelligenzforschung, die zu testenden Personen in neue Situationen zu versetzen, in denen sie die schon gelernten und eingeübten Verhaltensweisen und Methoden nicht einsetzen können – man versucht, neue und ungewohnte Situationen zu schaffen. (Speck, Wehle, 1970:62-63)

Wichtig zu erwähnen ist, dass damit nicht nur das eigentliche Lösen eines Problems (also die Performanz) gemeint ist, sondern vor allem die Fähigkeit, es zu lösen (also die Kompetenz) und daher wird gesagt, dass Intelligenz einen „Werkzeugcharakter“ hat. Die Intelligenz an sich wird also nicht unbedingt durch das Handeln erkennbar und ist daher auch keine Garantie für Lern- und Bildungsleistung, oder den Lebenserfolg des Individuums. (Alvarez, 2008: 11, Böhm, 2005: 314-315)

2.1.2. Arten der Intelligenz

Wie schon erwähnt, gibt es zahlreiche Definitionen der Intelligenz, und somit auch zahlreiche Intelligenzmodelle. Ich habe mich dazu entschieden, in meiner Arbeit zwei näher zu erklären: das Modell der allgemeinen Intelligenz (g-Faktor) und das Modell der multiplen Intelligenzen. Der Grund dafür, dass ich ausgerechnet diese zwei gewählt habe, ist der, dass sie zwei der bekanntesten Modelle sind, und dass sie zwei entgegengesetzte Haltungen befürworten – während sich das erste Modell für die Existenz einer universalen Intelligenz einsetzt, beharrt das zweite Modell auf mehreren verschiedenen und, mehr oder weniger, voneinander unabhängig bestehenden Intelligenzarten.

2.1.3. Der „g-Faktor“

Der bekannte britische Psychologe und Intelligenzforscher Charles Spearman entwickelte 1923 die heute sehr gut erforschte und belegte Theorie des g-Faktors (auch

Generalfaktor der Intelligenz und allgemeiner Intelligenzfaktor genannt). Er untersuchte die Intelligenztests und stellte fest, dass die Ergebnisse einzelner Personen in unterschiedlichen Intelligenztests immer ähnlich ausfallen, bzw. dass sie irgendwie zusammenhängen.

Er kam zum Schluss, dass jeder Mensch eine fundamentale, grundlegende Fähigkeit hat, die für das Lösen dieser Tests nötig war – das ist die allgemeine Intelligenz, bzw. der „g-Faktor“. Es ist die grundlegende Fähigkeit zu intelligenten Leistungen und beschreibt die „Kraft“ oder „Energie“, die wir beim Erledigen intellektueller Aufgaben verbrauchen. Diese Intelligenz bezieht sich auf das Erkennen von Zusammenhängen, und ohne eine entsprechende Ausprägung dieser Intelligenz wären wir nicht in der Lage zu lernen oder Wissen zu erwerben.

Neben der allgemeinen Intelligenz verfügen die Menschen auch über spezielle Fähigkeiten, die sie für spezifische Aufgaben bei einem Intelligenztest gebrauchen (wie etwa die sprachliche Fähigkeit für sprachliche Aufgaben). Diese bezeichnet er als s-Faktoren. Alle spezifischen Fähigkeiten sind auf den g-Faktor zurückzuführen und sind gegenseitig voneinander unabhängig. Die allgemeine Intelligenz wird durch den Gesamtwert eines Intelligenztests bestimmt. (Alvarez, 2008: 13-16, Gardner, Kornhaber, Wake, 1996: 75-77, Malešević, 2015, Müller, 2015, Stangl, 2011)

2.1.4. Multiple Intelligenzen

Der amerikanische Psychologe Howard Gardner ist Professor für Kognition und Erziehung an der Harvard Graduate School of Education in Boston. 1985 entwickelte er das Modell der „multiplen Intelligenzen“. Er unterscheidet zwischen folgenden Intelligenzarten (die angeführten Fähigkeiten entsprechen einer hohen Entwicklung der jeweiligen Intelligenz):

1. Sprachliche (linguistische) Intelligenz – Sensibilität für Klänge, Rhythmen und Bedeutungen von Wörtern, die gesprochene und geschriebene Sprache, das Verständnis für die verschiedenen Funktionen der Sprache, bzw. die Fähigkeit, die Sprache für bestimmte Zwecke einzusetzen

Über hohe sprachliche Intelligenz verfügen z.B. Schriftsteller, Dichter, Journalisten, Redner und Rechtsanwälte.
2. Logisch-mathematische Intelligenz – Sensibilität und Unterscheidungsfähigkeit, wenn es um logische und numerische Muster geht, Fähigkeit, Probleme logisch zu

analysieren, mathematische Operationen durchzuführen und Fragen und komplexe logische Schlüsse zu analysieren

Über hohe logisch-mathematische Intelligenz verfügen z.B. Naturwissenschaftler und Mathematiker.

3. Räumliche Intelligenz – Fähigkeit zur genauen Erfassung visuell-räumlicher Wahrnehmungen, ihrer Bearbeitung und Transformation (dies bezieht sich auf große Räume, wie auch auf begrenzte Raumfelder)

Über hohe räumliche Intelligenz verfügen z.B. Bildhauer, Piloten und Chirurgen.

4. Musikalische Intelligenz – Fähigkeit zur Aufnahme und Produktion von Tonhöhen und -qualitäten, bzw. zum Komponieren und Musizieren, worunter auch der Sinn für musikalische Prinzipien gehört

Über hohe musikalische Intelligenz verfügen z.B. Komponisten und Klavierspieler.

5. Körperlich-kinästhetische Intelligenz – Fähigkeit, den eigenen Körper geschickt einzusetzen und Körperbewegungen zu kontrollieren, wie auch mit Objekten umzugehen

Über hohe körperlich-kinästhetische Intelligenz verfügen z.B. Tänzer, Athleten, Handwerker und Schauspieler.

6. Interpersonale (soziale) Intelligenz – Fähigkeit, andere Menschen und ihre Handlungen, Motive, Absichten und Wünsche wahrzunehmen, zu verstehen und auf sie einzugehen

Über hohe interpersonale (soziale) Intelligenz verfügen z.B. Verkäufer, Lehrer und Ärzte (besonders Therapeuten).

7. Intrapersonale (emotionale) Intelligenz – Fähigkeit, die eigenen Gefühle und Fähigkeiten, Stärken und Schwächen, Wünsche und Intelligenzen zu erkennen und verstehen, und das Wissen über diese erfolgreich im Alltag einzusetzen

Über hohe intrapersonale (emotionale) Intelligenz verfügen z.B. Schauspieler und Schriftsteller.

8. Naturalistische (naturkundliche) Intelligenz – Fähigkeit, die Muster und Phänomene in der Natur zu erkennen, zu verstehen, zu unterscheiden und zu ordnen

Über hohe naturalistische (naturkundliche) Intelligenz verfügen z.B. Botaniker, Biologen, Geologen und Forscher.

Obwohl es keine empirischen Belege für dieses Modell gibt und es auch oft kritisiert wird (der Hauptkritikpunkt ist, dass die oben genannten Intelligenzarten auch als Interessengebiete angesehen werden können), wird es weltweit anerkannt und ist in zahlreichen Schulen auch in den Unterricht integriert (unter anderem auch in Deutschland, Österreich und in der Schweiz). (Alvarez, 2008: 16-24, Hofmann, Mähler, 2005: 25-26, Stapf, 2004: 21, Stednitz, 2009: 42-46)

2.1.5. Entwicklung der Intelligenz nach Piaget

Die Intelligenz ist die Fähigkeit des Denkens, mit der Menschen geboren werden. Sie entwickelt sich durch die Zeit. Diese Entwicklung ist bei jedem Menschen individuell und hängt mit äußeren (Umwelt, Familie, usw.), genetischen und persönlichen (z.B. Motivation) Faktoren zusammen. Obwohl alles mit der genetisch geerbten Intelligenz praktisch anfängt, lässt diese immer genug Freiraum für die erwähnten äußeren Faktoren und Erfahrung. (Grigorenko, 2004)

Trotzdem kann die (gemessene) Intelligenz in einem Alter von 3-4 Jahren eine gewisse Konstanz zeigen, während in einem Alter von 8-9 Jahren schon die Intelligenz, die im Alter von 16-17 Jahren erreicht wird, ziemlich exakt vorausgesagt werden kann. Diese Entwicklung der Intelligenz darf aber keinesfalls als ein einfaches Wachstum angesehen werden, sondern eher als ein Prozess der Veränderung der Leistungsgrundlagen. Nach der so genannten Divergenzhypothese (oder auch Differenzierungshypothese) geht es dabei um eine Entwicklung des Spearman'schen g-Faktors (siehe Kapitel: 2.1.3. Der „g-Faktor“) oder besser gesagt um die Entstehung der speziellen s-Faktoren, wobei die Struktur des g-Faktors erhalten bleibt. (Arnold, Eysenck, Meili, 1980: 1001-1002)

Eine der bekanntesten Theorien der Intelligenzentwicklung stammt vom schweizer Psychologen Jean Piaget (1896-1980), einem der bedeutsamsten Forscher auf diesem Gebiet. Er widmete mehrere Jahre der Beobachtung des Benehmens von Kindern und deren intellektuellen Leistungen und Entwicklung. Dabei stellte er fest, dass das Kind in seiner intellektuellen Entwicklung durch vier Stufen geht (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 116-118):

1. Die sensomotorische Stufe dauert von der Geburt bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes. In dieser Zeit lernt das Kind durch den Gebrauch seiner Sinne (vor allem durch das Gehör und das Sehen) und der Motorik (vor allem mit den Händen und dem Mund) die Welt um sich kennen und passt sich ihr an. Das bedeutet, dass das Kind sich seiner Umwelt gegenüber so verhält, dass es einen gewissen Nutzen von ihr hat, z.B. ein Kind greift nach

dem Fläschchen oder weint, weil es weiß, dass es auf diese Weise Nahrung bekommt. Neben diesen intentionierten Verhaltensweisen treten auch Reflexe, wie z.B. das Saugen auf. Diese sind zwar nicht intentioniert, treten aber auch im Sinne der Anpassung an die Umwelt auf. Das Kind wird ebenso immer mehr seiner Umwelt und der Gegenstände, die es umgeben, bewusst. Es fängt an, die Umgebung wahrzunehmen, zu betrachten und zu analysieren. (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 124-127, Petter, 1966: 39-67)

2. Die Stufe des symbolischen Denkens und der vorstellenden Intelligenz dauert vom zweiten und ungefähr bis zum siebten Lebensjahr. In diesem Alter kann das Kind schon Laufen, Sprechen und verschiedene Symbole (wie etwa das Zeichnen) benutzen. Das Kind versucht mit verschiedenen Gesten, Bewegungen und sogar Spielen seine Umgebung nachzuahmen. Auch die Sprache, die sich jetzt entwickelt, ist mit der Nachahmung zu verbinden – das Kind lernt die Wörter, die ihm beigebracht werden. In der späteren Phase dieser Stufe wird die gesprochene Sprache immer sinnmäßiger und kausaler. (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 127-128, Petter, 1966: 71-80)

3. Die Stufe der konkreten Operationen dauert vom siebten bis zum 11. Lebensjahr. Sie bezieht sich auf die Zeit der Einschulung und auf die ersten Jahre in der Schule. In dieser Phase fängt das Kind an, logisch zu denken. Während Piaget selbst die Kinder, die sich auf der zweiten Stufe – der Stufe des symbolischen Denkens und der vorstellenden Intelligenz als „egozentrisch“ beschreibt (nicht weil er meinte, die Kinder seien unerzogen oder verwöhnt, sondern weil die Kinder in der Lage waren, eine Situation nur aus ihrer eigenen Perspektive anzuschauen und zu verstehen), ist dies jetzt nicht mehr der Fall – das Kind probiert jetzt auch andere Perspektiven aus und versteht sie. Trotzdem muss hier beachtet werden, dass das Kind noch nicht in der Lage ist, sich mit abstrakten, sondern nur mit konkreten Gegenständen zu befassen. (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 128-129)

4. Die Stufe der formalen Operationen dauert vom 11. bis zum 15. Lebensjahr. Während das Kind sich in der Phase der konkreten Operationen nur mit konkreten Gegenständen auseinandersetzt, ist es jetzt in der Lage, sich auch mit Abstraktem zu befassen. Das Kind befasst sich jetzt immer öfter mit Begriffen, Ideen und Gedanken. Ebenso ist es in der Lage, bei der Lösung eines Problems, mehrere Faktoren in Betracht zu nehmen, was in den früheren Phasen nicht der Fall war. (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 129-131)

Piagets Theorie hat einen großen Wert. Sie beschreibt die Intelligenzentwicklung über viele Jahre: von der Geburt des Kindes bis zu seinem 15. Lebensjahr. Er nimmt an, dass alle Kinder in ihrer intellektuellen Entwicklung die gleichen Phasen durchlaufen, und dass jede

der späteren Phasen die Schlüsselmerkmale der früheren weiterführt. Diese Entwicklungsphasen scheinen logisch zu sein und bieten uns einen klaren Einblick in die Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen. (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 131, The World Book Encyclopedia. 1994: 445)

2.2. Hochbegabung

2.2.1. Was ist Hochbegabung?

Genau wie der Begriff der Intelligenz, wird auch der Begriff der Hochbegabung in der Wissenschaft immer noch untersucht. Es gibt zahlreiche Definitionen und unterschiedliche Meinungen zur Entstehung, Entwicklung, zum Umfang und den Arten der Hochbegabung, aber in einigen Punkten sind sich die Wissenschaftler heute einig.

Die Hochbegabung stellt eine Disposition, ein Potenzial zu außergewöhnlichen Leistungen dar. Dies bedeutet aber nicht, dass dieses Potenzial auch unbedingt umgesetzt werden muss – die Umsetzung hängt nämlich auch stark von anderen Faktoren ab, wie z.B. der Förderung und den Bedingungen des Umfeldes, in dem Hochbegabte sich befinden und aufwachsen. Hochbegabung ist also nicht mit der erbrachten Leistung gleichzusetzen. („Intellektuelle Hochbegabung“, 2014, Stangl, 2009)

Hochbegabung umfasst sowohl angeborene als auch erlernte Fähigkeiten. Dabei trennt man die intellektuelle Begabung von anderen Begabungen – diese werden als Talente bezeichnet (z.B. Sport, Musik oder Kunst). (Alvarez, 2008: 10)

Einige Pädagogen und Wissenschaftler unterscheiden zwischen Hochbegabung und Talent, indem sie Hochbegabung als außergewöhnliche Begabung in mehreren Gebieten beschreiben (z.B. Mathematik, Sprachen und Musik), während Talente sich auf die Hervorragendheit auf einem der Gebiete beziehen (z.B. nur im Bereich der Mathematik). (Mönks, Ypenburg, 1993: 29)

2.2.1.1. Drei-Ringe-Modell

Wie schon erwähnt, ist Intelligenz nur ein Teil der Hochbegabung, bzw. eine Disposition, die vorhanden sein muss, um die Entwicklung der Hochbegabung zu ermöglichen. Dies wird durch das Renzulli-Modell, auch Drei-Ringe-Modell genannt, erklärt. Es wurde in den 80-er Jahren vom amerikanischen Psychologen J. S. Renzulli, dem Leiter des „National Research Center on the Gifted and Talented“ entwickelt. Dieses Modell ist äußerst beliebt, da es weltweit in vielen Schulen (unter anderem in den USA, Deutschland, Österreich

und in der Schweiz) praktisch erprobt wurde. Das Modell hat eine einfache Form – es ist leicht zu verstehen und ist deshalb nicht nur für die Lehrkraft, sondern auch für die Eltern angemessen:

Bild 1. Renzullis Drei-Ringe-Modell



Renzullis Modell besagt also, dass Hochbegabung das Resultat einer Kombination von Motivation (oder auch Leistungsbereitschaft), Kreativität und hoher intellektueller Fähigkeiten ist. Nur wenn diese drei Faktoren zusammen wirken und vorhanden sind, kann es zur Entwicklung der Hochbegabung kommen.

Wenn man von hohen intellektuellen Fähigkeiten spricht, denkt man vor allem an den IQ-Wert. Dabei lassen sich die Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen nicht immer durch eine bestimmte Zahl definieren. Daher werden als „Menschen mit hohen intellektuellen Fähigkeiten“ meistens die besten 15-20% bezeichnet.

Was die Kreativität angeht, wird diese oft mit der künstlerischen Tätigkeit gleichgesetzt, bzw. auf sie reduziert (wie z.B. Malen oder Musik). Jedoch gibt es in der Realität und im Alltag des Menschen kaum eine Situation, die keine kreativen Elemente beinhaltet. So werden als Kreativität auch z. B. folgende Eigenschaften oder Verhaltensweisen angesehen: Vorstellungsreichtum, Flexibilität, Sensibilität für Neues, Offenheit für Erfahrungen, Neugierde, Sinn für Spiel, Sensibilität für Details, usw.

Als Letztes wird die Motivation erwähnt (oder auch das Engagement). Diese bezeichnet unter anderem: die Entwicklung vom Interesse und der Begeisterung für ein Gebiet oder Problem, Ausdauer, Hingabe, Selbstvertrauen, Mangel an Minderwertigkeitsgefühlen, das Streben nach einem hohen Standard und nach Qualität, usw.

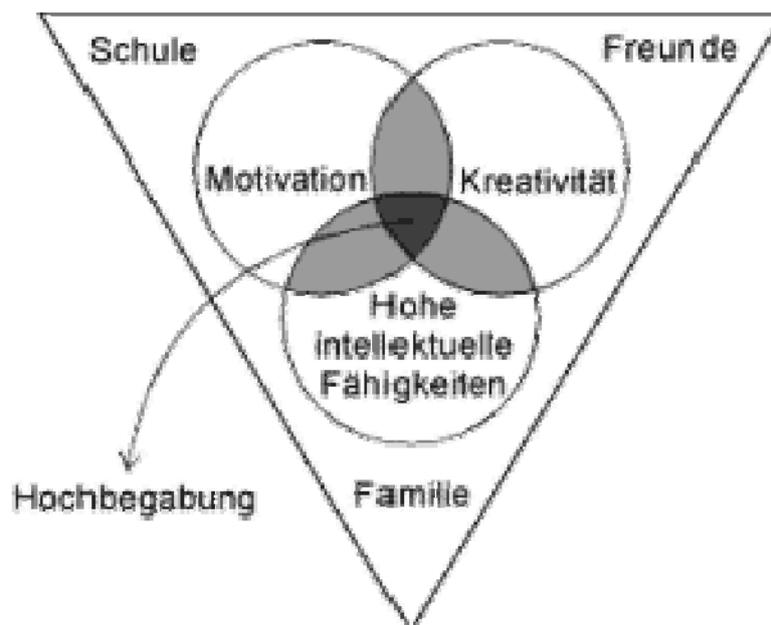
Dieses Modell ist in erster Linie ein „Leistungsmodell“, denn die Hochbegabung ist als hohe Performanz und nicht als hohe Potenz zu verstehen. Mit anderen Worten – bei

Hochbegabung geht es vor allem um das tatsächlich Erbrachte – um das beobachtbare Verhalten, und nicht um die alleinige Fähigkeit, etwas zu erbringen. Die Fähigkeiten selbst werden daher nicht nur als Zustand, sondern als eine Einladung zum Tun gesehen. (Stedtnitz, 2009: 67-77, Alvarez, 2008: 33-38, Hofmann, Mähler, 2005: 22)

2.2.1.2. Mehr-Faktoren-Modell

Das Mehr-Faktoren-Modell (1994) des niederländischen Psychologen Franz J. Mönks (Mönks entwickelte Renzullis Modell weiter, da Renzullis Modell die äußeren Faktoren nicht beinhaltete) unterscheidet sich nicht stark vom Renzulli-Modell – es ergänzt eher das schon vorhandene Modell:

Bild 2. Mönks Mehr-Faktoren-Modell



Wie man sehen kann, spielen neben den hohen intellektuellen Fähigkeiten (bzw. der Intelligenz) auch die Kreativität und die Motivation des Kindes eine große Rolle. Dazu kommen auch äußere Faktoren – das Kind braucht auch eine gute Umgebung, die seine Hochbegabung fördert (das Kind muss also auch über eine gewisse soziale Kompetenz verfügen). Dazu gehören die Familie und die Freunde des Kindes, wie auch verschiedene Institutionen, in denen das Kind gefördert wird, wie z.B. Schule oder Kindergarten.

Dieses Modell besagt also, genau wie Renzullis, dass für die Entwicklung der Hochbegabung eine harmonische Wirkung dieser Faktoren nötig ist. Wenn nur einer dieser

Faktoren nicht (genug) vorhanden ist, kann dies zu Störungen bei der Entwicklung führen. (Hofmann, Mähler, 2005: 22-24, Alvarez, 2008: 38-39)

2.2.2. Typen von Hochbegabung

Genau wie bei der Intelligenz, unterscheidet man auch bei der Hochbegabung verschiedene Bereiche. Genauer gesagt, geht es hierbei um fünf Fähigkeits-, bzw. Begabungsbereiche:

1. Intellektuelle Fähigkeit (Intelligenz)
2. Soziale Fähigkeit (interpersonale Kompetenz)
3. Musische Fähigkeit (Musikalität)
4. Bildnerisch-darstellende Fähigkeit
5. Psychomotorisch-praktische Fähigkeit

Hierbei werden unter intellektueller Fähigkeit auch sprachliche, mathematische und räumliche Intelligenz verstanden. (Stapf, 2004: 18)

Wie man sehen kann, unterscheiden sich die oben angeführten Begabungsbereiche nicht stark von den schon genannten Intelligenzarten (in der Theorie der multiplen Intelligenzen) – der größte Unterschied besteht in der Form der Aufzählung. Dies ist so, da die Hochbegabung, wie schon angedeutet, im Prinzip nur eine überdurchschnittlich hohe Intelligenz in einem oder mehreren Bereichen ist.

3. IDENTIFIZIERUNG HOCHBEGABTER KINDER

3.1. Frühes Erkennen

Obwohl es keine genaue Formel oder keinen garantiert erfolgreichen Weg gibt, um die Hochbegabung zu erkennen, gibt es, neben der Testdiagnostik (darüber später etwas mehr), auch einige Verhaltensweisen, die möglicherweise auf Hochbegabung hinweisen können. Diese können oft hilfreich sein, da einige schon sehr früh bemerkt werden können (also schon bevor das Kind im Stande ist, getestet zu werden).

Eine der Verhaltensweisen hochbegabter Kinder, die am frühesten bemerkt werden kann, ist der sofortige Blickkontakt und die frühe Augen-Hand-Koordination. Während die

meisten Neugeborenen erst nach einigen Wochen den Blickkontakt aufnehmen, passiert dies bei Hochbegabten oft gleich nach der Geburt. Ebenso entwickeln sie viel früher ein gezieltes Greifen nach Gegenständen und Personen. Ebenso schon früh bei Kindern zu bemerken ist ein ungewöhnliches Schlafbedürfnis. Dieses kann sich entweder durch auffällig viel oder wenig Schlaf manifestieren. Der Grund für viel Schlaf liegt meistens in der hohen Intensivität, mit der solche Kinder die Welt erleben.

Nicht selten überspringen hochbegabte Kinder auch ganze Entwicklungsphasen, wie z.B. das Krabbeln oder die Babysprache. Durch das Überspringen der Babysprache kommt es zu Auffälligkeiten beim Sprachverhalten – die Kinder fangen sehr früh mit dem Sprechen an, wobei sehr bald ganze Sätze gebildet werden. Jedoch gibt es auch Kinder, die etwas länger warten, bis sie mit dem Sprechen anfangen, die dann aber sofort die Sprache beherrschen und auch komplexe Strukturen benutzen, die Sprache ist ausgearbeitet, fließend und ausdrucksvoll.

Hochbegabte verfügen oft über ein sehr gutes Gedächtnis und können sich somit einige Details viel länger merken, als dies normalerweise der Fall ist.

Weiterhin zeigen Hochbegabte Kinder einen großen Wissensdurst. Sie stellen immer wieder Fragen zu Themen, die ihre Altersgenossen oft noch nicht interessieren (wie z.B. über Krieg oder Tod). In ihrer Argumentation zeigen sie ein schnelles Denken (sie denken schnell, kritisch, unabhängig und wertend) und Sensibilität, bzw. emotionale Empfindlichkeit (sie nehmen sehr früh Phänomene wie Recht und Unrecht, Gut und Böse wahr). Damit verbunden ist auch ein frühes (vor dem Schulzeitalter) Interesse für Zahlen und Buchstaben.

Da bei Hochbegabten eine asynchrone Entwicklung vorliegt (die geistige ist der emotionalen und physischen um Jahre voraus), kann es oft zu Frustrationen kommen. Sie sind in der Lage sich ein sehr gutes Bild davon zu machen, was sie erreichen wollen – denn sie verfügen auch über eine hoch entwickelte Phantasie und Kreativität, werden aber bei der Umsetzung oft durch die körperliche Entwicklung (die normal verläuft) gehemmt. Dies kann zu Wutausbrüchen führen, da Hochbegabte oft Perfektionisten sind.

Was die Kontaktfähigkeit anbelangt, haben solche Kinder oft Schwierigkeiten damit, Kontakte zu Gleichaltrigen zu knüpfen, da sie wegen der geistigen Überlegung nicht die gleichen Interessen teilen. Deshalb suchen sie oft Freunde unter älteren Kindern und Erwachsenen. Das gleiche gilt auch für die Gruppenfähigkeit, da diese einen gleichen Entwicklungsstand fördert. Außerdem gehen sie nicht immer mit der Mehrheit, da sie sehr individualistisch sind.

Natürlich kommt bei jedem Kind mindestens eine dieser Verhaltensweisen vor. Deshalb ist es wichtig hervorzuheben, dass es bei hochbegabten Kindern um eine Kombination dieser geht. Aber auch dies ist keine Garantie und deshalb soll immer auch eine Testdiagnostik durchgeführt werden. (Baudson, Holling, Kuger, Preckel, Rossbach, Vock, 2009: 21-22, Hofmann, Mähler, 2005:14-18, Mönks, Ypenburg, 1993: 31-37)

3.2. Intelligenzquotient (IQ)

Der IQ (Intelligenzquotient) ist ein Wert für die individuelle Leistung, die beim Lösen eines Intelligenztests erbracht wurde, im Vergleich zu einer bestimmten Gruppe (meistens sind es die Gleichaltrigen). Er ergibt sich aus dem Verhältnis des Intelligenzalters und des Lebensalters. Da bei der Auswertung des IQs die Leistung im Vordergrund steht, geht es hier im Prinzip um die Effektivität und Schnelligkeit des Denkens.

Für fast alle Intelligenztests gilt, dass der IQ einen Mittelwert von $IQ = 100$, mit einer Standardabweichung von $IQ = 15$ hat. Das heißt, dass der Durchschnittsbereich eigentlich den Bereich zwischen $IQ = 85$ und $IQ = 115$ umfasst. Falls der IQ über 115 liegt, spricht man von einer „überdurchschnittlichen Begabung“, während bei einem IQ ab 130 von „Hochbegabung“ die Rede ist. Zurzeit glaubt man, dass zu den Hochbegabten etwa 2% der Vergleichsgruppe gehört. (Alvarez, 2008: 24-26)

3.3. Testdiagnostik

Hochbegabung an sich kann nicht gemessen werden. Was aber gemessen werden kann, ist die Höhe der Intelligenz, Begabungsschwerpunkte, erworbene Bildung, Konzentrations- und Merkfähigkeit. Der bekannteste Maßstab dabei ist der IQ. (Hofmann, Mähler, 2005: 23, 24)

Die Diagnostik ermöglicht also eine Identifikation als „hochbegabt“. Diese Identifikation ist wichtig, weil sie die Voraussetzung für die Schaffung einer förderlichen Umgebung und Entwicklung der Hochbegabten ist.

Oft kommen Eltern in die psychologische Beratung, weil ihr Kind Lern- und Leistungsprobleme hat. Die Aufgabe der Testdiagnostik ist dann herauszufinden, ob der Grund dafür eine mögliche Hochbegabung ist. Die zweite Aufgabe ist, wie schon angedeutet, die Schaffung einer förderlichen Umgebung, in der sich die Hochbegabung entwickeln kann (z.B. durch spezielle Förderprogramme). Es gibt insgesamt fünf Bereiche, in denen die

Testdiagnostik helfen kann: Hochbegabungsdiagnose, Probleme im Sozialverhalten, Unterforderung, Schullaufbahnberatung und Fördermöglichkeiten.

Was den diagnostischen Prozess selbst angeht, steht hier die kindliche Intelligenz im Mittelpunkt. Andere Merkmale, wie z.B. Langeweile oder Schulunlust werden zuerst nicht beachtet, obwohl sie in manchen Fällen charakteristisch für Hochbegabte sind. Der Grund dafür ist, dass es sich zeigte, dass diese Verhaltensarten viel öfter bei durchschnittlich begabten, als bei hochbegabten Kindern auftreten.

Nicht alle Psychologen sind sich darüber einig, ob eine Diagnostik im Kindesalter ratsam ist. Jedoch trägt dieses viel mehr Positives als Negatives mit sich. Falls ein Kind tatsächlich hochbegabt ist, kann es durch eine Diagnose mehr Verständnis in seiner Umgebung finden, es kann besser und angemessener gefördert werden, was zu einem positiven Selbstwertgefühl beitragen kann. Eine oft erwähnte mögliche soziale „Etikettierung“ Hochbegabter wurde bisher noch nicht bewiesen. Was man aber festgestellt hat, ist, dass eine begabungsangemessene Erziehung und Förderung bei einer frühen Identifikation eindeutig besser gewährleistet ist. (Stapf, 2004: 107-114)

3.3.1. Der diagnostische Prozess

Der Prozess der Diagnostik umfasst eine Untersuchung der geistigen und persönlichen Merkmale und Verhaltensweisen des Kindes. Die Verfahren, die dabei angewendet werden, sind gleich für Hochbegabtendiagnostik und für psychologische Diagnostik. Er besteht aus mehreren Teilprozessen:

1. Klärung der Fragestellung
2. Auswahl der diagnostischen Verfahren
3. Anwendung und Auswertung der diagnostischen Verfahren
4. Interpretation der Ergebnisse, Entscheidung über eine Handlungsempfehlung und Intervention
5. Beratung und Gutachtenerstellung
6. Festlegung der Intervention (Stapf, 2004: 114-116)

Bei Intelligenztests steht das Ausmaß kognitiver Fähigkeiten im Mittelpunkt. Während des Tests werden verschiedene Denkaufgaben unterschiedlicher Schwierigkeit bearbeitet. Dies kann zeitbegrenzt sein oder auch nicht – das hängt vom Test ab. Die erreichten Werte der

Testperson werden dann mit seiner Bezugsgruppe verglichen (meistens geht es dabei um die Altersgruppe). (Stapf, 2004: 118-119)

Außer den Intelligenztests gibt es auch andere Vorgehensweisen, die man im Falle eines Verdachts auf Hochbegabung einsetzen kann. Diese werden im Kapitel: 3.5. Andere Formen der Identifizierung, erklärt.

3.3.2. Kriterien zur erfolgreichen Intelligenztestung

Damit ein Intelligenztest erfolgreich durchgeführt und glaubwürdig sein kann, muss er folgende Kriterien erfüllen:

a.) Objektivität – Mehrere Testleiter und Testauswerter sollen sich mit einem Test befassen und dabei zum gleichen Ergebnis kommen. Ungeachtet der möglicherweise verschiedenen Vorgehensweisen bei der Auswertung eines Tests soll das Resultat also immer gleich ausfallen. Aus diesem Grund sollen also z. B. Anweisungen für die Aufgabenstellung und Auswertungsregeln klar formuliert sein.

b.) Zuverlässigkeit – Ein Test soll bei der gleichen Person im Falle der wiederholten Durchführung (z.B. in einem Zeitraum von mehreren Tagen oder Wochen) immer die etwa gleichen Resultate zeigen. Natürlich gilt dies nur für Messungen von stabilen Eigenschaften, wie es bei der Intelligenz ab dem Schulalter meistens der Fall ist.

c.) Gültigkeit – Bei einem Test soll klar sein, was er misst. Das bedeutet eigentlich nichts anderes, als dass er präzise und darauf, was gemessen wird, eingestellt sein muss. Mehrere Tests der gleichen Art – in diesem Kontext IQ-Tests – sollen also die gleichen Resultate zeigen (bzw. IQ einer Person soll unabhängig vom Test immer gleich sein).

d.) Normierung – Dieses Kriterium gilt für alle psychologischen Tests. Unter dem Kriterium der Normierung wird die Möglichkeit des Vergleichs verstanden. Es besteht also eine Bezugsstichgruppe, die nach bestimmten Kriterien erstellt wird (meistens nach dem Alter) und die getestete Person wird innerhalb dieser Gruppe mit anderen Getesteten verglichen (z.B. anhand der Anzahl der richtigen Antworten oder Lösungen. (Baudson, Holling, Kuger, Preckel, Rossbach, Vock, 2009: 28, Stapf, 2004: 116-117)

3.4. Potenzielle Probleme bei der Identifizierung

3.4.1. Kritik an Intelligenztestung

Obwohl der Intelligenzquotient weltweit als einer der bedeutendsten Faktoren bei der Bestimmung der Intelligenz, und der Intelligenztest als der beste Weg anerkannt wird, hat er auch einige Schwächen, die immer wieder kritisiert werden. Diese Kritiken werden im Buch von Bettina Mähler und Gerlinde Hofmann besonders hervorgehoben. Einer der Hauptkritikpunkte geht an die Intelligenztests selbst, die zum Großteil abfragbares, schicht-, schulbildungs- und kulturabhängiges Wissen prüfen.

Ein zweiter Kritikpunkt kann auf Gardner zurückgeführt werden. Wie schon erwähnt, stellte er in seiner Theorie der multiplen Intelligenzen fest, dass nicht nur eine, sondern mehrere Intelligenzen existieren. Nicht alle werden aber in meisten Intelligenztests geprüft. Manchmal werden auch nur bestimmte Entwicklungsbereiche getestet. Dies kann zu falschen Ergebnissen führen, wenn genau die gesuchten Ergebnisse im Umfeld der Testperson nicht gefördert werden und damit auch nicht so stark entwickelt sind, wie es normalerweise seinen intellektuellen Fähigkeiten entsprechen würde. Davon abgesehen, sind einige Intelligenztests auch veraltet.

Am Ende muss auch erwähnt werden, dass die Testsituation an sich sehr stressig für die Testpersonen sein kann, besonders wenn es um Kinder geht. Sie können aus verschiedenen Gründen schlechter abschneiden: Müdigkeit, Krankheit, Langeweile, usw. (Hofmann, Mähler, 2005: 24-26)

Trotz dieser Kritiken wird der Intelligenztest als ein glaubwürdiges Instrument zur Intelligenzmessung angesehen und wird auch zu diesem Zweck weltweit gebraucht.

3.4.2. Reicht der Intelligenzquotient aus?

Bei Intelligenzquotient und Hochbegabung stößt man immer wieder an das so genannte „Schwellenphänomen“ von $IQ=115$ (bei einem $IQ=115$ wird von Begabung, und bei einem $IQ=130$ von Hochbegabung gesprochen), das ausreichend für sehr gute Leistungen sein soll, vorausgesetzt auch andere Faktoren wie eine wohlthuende und fördernde Umgebung werden erfüllt. Dazu sollen auch Fleiß und Motivation in die Kinder integriert werden. (Stedtnitz, 2009: 92-93)

Da, wie schon im vorigen Kapitel erwähnt, die Tests, die den IQ messen, meistens nur einen Bereich der Intelligenz messen, ist auch der IQ selbst nicht immer glaubwürdig. Das Ergebnis des Tests, bzw. der IQ kann variieren, abhängig davon, ob die getesteten Bereiche

zu unseren Schwächen oder Stärken gehören und muss damit nicht unbedingt der objektiven Intelligenz entsprechen. (Alvarez, 2008: 26-29)

Man kann also wieder sehen, dass der genaue IQ nur sehr vorsichtig und mit guten Mitteln gemessen werden kann. Auch wenn dies gelingt und ein Kind als überdurchschnittlich intelligent abschneidet, ist es immer noch keine Erfolgsgarantie. Denn, wie schon gesagt, eine hohe Intelligenz ist nur eine Voraussetzung, die erst im Zusammenspiel mit anderen äußerlichen Faktoren (Umgebung, Schule, Familie, Freunde) und Persönlichkeitseigenschaften des Kindes selbst (Fleiß, Motivation) zu einer erfassbaren Hochbegabung führen kann. Die Intelligenz ist also die Fähigkeit, und nicht die Leistung.

3.4.3. Hochbegabung und ADHS

Das ADHS (Aufmerksamkeitdefizit-Hyperaktivitäts-Störung), auch Hyperaktivität genannt, ist eine Störung der erhöhten Aktivität, zu der auch Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen, ausgeprägte körperliche Unruhe, starker Bewegungsdrang, impulsives und unüberlegtes Handeln gehören. Die Ursache für ADHS ist eine Stoffwechselstörung im Gehirn, die den Teil, der für das Verhalten des Kindes (also auch Aufmerksamkeit, Impulsivität und Hyperaktivität) verantwortlich ist, betrifft. ADHS ist zu 90% vererbt und etwa 5% bis 10% aller Kinder zeigen entsprechende Symptome.

Die oben genannten Symptome des ADHS überschneiden sich stark mit den Symptomen, bzw. dem Benehmen der hochbegabten Kinder, die sich in der Schule (wegen der mangelnden Förderung) langweilen und frustriert sind. Natürlich können auch hyperaktive Kinder hochbegabt sein, jedoch ist diese Kombination ziemlich selten. Deshalb wird in den letzten Jahren mit der Diagnose des ADHS äußerst vorsichtig umgegangen. Falls die Diagnose doch gestellt wird, wird die Störung durch individuell angepasste Behandlung, Verhaltenstherapie, Lerntraining, Elternterapie und bei ausgeprägten Symptomen auch medikamentös behandelt.

Obwohl die Symptome sehr ähnlich sind, gibt es einige Unterschiede. Diese beziehen sich zum Großteil auf die Häufigkeit, bzw. die Situationen, in denen sie auftreten. So werden solche Verhaltensweisen bei einem hyperaktiven Kind in verschiedenen Situationen zu bemerken sein – sie haben ein grundsätzliches Aufmerksamkeitsproblem. Bei Hochbegabten ist das aber nicht der Fall. Sie können sich normalerweise gut konzentrieren. Wenn sie aber im Unterricht unterfordert sind oder sich langweilen, können sie damit anfangen, ihn zu stören. Dies ist aber nicht dauerhaft und kommt nur hin und wieder vor (z.B. bei leichten

Aufgaben, durch welche der Schuler sich nicht gefördert fühlt), anders bei ADHS. (Alvarez, 2008: 122-124, Hofmann, Mähler, 2005: 19-21)

3.5. Andere Formen der Identifizierung

Neben den Intelligenztests, die am häufigsten eingesetzt werden, gibt es auch weitere Formen der Identifizierung hochbegabter Kinder. Die am häufigsten darunter eingesetzten sind: spezielle Leistungstests, Fragebögen mit Ratingskalen, Checklisten und Beobachtungsverfahren (auch Nominationsverfahren genannt). (Heinbokel, Holling, Preckel, Vock, Wambach, Wittmann, 2000: 25-26, Stapf, 2004: 137-141)

Spezielle Leistungstests sind Tests, die bestimmte Leistungen erfassen. Sie werden meistens erst nach der Durchführung eines Intelligenztests eingesetzt. Zu speziellen Leistungstests gehören unter anderem: Rechentests, Lese- und Rechtschreibtests, Tests zur motorischen Koordination, zum Aufmerksamkeits- und Konzentrationsverhalten. (Stapf, 2004: 137-138)

Etwas vorsichtiger soll man bei Fragebögen sein. Diese werden von den Eltern (TÜEF – Tübinger Fragebogen für Eltern), bzw. von Erzieherinnen (TÜEZ – Tübinger Fragebogen für Erzieherinnen) ausgefüllt und beinhalten Fragen über das Benehmen, Leistungen und Fähigkeiten der Kinder mit Ratingskalen, die zeigen sollen, ob das Kind hochbegabt ist oder nicht. Jedoch wird diese Identifikationsform als diagnostisches Verfahren nicht anerkannt, da die Fehlerwahrscheinlichkeit sehr hoch ist. (Stapf, 2004: 139-140)

Ein weiteres Verfahren, das auch noch nicht anerkannt ist, aber trotzdem im Identifikationsprozess eingesetzt wird, sind Checklisten. Sie sind ähnlich wie Fragebögen konzipiert: es werden verschiedene Merkmale hochbegabter Kinder aufgezählt und die Aufgabe der Eltern, Lehrer oder Erzieher besteht darin, zu bestimmen, wie intensiv verschiedene Eigenschaften, bzw. wie oft verschiedene Verhaltensweisen beim Kind zu beobachten sind. (Stapf, 2004: 140-141)

Der Grund, warum Fragebögen und Checklisten als diagnostische Verfahren nicht anerkannt werden, liegt in der oft anwesenden großen Versuchung der Testperson (also der Person, die den Fragebogen oder die Checkliste ausfüllt), das Kind in Frage (unbewusst) für hochbegabt erklären zu wollen. Außerdem treffen die angeführten Eigenschaften und Verhaltensweisen nicht nur und nicht auf alle Hochbegabten zu. Deshalb sollen diese zwei Methoden allenfalls als Hinweise darauf gesehen werden, dass ein Intelligenztest sinnvoll wäre. (Alvarez, 2008: 44-45)

Eine weit verbreitete Methode ist das Beobachtungsverfahren, auch das Nominationsverfahren genannt. Hierbei werden das Benehmen, die Leistungen, die Fähigkeiten und die Entwicklung des Kindes beobachtet. Hilfreich dabei können auch Checklisten sein. Es können auch schulische Leistungen wie Zeugnisse und Wettbewerbe, aber auch Intelligenztests in Rücksicht genommen werden. Aber auch hier gibt es einige Gefahren – während die Eltern (ähnlich wie bei Checklisten und Fragebogen) nur das Beste in ihrem Kind sehen und es oft für hochbegabt erklären möchten, können sich viele Lehrer nur schwer davon lösen, ausgezeichnete Noten als einen wichtigen Bestandteil der Hochbegabung zu sehen, was nicht immer der Fall sein muss (siehe „Underachiever“ in: Kapitel 4.1. Benehmen hochbegabter Kinder). (Heinbokel, Holling, Preckel, Vock, Wambach, Wittmann, 2000: 25-26)

4. HOCHBEGABTE KINDER IN DER SCHULE

Der Schulbesuch ist für alle (nicht nur hochbegabte) Kinder von äußerst großer Bedeutung. Die Bildung, die dort erworben wird, beeinflusst die kognitive Entwicklung und die Leistungsfähigkeit des Kindes. Dort lernt es zu schreiben, lesen und rechnen, indem ihm Wissen vermittelt wird, indem es sich mit verschiedenen Problemen und Fragestellungen auseinandersetzt und indem es seine Kenntnisse und Informationen mit anderen austauscht. Dazu kommen auch einige Anforderungen, die an die Kinder gestellt werden, wie Fleiß, Selbstkontrolle, Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft oder fokussierte Aufmerksamkeit. (Stapf, 2004: 201)

Mit diesen Anforderungen und anderen Herausforderungen, mit der Schulkinder tagtäglich konfrontiert werden, kommen nicht alle gleich klar. Hochbegabte sind hier keine Ausnahme.

4.1. Das Benehmen hochbegabter Kinder

Hochbegabte Kinder sind anders. Ihre intellektuelle, manchmal auch soziale Reife ist auf einem viel höheren Stand, als man es erwarten würde – sie entsprechen nicht ihrer Altersstufe, anders als die körperliche und emotionale Reife. (Hofmann, Mähler, 2005: 50) Trotzdem unterscheidet sich die eigentliche Entwicklung des Kindes nicht so stark, wie man

es meinen könnte. Abgesehen vom intellektuellen Bereich verläuft sie, in einer guten Umgebung, ganz ähnlich wie bei durchschnittlich begabten Kindern. (Alvarez, 2008: 67-68)

Hier werden einige der wichtigsten und öfter vorkommenden Merkmale hochbegabter Kinder genannt, die in der Schule beobachtet werden können. Dabei muss aber betont werden, dass diese Eigenschaften und Verhaltensweisen nicht bei allen und nicht nur bei hochbegabten Kindern vorkommen.

Eines der anschaulichen Merkmale im Benehmen hochbegabter Kinder ist ein großer Wissensdurst. Sie wollen immer mehr wissen, Zusammenhänge verstehen und Sachen auf den Grund gehen. Dabei geht es aber oft nicht um Themen, die auch ihre Altersgenossen interessieren, sondern um komplexere und abstraktere Bereiche des Lebens. Im Zusammenhang mit diesem Wunsch nach Wissen stellen sie dauernd Fragen. Dies kann im Unterricht als störend empfunden werden, weil dieser durch die Fragerei unterbrochen wird und es kann vom eigentlichen Thema des Unterrichts ablenken. Außerdem kann der Lehrer nicht immer alle Fragen beantworten – entweder, weil auch er nicht alles weiß, oder weil es Fragen sein können, zu denen es keine eindeutige, bzw. richtige Antwort gibt (z.B. die Existenz Gottes). (Meissner, 1991: 252)

Nicht immer sind die Kinder aber an der Schule und an Wissen interessiert. Da die intellektuellen Fähigkeiten solcher Kinder viel größer sind als bei anderen, brauchen sie auch mehr Arbeit und Förderung, um ihr Potenzial komplett zu nutzen als andere. Außerdem darf man nicht vergessen, dass viele Kinder noch lange vor der Einschulung über Fertigkeiten verfügen, die die meisten Kinder erst in der Schule lernen, wie das Lesen oder Schreiben. Wenn diese Förderung in der Schule nicht vorhanden ist, wenn die Schüler die Lehrer nicht als einflussreich und bedeutsam erleben und wenn das Verhältnis zu ihren Mitschülern nicht befriedigend ist, kommt es zur Langeweile. Sogar die meisten Hochbegabtenforscher meinen, die Schulen würden Hochbegabte nicht ausreichend fördern, und die Schüler selbst meinen, ständige Wiederholungen und oberflächliche Aufgaben seien keine Herausforderung. Schüler, die sich langweilen, können aus diesem Grund damit anfangen, den Unterricht zu stören. (Stapf, 2004: 202-207) Dies kann verschiedene Konsequenzen für das Kind haben: Träumen (andere Beschäftigungen während des Unterrichts suchen), Aggressivität und Depression (diese zwei kommen oft auch zusammen vor. (Hofmann, Mähler, 2005: 116-118)

Was in einigen Fällen mit der oben genannten Langeweile in Verbindung gebracht werden könnte, sind so genannte Underachiever, Minderleister oder hochbegabte Leistungsversager. Hinter diesen Begriffen stecken Schüler, deren schulische Leistungen niedriger sind, als man aufgrund ihrer Intelligenz und Kreativität erwarten würde. (Mönks, Ypenburg, 1993: 58) Es geht also um eine beobachtbare Diskrepanz zwischen der Intelligenz

und den erbrachten intellektuell-akademischen Leistungen. (Stapf, 2004: 207) Einige der auffallenden Verhaltensmerkmale solcher Schüler sind: schwache Konzentration, geringes Lerntempo, negatives schulisches Selbstkonzept, Prüfungsangst, negatives Urteil über Lehrer und Schule, ein Gefühl des Nicht-Akzeptiertwerdens, usw. Auf der einen Seite meint man, dass frühes Erkennen der Hochbegabung dem vorbeugen könnte, weil dadurch das Kind rechtzeitig gefördert und motiviert werden könnte, und man würde seine Lernbereitschaft wecken. (Mönks, Ypenburg, 1993: 58-59) Auf der anderen Seite wäre dies vielleicht auch nicht die Lösung. Denn Minderleistung kann auch anders definiert werden: Minderleistung liegt vor, wenn man etwas, was man will, nicht erreichen kann. Einige Kinder können durchaus gute Noten bekommen, aber vielleicht wollen sie es einfach nicht – vielleicht haben sie andere Prioritäten, die den schulischen nicht entsprechen – z.B. ein hochintelligentes Mädchen, das Hausfrau werden will. (Stednitz, 2009: 36)

4.2. Umgang mit hochbegabten Kindern

Der Hauptgrund für die Verhaltensauffälligkeit hochbegabter Kinder in der Schule ist, wie schon im Kapitel 4.1. erwähnt, die Langeweile. Deshalb ist es wichtig, die Art und Weise, auf die solche Kinder lernen und mit dem Stoff umgehen, zu verstehen:

- sie lernen schneller und verbinden das neue Wissen sofort mit dem alten
- sie brauchen viel Stoff, das ihren Interessen entspricht
- sie neigen dazu, die vorgeschriebenen Methoden zur Lösung eines Problems abzulehnen
- sie benötigen kaum Wiederholungsphasen (Hofmann, Mähler, 2005: 113)

Noch bevor der eigentliche Stoff im Unterricht präsentiert wird, ist es wichtig, dass der Lehrer die Schüler für das Thema begeistert. Denn Motivation ist ein Schlüsselement jedes erfolgreichen Lernprozesses. (Holling, Heinbokel, Preckel, Vock, Wambach, Wittmann, 1999: 52-53) Die Schüler selbst meinen, sie lernen am meisten bei Lehrern, die auch selbst für ihren Stoff begeistert waren. (Stapf, 2004: 211-212) Es gibt mehrere Arten, auf die die Motivation bei Hochbegabten (und auch überhaupt bei Schülern) geweckt werden kann:

- den Kindern soll die Möglichkeit zum selbstständigen Lernen geboten werden – sie sollen aktiv am Unterricht und seiner Gestaltung teilnehmen können
- die gestellten Aufgaben sollen zwar anspruchsvoll sein, aber trotzdem mehrere Lösungswege und Leistungsniveaus zulassen
- bei der Auswahl des Lernmaterials ist die Qualität viel wichtiger als die Quantität

- ebenso sollen bei der Auswahl des Materials Hobbys, Interessen, Lern- und Entwicklungsbedürfnisse der Schüler beansprucht werden
- die Begeisterung des Lehrers kann leicht auf die Schüler übertragen werden
- die Schüler sollen sich vom Lehrer akzeptiert fühlen – wie im Leistungs- so auch im Persönlichkeitsbereich; der Lehrer soll sie begleiten und nicht führen (Holling, Heinbokel, Preckel, Vock, Wambach, Wittmann, 1999: 53)

Da der hochbegabte Schüler seinen Mitschülern intellektuell überlegen ist, kommt es oft vor, dass er jeden kleinen Fehler, den der Lehrer macht, bemerkt. Lehrer versuchen oft ihre Fehler im Unterricht zu ignorieren oder nicht zuzugeben. Doch genau wenn sie Hochbegabte in ihrer Klasse haben, sollen sie es tun. Denn hochbegabte Schüler werden den Fehler viel leichter akzeptieren, wenn der Lehrer ihn zugibt und sich korrigiert. Ansonsten kann eine negative Einstellung zum Lehrer und auch zum Fach entstehen. (Stapf, 2004: 213)

Ebenso darf die Unterrichtszeit für bestimmte Aktivitäten nicht streng begrenzt werden. Natürlich kann ein lockerer Rahmen bestehen, jedoch muss der Lehrer immer daran denken, dass nicht alle (besonders leistungsstarke und leistungsschwache) Schüler das gleiche Arbeitstempo haben. Deshalb soll den Schülern ein selbstständiges Lernen ermöglicht werden, in dem sie selbst ihr Tempo bestimmen und ihren Weg finden. (Holling, Heinbokel, Preckel, Vock, Wambach, Wittmann, 1999: 52-53)

Neben den schon genannten Methoden der Motivierung der Schüler gibt es noch einige Aktivitäten, mit denen sich fast alle, aber besonders hochbegabte Kinder beschäftigen, und von denen einige hin und wieder in den Unterricht integriert werden können, um die Motivation zu wecken oder zu steigern, oder einfach eine potenzielle Monotonie zu brechen. Dazu gehören:

- Malen und Basteln (Hochbegabte gehen gern kreativ mit verschiedenen Materialien um)
- Kneten
- Bauen, Werken
- Lernspiele (etwa Buchstaben, Zahlen, oder sogar Fachwissen)
- Buchstaben und Zahlen
- Lesen, Hörbücher
- Computer
- Ausflüge (z.B. Museen) (Hofmann, Mähler, 2005: 77-81)

4.3. Förderung hochbegabter Kinder

Da viele hochbegabte Kinder, wie schon im vorigen Kapitel erwähnt, noch lange vor dem üblichen Einschulungsalter (das zwischen dem 6. und 7. Lebensjahr liegt) über Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben oder Rechnen verfügen, ist manchmal eine vorzeitige Einschulung die Lösung. Um eine erfolgreiche vorzeitige Einschulung realisieren zu können, ist es von großer Bedeutsamkeit, dass das Kind kognitiv, sozial-emotional und körperlich mit den anderen Kindern aus der Klasse mithalten kann. (Alvarez, 2008: 99)

Eine weitere Förderungsmöglichkeit ist das Überspringen von Klassen. Diese Förderungsmöglichkeit soll gut überlegt sein, da sie organisatorisch und psychologisch nicht so leicht rückgängig zu machen ist. Die überdurchschnittlich begabten Schüler, die dafür in Frage kommen, werden aus diesen Gründen auch immer einem Intelligenztest unterzogen. Wichtig ist es auch, sicherzugehen, dass außer den intellektuellen Fähigkeiten auch genügende soziale Kompetenzen vorhanden sind, damit sich das Kind in eine Gruppe älterer Schüler einfügen kann. Einige Untersuchungen zeigen, dass ein Leistungsversagen nach dem Überspringen von einer oder mehreren Klassen eher selten ist, und es Kindern nach dem Überspringen meistens dauerhaft besser geht. (Alvarez, 2008: 97-99) Andere Untersuchungen zeigen aber, dass eine vorzeitige Einschulung besser für das Kind sei, als das spätere Überspringen von Klassen, da dieses oft auch damit resultiert, dass einige Kinder dann wieder eine Klasse wiederholen mussten. (Stedtnitz, 2009: 175-176)

Die vorzeitige Einschulung und das Überspringen von Klassen gehören zur Förderungsmaßnahme der Beschleunigung oder Akzeleration. Wenn ein hochbegabtes Kind schon in einer Klasse am Unterricht teilnimmt, kann man immer noch nicht erwarten, dass es sich der Durchschnittsnorm auf Kosten seiner Entwicklungsmöglichkeiten anpassen wird. In solchen Fällen wird dann eine Anreicherung oder Enrichment des Unterrichts durchgeführt. (Hofmann, Mähler, 2005: 134, Mönks, Ypenburg, 1993: 52)

Die Anreicherung oder das Enrichment bezieht sich auf eine Erweiterung oder Vertiefung des Lernstoffes. Bei dieser Methode sollen die Interessen der betroffenen Schüler in Betracht genommen werden und der Zusatzstoff soll in Bezug auf ihre Interessen ausgewählt werden (es kann dabei um Themen wie Musik, Film, Raumfahrt usw. gehen). Der Unterricht muss aber nicht nur durch Zusatzmaterialien angereichert werden – es können auch z.B. Extra-Wahlfächer, Arbeitsgemeinschaften, Ferienlager, Samstagsschulen, Wettbewerbe oder Seminare sein. Eine weitere Möglichkeit für die Anreicherung ist das kooperative Lernen, wo der bessere Schüler dem schwächeren hilft, was zu einer sozialen und intellektuellen Entwicklung führen kann. (Hofmann, Mähler, 2005: 134-135, Mönks, Ypenburg, 1993: 55-57)

4.4. Institutionen und Organisationen für hochbegabte Kinder in Kroatien

In Kroatien gibt es mehrere Vereine, Zentren und Organisationen, die sich mit hochbegabten Kindern beschäftigen. Dies sind die wichtigsten:

Das Zentrum für die Förderung der Hochbegabung bei Kindern „Bistrić“ (Zagreb) bietet eine fachliche Hilfe und Unterstützung, wie auch zahlreiche Workshops für die Eltern, Kinder und Angestellte im Schulwesen (Lehrer, Pädagogen, usw.). (<http://www.bistric.info/>)

Das Kabinett für Entwicklungsunterstützung hochbegabter Kinder „Korneo Primus“ (Zagreb) hat das Ziel, mit Hilfe eines fachlichen Teams von Angestellten und einem Angebot an Workshops, Therapien und Diagnostik, eine komplette Entwicklung des Potenzials hochbegabter Kinder zu ermöglichen und es den Eltern leichter zu machen, ihre Kinder zu verstehen. (<http://www.korneo.hr/Default.aspx>)

Die Workshops „Fora“ (Zagreb) beschäftigen sich mit der Gestaltung und Organisation hochkreativer Workshops im naturkundlichen Bereich für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter. Dazu kommen auch naturkundliche Kamps, Geburtstagsfeiern und Veranstaltungen. Ihr Ziel ist es, Naturkunde unter Kindern zu popularisieren und ihre Kindheit interessanter zu machen. (<http://www.radost.hr/fora-radionice/znanost-je-zabava-zadjecu-334>)

Der Verein von Schulkindereltern und das innovatiove Edukationszentrum „Životna škola“ (Zagreb) bietet unter anderem Workshops, Seminare und Unterstützung für Eltern, sowie moderne kulturpädagogische Programme für Schüler und Studenten, mit dem Ziel, die Kinder und Jugendlichen, neben der formalen Bildung, mithilfe moderner Methoden und Lernweisen optimal zu fördern. (<http://www.zivotna-skola.hr/o-nama.html>)

Der Verein „Ja to mogu“ (Zagreb) besteht aus zwei Zentren (Zentrum für Hochbegabung und Zentrum für Bildung und Lernen) und bietet zahlreiche Programme und Workshops so wie für Hochbegabte, aber auch für Kinder, die Schwierigkeiten beim Lernen haben (wie z.B. Disgraphie oder ADD). Das Ziel ist es, unterschiedliche Bedürfnisse zu erkennen und zu erfüllen, die Kinder und ihre Rechte zu hüten. (<http://www.ja-to-mogu.hr/>)

Der Verein der Eltern potenziell hochbegabter Kinder „Mali princ“ (Karlovac) arbeitet mit ponziell hochbegabten Kindern, ihren Eltern, Lehrern und allen anderen, die sich am Lernprozess dieser Kinder beteiligen. Er bietet Theaterworkshops, Puppenspielerworkshops, wissenschaftlich orientierte Workshops, Lesen, Tanzen, und andere Aktivitäten, die hochbegabte Kinder fördern können. (https://www.facebook.com/pages/Udruga-roditelja-potencijalno-darovite-djeceMali-princ/141078365976341?sk=info&tab=page_info)

Der Verein der Eltern hochbegabter Kinder „Lodur“ (Rijeka) will auf potenzielle Probleme, die bei Hochbegabten auftreten können, hinweisen, Unterstützung für die Eltern bieten und ein Schulsystem aufbauen, in dem solche Kinder erkannt, verfolgt und gefördert werden.

(https://www.facebook.com/pages/Lodur/157556704419614?sk=info&tab=page_info)

Die Stiftung für hochbegabte Kinder „Iskra“ (Sisak) unterstützt finanziell (mithilfe von Spenden) hochbegabte Kinder während ihrer Erziehung und Bildung im oder außerhalb des Schulsystems und der Bildungseinrichtungen. (<http://www.zaklada-iskra.com/o-zakladi.html>)

5. HOCHBEGABTE KINDER IM DaF IN KROATIEN – EINE UMFRAGE UNTER LEHRERN

5.1. Die Umfrage

Die Umfrage besteht aus zehn Fragen, bzw. Einheiten (jede Einheit kann aus mehreren Fragen bestehen, um eine präzisere und konkretere Antwort zu bekommen). Die Umfrage wurde in kroatischer Sprache durchgeführt (wegen der Verständlichkeit und Vereinfachung für die Teilnehmer). Die Fragen (mit deutscher Übersetzung) sind folgende:

1. Što znate o inteligenciji i nadarenosti? Gdje ste se prvi put susreli i (bolje) upoznali s ovim pojmovima?

(Was wissen Sie über Intelligenz und Hochbegabung? Wo sind sie die diesen Begriffen zum ersten Mal begegnet und wurden mit ihnen (besser) bekannt gemacht?)

2. Razlikujete li ova dva pojma? Ako da, možete li objasniti razliku?

(Kennen Sie den Unterschied zwischen diesen Begriffen? Falls ja, können Sie ihn erklären?)

3. Jeste li se ikada susreli s natprosječno nadarenim učenicima? Ako da, s koliko njih i koje su dobi bili?

(Hatten Sie schon Erfahrung mit hochbegabten Kindern? Falls ja, mit wie vielen und in welchem Alter waren sie?)

4. Kako ste ih prepoznali? Postoje li načini ponašanja ili karakteristike po kojima se razlikuju od prosječne djece?

(Wie haben Sie sie erkannt? Gibt es gewisse Verhaltensweisen oder Charakteristiken, durch die sich diese Kinder von anderen Kindern unterscheiden?)

5. Kako se ponašaju u nastavi u usporedbi s ostalom djecom? Kakvi su po pitanju suradnje, brzine i točnosti rješavanja zadataka, odnosu prema radu te discipline i pažljivosti na satu?

(Wie verhalten sich diese Kinder im Vergleich zu anderen Kindern? Wie sind sie im Hinblick der Zusammenarbeit, Geschwindigkeit und Korrektheit bei Aufgabenlösungen, Einstellung zur Arbeit und Disziplin, und Aufmerksamkeit im Unterricht?)

6. Razlikuje li se njihova interakcija s ostalim učenicima od interakcije prosječnog djeteta? Ako da, možete li opisati te razlike? Ima li problema pri ostvarivanju socijalnih kontakata i sklapanju prijateljstava s vršnjacima? Ako da, kako se ti problemi očituju?

(Unterscheidet sich ihre Interaktion mit anderen Mitschülern von der eines durchschnittlichen Kindes? Falls ja, können Sie diese Unterschiede erklären? Gibt es Probleme bei der Realisierung sozialer Kontakte und der Schließung von Freundschaften mit Gleichaltrigen? Falls ja, auf welche Weise manifestieren sich diese Probleme?)

7. Kakve su ocjene dobivali? Jesu li uvijek bili odličaši ili je bilo i onih sa slabijim ocjenama? Ako da, što mislite, koji je uzrok tome?

(Was für Noten haben diese Schüler bekommen? Waren sie immer Spitzenschüler oder gab es auch solche mit schlechteren Noten? Falls ja, was war Ihrer Meinung nach die Ursache dafür?)

8. Je li se pristup i metode koje koristite u radu s natprosječno nadarenim učenicima razlikuju od onih koje koristite u radu s ostatkom razreda? Kako motivirate ovakve učenike? Što sam profesor može učiniti kako bi pomogao ovakvim učenicima i omogućio im da ostvare svoj potencijal?

(Unterscheidet sich die Art, auf die Sie auf solche Kinder zugehen und die dabei gebrauchten Methoden von denen, die Sie bei der Arbeit mit dem Rest der Klasse gebrauchen? Wie motivieren sie solche Schüler? Was kann der Lehrer tun, um solchen Schülern zu helfen und ihnen die Möglichkeit zu geben, ihr volles Potenzial zu entfalten?)

9. Smatrate li da naše školstvo natprosječno nadarenim učenicima pruža mogućnost da potpuno razviju svoj potencijal? Koje mogućnosti imaju, a što im nedostaje?

(Glauben Sie, dass unser Schulsystem hochbegabten Schülern die Möglichkeit bietet, ihr Potenzial komplett zu entfalten? Welche Möglichkeiten existieren schon und was fehlt?)

10. Imate li neki prijedlog kako bi se sustav morao promijeniti, kako bi ovakvoj djeci mogao pomoći, olakšati, dodatno ih motivirati ili bolje iskoristiti njihov potencijal?

(Haben Sie einen Vorschlag, wie sich das System verändern müsste, um solchen Kindern zu helfen, zu erleichtern, sie zusätzlich zu motivieren oder ihr Potenzial besser zu nutzen?)

5.2. Durchführung der Umfrage

Die Umfrage wurde unter Deutschlehrern, die an unterschiedlichen kroatischen Grundschulen, Gymnasien und Fremdsprachenschulen unterrichten, durchgeführt. Wegen des Datenschutzes der befragten Lehrer werden in dieser Arbeit keine Namen oder konkrete Bildungseinrichtungen erwähnt. Für diese Diplomarbeit werde ich zehn repräsentative Beispiele zur Verfügung stellen und analysieren, um zu einer Schlussfolgerung kommen zu können. Eine ausführliche Analyse der Resultate folgt im Kapitel 5.3., während die vollständigen Fragen und Antworten im Anhang zu finden sind.

5.3. Resultate und Analyse

Frage Nummer 1 (Što znate o inteligenciji i nadarenosti? Gdje ste se prvi put susreli i (bolje) upoznali s ovim pojmovima? – Was wissen Sie über Intelligenz und Hochbegabung? Wo sind sie die diesen Begriffen zum ersten Mal begegnet und wurden mit ihnen (besser) bekannt gemacht?) beschäftigt sich vor allem mit den Schlüsselbegriffen „Intelligenz“ und „Hochbegabung“. Das Ziel dieser Frage war es, herauszufinden ob die Lehrer diese zwei Begriffe und ihre Unterschiede kennen, inwiefern unser Bildungssystem zukünftige Lehrer auf diese Problematik vorbereitet und welche Bildungsalternativen die Lehrer in diesem Hinblick noch nutzen. Ein Drittel der Befragten erinnert sich an diese Begriffe noch aus der Schulzeit (Psychologie, Biologie), während die meisten ihr Wissen über dieses Thema dem Studium und verschiedenen Workshops verdanken. Zwei der befragten LehrerInnen haben sich aus persönlichen Gründen (bzw. wegen ihrer eigenen Kinder) mit diesem Thema auseinandergesetzt. Besonders interessant für mich persönlich war die Antwort einer Lehrerin, die meinte, sich zwar nicht daran erinnern zu können, wo ihr zum ersten Mal diese Begriffe vorgestellt wurden, sie sei sich aber sicher, dass es nicht während des Studiums war, bzw. sie meint, dass das die Ausbildung zukünftiger Lehrer in diesem Hinblick mangelhaft sei.

Frage Nummer 2 (Razlikujete li ova dva pojma? Ako da, možete li objasniti razliku? – Kennen Sie den Unterschied zwischen diesen Begriffen? Falls ja, können Sie ihn erklären?) ist eigentlich nur eine Ergänzung der Frage Nummer 1. Hier sollen die Befragten den genauen Unterschied zwischen Intelligenz und Hochbegabung erklären (falls sie ihn kennen). Alle befragten LehrerInnen sehen einen Unterschied zwischen den zwei Begriffen. Obwohl einige Unterschiede in den Antworten zu bemerken sind (einige Definitionen sind präziser als andere), sehen die meisten den Unterschied darin, dass Intelligenz sich auf ein allgemeines Potenzial bezieht, während Hochbegabung auf einzelne Gebiete und Fähigkeiten, wie z.B. musikalische oder mathematische Begabung, beschränkt ist.

Frage Nummer 3 (Jeste li se ikada susreli s natprosječno nadarenim učenicima? Ako da, s koliko njih i koje su dobi bili? – Hatten Sie schon Erfahrung mit hochbegabten Kindern? Falls ja, mit wie vielen und in welchem Alter waren sie?) richtet sich an die persönlichen Erfahrungen der Befragten mit Hochbegabten (während ihrer Tätigkeit im Schulsystem). Alle Befragten meinen mindestens einmal während ihrer Tätigkeit als Lehrer mit einem hochbegabten Schüler gearbeitet zu haben. Einige davon haben über die Jahre auch mehrere Erfahrungen gesammelt, und eine Lehrerin meint, in jeder Klasse mindestens auf einen hochbegabten Schüler zu treffen. Dabei ist auch wichtig zu erwähnen, dass die meisten diese Erfahrungen während ihrer Arbeit an Grundschulen gemacht haben.

Frage Nummer 4 (Kako ste ih prepoznali? Postoje li načini ponašanja ili karakteristike po kojima se razlikuju od prosječne djece? – Wie haben Sie sie erkannt? Gibt es gewisse Verhaltensweisen oder Charakteristiken, durch die sich diese Kinder von anderen Kindern unterscheiden?) versucht herauszufinden, wie die Befragten diese (hochbegabte) Kinder erkannt haben, bzw. ob gewisse Verhaltensweisen, nach denen sich diese Kinder von anderen unterscheiden, zu bemerken sind. Bei der Beantwortung dieser Frage haben alle Befragten die Schnelligkeit und Präzision der hochbegabten Schüler bei Aufgabenlösung hervorgehoben. Oft wurde auch eine hohe Motivation bemerkt, wie auch schneller Erwerb und gutes Verstehen. Solche Schüler werden oft auch als neugierig beschrieben. Was den Charakter der Schüler und ihr Verhalten in der Klasse betrifft, sind hochbegabte Schüler meistens unaufdringlich und eher schüchtern. Eine Lehrerin hat jedoch bemerkt, dass die hochbegabten Schüler, mit denen sie ihre Erfahrungen gemacht hat, eher unruhig sind und manchmal sogar gerne den „Klassenclown“ spielen. Dies könnte aber auch mit der Langeweile der Schüler in Verbindung gebracht werden, da sie den Lernstoff viel schneller beherrschen als andere Schüler.

Frage Nummer 5 (Kako se ponašaju u nastavi u usporedbi s ostalom djecom? Kakvi su po pitanju suradnje, brzine i točnosti rješavanja zadataka, odnosu prema radu te discipline i

pažljivosti na satu? – Wie verhalten sich diese Kinder im Vergleich zu anderen Kindern? Wie sind sie im Hinblick der Zusammenarbeit, Geschwindigkeit und Korrektheit bei Aufgabenlösungen, Einstellung zur Arbeit und Disziplin, und Aufmerksamkeit im Unterricht?) bezieht sich ebenfalls auf die Verhaltensweisen der hochbegabten Schüler, aber dieses Mal liegt die Betonung auf ihrem Verhalten während des Unterrichts und im Vergleich mit anderen Schüler – ob und wodurch sie sich von anderen abheben, wie funktionieren diese Kinder im Hinblick der Zusammenarbeit, Geschwindigkeit und Korrektheit bei Aufgabenlösungen, Einstellung zur Arbeit und Disziplin, und Aufmerksamkeit im Unterricht. Aus den Antworten kann man schließen, dass hochbegabte Schüler (wie schon aus den Antworten auf die vorige Frage angedeutet) sehr schnell Schlussfolgerungen ziehen und Zusammenhänge verstehen, und schnell und präzise Aufgaben lösen. Auch was die Fähigkeit zur Zusammenarbeit angeht, haben die Schüler keine Probleme. Eine Befragte hat auch bemerkt, dass solche Schüler oft Fragen stellen, die über dem Wissensniveau der anderen Schüler sind und auch Antworten auf Fragen kennen, die aus einem noch nicht bearbeiteten und erlernten Bereich kommen. Allerdings wurde auch erwähnt, dass sie oft nicht dem Unterricht aktiv folgen (bzw. sie beschäftigen sich mit etwas anderem), aber dafür passiv – wenn zum gerade bearbeitendem Thema befragt werden, haben sie keine Schwierigkeiten damit, die richtige Antwort zu geben. Manche Schüler wollen auch während des Unterrichts keine Notizen machen (sie meinen, dass dies nicht nötig sei) und lösen die gestellten Aufgaben nur mündlich, aber korrekt. Außerdem haben einige der Befragten bemerkt, dass Schüler, die (in diesem Fall sprachlich) hochbegabt sind, sich oft mehr für die Fächer bemühen, die nicht in ihrem Gebiet der Hochbegabung liegen (wie etwa Mathematik). Obwohl bei dieser Frage die meisten Antworten eher positiv klingen, hat eine Lehrerin eine etwas andere Erfahrung aus ihrem Privatleben (sie selbst ist die Mutter eines hochbegabten Kindes). Sie hat bemerkt, dass hochbegabte Kinder nicht immer zur Zusammenarbeit bereit sind, dass sie in ihrer Freizeit eher selten lernen, in der Schule jedoch immer schnelle und korrekte Antworten liefern. Dabei wurde auch eine eher negative Arbeitseinstellung, schlechte Disziplin und Aufmerksamkeit bemerkt.

Frage Nummer 6 (Razlikuje li se njihova interakcija s ostalim učenicima od interakcije prosječnog djeteta? Ako da, možete li opisati te razlike? Ima li problema pri ostvarivanju socijalnih kontakata i sklapanju prijateljstava s vršnjacima? Ako da, kako se ti problemi očituju? – Unterscheidet sich ihre Interaktion mit anderen Mitschülern von dieser eines durchschnittlichen Kindes? Falls ja, können Sie diese Unterschiede erklären? Gibt es Probleme bei der Realisierung sozialer Kontakte und der Schließung von Freundschaften mit Gleichaltrigen? Falls ja, auf welche Weise manifestieren sich diese Probleme?) beschäftigt

sich mit dem sozialen Leben hochbegabter Schüler – dem sozialen Leben der Schüler in der Klasse, dem Aufbau von Freundschaften in der Schule und der Interaktion dieser Kinder in der Klasse überhaupt. Viele der Befragten bemerken keine besonderen Unterschiede und Schwierigkeiten im Bereich des sozialen Lebens und Fähigkeiten der Schüler und würden sie in diesem Sinne als durchschnittlich beschreiben. Hochbegabte Kinder werden auch als nett, höflich, hilfsbereit gegenüber anderen Schülern, aber auch oft eher schüchtern und zurückhaltend beschrieben, wobei eine Lehrerin auch erwähnt, dass ein gewisser Wettbewerbsgeist (im positiven Sinne) zu bemerken ist. Eine Lehrerin meint auch, dass solche Schüler oft erwachsener als andere wirken. Sie meint ebenfalls, dass solche Schüler nicht unbedingt viele Freunde haben.

Frage Nummer 7 (Kakve su ocjene dobivali? Jesu li uvijek bili odlikaši ili je bilo i onih sa slabijim ocjenama? Ako da, što mislite, koji je uzrok tome? – Was für Noten haben diese Schüler bekommen? Waren sie immer Spitzenschüler oder gab es auch solche mit schlechteren Noten? Falls ja, was war Ihrer Meinung nach die Ursache dafür?) bezieht sich auf die Noten der Schüler. Denn, wie schon erklärt, bedeutet Hochbegabung nicht notwendigerweise auch Spitzenleistung in der Schule. Die Befragten können hierbei auch ihre Meinung für die Ursache der potenziell eher schlechteren Noten anführen. Die meisten hochbegabten Schüler, mit denen die Befragten ihre Erfahrungen gemacht haben, waren zwar Spitzenschüler, jedoch hatten vier der Befragten LehrerInnen auch andere Erfahrungen, bei denen die Kinder nur auf ihrem Gebiet der Hochbegabung Spitzenschüler waren, während sie in einigen anderen Fächern (z.B. im Bereich der Naturwissenschaften) Schwierigkeiten und schlechtere Noten hatten. Eine Lehrerin sieht den Grund dafür darin, dass man solche Schüler zur Arbeit nicht zwingen kann – wenn sie sich für ein Fach nicht interessieren, ist es schwierig, sie dazu zu bringen, es zu lernen und sich dafür zu bemühen. Als einen weiteren Grund nennt sie auch die Tatsache, dass hochbegabte Schüler nicht immer als solche erkannt werden (z.B. wegen der Beschäftigung des Lehrers mit einer unruhigen Klasse) und deshalb ihr Potenzial und Fähigkeiten nicht ausgenutzt und vernachlässigt werden.

Frage Nummer 8 (Je li se pristup i metode koje koristite u radu s natprosječno nadarenim učenicima razlikuju od onih koje koristite u radu s ostatkom razreda? Kako motivirate ovakve učenike? Što sam profesor može učiniti kako bi pomogao ovakvim učenicima i omogućio im da ostvare svoj potencijal? – Unterscheidet sich die Art, auf die Sie auf solche Kinder zugehen, und die dabei gebrauchten Methoden von denen, die Sie bei der Arbeit mit dem Rest der Klasse gebrauchen? Wie motivieren sie solche Schüler? Was kann der Lehrer tun, um solchen Schülern zu helfen und ihnen die Möglichkeit zu geben ihr volles Potenzial zu entfalten?) beschäftigt sich mit den Vorgehensweisen des Lehrers selbst in einer

Klasse, wo sich auch ein oder mehrere hochbegabte Schüler befindet. Da bei solchen Schülern oft Langeweile eintreten kann, werden verschiedene Methoden gebraucht, um sie zusätzlich zu motivieren und ihre Aufmerksamkeit zu erhalten – genau diese Methoden, die auch zur Entfaltung des Potenzials hochbegabter Schüler zusätzlich beitragen können und sollen, werden hier erfragt. Interessant ist es auch zu sehen, inwiefern sich die bei Hochbegabten angewandten Methoden, von denen, die bei durchschnittlichen Schülern gebraucht werden, unterscheiden. Alle Befragten haben spezielle Methoden, die sie bei der Arbeit mit hochbegabten Schülern nutzen. Die populärste Methode besteht in zusätzlichen Aufgaben für Hochbegabte – da sie oft schneller mit den vorgeschriebenen Aufgaben im Unterricht fertig sind, stellen ihnen die LehrerInnen oft zusätzliche und komplexe Aufgaben zur Verfügung, die oft auch eine größere Selbstständigkeit verlangen. Bei solchen Schülern wird auch die Konversation verstärkt (z.B. wenn der Schüler als erster mit einer Aufgabe fertig ist, kommt die Lehrerin zu ihm und sie reden in der Fremdsprache) und sie bekommt oft auch spezielle Aufgaben, die meistens darin bestehen, anderen Schülern zu helfen (es können aber auch verschiedene Projekte sein). Ein individueller Zugang zu solchen Schülern ist äußerst wichtig – der Lehrer muss kreativ, flexibel und phantasievoll sein. Außerdem ist es gut, hochbegabte Schüler zu motivieren, Bücher in der Fremdsprache zu lesen, Filme zu sehen oder Musik zu hören. Da hochbegabte Kinder oft die Tendenz haben, viele Fragen zu stellen, soll der Lehrer immer bereit sein, alle gestellten Fragen zu beantworten. Dies gilt auch wenn die Frage nicht mit dem gerade bearbeiteten Thema verbunden ist. Eine der befragten Lehrerinnen sagt aber auch, dass sich ihre Methoden nicht stark unterscheiden haben, da sie Hochbegabte nicht isolieren durfte (was im Falle eines stark individualisierten Unterrichts möglich wäre).

Frage Nummer 9 (Smatrate li da naše školstvo natprosječno nadarenim učenicima pruža mogućnost da potpuno razviju svoj potencijal? Koje mogućnosti imaju, a što im nedostaje? – Glauben Sie, dass unser Schulsystem hochbegabten Schülern die Möglichkeit bietet, ihr Potenzial komplett zu entfalten? Welche Möglichkeiten existieren schon und was fehlt?) versucht herauszufinden, wie effektiv unser Schulsystem hochbegabte Kinder fördert und ihnen die Möglichkeit bietet, ihr Potenzial zu entfalten, welche Möglichkeiten schon existieren, und in welchem Gebiet das System immer noch eher mangelhaft ist. Alle Antworten auf diese Frage waren negativ – durchschnittliche Schüler werden nach der Meinung einiger Befragten in unserem Schulsystem nicht ausreichend gefördert, und bei hochbegabten sieht die Situation noch schlechter aus. Bei solchen Schülern spielen die LehrerInnen und ihr Engagement und Interesse eine große Rolle. Jedoch gibt es einen Bedarf an einer besseren Ausbildung der Lehrkraft in diesem Bereich. Auch andere Faktoren wie z.B.

die Größe der Klasse und ihre Heterogenität sind bei der Arbeit mit Hochbegabten zu beachten. Oft haben die Lehrer nur wenig Freiraum in der Gestaltung des Unterrichts, da Plan und Programm eine bestimmte Vorgehensweise der LehrerInnen verlangen. Zwei der Befragten meinen auch, dass sich unser Schulsystem zwar mit Kindern mit Schwierigkeiten und Behinderungen (und deren Integration) beschäftigt, wobei aber hochbegabte Kinder oft vernachlässigt werden. Deshalb würden sie eine Sensibilisierung und Berufsausbildung der Lehrer auf diesem Gebiet vorschlagen.

Frage Nummer 10 (Imate li neki prijedlog kako bi se sustav morao promijeniti, kako bi ovakvoj djeci mogao pomoći, olakšati, dodatno ih motivirati ili bolje iskoristiti njihov potencijal? – Haben Sie einen Vorschlag, wie sich das System verändern müsste, um solchen Kindern zu helfen, zu erleichtern, sie zusätzlich zu motivieren oder ihr Potenzial besser zu nutzen?) fordert die Befragten dazu auf, eigene konkrete Ratschläge zur Verbesserung des Schulsystems im Hinblick auf die Förderung hochbegabter Schüler zu geben. Die meisten Befragten sehen als das Grundproblem die mangelhafte Motivation und Bildung der Lehrer (im Sinne der Arbeit mit Hochbegabten). Das könnte ihrer Meinung nach vor allem durch intensivere Beschäftigung des Schulsystems mit der Ausbildung der LehrerInnen gelöst werden. Die Lehrkraft sollte mehr Vertrauen und Unterstützung bekommen, und es sollte eine bessere Zusammenarbeit mit den Eltern realisiert werden. Außerdem wird auch die mangelhafte finanzielle Unterstützung der Lehrer angeführt – das System sollte die Lehrer auch finanziell mehr unterstützen und fördern, um mehr und bessere Zusatzmaterialien für hochbegabte Schüler besorgen und vorbereiten zu können (zur Zeit sieht die Situation leider so aus, dass die LehrerInnen dies fast ausschließlich selbst finanzieren), was unter anderem auch zu einem besseren und individualisiertem Unterricht führen würde. Auch die Größe der Klassen lässt zu wünschen übrig – sie sollten kleiner werden (maximal 15 Schüler pro Klasse), damit sich die LehrerInnen besser und intensiver mit einzelnen Schülern beschäftigen können. Dies könnte auch zu einer früheren Erkennung hochbegabter Kinder und einer besseren Selektion führen. Außerdem könnten hochbegabte Schüler in diesem Fall auch öfter zusammen arbeiten und voneinander lernen. Was die Gestaltung der schulischen Ausbildung angeht, soll es weniger Pflicht- und dafür mehr Wahlfächer geben (würde ebenfalls zu einem individualisiertem Unterricht beitragen), und eine Befragte meint auch, dass es eine gute Idee wäre, die Grundschulausbildung von acht auf sechs Jahre zu kürzen. Eine der befragten LehrerInnen hofft, dass die curriculare Reform viele dieser Probleme lösen könnte.

6. SCHLUSSFOLGERUNG

Hochbegabung und Intelligenz sind zwei verwandte Begriffe, die nur schwer voneinander zu unterscheiden sind – nicht einmal Fachleute sind sich darin einig, wo genau der Unterschied liegt. Anhand der zur Erstellung dieser Diplomarbeit gelesenen Literatur, konnte ich aber Folgendes feststellen: Beide bezeichnen ein Potenzial des Menschen im Sinne von bestimmten Fähigkeiten. Dabei ist Intelligenz eine jedem Menschen innewohnende kognitive Leistungsfähigkeit – jeder Mensch verfügt über einen bestimmten IQ-Wert, während wahre Hochbegabung die Eigenschaft weniger ist. Sie bezieht sich nämlich auf Fähigkeiten, die bei einer Person in mehreren Bereichen deutlich über dem Durchschnittswert liegen. Diese Person wird dann als hochbegabt bezeichnet.

Eine frühe Identifikation der Hochbegabung ist wichtig, damit das Kind entsprechend erzogen wird. Hierbei können auch Lehrer helfen, indem sie das Verhalten und die Fortschritte der Kinder beobachten und sie individuell fördern. Sie sollten aber nicht nur zur Identifikation Hochbegabter, sondern auch zur Steigerung ihrer Motivation und der Entfaltung ihres Potenzials beitragen. Um dies tun zu können, müsste sich aber (wie auch die Umfrage gezeigt hat) zuerst etwas im Schulsystem selbst ändern. Daneben auch in der Ausbildung der Lehrer, die während des Studiums selten mit diesem Thema bekannt gemacht werden. Außerdem sollten die Schulklassen kleiner sein (damit sich die Lehrer den Schülern intensiver zuwenden können), der Unterricht individueller gestaltet werden (der Lehrer sollte auf die Ansprüche und Bedürfnisse einzelner Schüler eingehen können), die Kommunikation zwischen den Eltern und Lehrern besser funktionieren, das Engagement der Schulen intensiver (z.B. im Sinne der Bereitstellung von Zusatzmaterialien) und zusätzliche Ausbildung für die Lehrer zugänglicher werden.

Ich hoffe, mit dieser Arbeit einen Einblick in die Problematik der hochbegabten Schüler geboten und den Leser auf die Mängel in unserem jetzigen Schulsystem aufmerksam gemacht zu haben. Denn fast jeder Lehrer begegnet hochbegabten Schülern. Die Frage ist nur, ob er sie erkennt und angemessen fördert, oder sie einfach für uninteressiert erklärt.

7. GLOSSAR

ADHS – steht für Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung und bezeichnet eine häufig vorkommende psychische Erkrankung bei Kindern und Jugendlichen, die durch Aufmerksamkeitsstörungen, Überaktivität und Impulsivität gekennzeichnet wird. (Stangl, 2010)

Anreicherung (Enrichment) – eine der Förderungsmöglichkeiten für hochbegabte Schüler, bezieht sich auf die Erweiterung und Vertiefung des zu vermittelnden Stoffes (Hofmann, Mähler, 2005: 134)

Beschleunigung (Akzeleration) - eine der Förderungsmöglichkeiten für hochbegabte Schüler, bedeutet, dass ein hochbegabter Schüler die Schule schneller durchläuft (Hofmann, Mähler, 2005: 134)

Drei-Ringe-Modell – auch das Renzulli Modell genannt, ist ein Modell, das besagt, dass es zur Entwicklung der Hochbegabung nur dann kommen kann, wenn drei Schlüsselfaktoren (Motivation, Kreativität und hohe intellektuelle Fähigkeit) vorhanden sind und zusammen wirken (Alvarez, 2008: 33-38, Hofmann, Mähler, 2005: 22)

Entwicklungsalter – bezeichnet das Verhältnis des individuellen Entwicklungsstandes einer Person (wobei Körper- und Leistungsmerkmale in Betracht genommen werden) im Vergleich zum Durchschnitt einer entsprechenden Person (z.B. einer Altersgruppe) (Fröhlich, 1997: 53)

g-Faktor (genereller Faktor) – allgemeine Fähigkeit für intellektuelle Leistungen; generelle Grundlage für alle Intelligenzleistungen, wird in Intelligenztests gemessen (nach Spearman) (Fröhlich, 1997: 195-196)

Hochbegabung – stellt eine Disposition für das Erbringen von Höchstleistungen dar. Sie wird aus guter Motivation, Kreativität und überdurchschnittlichen Fähigkeiten zusammengesetzt. Zu diesen Höchstleistungen kann es nur unter bestimmten Umständen kommen: Familie,

Kindergarten und Schule sollen eine günstige Umgebung für die Entwicklung der Hochbegabung schaffen. (Stangl, 2009)

Intelligenz – generelle Fähigkeit des Menschen, durch Einsicht und Denken, sich in neuen Situationen zu Recht zu finden und neue Aufgaben zu lösen (Fröhlich, 1997: 227-228)

Intelligenzquotient (IQ) – Verhältnismaß der Intelligenz, das sich aus der Beziehung des Lebensalters und dem des Intelligenzalters ergibt; er wird anhand Intelligenztests bestimmt und bezieht sich auf die Höhe der Intelligenz (Fröhlich, 1997: 229)

Intelligenztest – standardisiertes Verfahren der Intelligenzmessung; die in solchen Tests beinhalteten Aufgaben sind dem Entwicklungsalter der Testpersonen gemäß gestaltet, resultieren mit dem Intelligenzquotienten (Fröhlich, 1997: 229)

Lebensalter – bezeichnet das tatsächliche, chronologische Alter einer Person (Fröhlich, 1997: 53)

Mehr-Faktoren-Modell – eine Weiterführung des Drei-Ringe-Modells, in der zu den drei Schlüsselfaktoren (Motivation, Kreativität und hohe intellektuelle Fähigkeit) auch äußere Faktoren wie Familie, Freunde und verschiedene Institutionen dazukommen (Hofmann, Mähler, 2005: 22-24, Alvarez, 2008: 38-39)

Multiple Intelligenzen – Intelligenzmodell vom amerikanischen Psychologen Howard Gardner, nach dem es acht verschiedene Intelligenzarten gibt: sprachliche (linguistische), logisch-mathematische, räumliche, musikalische, körperlich-kinästhetische, interpersonale, intrapersonale (emotionale) und naturalistische (naturkundliche) Intelligenz (Alvarez, 2008: 16-24, Hofmann, Mähler, 2005: 25-26, Stapf, 2004: 21, Stednitz, 2009: 42-46)

s-Faktor (spezifischer Faktor) – spezielle Fähigkeit, nötig für spezifische Leistungen und das Lösen spezifischer Aufgaben (anders als: siehe: g-Faktor)

LITERATURVERZEICHNIS

Bücher

- Alvarez, Christiane (2008): *Hochbegabung: Tipps für den Umgang mit fast normalen Kindern*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Arnold, Wilhelm; Eysenck, Hans Jürgen; Meili, Richard (1980): *Lexikon der Psychologie* [zweiter Band]. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Baudson, Tanja Gabriele; Holling, Heinz; Kuger, Susanne; Preckel, Franzis; Rossbach, Hans-Günter; Vock, Miriam (2009): *Begabte Kinder finden und fördern*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Böhm, Winfried (2005): *Wörterbuch der Pädagogik*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Fröhlich, D. Werder (1997): *Wörterbuch Psychologie*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Gardner, Howard; Kornhaber, Mindy L. (1996); Wake, Warren K.: *Inteligencija: različita gledišta* [übersetzt ins Kroatische von mr. sc. Gordana Keresteš und prof. dr. sc. Vlasta Vizek Vidović]. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hofmann, Gerlinde; Mähler, Bettina (2005): *Ist mein Kind hoch begabt?*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Heinbokel, Annette; Holling, Heinz; Preckel, Franzis; Vock, Miriam; Wambach, Heinz; Wittmann, Anna (2000): *Begabte Kinder finden und fördern*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Meissner, Toni (1991): *Wunderkinder: Schicksal und Chance Hochbegabter*. Himberg bei Wien: Wiener Verlag.
- Mönks, Franz J.; Ypenburg, Irene H. (1993): *Unser Kind ist hochbegabt*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Petter, Guido (1966): *Die geistige Entwicklung des Kindes im Werk von Jean Piaget*. Bern: Verlag Hans Huber.

Speck, Josef; Wehle, Gerhard (1970): *Handbuchpädagogischer Grundbegriffe*. München: Kösel Verlag.

Stapf, Aiga (2004): *Hochbegabte Kinder*. München: C. H. Beck Verlag.

Stedtnitz, Ulrike (2009): *Mythos Begabung*. Bern: Verlag Hans Huber.

The World Book Encyclopedia (1994): *World Book* [Band 15]. Chicago: World Book, Inc.

Artikel

Grigorenko, Elene E.: *Heritability and intelligence*. In: Sternberg, Robert J. (2004): *Handbook of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 76-80

Liermann, Hildegard (2003): *Schulpsychologische Beratung*. Vandenhoeck & Ruprecht: http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2013/4434/pdf/52.20034_5_44344.pdf_new.pdf (16.3.2015)

Internetseiten

Institut für das begabte Kind (2014): *Intellektuelle Hochbegabung bei Kindern* http://www.hochbegabten-homepage.de/hochbegabung_bei_kindern.html (1.2.2015)

Malešević, Petra: *G-Faktor i faktorska analiza* <http://www.mensa.hr/glavna/misli-21-stoljeca/811-g-faktor-i-faktorska-analiza> (10.2.2015)

Müller, Götz: *100 Jahre IQ – Charles Spearman und „g“* <http://www.scilogs.de/hochbegabung/100-jahre-iq-charles-spearman-und-g/> (10.2.2015)

Stangl, W. (2011): g-Faktor. *Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. <http://lexikon.stangl.eu/3041/g-faktor-generalfaktor/> (10.2.2015)

Stangl, W. (2009): Hochbegabung. *Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. <http://lexikon.stangl.eu/174/hochbegabung/> (1.2.2015)

Stangl, W. (2010): ADHS. *Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*.

<http://lexikon.stangl.eu/989/aufmerksamkeitsdefizit-hyperaktivitaetssyndrom-adhs/>
(16.3.2015)

Bilder

Bild 1. Renzullis Drei-Ringe-Modell

http://wiki.studiumdigitale.uni-frankfurt.de/FB04_Grundschulwiki/images/8/8d/Drei-ringe-modell.gif (10.2.2015)

Bild 2. Mönks Mehr-Faktoren-Modell

<http://www.esca-mentis.de/images/triangel.gif> (10.2.2015)

ZUSAMMENFASSUNG

Die Begriffe „Intelligenz“ und „Hochbegabung“ werden oft als Synonyme gebraucht. In der Literatur sind in diesem Sinne zwei Richtungen vorzufinden – die Autoren setzen entweder die Intelligenz mit der Hochbegabung gleich, oder sie sehen die Intelligenz als Teil der Hochbegabung. Obwohl diese Begriffe in der Tat einander ziemlich nahe stehen, gibt es gewisse Unterschiede.

Intelligenz wird als eine teils angeborene Fähigkeit, neue Probleme zu lösen, definiert. Die Betonung liegt hierbei besonders auf dem Moment der Fähigkeit zu etwas, da es bei der Intelligenz in erster Linie um die Kompetenz und nicht die Performanz geht (deshalb wird gesagt, dass die Intelligenz einen „Werkzeugcharakter“ hat – sie garantiert zwar keine Leistung, stellt aber die Basis für eine dar). Die Intelligenz entwickelt sich über die Jahre und hängt mit äußeren, genetischen und persönlichen Faktoren zusammen. Mit dieser Entwicklung hat sich der Schweizer Psychologe Jean Piaget beschäftigt. Einen besonderen Beitrag im Bereich der Intelligenzarten haben Charles Spearman (g-Faktor) und Howard Gardner (multiple Intelligenzen) geleistet. Spearmans Theorie besagt, dass jeder Mensch über eine grundlegende Fähigkeit zu intelligenten Leistungen verfügt (den g-Faktor). Neben dieser allgemeinen Fähigkeit verfügt der Mensch auch über spezifische voneinander unabhängige Fähigkeiten (s-Faktoren), die aber immer auf die allgemeine zurückzuführen sind. Gardner hingegen meint, dass in der Intelligenz des Menschen acht verschiedene und (im Gegensatz zu Spearman) gleichwertige Intelligenztypen zu unterscheiden sind. Die Höhe der Intelligenz kann mit Hilfe der IQs ausgedrückt werden.

Hochbegabung umfasst angeborene und erlernte Fähigkeiten. Beim Thema Hochbegabung sind insbesondere J. S. Renzulli (Drei-Ringe-Modell) und Franz J. Mönks (Mehr-Faktoren-Modell) wichtig zu erwähnen. In diesen zwei Modellen wird Hochbegabung als das Resultat einer Kombination von Motivation, Kreativität und hoher intellektueller Fähigkeiten beschrieben, wobei Mönks auch einige äußere Faktoren wie Freunde, Schule und Familie hinzufügt. Ähnlich wie bei Intelligenz, sind auch bei Begabung verschiedene Bereiche zu unterscheiden: intellektuelle, soziale, musische, bildnerisch-darstellende und psychomotorisch-praktische. Als Hochbegabte werden oft Menschen bezeichnet, die in mehreren Bereichen eine außerordentliche Begabung aufweisen. Anders als Intelligenz, kann Hochbegabung nicht gemessen werden.

Das frühe Erkennen, bzw. die Identifikation der Hochbegabung ist von großer Wichtigkeit, da sie die wichtigste Voraussetzung für die Schaffung einer förderlichen

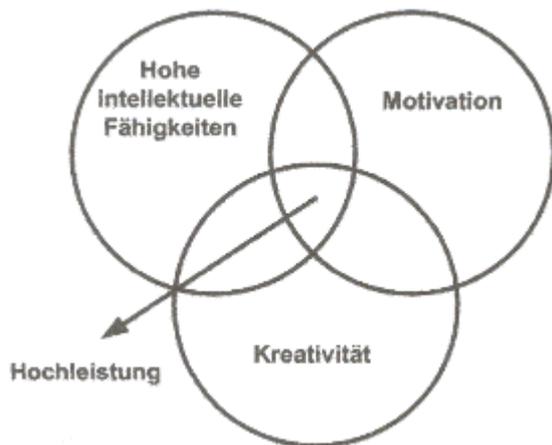
Umgebung für hochbegabte Kinder ist. Die Identifikation kann auf verschiedene Weisen erfolgen, und zwar durch: Testdiagnostik (Messung des IQs), spezielle Leistungstests, Fragebögen mit Ratingskalen, Checklisten und Beobachtungsverfahren.

Obwohl es in der Entwicklung hochbegabter und anderer Kinder keine größeren Unterschiede gibt (vorausgesetzt sie wachsen in einer guten Umgebung auf), können im Benehmen trotzdem einige Unterschiede bemerkt werden. Diese Unterschiede äußern sich unter anderem im sozialen Bereich, im Interessensgebiet und in verschiedenen Verhaltensweisen. Außerdem kann bei solchen Kindern während des Unterrichts oft Langeweile auftreten und es ist die Aufgabe des Lehrers, diese zu bekämpfen. Das Schlüsselement dabei ist, wie auch bei jedem anderen Lernprozess, die Motivation. Diese kann mit bestimmten Methoden gesteigert werden. Weitere Möglichkeiten zur Förderung hochbegabter Schüler (die allerdings nicht in den Händen der Lehrer selbst, sondern eher in der des Schulsystems liegen) sind: vorzeitige Einschulung, Überspringen von Klassen und Erweiterung des Lernstoffes. Dazu gibt es auch verschiedene Institutionen und Organisationen, die sich mit der Förderung und der Arbeit mit hochbegabten Kindern widmen.

Die zum Zweck dieser Diplomarbeit unter kroatischen Deutschlehrern durchgeführte Umfrage hat sich vor allem mit den Erfahrungen der LehrerInnen mit hochbegabten Schülern, den dabei gebrauchten Methoden und dem Schulsystem im Bereich der Bildung hochbegabter Kinder befasst. Die Umfrage hat gezeigt, dass alle Befragten hochbegabten Schülern begegnet sind. Jedoch wurden sie darauf während der Ausbildung nicht vorbereitet. Bei der Arbeit mit solchen Schülern können sich die angewandten Methoden unterscheiden, da jeder Schüler einzigartig ist. Am Ende der Umfrage geben die LehrerInnen auch eigene Vorschläge zur Verbesserung des Schulsystems und zur effektiveren Förderung hochbegabter Schüler.

ANHANG

Seite 11, Bild 1. Renzullis Drei-Ringe-Modell



Seite 12, Bild 2. Mönks Mehr-Faktoren-Modell

