

# INKLUSIVE BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS SCHULENTWICKLUNG

## GRÜNDE, BEDINGUNGEN, ENTWICKLUNGSZIELE UND -SCHRITTE

Veröffentlicht in: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. özbf, Nr. 23/Ausgabe 3, 2009, S. 49-52.

In der Ausgabe 1/2009 (Nr. 21) von „news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung“ haben wir uns mit der Frage der Segregation, Integration oder Inklusion im Rahmen der Begabungs- und Begabtenförderung auseinandergesetzt. Dabei standen auch organisatorische Formen im Rahmen einer inklusiv organisierten Schule zur Diskussion, in welcher der Bedeutung von Partizipation und dem Anspruch auf sozialräumliche Unterstützungssysteme sowie dem Respekt vor Unterschieden großer Wert zuerkannt wird (vgl. Weigand/Schenz 2009, S. 46).

Im vorliegenden Beitrag wollen wir im ersten Teil der Frage nachgehen, welche Begründungen und Bedingungen es bedarf, um eine Schule zu entwickeln, die die Förderung von Begabungen aller Kinder, und dabei auch der besonders begabten und hoch begabten, ins Zentrum ihres Interesses rücken lässt. Wir wollen damit aufzeigen, welches Innovationspotenzial eine solcherart inklusiv „denkende“ Schule in den Bildungssystemen der deutschsprachigen Länder in sich birgt. Im Anschluss daran werden konkrete Entwicklungsschritte einer inklusiven Begabungsförderung aufgezeigt.

### 1. Warum inklusive Begabungsförderung?

Der Fokus einer pädagogisch argumentierten Begabungsförderung liegt weniger auf der Betonung bestimmter Fördermaßnahmen für besondere Gruppen von Schülerinnen und Schülern als vielmehr in der Suche nach Antworten, wie Kinder und Jugendliche mit ihren Begabungen<sup>1</sup> ihr Leben sinnvoll gestalten können. Die Gestaltung eines sinnvollen Lebens ist nur in Beziehung zu der Gesellschaft, in der diese Menschen leben, denkbar. Eine pädagogische Perspektive in der Begabungs- und Begabtenförderung betrachtet deshalb die Erziehung und Bildung des Menschen auf der einen sowie den Prozess dieses Menschen, unterschiedliche Ansprüche (und Voraussetzungen) in ein sinnvolles Verhältnis setzen zu können, auf der anderen Seite (vgl. Ladenthin 2006, 51f).

In diesem Verständnis ist auch der Anspruch von schulischer Partizipation aller Schüler/innen enthalten, wenn für diese in Verantwortung zu Mitgestaltung und Teilhabe an Schule gleichberechtigter Zugang gefordert wird. Inklusion ist damit nicht nur die Weiterentwicklung eines integrativen Unterrichts in ein bestehendes System, sondern bedeutet die Veränderung des Systems, das auf institutioneller und gesellschaftlicher Ebene gedacht wird:

„Inklusion bedeutet Veränderung und einen nicht endenden Prozess von gesteigertem Lernen und zunehmender Teilhabe aller Schüler/innen. Es ist ein Ideal, nach dem Schulen streben können, das aber nie vollständig erreicht wird. Jedoch wird inklusive Qualität spürbar, sobald die Absicht greift, die Teilhabe für alle Mitglieder einer Schulgemeinschaft zu steigern. Eine inklusive Schule ist eine Schule in Bewegung. [...] Teilhabe bedeutet, mit anderen gemeinsam zu lernen und mit ihnen bei gemeinsamen Lernprozessen zusammenzuarbeiten. Dies erfordert eine aktive Beteiligung am Lernprozess und das Gespräch über die Lernerfahrungen. Letztlich geht es um die Wahrnehmung, Akzeptanz und Wertschätzung eines jeden.“ (Boban/Hinz 2003, S. 10)

Eine inklusive Begabungsförderung fragt in diesem Verständnis also nicht nach bestimmten Eingangsvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern, um ihnen damit unterschiedliche

---

<sup>1</sup> Begabung wird hier lediglich als **Voraussetzung** für Lernprozesse, nicht aber als ihr Ziel und Maßstab gesetzt. Selbst für die Wahl von Schullaufbahnen ist die Performanz einer Begabung, nicht aber Begabung als Potenzial und Annahme einer jedem Menschen zugrunde liegenden individuellen Ausformung seiner Bildung entscheidend. Begabung ist dabei als Element der Individualität der einzelnen Person zu erkennen (vgl. Ladenthin (2006)).

Bildungsberechtigungen auszusprechen, wie dies beispielsweise in Deutschland und Österreich in den 4. beziehungsweise 6. Klassen durch die Bildungsempfehlungen der Grundschullehrkräfte, den Elternwillen oder durch Auswahlverfahren an Schulen erfolgt, die sich für die Förderung besonders begabter und hoch begabter Kinder stark machen. Eine inklusive Begabungsförderung unterstellt allen Menschen Begabungen, die sie im Zuge eines Bildungsprozesses entfalten können. Die Tatsache einer inklusiven Begabungsförderung bedeutet dabei noch nicht, dass Schule damit der Verschiedenheit von Begabungen automatisch gerecht wird – dies bedarf nach wie vor einer stärkeren Differenzierung sowie einer kontinuierlichen Begleitung und Unterstützung (vgl. Schenz 2009). Der Unterschied zu traditionellen segregativen Fördersystemen liegt aber bei inklusiven Ansätzen in der prinzipiellen Anerkennung der individuellen Ausformung aller Begabungen: Schülerinnen und Schülern werden in diesem Verständnis unterschiedliche Potentiale unterstellt, aber gleichberechtigte Chancen eingeräumt.

## **2. Schulische Bedingungen und Entwicklungsziele für eine inklusive Begabungsförderung**

Aus einer bildungstheoretischen Begründung der Begabungs- und Begabtenförderung folgt ein gleichberechtigter Umgang mit Vielfalt. Die Anerkennung des Anders-Seins und die „Gleichberechtigung der Verschiedenen“ (Adorno 1972, S. 6) stellen nicht nur eine pädagogisch-personale, sondern auch eine gesellschaftspolitische Herausforderung dar. Jedes Kind, jede/r Jugendliche darf „ohne Angst verschieden sein“ (Adorno 1972, S. 6) und gleichzeitig Gemeinsamkeit erfahren. In deutschsprachigen Bildungssystemen ist dieser grundlegende Auftrag an die Schule zum Teil in Vergessenheit geraten: Schule soll Kinder und Jugendliche dazu befähigen, als selbstbewusste, mündige Staatsbürger/innen ihre gemeinsamen und vielfältigen Interessen wahrnehmen zu können. Sie hat den Auftrag, die Kinder und Jugendlichen ihren individuellen Voraussetzungen gemäß zu fördern, jedem Kind Selbstachtung und individuelle Begabungsentfaltung zu ermöglichen, aber ebenso zu solidarischem und demokratischem Zusammenleben anzuleiten (vgl. Achermann 2007, S. 166).

Deshalb ist eine der großen pädagogischen Herausforderungen unserer Zeit, den integrativen und gleichzeitig individualisierenden Umgang mit Vielfalt im System Schule und im Unterricht zu einer tragenden pädagogischen Kultur zu etablieren. Daraus ergibt sich, dass Begabungsförderung alle angeht und nicht an einige Spezialistinnen und Spezialisten oder an spezialisierte Schulen allein delegiert werden darf. Begabungsförderung gehört in diesem Verständnis in jeden Unterricht, in jede Schule. Die Schule als „pädagogische Einheit“ ist für Begabungsförderung verantwortlich (vgl. Stadelmann 2008, S. 1).

## **3. Entwicklungsschritte für eine inklusive Begabungsförderung**

Die Entwicklung einer inklusiven Begabungs- und Begabtenförderung in Schulen umfasst *inklusive pädagogische Kulturen, Strukturen und Unterrichtspraxen* (vgl. Boban/Hinz 2003, S. 3ff). Das vorliegende Konzept stellt die einzelnen Entwicklungsschritte einer inklusiven Begabungsförderung an Schulen dar, die in enger Anlehnung an den „Index for Inclusion“ (vg. Booth et al. 2006) adaptiert wurden.

Der *Index*-Prozess beginnt mit der ersten Beschäftigung mit den Materialien. Er soll auf den Kenntnissen und Einschätzungen aller Mitglieder der Schulgemeinschaft aufbauen und wird der jeweiligen Situation der Schule angepasst. Dadurch ermutigt er die Schulgemeinschaft, den Prozess der Schulentwicklung in die eigenen Hände zu nehmen – und dies ist der entscheidende Schritt zu inklusiver Qualität. Wenn Veränderungen nach der Arbeit mit dem *Index* nachhaltig sein sollen, müssen sie von allen Beteiligten als Verbesserung des Lehrens und Lernens erfahren und Teil der Schulkultur werden können.

Die in der Tabelle dargestellten Qualitätskriterien sollen Schulen die Möglichkeit geben, sich ihrer Profilbildung explizit und schwerpunktmäßig als begabungs- und begabtenfördernde Schule bewusst zu werden und sie zu definieren. Ein Schulprofil nach den Kriterien einer schulumfassenden Begabungsförderung könnte auch den Eltern und Erziehungsberechtigten als Entscheidungshilfe zur Auswahl einer adäquaten Schule, welche den Begabungen und Interessen ihrer Kinder entspricht, dienen.

Inhaltlich lassen sich bei der Implementierung im Wesentlichen drei Schritte festmachen, die sich auch in den einzelnen Dimensionen widerspiegeln:

- a) Begabungsfördernde Kulturen an der Schule entfalten (Dimension A)
- b) Begabungsfördernde Kulturen an der Schule etablieren (Dimension B)
- c) Begabungsfördernde Praktiken an der Schule evaluieren und weiterentwickeln (Dimension C)

Für jede dieser Dimensionen gibt es mehrere Indikatoren, die wiederum über eine ganze Reihe von Fragen ausdifferenziert werden und zwischen den verschiedenen Ebenen von „Schulwirklichkeit“ unterscheiden. Mit dem Bündel an Dimensionen, Indikatoren und Fragen ergibt sich ein systematisches Raster von Aspekten, das eine zunehmend detaillierte „Karte“ der Schule über ihre begabungsfördernde Haltung ergeben und Ansatzpunkte für die Entwicklung nächster Schritte anbieten kann.

So werden zum Beispiel strukturelle Fragestellungen („Die Schule hat ein ausgewiesenes Begabungsprofil“) von handlungsleitenden Aspekten („In Konferenzen wird dazu angeregt, die Erfahrungen mit eigenen Unterrichtskonzepten im Rahmen der Differenzierung vorzustellen“) begabungsfördernder Maßnahmen unterschieden und jeder Bereich enthält wiederum eine Reihe von Indikatoren. Diese sind Merkmale für wichtige Aspekte der Einrichtung, die herangezogen werden können, um die (Fort-)Schritte im Prozess der Implementierung zu klären bzw. den Stand des Prozesses zu verdeutlichen.

Die Dimensionen stellen somit den Planungsrahmen des Entwicklungsprozesses dar. Die dargestellten Indikatoren sollen dabei nicht als „Gesetze“ oder „Bewertungsinstrumente“ verstanden werden, sondern einladen, jede Facette im Prozess zu untersuchen. Sie fordern gewissermaßen dazu heraus, über einen bestimmten Indikator nachzudenken und sich vorhandenes Wissen und den erreichten Stand bewusst zu machen. Die Indikatoren stellen die Bausteine des Entwicklungsprozesses dar.

Ein wichtiger Aspekt dieses Prozesses liegt auch darin, dass die Arbeit mit dem Planungsrahmen neben der Erhebung begabungsfördernder Strukturmerkmale einer Schule auch Gelegenheit bietet, die Art und Weise, in der die Sensibilisierung von Maßnahmen zur Begabungsförderung vonstatten geht, zu begleiten. Einrichtungen weichen in ihrem Zugang zur Planung und Entwicklung stark voneinander ab. Bei einigen ist der Planungsprozess relativ systematisch und schließt ein Begleit- und Evaluierungsteam ein. Andere haben vielleicht einen detaillierten Plan erstellt, ohne das Ausmaß, in dem er die Partizipation von allen Lehrkräften, Kindern/Jugendlichen, Eltern und anderen Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern fördert, gründlich erwogen zu haben. In wieder anderen Einrichtungen ist eine systematische Planung eventuell durch das Budget beschränkt. Der Planungsrahmen enthält eine Vielzahl von Zugängen zur Entwicklung und trägt dazu bei, die Einrichtungen auf ihrem Weg von einem relativ ausgrenzenden zu einem inklusiveren Prozess zu unterstützen.

Insofern dient ein solcher Rahmen nicht nur der Erfassung von bestehenden Merkmalen, sondern sensibilisiert auch für die Vorgehensweise einer jeden Institution, sich auf einen entsprechenden Schulentwicklungsprozess einzulassen und ihn voranzubringen.

Im Folgenden stellen wir ein Grundmuster eines solchen Planungsrahmens vor, in dem sich die beschriebene Struktur widerspiegelt. Sofern sich eine Schule auf den Weg zu einer begabungsfördernden Schule begibt oder auf diesem Weg weiter voranschreiten will, sind genauere Ausdifferenzierungen und Erweiterungen dieses Grundmusters erforderlich. Sie werden an dieser Stelle noch nicht näher ausgeführt, da es sich hier zunächst um einen ersten Überblick handelt.

Dimensionen	Ebenen					Indikatoren
<b>A</b> <b>Begabungsfördernde Kulturen entfalten</b>	<b>Konzeption und Leitbild</b>	<b>Strukturelle Rahmenbedingungen</b>	<b>Organisatorische Umsetzung</b>	<b>Pädagogische Umsetzung</b>	<b>Institution und Gesellschaft</b>	<p>Die Einrichtung bietet einen strukturellen und organisatorischen Rahmen, der Begabungsförderung ermöglicht.</p> <p>Jeder, der in der Einrichtung tätig ist, kennt die wesentlichen Leitziele der Einrichtung.</p> <p>Jeder, der in der Einrichtung tätig ist, kann seine pädagogische Arbeit im Sinne der Begabungsförderung weiterentwickeln.</p> <p>Die Einrichtung arbeitet mit externen Fachleuten zusammen.</p>
<b>B</b> <b>Begabungsfördernde Kulturen etablieren</b>						<p>Die Einrichtung unterstützt durch ihren strukturellen und organisatorischen Rahmen begabungsförderndes Arbeiten.</p> <p>Jeder, der in der Einrichtung beschäftigt ist, kann die Leitlinien der Einrichtung mitentwickeln.</p> <p>Jeder, der in der Einrichtung beschäftigt ist, kann eigene Ideen in die begabungsfördernden Konzepte einbringen.</p> <p>Die Einrichtung arbeitet mit Expertinnen/Experten und externen Partnern zusammen.</p>
<b>C</b> <b>Begabungsfördernde Kulturen evaluieren und weiterentwickeln</b>						<p>Die Einrichtung hat ein ausgewiesenes Begabungsprofil und gibt ihr Wissen weiter.</p> <p>Jeder, der in der Einrichtung beschäftigt ist, ist am Prozess der Konzeptionsentwicklung beteiligt.</p> <p>Alle Lehrer/innen der Einrichtung gestalten gemeinsam ihre pädagogische Arbeit nach Konzepten der Begabungsförderung.</p> <p>Die Einrichtung pflegt ein Netzwerk aus Expertinnen/Experten und externen Partnern.</p>

Übersicht: Inklusive Begabungs- und Begabtenförderung (in Anlehnung an: Boban & Hinz (2003))

## Literatur

- Achermann, Bruno (2007): „Schulen für alle“ in der Zentralschweiz, Luzern: Demokratische Schulentwicklung und Weiterbildung für LehrerInnen für Integrative Förderung. In: Demmer-Dierckmann, I. & Textor, A. (Hrsg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Klinkhardt. S. 163-172.
- Adorno, Theodor W. (1972): Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt 1972.
- Ballauff, Theodor & Hettwer, Hubert (1967) (Hrsg.): Begabungsförderung und Schule. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Boban, Ines & Hinz, Andreas (2003): Qualitätsentwicklung des Gemeinsamen Unterrichts durch den „Index für Inklusion“. In: Behinderte 4/5/2003, S. 2-13.
- Booth, Tony, Ainscow, Mel & Kingston Denise (2006): Index für Inklusion. Tageseinrichtungen für Kinder. Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Orig.: Index for Inclusion. Developing play, learning and participation in early years and childcare; adapted for early years and childcare, Bristol: CSIE, Centre for Studies on Inclusive Education).
- Ladenthin, Volker (2006): Brauchen Hochbegabte eine eigene Didaktik? In: Fischer, Ch. & Ludwig, H. (Hrsg.): Begabtenförderung als Aufgabe und Herausforderung für die Pädagogik: Münster 2006, S. 46-65.
- Schenz, Christina (2009): Zur Struktur professionellen Handelns im Lehrerberuf. In: Schritteser, Ilse (Hrsg.): Professionalität und Professionalisierung. Einige aktuelle Fragen und Ansätze der universitären LehrerInnenbildung. Peter Lang, S. 33-45.
- Schenz, Christina & Schenz, Axel (2003): Integration von Hochbegabten in Regelschulen – ein bildungstheoretisches Aufgabenfeld der Sonderpädagogik? In: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH) (Hrsg.): Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 11-12, November/Dezember 2007, S. 20-24.
- Schenz, Christina (2004): Hochbegabtenförderung als Arbeitsfeld der Sonder- und Heilpädagogik? In: Heilpädagogik online 01/04, S. 3-25, <http://www.heilpaedagogik-online.com>, Abruf: 25.2.2009.
- Stadelmann, Willi (2008): Begabungsförderung ist ohne Schulentwicklung nicht möglich. Aus: Begabt – Begabend – Verausgabt. Begabte(n)förderung im Lichte vielfältiger Herausforderungen. Kongress 2008, 6.-8. November in Salzburg, abrufbar: [www.lsr-stmk.gv.at/cms/dokumente/10081514\\_395458/877b7846/Begabungsforderung.doc](http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/dokumente/10081514_395458/877b7846/Begabungsforderung.doc), Abruf: 4.3.2009.
- Weigand, Gabriele & Schenz, Christina (2007): Individualität und Heterogenität. Die Kernbegriffe eines Differenzierenden Unterrichts. In: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung, Nr. 17/3, S. 4-7.
- Weigand, Gabriele & Schenz, Christina (2009): Segregation, Integration oder Inklusion? In: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung, Nr. 21, S. 44-46.

PROF. DR. GABRIELE WEIGAND  
JUN.PROF. DR. CHRISTINA SCHENZ  
Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
[weigand@ph-karlsruhe.de](mailto:weigand@ph-karlsruhe.de)  
[schenz@ph-karlsruhe.de](mailto:schenz@ph-karlsruhe.de)