

Sabine Platzer (2000)<sup>1</sup>

## **Die Beurteilung der Fördermöglichkeiten an der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig aus der Perspektive der Absolventen**

Seit vielen Jahren findet das Thema Hochbegabung in den deutschen Medien große Beachtung. Meistens stehen dabei die Probleme und besonderen Schwierigkeiten, die hochbegabte Kinder und Jugendliche in der Schule haben, im Zentrum des Interesses. Der moderne Nachrichtenmarkt bringt es allerdings mit sich, dass hier in der Regel spektakuläre Fälle dargestellt werden. Oft vermittelt die Berichterstattung in den Medien so den Eindruck, dass Hochbegabte sich in den Schulen langweilen, verhaltensauffällig werden, in ihren Leistungen nachlassen und schließlich unweigerlich auf der Sonderschule landen, wenn nicht ihre Hochbegabung „entdeckt“ und eine angemessene Förderung gewährleistet werden kann. So wird der Eindruck erweckt, daß erstens Hochbegabung ein Problem sei, das eine besondere Behandlung erfordert, und zweitens diese besondere Behandlung nicht im üblichen schulischen Rahmen ermöglicht werden kann. Daher werden besondere Klassen oder sogar Schulen für Hochbegabte gefordert. Eine solche Sichtweise findet großen Widerhall bei Eltern, vor allem bei Eltern von Kindern mit allen Arten von Schulschwierigkeiten. Diese meinen, in den Beschreibungen das eigene Kind wiederzuerkennen, und hoffen auf eine schnelle Verbesserung der Situation, wenn das Kind einen anderen Unterricht bzw. eine andere Schule besuchen kann. Eine solche Schule gibt es in Deutschland seit 1981. In diesem Jahr wurde am Gymnasium der Jugenddorf-Christophorusschule in Braunschweig ein Sonderförderzweig für Hochbegabte eingerichtet.

Das Interesse an der Jugenddorf-Christophorusschule in Braunschweig ist vor dem Hintergrund des zunehmenden Medieninteresses in den letzten Jahren immer größer geworden. Die Interessentenliste auf einen Platz in der Schule oder im Internat übersteigt bei Weitem die Aufnahmemöglichkeiten. Zunehmend finden sich allerdings unter diesen Interessenten Jugendliche, die zwar überdurchschnittlich begabt, aber nicht hochbegabt im Sinne eines IQ über 130 sind. Gleichzeitig zeigen immer mehr der Bewerber eine Vielzahl von Schwierigkeiten in der Schule, von denen nicht ohne Weiteres angenommen werden kann, dass sie allein durch den Besuch einer Spezialklasse behoben werden können. Häufig sind es Jugendliche, die aus den unterschiedlichsten Gründen vielfältige Vermeidungsstrategien ausgebildet haben, denen nur noch mit therapeutischen Interventionen zu begegnen ist, nicht aber allein durch eine Beschleunigung (acceleration) und Anreicherung (enrichment) des Unterrichts.

Ergebnisse aus deutschen empirischen Untersuchungen lassen es fraglich erscheinen, ob Spezialklassen und -schulen überhaupt sinnvoll sind. Berichte aus Befunden der Münchner (Perleth und Siewald 1992) sowie der Marburger Hochbegabungsstudie (Rost 1993) zeigen, dass Hochbegabte nicht schlechter angepasst sind und nicht mehr Probleme haben als andere Schüler auch. Stattdessen fanden Rost und zum Teil auch Perleth und Siewald bei der Untersuchung von Persönlichkeitsmerkmalen eher Unterschiede in entgegengesetzter Richtung, insbesondere bezüglich der Leistungsorientierung und der Kausalattribution. Beide Studien rekrutierten dabei ihre Hochbegabtenstichprobe nicht aus Beratungsstellen oder Elternvereinen, sondern über Testungen an Schulen. Für die weitverbreitete Meinung, dass Verhaltensstörungen und psychische Auffälligkeiten bei hochbegabten Kindern gehäuft anzutreffen sind, gibt es kaum empirische Belege. In diesem Zusammenhang berichtet Freeman (1979), dass die Probleme Hochbegabter, deren Eltern sich in Vereinen organisieren, sich von den Problemen derjenigen unterscheiden, die über Testergebnisse an Schulen gewonnen wurden. Auch die follow-up-Untersuchung der Münchner Hochbegabungsstudie zeigt, dass die nicht

<sup>1</sup> erschienen in Joswig, Helga (Hrsg.) (2000). Begabungen erkennen – Begabte fördern. Beiträge anlässlich der Wissenschaftlichen Arbeitstagung des ABB e.V. in Rostock vom 22.-24.10.1999. Rostock. S. 145-156.

als hochbegabt etikettierten Schüler weniger über Langeweile an den Schulen klagen, sondern eher über Probleme, wie sie auch Gruppen durchschnittlicher Probanden üblicherweise berichten.

Diese Ergebnisse stellen nicht in Frage, dass bei vielen Kindern und Jugendlichen ein großer Beratungsbedarf zum Umgang mit außerordentlichen Fähigkeiten und möglicher Hochbegabung besteht. Es ist allerdings eher unwahrscheinlich, dass die Mehrheit der Hochbegabten an den normalen Schulen schlecht angepasst, psychisch gestört, sozial isoliert oder anderweitig schwer beeinträchtigt ist. Damit stellt sich die Frage, ob und für wen Spezialklassen für Hochbegabte überhaupt geeignet sind. Rost sowie Perleth und Siewald befragten darüber hinaus die Hochbegabten und Eltern nach ihren Wünschen an Förderungsmöglichkeiten. Hier ergab sich ein eindeutiges Votum für extracurriculare Förder- und Neigungskurse anstelle von Spezialklassen oder gar Spezialschulen für Begabte oder Hochbegabte. Das fordert auch Weinert mit seiner sicherlich provokativ formulierten These „Auch wenn Hochbegabung früh diagnostiziert werden kann (was in zuverlässiger Weise nicht möglich ist), braucht man kein spezielles Förderprogramm. Es genügt (und ist wahrscheinlich sogar günstiger), den begabten Kindern von Anfang an die für ihre geistigen Bedürfnisse ausreichenden Entwicklungsanreize, Lernangebote und Gestaltungsmöglichkeiten zu bieten.“ (1992, S. 199).

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse und kritischen Anfragen liegt es nahe, die tatsächlich erfolgte Förderung von Hochbegabten in Spezialklassen einer empirischen Überprüfung zu unterziehen. Ein möglicher Zugang zu dieser Frage ist eine rückblickende Befragung der Hochbegabten selbst. Dies ist Thema eines noch nicht abgeschlossenen praxisbegleitenden Forschungsprojekts an der Jugenddorf-Christophorusschule in Braunschweig, von dem nachfolgend erste Ergebnisse mitgeteilt werden.

### **Das Programm der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig**

Dazu wird zunächst das Programm, wie es an der Schule durchgeführt wird, kurz vorgestellt. Die Jugenddorf-Christophorusschule ist ein Ganztagsgymnasium in freier Trägerschaft und vom Kultusministerium des Landes Niedersachsen als Schule besonderer pädagogischer Prägung anerkannt. Die Schule gehört zum Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands, einem großen freien Träger von Bildung und Ausbildung. In allen Schulstufen zeichnet sich die Schule durch pädagogische und curriculare Besonderheiten aus. Der Unterricht wird ergänzt durch vielfältige Hilfs- und Förderprogramme, die vom Sprachunterricht in Deutsch für fremdsprachige Kinder bis zur therapeutischen Begleitung reichen. Ein besonderes Profil erhält die Schule darüber hinaus durch den 1981 begonnenen Sonderförderzweig für Hochbegabte, der zunächst nur für die Sekundarstufe II existierte. Seit 1987 gibt es zusätzlich einen Förderzweig in der Sekundarstufe I ab der Jahrgangsstufe 9. Mit der Einrichtung eines solchen Programms sollte dem Grundrecht jedes Einzelnen auf Begabungsförderung Rechnung getragen werden. Damit sollte den vielen Angeboten und Fördereinrichtungen, die das deutsche Schulsystem lernbehinderten Kindern und Jugendlichen zur Verfügung stellt, ein Angebot für Hochbegabte gegenüber gestellt werden.

Grundlage des Curriculums ist eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung, also nicht nur die Förderung der kognitiven Leistungsfähigkeit, sondern auch die Unterstützung der sozialen und emotionalen Entwicklung der hochbegabten Jugendlichen. Obwohl es Unterschiede in den Förderprogrammen in der Sekundarstufe I und II gibt, ist die Verbindung von beschleunigter Wissensvermittlung (acceleration) und ausgedehnter und vertiefter Beschäftigung mit einem Wissensbereich (enrichment) gemeinsames Merkmal und oberstes Prinzip der Förderung im Sonderförderzweig. Das Förderprogramm der Jahrgangsstufe 9 und 10 in der Sekundarstufe I ist zum einen gekennzeichnet durch einen Unterricht in sogenannten

Lernfeldern. Dabei werden einzelne Unterrichtsfächer zu Feldern zusammengeführt, wodurch ein fächerübergreifender, mehr themenorientierter Unterricht möglich wird. Zusätzlich wird von den Schülern in hohem Maße das eigenständige und kreative Arbeiten in Projekten verlangt, die wöchentlich an zwei Tagen durchgeführt werden. Diese Projekte gehen einerseits aus dem Unterricht hervor. Jedem Lernfeld sind eine bestimmte Anzahl von Projekttagen zugeordnet. Andererseits werden an den Projekttagen auch ganz andere Arbeitsfelder bearbeitet. Der Unterricht muss also einerseits beschleunigt durchgeführt werden, um den Freiraum für die Projektarbeit zu schaffen. Gleichzeitig ermöglicht es die Arbeit in Projekten ein Wissensgebiet vertieft zu bearbeiten und aus verschiedensten Perspektiven zu betrachten.

Das Förderprogramm in der Sekundarstufe II ist bereits aus schulrechtlichen Gründen anders strukturiert. Es ist in den Abiturrichtlinien vorgeschrieben, dass eine Aufteilung in verschiedene Fächer, die mit einer bestimmten Stundenzahl unterrichtet werden, vorliegt. Der Unterrichtsstoff der beiden Schulhalbjahre wird auch in der Oberstufe beschleunigt vermittelt. Er wird in etwa 2/3 der vorgegebenen Zeit bearbeitet. Im letzten Drittel eines Schuljahres, der sogenannten Vertiefungsphase, erhalten die Schüler wiederum die Möglichkeit, themenzentriert und vertiefend zu arbeiten. Die Schüler/innen wählen etwa 6 Vertiefungsthemen, die sich zum Teil aus dem Unterricht entwickelt haben, aber nicht Teile des regulären Unterrichtsstoffes sind. Außerdem ist es möglich, Themen zu wählen, die außerhalb des schulischen Angebots liegen. Diese Vertiefungen werden zum Teil von den unterrichtenden Lehrkräften zum Teil aber auch von Spezialisten des jeweiligen Bereichs angeboten. Darüber hinaus ist es den Jugendlichen möglich, Veranstaltungen der Universität zu besuchen.

### **Die Untersuchung**

Es war schon seit langem geplant, den Sonderförderzweig einer empirischen Überprüfung zu unterziehen. Die Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig war 1981 die erste Einrichtung, die sich in der Bundesrepublik Deutschland mit der besonderen Erziehung von hochbegabten Jugendlichen beschäftigte. Daher konnte nicht auf vorherige Erfahrungen zurückgegriffen werden, insbesondere nicht im Rahmen des deutschen Schulsystems.

1996 erhielt die Schule, im Rahmen eines Stiftungsprojekts die Möglichkeit, eine Forschungsarbeit mit dem Ziel der Aufarbeitung aller Daten aus der Hochbegabtenförderung an der Jugenddorf-Christophorusschule in Braunschweig zu beginnen. Dabei wird von einem Konzept der Hochbegabung ausgegangen, wie es von Heller et al. in München vertreten wird. Diese Konzeption versteht Hochbegabung nicht allein als eine hohe Ausprägung von allgemeiner Intelligenz. Statt dessen werden interindividuelle Unterschiede nicht nur in quantitativer, sondern auch in qualitativer Hinsicht, im Sinne eines Begabungsprofils erfasst. Hinzu treten Einflüsse von nichtkognitiven Persönlichkeitsmerkmalen sowie Umweltmerkmale. Gelingt es, verschiedene Leistungs- und Begabungsprofile zu differenzieren, ist eine verbesserte Beratung und präzisere Zuweisung zu Modifikations- und Förderprogrammen möglich. Ziel der Untersuchung ist zum einen eine empirische Überprüfung der bisherigen Arbeit des Sonderförderzweigs. Zum anderen soll in Hinsicht auf die Weiterentwicklung des Sonderförderzweigs danach gefragt werden, welche Art von Begabung oder auch welche Konstellation nichtkognitiver Persönlichkeitsmerkmale in Braunschweig optimal gefördert werden können und welche eher nicht. Dazu wurden zunächst bereits an der Schule vorliegende Daten zusammengetragen. Es handelt sich im Wesentlichen um Intelligenz- und Leistungsdaten aus der Eingangsdiagnostik sowie den Noten der letzten drei Schuljahre, soweit sie aus dem Abiturzeugnis hervorgehen. Im geringen Ausmaß gibt es zusätzlich Daten aus Testverfahren zum Arbeitsverhalten und zur Persönlichkeit.

Im Zentrum der Forschungsarbeit steht allerdings eine Befragung der ehemaligen Sonderförderzweigschüler selbst. Dazu wurde zunächst ein Fragebogen erstellt, der an alle Ehemaligen des Sonderförderzweigs, die in Braunschweig das Abitur abgelegt haben, verschickt wurde.

Der Fragebogen ist in drei Teile gegliedert. Der erste Teil des Fragebogens erhebt Daten zum weiteren Lebenslauf der Befragten nach dem Abitur an der Christophorusschule. Insbesondere wird nach Berufs- und Studienabschlüssen sowie der aktuellen beruflichen Situation gefragt. Der zweite Teil des Fragebogens, der Grundlage dieses Vortrages ist, fragt zum einen nach den Erwartungen, die die Schüler/innen zu Beginn mit dem Besuch der Christophorusschule verbanden, erhebt zum anderen eine rückblickende Einschätzung und Beurteilung der Schulzeit. In einem dritten Teil wird nach der aktuellen Lebenszufriedenheit gefragt. Grundlage ist hier der Fragebogen zur Lebenszufriedenheit von Kraak und Nord-Rüdiger. Als Vergleichspopulation wurde eine Reihe von Absolventen des normalen gymnasialen Zweigs herangezogen. Aufgrund der formalen Unterschiede in Unterrichtsinhalten und -Organisation erhielt die Vergleichsgruppe eine in Teilen modifizierte Version des Fragebogens.

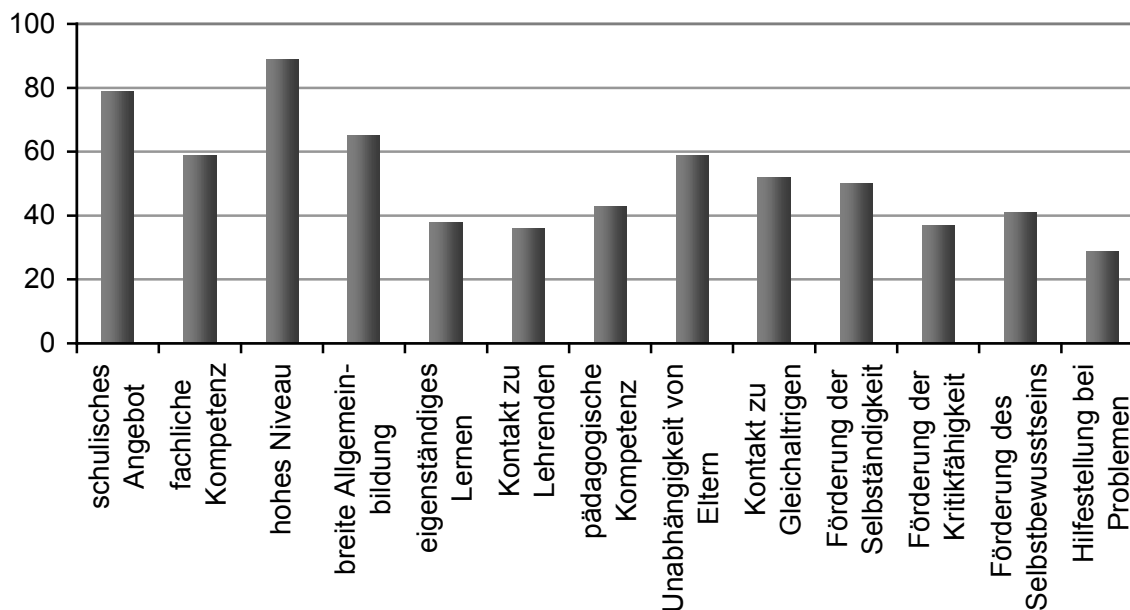
### **Beurteilung der Fördermöglichkeiten an der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig aus der Perspektive der Absolventen**

Im Folgenden soll über den zweiten Teil des Fragebogens berichtet werden, in dem die rückblickende Beurteilung der Zeit im Sonderförderzweig an der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig im Zentrum steht. Dieser Fragebogenteil ist gegliedert in drei Abschnitte. In einem ersten Abschnitt wird danach gefragt, welche Aspekte bei der damaligen Entscheidung für den Sonderförderzweig für die Schüler und Schülerinnen bzw. ihrer Eltern von Bedeutung waren. Es kann damit nicht erhoben werden, welche Erwartungen die Schüler bzw. ihre Eltern zum Zeitpunkt des Einstieges in den Sonderförderzweig tatsächlich hatten. Die rückblickenden Einschätzungen der Absolventen sind sicherlich durch den seitdem vergangenen langen Zeitraum sowie durch den Besuch des Sonderförderzweiges selbst gefärbt. Die Einschätzung der Ehemaligen sind dennoch interessant, da sie Aufschluss darüber geben, welche Aspekte überhaupt mit einer Hochbegabtenförderung in Zusammenhang gesehen werden und welche eher nicht.

Im zweiten Abschnitt steht die Zeit, die tatsächlich im Sonderförderzweig verbracht wurde, im Vordergrund. Die Ehemaligen sollen bei vorgegebenen Aussagen eine Selbstbeschreibung ihrer damaligen schulischen Situation geben sowie ihre Empfindungen nach dem Ausscheiden aus der Schule beschreiben. Auch hier sind wieder Verzerrungseffekte zu erwarten, die aus der rückblickenden Betrachtung entstehen. Dennoch sollen diese Beschreibungen verdeutlichen, wie die Ehemaligen sich als hochbegabte Schüler bzw. Schülerinnen selbst sehen. Interessant ist es, ob und welche Unterschiede zu normalen Gymnasiasten bestehen. Im dritten Abschnitt wird nach der derzeitigen Beurteilung der Entscheidung, in den Sonderförderzweig zu gehen, gefragt. Benennen die Ehemaligen Vorteile, die sie nach der Absolvierung des Sonderförderzweiges hatten, und würden sie sich noch einmal für den Besuch entscheiden? Oder werden die eigene Begabung und der Besuch des Sonderförderzweigs ambivalent oder sogar negativ gesehen?

## Ergebnisse

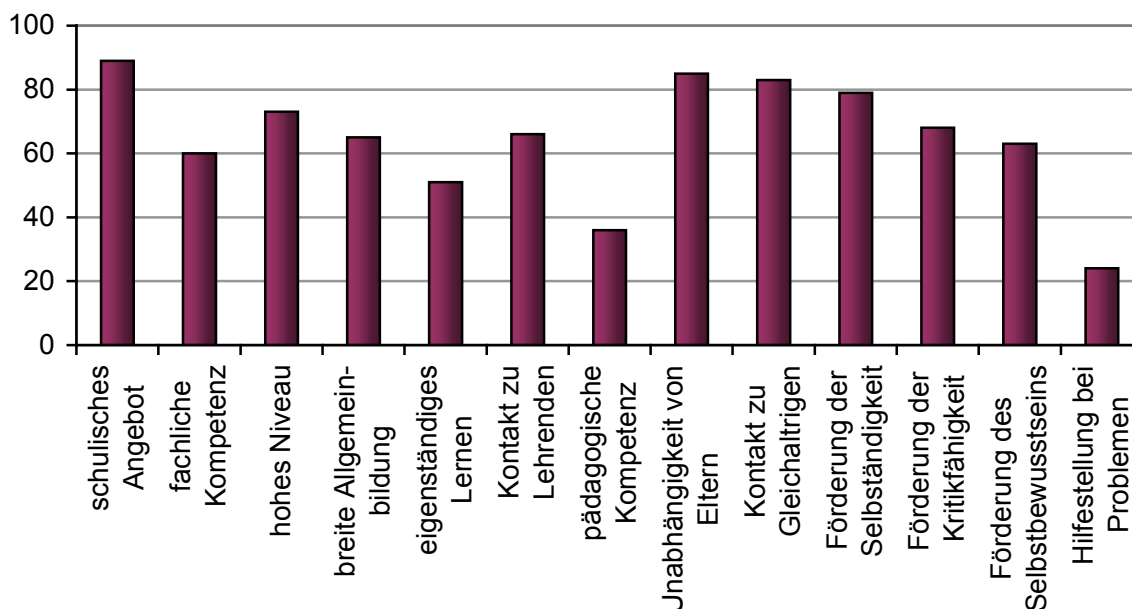
Insgesamt liegen auswertbare Fragebögen von 136 Schülern vor, d. h. von 66 % der angesprochenen Schülerinnen und Schüler aus dem Sonderförderzweig. Von der Vergleichspopulation von Schülerinnen und Schülern aus dem normalen gymnasialen Zweig der Schule liegen 58 Fragebögen vor. Der Rücklauf in dieser Gruppe beträgt also 45 %. Im Folgenden werden die Ergebnisse im Einzelnen anhand von Übersichtsdiagrammen dargestellt und diskutiert.



**Abbildung 1: Erwartungen der Schüler des Förderzweigs vor Eintritt in die Schule**

Abbildung 1 informiert darüber, welche Aspekte bei der Entscheidung für den Sonderförderzweig eine besondere Rolle spielten und welche aus Sicht der Ehemaligen eher nachrangig waren. Man sieht, wie viel Prozent der Schüler und Schülerinnen den jeweiligen Aspekt für sehr wichtig oder wichtig gehalten haben ( $< 3$ ). Am größten war die Hoffnung auf ein *hohes Niveau im Unterricht*. Fast 90 % der Befragten geben an, dass dieses ein entscheidender Grund für die Entscheidung nach Braunschweig zu gehen gewesen sei. An zweiter Stelle kommt das *größere schulische Angebot*, das von knapp 80 % der Befragten als wichtiger Grund genannt wird. Geringe Zustimmung erhielten dagegen die Aspekte *Hilfestellung bei persönlichen und schulischen Problemen* sowie der *enge Kontakt zu den Lehrenden*. Die Entscheidung, die bisherige Schule zu verlassen und eine Spezialklasse zu besuchen, wird also vorrangig mit schulisch/fachlichen Interessen verbunden. Das wird noch deutlicher, wenn man berücksichtigt, dass die *breite Allgemeinbildung*, die im Sonderförderzweig vermittelt werden soll und die *hohe Kompetenz der Lehrenden* als weitere wichtige Gründe genannt werden. Diese rückblickende Einschätzung der Ehemaligen lässt Hochbegabtenförderung damit wesentlich als Bereitstellung von Zusatzangeboten auf hohem intellektuellen Niveau erscheinen. Der Sonderförderzweig erschien den Bewerbern somit als ein Förder- und Programmangebot, also die Zusammenführung vielfältiger Möglichkeiten an einem Ort. Nicht so sehr wurde dagegen das Hilfsangebot des Sonderförderzweigs gesehen.

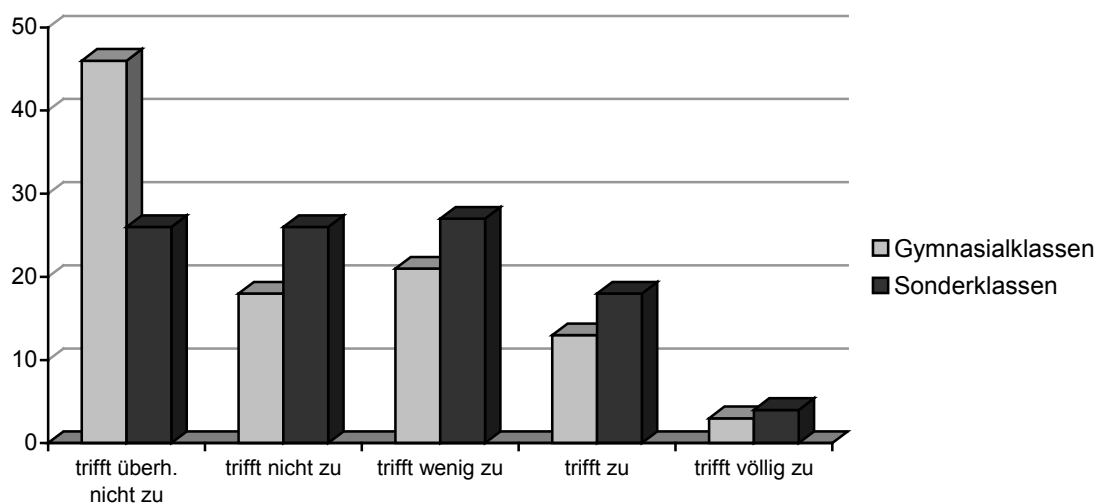
Dass Braunschweig mit dem Sonderförderzweig auch das Ziel verfolgt, hochbegabten Jugendlichen eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung zu ermöglichen, also nicht nur deren kognitive Leistungsfähigkeit zu fördern, war möglicherweise für die damaligen Bewerber nicht von großer Bedeutung. Zumindest äußern sich die Ehemaligen rückblickend in diesem Sinne.



**Abbildung 2: Zufriedenheit mit dem Sonderförderzweig**

Abbildung 2 gibt darüber Aufschluss, welche Erwartungen der Ehemaligen vom Sonderförderzweig tatsächlich erfüllt wurden, wie zufrieden sie also mit dem Sonderförderzweig waren. Die Abbildung zeigt, wie viel Prozent der Schüler und Schülerinnen mit den einzelnen Aspekten *sehr zufrieden* oder *zufrieden* waren (< 3). Deutlich wird, dass die Schüler mit dem *größeren Angebot der Schule*, sowie mit der *größeren Unabhängigkeit* sehr zufrieden waren. Wieder findet sich also zunächst ein schulisch/fachliches Argument, das den Wechsel nach Braunschweig empfiehlt. Auch das *hohe Niveau des Unterrichts*, sowie der *Erwerb einer breiten Allgemeinbildung* werden in großem Ausmaß als zufriedenstellend beurteilt. Die positive Einschätzung des Aspekts der *größeren Unabhängigkeit* hängt vermutlich damit zusammen, dass die meisten der Ehemaligen Internatsschüler waren, also allein dadurch zu größerer Unabhängigkeit vom Elternhaus gezwungen waren. Obwohl dies für viele Internatsschüler zu Beginn ein großes Problem darstellt, wird es nicht selten im Nachhinein positiv bewertet bzw. möglicherweise umgedeutet. Interessant ist, dass nach Einschätzung der Ehemaligen auch der *Kontakt zu Gleichaltrigen* von der Schule wesentlich gefördert wurde. In der Eingangsdiagnostik und Beratung von Hochbegabten stellt sich immer wieder heraus, dass diese in ihren alten Klassenverbänden eher eine Außenseiterposition einnahmen, die nach einem Wechsel in den Sonderförderzweig nicht mehr in gleichem Maße besteht. Es zeigt sich damit die oft von Schülern geäußerte Erleichterung darüber, nicht mehr allein zu sein, nicht mehr anders zu sein als alle anderen, sondern sich in einer Gruppe von Gleichgesinnten gut aufgehoben zu wissen. Eher unzufrieden äußern sich die Ehemaligen mit der *Hilfestellung bei der Bewältigung von persönlichen Problemen*.

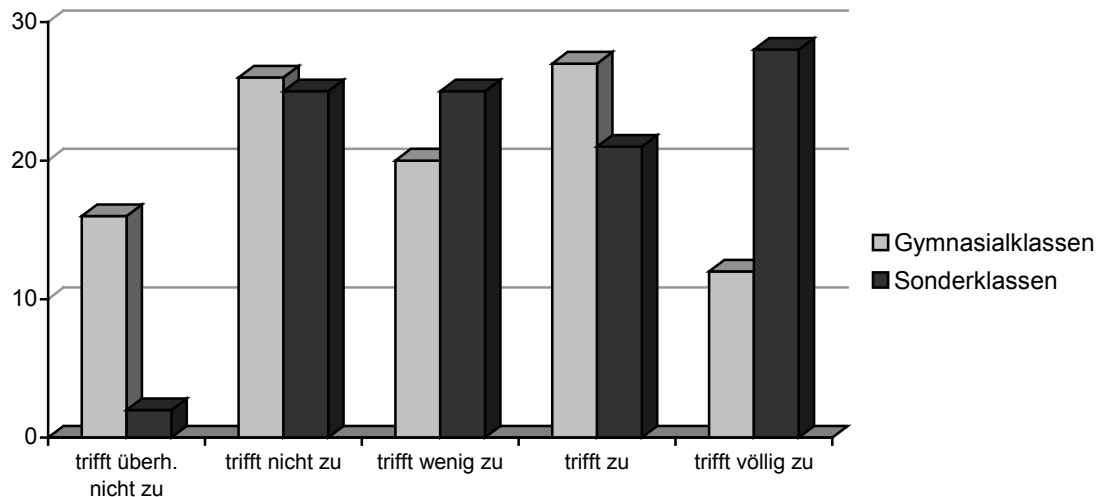
Alle Aspekte, die mit der Beurteilung des Lehrpersonals zusammenhängen, ergeben eher mäßige, wenn nicht schlechte Ergebnisse. Die Ehemaligen vermissen insbesondere *methodisch/didaktische Kompetenzen*.



**Abbildung 3: Item „Sein Licht unter den Scheffel stellen“** (Angaben in Prozent)

Den ehemaligen Schülern und Schülerinnen wurden im Weiteren eine Reihe von Aussagen vorgelegt, die sie dahingehend beurteilen sollten, inwiefern sie die eigene schulische Situation im Sonderförderzweig widerspiegelt. Abbildung 3 zeigt, wie die Aussage: „Ich tendierte dazu, mein Licht unter den Scheffel zu stellen, um nicht als Streber zu gelten“ von den Schülern im Sonderförderzweig und den Schülern im normalen gymnasialen Zweig der Schule beurteilt wurde. Deutlich wird, dass immerhin fast die Hälfte der Ehemaligen des gymnasialen Zweigs diese Aussage vollständig ablehnen, also nicht das Gefühl hatten, bewusst weniger leisten zu müssen, um nicht als „Streber“ angesehen zu werden. Eine solche eindeutige Ablehnung findet sich dagegen nur etwa bei 26 % der Schüler des Sonderförderzweigs. Immerhin etwa genauso viele, nämlich 24 % der ehemaligen Schüler des Sonderförderzweigs stimmen im Gegenteil dieser Aussage zu, kennen also auch in der Spezialklasse das Gefühl, unter den eigenen Möglichkeiten bleiben zu müssen, um nicht als vermeintliche „Streber“ negative Konsequenzen in der Gemeinschaft befürchten zu müssen.

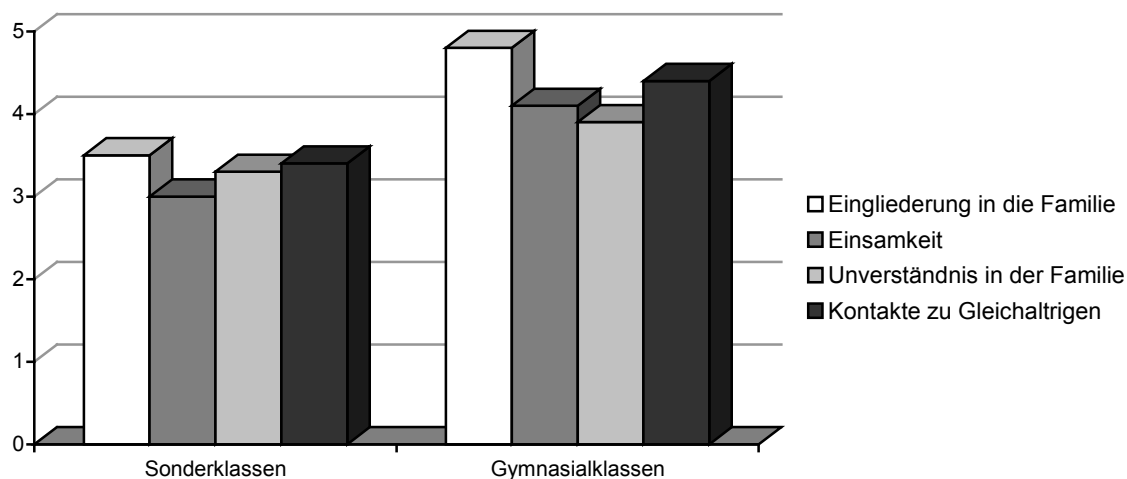
Nicht deutlich wird an dieser Stelle, inwieweit diese Tendenz tatsächlich aus der Furcht vor Ablehnung entsteht oder nicht vielmehr einem Trend entspricht, nachdem nur der, der wirklich wenig arbeitet und für die Schule lernt, nach Ansicht der Schüler hochbegabt ist. Sichtbar würde dann eine Kultur der Anstrengungsvermeidung nach dem Motto: „Nur wer sich nicht anstrengt, ist hochbegabt“, wie sie oft von den Schülern auch direkt geäußert wird. Damit würde sich zeigen, dass auch die ehemaligen Schüler des Sonderförderzweigs Hochbegabung allein mit intellektueller Leistungsfähigkeit attribuieren und andere Faktoren nicht zur Begriffsdefinition heranziehen.



**Abbildung 4: Item „Hobbies mit Gleichaltrigen“** (Angaben in Prozent)

Eine weitere Aussage, die als Selbstbeschreibung bewertet werden sollte, war: „Am liebsten waren mir Hobbies, denen ich mit Gleichaltrigen nachgehen konnte“. Abbildung 4 zeigt wiederum den Kontrast zwischen den Schülern des normalen gymnasialen Zweigs und den Ehemaligen des Sonderförderzweigs. Während immerhin 28 % der Schüler aus dem gymnasialen Zweig dieser Aussage zustimmen, sind es nur 12 % der Sonderförderzweig-Schüler. Umgekehrt sind es 16 % des Sonderförderzweigs, die diese Aussage völlig verneinen, während nur etwa 2 % der Gymnasiasten das in der gleichen Weise tun. Ähnliches ergibt sich bei dem Blick auf die Aussage: „Meine Freizeit verbrachte ich am liebsten mit Gleichaltrigen“. Während zusammen über 60 % der Gymnasiasten dieser Aussage zustimmen, sind es nur etwas über 40 % bei den Sonderförderzweigabsolventen. Umgekehrt lehnen fast 30 % der Ehemaligen aus dem Sonderförderzweig diese Aussage ab, während das nur weniger als 10 % der Gymnasiasten tun. Ein ähnliches Bild ergibt auch die Auswertung der Aussage „Ich fühlte mich in der Klasse manchmal isoliert“, die fast die Hälfte der Schüler des normalen gymnasialen Zweigs verneinen, aber nur von etwa 25 % der Sonderförderzweigschüler in der gleichen Weise abgelehnt wird. Deutlich wird, wie sehr sich die Aussagen der Ehemaligen aus normalem Gymnasium und Sonderförderzweig unterscheiden. Die Aussagen beider Schülergruppen belegen die oft geäußerte Feststellung, dass hochbegabte Jugendliche deutlich weniger an Sozialkontakten zu Gleichaltrigen interessiert sind. Es bleibt also bei dieser Selbstbeschreibung, obwohl einer der Vorzüge des Sonderförderzweigs darin besteht, den Kontakt zu Gleichaltrigen gefördert zu haben.

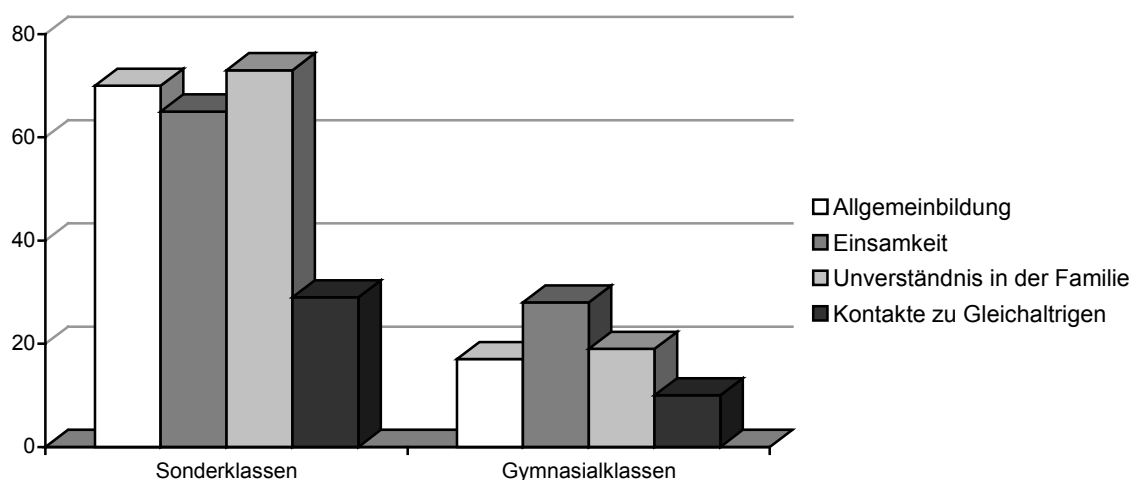




**Abbildung 5: Stimmung nach Verlassen der Schule**

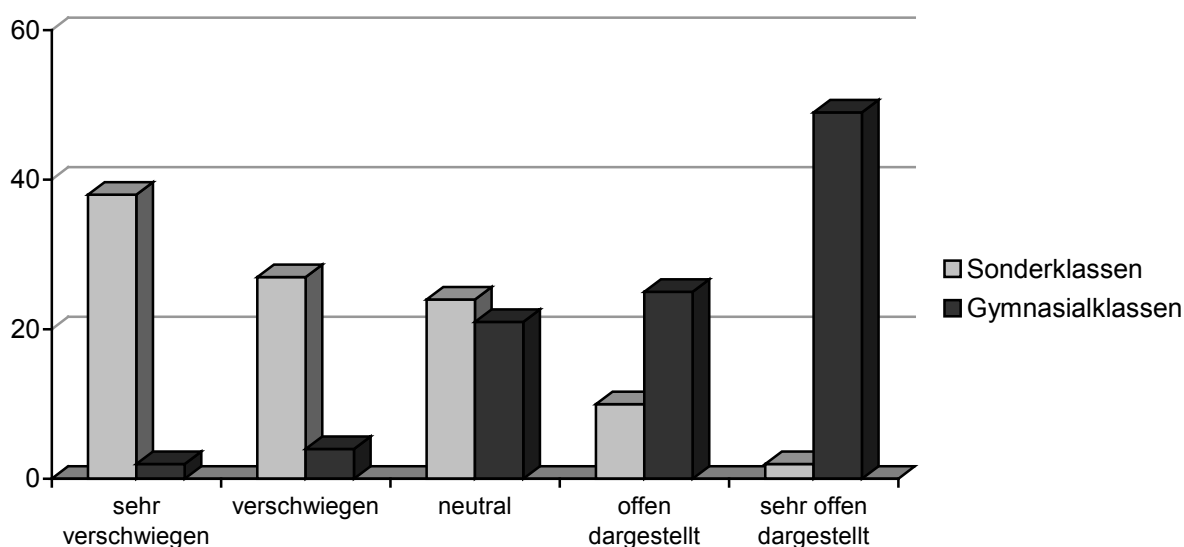
(5 = trifft gar nicht zu, 1 = trifft sehr zu)

Ein weiterer Frageblock war der Stimmung der ehemaligen Absolventen nach dem Ausscheiden aus der Schule bzw. aus dem Sonderförderzweig nach bestandem Abitur gewidmet. Abbildung 5 zeigt, dass die ehemaligen Schüler/innen des Sonderförderzweigs deutlich mehr Schwierigkeiten als die Absolventen des gymnasialen Zweiges hatten, sich in die Familie einzugliedern, mit Gefühlen von Einsamkeit umzugehen, in der Familie auf Verständnis für die eigene Meinung und das eigene Denken zu stoßen, sowie Kontakte zu Gleichaltrigen herzustellen. Wie schon die Selbstbeschreibungen zeigen also auch die Stimmung nach dem Verlassen der Schule deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen. In den Selbstbeschreibungen der hochbegabten Ehemaligen erscheinen diese insgesamt also als labiler und isolierter als ihre Kollegen aus dem normalen gymnasialen Zweig. Die Frage, ob sie heute noch einmal die Entscheidung für den Sonderförderzweig treffen würden, beantworten fast 80 % der Ehemaligen aus dem Sonderförderzweig mit ja. Fast 90 % der Ehemaligen sehen in ihrem Besuch des Sonderförderzweigs auch für ihre persönliche Entwicklung eine Bereicherung und über 80 % glauben, im Sonderförderzweig mehr Fach- und Allgemeinwissen vermittelt bekommen zu haben, als es an ihrer alten Schule möglich gewesen wäre.



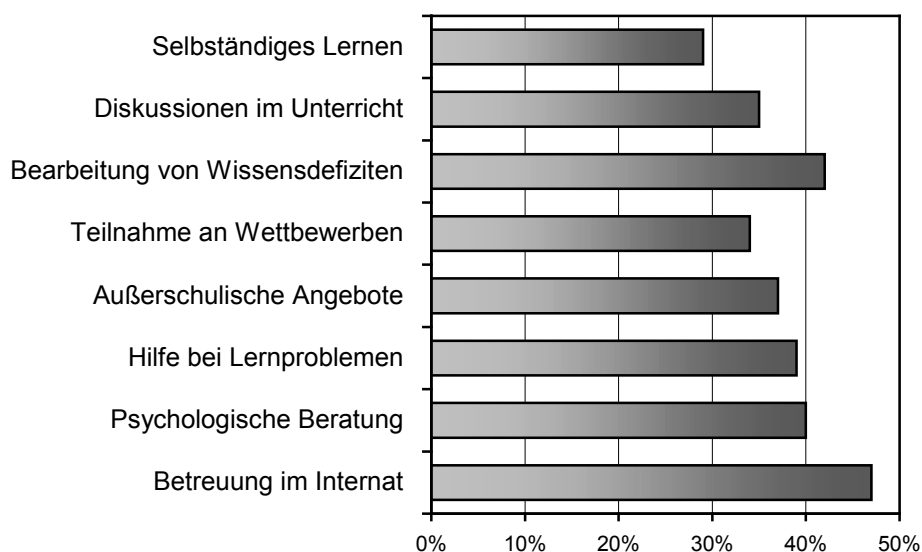
**Abbildung 6: Vergleich der Beurteilungen zur Ausbildung durch die Schüler des Sonderförderzweigs und des gymnasialen Zweigs**

Ein positives Bild ergibt auch die rückblickende Einschätzung des Unterrichts im Sonderförderzweig. Über 80 % der Ehemaligen geben an, dass im Sonderförderzweig Leistungsanforderungen an sie gestellt wurden, durch die sie genau richtig ausgelastet waren, und in dem sie auf Klassenkameraden gestoßen sind, die auf ihrem intellektuellen Niveau lagen. Immerhin noch fast 60 % empfanden den Unterricht meist als interessant. Auch im Vergleich zu Gleichaltrigen, Studenten oder Arbeitskollegen, beurteilen die Ehemaligen ihre Ausbildung im Sonderförderzweig als positiv. Abbildung 6 zeigt, wie die ehemaligen Schüler des Sonderförderzweigs und des normalen gymnasialen Zweigs ihre Ausbildung hinsichtlich der vermittelten Kompetenzen der unterrichtenden Lehrer, der Mitschüler sowie des Prestiges im Vergleich zu Absolventen anderer Einrichtungen sehen. Es wird deutlich, dass die Schüler aus dem Sonderförderzweig in weit stärkerem Maße als die Schüler des normalen gymnasialen Zweigs Vorteile sehen. Als vorteilhaft erkennen die ehemaligen Sonderförderzweigschüler wiederum an erster Stelle den Kontakt zu Mitschülern, gefolgt von den vermittelten Kompetenzen sowie dem Lehrpersonal. Den Prestigegewinn, der durch die Ausbildung im Sonderförderzweig bzw. an einer Privatschule erfolgt, finden dagegen beide Gruppen nicht entscheidend.



**Abbildung 7: Umgang mit Teilnahme am Sonderförderzweig**

Trotz dieser eindeutig positiven Bewertung haben die ehemaligen Sonderförderzweigabsolventen große Schwierigkeiten, ihren Besuch des Sonderförderzweigs offen einzugestehen. Abbildung 7 zeigt, dass 65 % der Sonderförderzweigabsolventen ihren Besuch eher verschweigen, wogegen weniger als 5 % der Gymnasiasten verschweigen, auf eine Privatschule gegangen zu sein. Dies ist vor dem Hintergrund einer in Deutschland verbreiteten Gleichheitsideologie zu sehen, die sowohl die Förderung von Hochbegabten als auch den Besuch einer Privatschule als „elitär“ ablehnt. Es bedeutet für Schüler daher nicht unbedingt einen Statusgewinn, auf eine solche Schule zu gehen.



**Abbildung 8: Verbesserungsvorschläge durch die ehemaligen Sonderförderzweigabsolventen**

Dargestellt ist der Anteil der Absolventen des Sonderförderzweiges, die den jeweiligen Bereich nannten (Mehrfachnennung war möglich).

Die Wünsche nach Verbesserung des Sonderförderzweigs gehen sehr deutlich in den sozial/emotionalen Bereich (vgl. Abbildung 8). Es wird mehr Betreuung im Internat, mehr Unterstützung bei der Bewältigung von Krisen und mehr Hilfestellung bei der Bewältigung von Lern- und Motivationsschwierigkeiten gefordert. Im kognitiven Bereich wird dagegen lediglich eine stärkere Hilfestellung bei der Beseitigung persönlicher Wissensdefizite verlangt.

## Fazit

Insgesamt zeigt sich damit, dass die Entscheidung, nach Braunschweig zu gehen, im Wesentlichen auf Grund von schulisch/fachlichen Argumenten getroffen wurde. Hochbegabung, so lässt sich vermuten, bedeutet für die Ehemaligen demnach vornehmlich kognitive Leistungsfähigkeit. Hochbegabtenförderung wird vor diesem Hintergrund hauptsächlich als kognitive Förderung gesehen. Diese wird von der Schule in der Bewertung der Ehemaligen insgesamt zufriedenstellend durchgeführt.

Gleichzeitig machen die Selbstbeschreibungen deutlich, wie unterschiedlich sich Hochbegabte und normale Gymnasiasten erlebten, insbesondere wie sehr sich die ehemaligen Sonderförderzweigschüler im sozialen Geschehen als isoliert und in ihrer emotionalen Verfassung als labil wahrnahmen. Es ist anzunehmen, dass sie Verbesserungen im sozialen Bereich, insbesondere Hilfestellungen bei persönlichen und schulischen Schwierigkeiten fordern, weil sie in diesen Bereichen Defizite wahrnehmen. Die Betonung der Kontakte mit Gleichaltrigen als wesentlichem positiven Element des Sonderförderzweigs hängt vermutlich mit der häufigen vorhergehenden Erfahrung des Andersseins im schulischen und häuslichen Umfeld zusammen. Hier bedeutet es zunächst eine große Entlastung, mit Jugendlichen zusammenzutreffen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben. Die Selbstwahrnehmung des Andersseins wird allerdings durch die Teilnahme an einem Sonderförderzweig nicht geringer. Insofern ist es nicht überraschend, dass die emotionale Labilität und soziale Isolation auch nach dem Besuch des Sonderförderzweigs bestehen bleiben.

Es ist anzunehmen, dass die Teilnahme an einem Sonderförderzweig für Hochbegabte im großen Maße die Selbstwahrnehmung und das Selbsterleben der Jugendlichen prägt. Nicht entschieden werden kann deshalb, inwieweit die beschriebenen Unterschiede tatsächlich Ausdruck einer Hochbegabung oder aber eben Folge des Etiketts „Hochbegabt“ sind, das Attributionen von Einzelgängertum und sozialer Ungeschicklichkeit mit sich bringt. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit auch die Betonung kognitiver Leistungsfähigkeit und die Auffassung von Hochbegabtenförderung als kognitiver Förderung Folge der Etikettierung bzw. Konsequenz einer Förderung im Sonderförderzweig sein könnte. Hochbegabtenförderung hätte dann auch negative Konsequenzen. Befürchtungen, mit einer Förderung von Hochbegabten falsches Elitebewusstsein zu unterstützen und womöglich sogar insgesamt eine ungünstige Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, indem durch kognitive Förderung die Diskrepanz zwischen emotionalem und kognitivem Entwicklungsstand vergrößert wird, sind somit nicht ganz unbegründet. Um über diese Prozesse genaueren Aufschluss zu erhalten, ist ein differenzierter, methodischer Ansatz erforderlich. Sinnvoll wäre es, Entwicklungsprozesse und Attributionenmuster von hochbegabten Jugendlichen anhand von detaillierten Einzelfallstudien und Tiefeninterviews zu analysieren. Das könnte eine weitere Aufgabe von Forschungsvorhaben sein.

### Literaturverzeichnis

- Freeman, J. (1979). *Gifted Children*. Lancaster, UK: MTP.
- Freeman, J. (1996). *Self-reports in Research on High Ability*. *High Ability Studies* 7,2, 191 -201.
- Heller, K.A. (1992). *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe. Keller, G. (1990). Aufgaben der Bildungsberatung bei der Förderung hochbegabter Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 37, 54-57.
- Keller, G. (1992). Schulpsychologische Hochbegabtenberatung. Ergebnisse einer Beratungsstudie. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 39, 125-132. Mönks, F.J. (1987). Beratung und Förderung besonders begabter Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 34, 214-222.
- Perleth, Ch. (1992). *Strategienutzung, Metagedächtnis und intellektuelle Begabung. Querschnitts- und Interventionsstudien bei Grundschulern*. Dissertation, München: LMU. Perleth, Ch., & Sierwald, W. (1992). Entwicklungs- und Leistungsanalysen zur Hochbegabung. In K.A. Heller (Hrsg.), *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter* (S. 165-350). Göttingen: Hogrefe.
- Renzulli, J.S. (1993). Ein praktisches System zur Identifizierung hochbegabter und talentierter Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40, 217-224.
- Rost, D.H. (1993). Fördermaßnahmen für hochbegabte Kinder. In D.H. Rost (Hrsg.), *Lebensumweltanalyse hochbegabter Kinder* (S. 197-213). Göttingen: Hogrefe. Weinert, F.E. (1992). Wird man zum Hochbegabten geboren, entwickelt man sich dahin oder wird man dazu gemacht? In E.A. Hany & H. Nickel (Hrsg.), *Begabung und Hochbegabung. Theoretische Konzepte, empirische Befunde, praktische Konsequenzen* (S. 197-203). Bern: Huber.

### Autorin:

Sabine Rohrmann (ehem. Platzer), Diplom-Psychologin  
 (bis 2001 Psychologin an der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig).  
 Kirchstraße 1a, 38321 Denkte, ☎ (05331) 99 683 99, mail [info@beratung-rohrmann.de](mailto:info@beratung-rohrmann.de)