

Hans-Joachim Gardyan, Oberstudiendirektor i.R.

## **Möglichkeiten und Grenzen bei der Förderung hochbegabter Underachiever im Regelschulsystem und neue Wege durch die „Ergänzungsschule Hochbegabung“ der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter (Konzeptionelle Bausteine)**

### **Gliederung**

#### **I. Einleitung**

#### **II. Kurzvorstellung der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter**

#### **III. Förderung von Underachievern im Regelschulsystem (CJD Königswinter)**

- Beispiele gelungener Förderung
- Beispiele misslungener Förderung
- Konsequenzen

#### **IV. Konzeptionelle Bausteine der „Ergänzungsschule Hochbegabung“**

1. Baustein Psychologie
2. Baustein Sozialpädagogik
3. Baustein Sonderpädagogik
4. Baustein Organisation Schulrecht
5. Baustein Kreativität
6. Baustein Schulkonzeption

#### **V. Ausblick**

#### **VI. Anmerkungen und Literaturangaben**

### **I. Einleitung**

„Hochbegabtenförderung im CJD, d.h. im Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands beinhaltet seit 25 Jahren auch die Förderung von hochbegabten Underachievern“ – Bewusst möchte ich diesen ersten Satz meines Abstracts auch den folgenden Ausführungen voranstellen. Denn sowohl für meinen Beitrag als auch für das Salzburger Kongresssthema generell ist eine kurze historische Reminiszenz durchaus angebracht:

Die Begründung für diese Einleitung liegt im pädagogischen Selbstverständnis jeder CJD-Einrichtung und damit auch der CJD-Hochbegabtenförderung, die auf der Basis des christlichen Menschenbildes und der Vision „Keiner darf verloren gehen“ junge Menschen bildet und ausbildet. Die vielen Anfeindungen, mit denen wir als Träger mit der längsten Erfahrung in schulischer Hochbegabtenförderung in Deutschland (seit 1981) in der Anfangszeit unserer Hochbegabtenförderung und in vielen weiteren Jahren zu kämpfen hatten, bestanden neben dem Verdacht einer unzulässigen Elitebildung vor allem in der Verkennung der Tatsache, dass auch hochbegabte Kinder und Jugendliche in der Schule vor massiven Problemen stehen **können**. Unser christliches Menschenbild geht aber gerade von dieser Sicht der Person des Hochbegabten aus, der neben seinen brillanten Fähigkeiten und verblüffenden Leistungen auch Schwächen und vielleicht sogar **spezifische** Schwächen haben kann - ja haben darf. Nach diesem christlichen Menschenbild ist **jeder** Mensch - zwar in

individuell verschiedener Weise - immer gleichzeitig durch Stärken und Begabungen einerseits und Schwächen und Mängel andererseits ausgezeichnet.

Die damalige Öffentlichkeit, einschließlich Kultusverwaltung und pädagogisch-psychologische Wissenschaft, fokussierte eher die gesellschaftliche Bedingtheit und Verbesserungswürdigkeit der pädagogischen Wirklichkeit als den Realismus dieses christlichen Menschenbildes ernst zu nehmen. Man sah Anfang der 80er Jahre im Hochbegabten überwiegend den Dauer- und Hochleister, der auf Grund seiner bevorzugten kognitiven Disposition eh keine besondere Förderung benötigte und höchstens gefährdet war, durch eine spezielle Förderung ins Elitäre abzudriften. Ihn als eine junge Persönlichkeit anzuerkennen, die zu erstaunlichen und außerordentlichen Leistungen befähigt ist, aber eben auch potentiell gefährdet – ihn eben als **Menschen** anzuerkennen, der auch ein Recht auf Hilfen hat, wenn er diese benötigt – war weniger gefragt. **Das CJD hat insofern in Deutschland vor 25 Jahren als erstes Schulwerk den hochbegabten Underachiever in seiner besonderen Förderwürdigkeit anerkannt.** (Gardyan 2006, 1 Seite 127-181)

Dass 1981 diesem unbekanntem Wesen „hochbegabter Underachiever“ weder das Recht auf individuelle Förderprogramme für sein herausragendes Potenzial geschweige denn auf sonderpädagogischen Förderbedarf im Falle massiven schulischen Versagens zugesprochen wurde, bestätigt auch Peter Wachtel aus dem Niedersächsischen Kultusministerium: *„Die distanzierte Haltung zu dem Phänomen Hochbegabung hatte einerseits sicher mit der Ausrichtung der Sonderpädagogik zu tun, deren Bezugspunkt in erster Linie Kinder und Jugendliche mit spezifischen Behinderungen sind. Das weitgehende Ausblenden dieses Bereichs hat andererseits auch mit der irrigen Annahme zu tun, dass Hochbegabung mit Problemlosigkeit verbunden ist. Vor allem hängt dies aber mit der grundsätzlich zurückhaltenden Auseinandersetzung mit dem Themenbereich **Elitenforderung** zu tun, die für die letzten Jahrzehnte des vergangenen Jahrhunderts kennzeichnend waren.“* (Wachtel, 2005)

Hochbegabte Underachiever im Regelschulsystem fördern zu wollen, ist das eine; sie auch hinreichend fördern zu **können**, etwas ganz anderes.

Im Rahmen unserer speziellen Förderprogramme in Königswinter in der Sekundarstufe I und II haben wir hochbegabten Underachievern, auch mit katastrophalen Schullaufbahnen, vielfach helfen können. In vielen, zu vielen Fällen aber auch nicht.

Daher sollen im ersten Teil meines Beitrags erste Überlegungen angestellt werden, welche Formen von Underachievement bei einer Hochbegabtenförderung im Rahmen der gymnasialen Schulform offensichtlich eher die Chance haben, sich in eine befriedigende Leistungserbringung mit der dazu gehörenden Persönlichkeitsstabilisierung zu entwickeln und welche eher nicht. Dabei bedarf es keiner besonderen Begründung, dass im komplexen und individuellen Bildungs- und Erziehungsprozess junger Menschen einschließlich der Minderleister Verallgemeinerungen nur sehr vorsichtig vorzunehmen sind.

Die seit langem unbefriedigende Tatsache, dass auch und gerade jüngeren hochbegabten Schülern mit bestimmten Formen des Underachievements nicht geholfen werden kann, führte bei engagierten Kollegen und der Schulleitung schnell zur Einsicht, dass dies mit den Mitteln und im Rahmen des deutschen weiterführenden Schulsystems offensichtlich grundsätzlich nicht leistbar ist. Dabei wird „Underachievement“ im engeren Sinne verstanden als *„Minderleistung, die derart gravierend und verfestigt ist, dass sie neben massiven psychischen und sozialen Problemen zum Scheitern der Schullaufbahn führt“* (vgl. S. 5). Daraus ergaben sich in Königswinter ab 2005 Überlegungen, als Konsequenz eine neuartige „Ergänzungsschule Hochbegabung“ zu konzipieren, die die Aufgabe hat, auch dann Underachievern weiter zu helfen, wenn die Möglichkeiten im Regelschulsystem einschließlich unserer eigenen gymnasialen Förderzweige für hochbegabte Jungen und Mädchen nicht ausreichen.

Im zweiten Teil sollen daher entscheidende **konzeptionelle Bausteine** diese Ergänzungsschule, von der wir erhoffen, sie zu einem späteren Zeitpunkt als eine „Sonderschule Hochbegabte Underachiever“ führen zu dürfen, vorgestellt werden. Grundlegender Konsens bestand darin, dass die Erarbeitung einer derart komplexen Konzeption von Anfang

an durch ein **Team von Experten fachübergreifend** in unserem Hause vorgenommen wird.

Ein Auslöser für die diesbezügliche konzeptionelle Arbeit waren wie oben erwähnt schulische Misserfolge und Schulabbruch bei einigen jungen Underachievern in unseren ansonsten sehr erfolgreichen Förderzweigen für Hochbegabte. Ein zweiter Auslöser kommt dazu: Das Ende 2004 konzipierte CJD Kreativhaus zur Förderung musisch-künstlerischer und naturwissenschaftlich-technischer Kreativität wurde im Januar 2006 eröffnet. Es soll mit seinen Angeboten konzeptionell einbezogen werden. Die unschätzbaren Dienste, die diese Angebote für die Kreativitätsförderung nicht nur hochbegabter Schülerinnen und Schüler leisten, konnten in der kurzen Geschichte des Hauses beeindruckend nachgewiesen werden. Ziel ist es, an das zweifellos vorhandene kreative Potential von Underachievern trotz mannigfaltiger und massiver Persönlichkeitsproblematiken heranzukommen und es unterstützend für eine positive Gesamtentwicklung nutzbar zu machen.

## II. Kurzvorstellung der Schule

Die CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter (gegründet 1992) ist die jüngste weiterführende Schule des CJD. Sie versteht sich als *eine* Schule, die unter einem Dach *zwei* staatlich anerkannte Schulformen: (Realschule und Gymnasium) sowie *drei* gleichberechtigte schulpädagogische Schwerpunkte: (Realschul-, Gymnasial- und Hochbegabtenpädagogik) verbindet. In ihrer jetzigen und in der zukünftigen Struktur des achtjährigen Gymnasiums ist sie in jedem „schulpädagogischen Schwerpunkt“ zweizügig, also insgesamt in der Sekundarstufe I sechszügig.

Hochbegabtenförderung in der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter hat den ganzen jungen Menschen im Blick und bietet daher einen umfassenden außerunterrichtlichen Bildungsbereich mit hundert Arbeitsgemeinschaften, einer Juniorfirma, einer Musikschule, musisch-künstlerischen und naturwissenschaftlich-technischen Angeboten im sog. „CJD Kreativhaus“ (vgl. IV 5. Baustein Kreativität) und einer eigenen individuell gestalteten „Vertiefungsphase“ im 11. und 12. Schuljahr des Hochbegabten-Förderzweigs.

Die zahlreichen Veranstaltungen des halbjährlich erscheinenden *Jugenddorfprogramms* bestehen einerseits aus Fachvorträgen externer Experten, Exkursionen, Konzerten und Tagungen. Andererseits ist dieses Programm gleichzeitig eine wichtige Präsentationsplattform für produktorientierte Schülerarbeit, da Präsentationstechniken einerseits und die Fähigkeit, Leistungen der Mitschüler angemessen zu rezipieren, zentrale Lernziele sind.

Eine frühe Selbständigkeit in der Informationsbeschaffung durch die Nutzung der umfangreichen Lern- und Arbeitsbibliothek (Selbstlernzentrum), aber auch Mitverantwortung und Mitgestaltung des Schullebens durch die Schüler ergänzen das Bild einer helfenden und fördernden Schule.



Dieses außerordentlich anregende Lernumfeld hilft, den Einzelnen in seinen individuellen Bedürfnissen zu fördern. Durch die Übernahme von Verantwortung im Jugenddorf entwickelt sich die Persönlichkeit des jungen Menschen.

Hochbegabtenförderung in der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter bedeutet die Verknüpfung von breiter Allgemeinbildung mit frühen Spezialisierungsansätzen. Auf die speziellen Programme in der Sek I und II, die integrative, aber auch segregative Elemente beinhaltet, kann hier nicht näher eingegangen werden. (Gardyan 2006 2, Seite 42-45)

Ein Internat ermöglicht nicht nur, dass Hochbegabte, die ihren Wohnsitz außerhalb der Region haben, an den Förderprogrammen der Schule teilnehmen können. Besondere intensive sozialpädagogische Förderprogramme unterstützen bzw. ermöglichen überhaupt erst, dass Hochbegabte mit Problemen wie Minderleistung, Essstörungen, Lese-Recht-schreib-Schwächen u.a. die Schule besuchen können.

Am wichtigsten erscheint in dem knappen Überblick die allgegenwärtige vom christlichen Menschenbild geprägte pädagogische Grundhaltung (Gardyan 2006 1) der Schule, die die Unterschiedlichkeit der jungen Menschen betont, gleichzeitig aber ihre Gleichwertigkeit an vielen Beispielen im Alltag des Jugenddorfes erlebbar werden lässt. „Nicht für alle das Gleiche, sondern für jeden das Beste“ heißt die anspruchsvolle Leitlinie des CJD Königswinter.

### III. Förderung von Underachievern im Regelschulsystem (CJD Königswinter)

Die bewährte Hochbegabtenpädagogik in Königswinter, deren Erfolg nicht zuletzt in der Akzeptanz dieser Pädagogik von allen an Schule Beteiligten (Eltern, Lehrer und Mitschüler) begründet ist, wird in sogenannten Förderklassen in der Sekundarstufe I und II und damit im Rahmen des **gegliederten Regelschulsystems** umgesetzt, um dem Hochbegabten alle entsprechenden staatlichen Abschlüsse verleihen zu können. Dieser Rahmen erlaubt einerseits zwar gewisse Freiräume im pädagogischen, curricularen <sup>1)</sup> und organisatorischen Bereich (Gardyan 2006 2, S. 45-56) und erbringt den Nachweis, dass es „normal“ ist, im Regelschulsystem Hochbegabte zu fördern. Andererseits aber bringt das Regelschulsystem gerade die für problematische Minderleister bekannten ungünstigen Rahmenbedingungen mit sich wie vor allem

- **Erschweren der unverzichtbaren individuellen Förderung durch eine ungünstige Schüler-Lehrer-Relation (große Klassen bis 30 Schüler) sowie**
- **eine wenig flexible curriculare Zeitschiene, die als Ergebnis der Leistungsmessung die Versetzung bzw. Nichtversetzung am Ende des Schuljahres nach sich zieht.**

Notwendige individuell zugeschnittene sozialpädagogische Betreuung, psychologische Interventionen und therapeutische Maßnahmen sind erschwert bzw. bei einigen Kindern nicht in der notwendigen Nachhaltigkeit durchführbar.

Die Erfolgsbilanz fällt für hochbegabte Underachiever daher unterschiedlich aus.

Wie bereits erwähnt wollen wir im Folgenden nicht auf hochbegabte Underachiever im weitesten Sinne, also auf Kinder, „deren Ergebnis in standardisierten Schulleistungstests um mindestens 1,5 Standardabweichungen unterhalb der nach ihrer Intelligenz zu erwartenden Leistung(...) liegt“ (Glaser/Brunstein 2004, S. 25), näher eingehen <sup>2)</sup>, sondern auf die dramatische „Spitze des Eisberges“, auf junge hochbegabte Menschen, deren schulische Laufbahnen zu einem bestimmten Zeitpunkt gescheitert sind oder unmittelbar vor dem Scheitern standen.

#### III.1. Beispiele gelungener Förderung

##### III.1.1. Beispiel A 3)

A wurde früh außerschulisch gefördert, erfolgreiche Teilnahme an Wettbewerben.

Klagt als relativ junger Schüler am Ende der Sekundarstufe I über Langeweile im Unterricht <sup>4)</sup> und erbringt mäßige Leistungen. Gleichzeitig ist er aber extrem verhaltensauffällig, untragbares Verhalten vor allem im Klassenverband Schülern und Lehrern gegenüber.

Die Folge: **drohende Kündigung des Schulvertrages, die Eltern wollen die Abmeldung.**

Beschluss: probeweises Springen in die 11. Jahrgangsstufe. (Der Beschluss war problematisch, da er gegen die damals geltende Springererlasslage verstieß, der durchgehend gute bis sehr gute Leistungen verlangt. Dieser Erlass berücksichtigte nicht, dass hochbegabte Schüler gemessen an Gymnasialschülern relativ leicht den Stoff einer ganzen Jahrgangsstufe erarbeiten können, auch wenn sie nur **durchschnittliche Noten** vorweisen können. Die Gründe dafür sind vielfältig: zum Beispiel weil es cool ist, keine Leistung zu erbringen oder aus Frust aus welchem Grund auch immer, Langeweile im Unterricht und vieles mehr. Dieser Beschluss erwies sich als richtig:

- der neue Stoff, der akzeleriertes Lernen voraussetzte, steigerte signifikant die Anstrengungsbereitschaft des vorher auffälligen und unzufriedenen Schülers,
- in der neuen Lerngruppe in der Sekundarstufe II zeigte der Schüler eine deutliche Verbesserung seines Sozialverhaltens,
- vermutlich spielte auch eine zusätzliche Motivation, die Probezeit zu bestehen und als jüngster Abiturient abzuschließen, eine Rolle.

**Ergebnis:** Sehr gutes Abitur mit 16 und erfolgreicher Wechsel in eine Eliteuniversität.

### Gründe für den Erfolg:

- Eine neue akzelerierte Lernsituation und eine neue Lerngruppe wurden geschaffen, die seitens des Schülers eine starke intrinsische Motivation durch klare Zielvorgaben hervorrief.
- Der Schüler merkte, dass er „ernst genommen“ wurde. Dem gelangweilten und auffälligen jungen Sek. I - Schüler traute man in der Sek. II etwas zu.
- Es war vertretbar, den eh jungen Schüler aus seiner Klasse springen zu lassen, da die peer-group seiner Sek. I - Klasse seine Rolle des Klassenclowns und des verhaltensauffälligen Hochbegabten eher verstärkte und die Schule sich in der Betreuung altersheterogener Lerngruppen besonders engagierte. 5)
- Dadurch wurde verloren gegangene Anstrengungsbereitschaft wieder gewonnen und eine Verbesserung der sozialen/kommunikativen Situation erreicht.

**Wäre nicht förderbar** gewesen, wenn seine mangelnde Anstrengungsbereitschaft und Vermeidungsstrategien verfestigt geblieben wären, wenn Lerndefizite entmutigend groß gewesen wären, wenn Verhaltensänderungen im sozialen Bereich ausgeblieben wären.

### III.1.2. Beispiel B 3)

Der Besuch mehrerer Schulen auch mit Fördermaßnahmen für Hochbegabte wurde von B erfolglos abgebrochen. Schlechte Schullaufbahnprognose. Totalverweigerer: auch Therapien wurden verweigert.

#### Frühe „Stigmatisierung“ als „hochbegabt“.

Das diesbezügliche Outing: „Ich bin hochbegabt“, das natürlich nicht immer negative Folgen haben muss,<sup>6)</sup> hat oft als Ausrede und **Entschuldigung für Anstrengungsvermeidung** und schlechte Schulleistungen herzuhalten. Sehr häufig ist bei hochbegabten Underachievern im Laufe der Schulkarriere eine Verfestigung dieser „Strategie“ zu beobachten. Eine dramatische Verschlechterung der schulischen Situation erfährt diese Strategie zum einen, wenn der Schüler eine außerordentlich „intelligente“ Sprach- und Diskussionskompetenz aufweist: „Selbstverständlich sind die eigenen Fehlleistungen Folge schlechter Pädagogik und schlechter Lehrer“. Diese Mischung von raffinierter Rhetorik und Leistungsunwilligkeit ist häufiger bei Jungen zu beobachten.

#### Versagensängste

Die bei Mädchen öfter zu beobachtende Folge dieser Strategie ist in diesem Beispiel ausgeprägt: auf Grund der erlebten Diskrepanz zwischen Erwartungsdruck und tatsächlicher schulischer Leistung wird - neben der oben erwähnten Begründung durch externe Verursacher - zusätzlich gesagt: „ich weiß, dass ich begabter als andere bin und glaube auch vieles zu durchschauen, aber ich kann in der Schule einfach keine Leistung erbringen“. Dieses „Sich selbst keinerlei Leistung zutrauen“ beruht zum einen auf Versagensängsten, die zu einem ausgeprägten Mangel an Selbstvertrauen und zu Minderwertigkeitsgefühlen führen: Gründe für Erfolge werden **nie** bei sich, Gründe für Versagen **immer** bei sich gesehen. Diese massive psychische Auffälligkeit hat auch eine körperliche Komponente: der mangelnde Selbstwert drückt sich zum Beispiel durch das Beibringen von Verletzungen, Essstörungen u.a. aus.

#### „Riesenendmoräne Stoffdefizite“

Zum anderen hat diese Einschätzung auch einen realistischen Hintergrund: die enormen Wissensdefizite in einzelnen Fächern, die sich im Laufe mehrerer Schuljahre angehäuft haben, aber auch mangelnde Arbeitstechniken und Lernstrategien lassen schnell Entmutigung aufkommen und verhindern drastisch den für eine Stabilisierung notwendigen schulischen Erfolg. 7) Sie bestätigen eher einmal wieder die Selbsteinschätzung der Schülerin, „es nicht zu schaffen“. Die erstaunlichen Leistungen Hochbegabter in einem überschaubaren Bereich und mit einer hohen Motivation versehen – wie etwa eine Gruppe von Schülern, die auf ihren Wunsch hin einen ganzen Grundkurs 12 Chemie in ca. 8 Wochen in ihrer Vertiefungsphase erarbeiteten, ist etwas ganz anderes. In unserem Beispiel liegen ja durchgehende Defizite in **mehreren** gravierenden Schulfächern vor. Es ist also genau umgekehrt, Die Schülerin muss etwas leisten in einem **unüberschaubaren** großen Bereich **ohne** Motivation und Neugier. Die „Riesenendmoräne Stoffdefizite“ ist bei Underachievern nur ganz langsam abbaubar.

Verhalten und Lernleistung von B ließen eigentlich nur den Schluss zu, **den Schulvertrag zu kündigen**.

Aber mit außergewöhnlichem und intensivem persönlichem Einsatz in Schule und Internat hat es bis in die Sek. II hinein „immer gerade so gereicht“. Der pädagogische Spielraum wurde intensiv genutzt, enormes Engagement und Motivation der Pädagogen und der Leitung, auch bei Misserfolgen und schwierigen Verhaltensweisen eine Wendung zum Positiven zu schaffen, arbeiteten immer wieder einer Entmutigung entgegen.

Wie im Beispiel A kam es zu einer leichten Entspannung und Verbesserung der schulischen Situation und Befindlichkeit in der Sekundarstufe II: Mögliche Gründe sind die Abwahl ungeliebter Problemfächer und fachlicher Neubeginn, so dass endlich brauchbare und befriedigende Leistungen erreicht wurden. Die psychischen Auffälligkeiten verschwanden nicht ganz.

**Ergebnis:** B besteht das Abitur, schließt Praktikum mit Studium an.

**Gründe für den Erfolg:**

Die Schule „wollte es einmal wissen“: Die in einem einmaligen Kraftakt gelungene Mobilisierung aller Kräfte, eine gut abgestimmte intensive persönliche Betreuung mit „sehr langem Atem“ durch Internat und Schule, Psychologie und Leitung führte letztlich zum Erfolg.

- Glaube an lange total verschüttete Hochbegabtenqualitäten, die erst in der Sekundarstufe II ansatzweise sichtbar wurden. Underachiever zu fördern kann sehr (!!)
- lange dauern, bis ein Erfolg erzielt wird!
- Ausschöpfung aller pädagogischer Maßnahmen im Organisationsrahmen Schule.
- Gute Kooperation und Abstimmung

**Wäre nicht förderbar:** Es wurde deutlich, dass hier ein Ausnahmeeffekt vorliegt und die Schule mit ihren Möglichkeiten an ihre Grenze gestoßen ist. Ein dergestartetes Underachievement ist im Regelschulsystem nicht erfolgreich zu fördern, da die notwendigerweise über einen längeren Zeitraum benötigte Intensivbetreuung seitens der Lehrer, Sozialpädagogen und Psychologen nicht leistbar und nicht zumutbar ist.

### III.1.3. Beispiel C 3)

War in den Jahrgangsstufen 6/7 extrem verhaltensauffällig. **Minderleister und Störer.**

Konferenzbeschluss: Kündigung des Schulvertrages nach mehreren Attacken auf Schüler und Lehrer. Er verlässt die Schule.

1 Jahr lang in **Therapie** und gleichzeitig außerordentliches Mitglied einer spezialisierten naturwissenschaftlichen Arbeitsgemeinschaft unserer Schule, ohne dass die Öffentlichkeit darüber Kenntnis hatte. Sein Verhalten in der AG war tadellos.

Nach diesem einen Jahr wurde ein Antrag auf Wiederaufnahme in eine Integrationsklasse für Hochbegabte gestellt, dem stattgegeben wurde.

Unauffälliger guter Schüler auch in der Sekundarstufe II.

**Ergebnis.** Gutes Abitur

**Gründe für den Erfolg:**

- Rechtzeitige psychologische Intervention. Gute Vernetzung Schule-Schulpsychologie
- Duldung seiner Teilnahme in einem Bereich, für den der Schüler in hohem Maße intrinsisch motiviert ist, in dem er Eigenverantwortung und Engagement zeigen muss und somit spürt, dass ihm Vertrauen entgegen gebracht wird.
- Bedeutung von außerunterrichtlicher Bildung, (Arbeitsgemeinschaften, in denen die Schüler die Lehrer in einer anderen Rolle, in anderer Interaktion erleben können als im normalen Klassenverband mit dem notwendigen Leistungsdruck.)
- Wechsel der Klassengemeinschaft, die vorher sicher nicht unbeteiligt an seiner Arbeitshaltung und seinem Sozialverhalten war.

**Wäre nicht förderbar**, wenn nicht zum richtigen Zeitpunkt gleichzeitig eine Therapie und eine motivierende stressfreie Arbeitsgemeinschaft der Schule die psychische Befindlichkeit verbessert und stabilisiert hätte.

### III.2. Beispiele misslungener Förderung

Anstatt Einzelbeispiele aufzulisten, soll auf der Basis von Beobachtungen zweier erfahrener Lehrerinnen im Förderzweig für hochbegabte Kinder (Karres/Trachternach 2006) problematische und charakteristisch für die Underachiever-Problematik erscheinende Auffälligkeiten, Ver-

haltensweisen, Unterrichtssituationen und das Umfeld von Jungen der gymnasialen Unterstufe aufgelistet und geschildert werden. (Originalzitate)

### 1. Blockaden

- „Auffällig war, dass er sowohl im Unterricht als auch bei Klassenarbeiten unter Blockaden litt. Eine Klassenarbeit begann er zunächst gar nicht. Auf intensives Zureden und Mutmachen meinerseits, versuchte er es gegen Mitte der Arbeitszeit doch, rang jedoch so lange mit dem Einleitungssatz, dass wieder Zeit verstrich und er aus diesen Gründen nie eine gute Arbeit abgeliefert hat. Manchmal half es, wenn ich den Anfang mit ihm im Unterricht während Arbeitsphasen formuliert habe.“
- „Psychosomatische Beschwerden, Leiden unter Leistungsversagen“

### 2. Träume und Gedankenblitze

„Oft träumte er während des Unterrichts, manchmal hatte er auch **Gedankenblitze**, die er dann auch in den Unterricht einbrachte.“

### 3. Stört den Unterricht

- „Massive Verhaltensauffälligkeiten (allerdings nie böartig)
- Betreuung der Hausaufgaben aufgrund von massiven Störungen nicht mehr im Silentium möglich, sondern Internat
- Erkenntnis, dass er in kritischen Situationen herausgenommen werden muss, danach vernünftiges Gespräch mit Einsicht möglich. Weitere Erkenntnis: Er braucht viel positive Bestärkung, die Kollegen allerdings nicht leicht fällt, da es wenig wirklich Positives an seinem Verhalten oder Leistung gibt.
- Er stört nun massiv Unterricht, fällt ausgesprochen unangenehm auf. Das Unterrichten mit ihm in der Klasse wird außerordentlich schwierig, da er immer wieder die Aufmerksamkeit auf sich zieht.
- Hineinrufen in die Klasse; Blockieren von Gruppenarbeiten, da er sich weigert mitzuarbeiten;
- Dabei wirkt er häufig naiv und unschuldig, als ob er nicht wüsste, wo unser Problem ist“
- „Ausgrenzung durch Mitschüler als Folge“
- „Integration in die Klassengemeinschaft im Grunde nicht wirklich möglich
- Fazit: Kollegen und Mitschüler sind mit ihm überfordert; Er lässt sich häufig nicht von uns lenken“
- „Scheinbar geringe Bereitschaft/Fähigkeit, Verantwortung für eigenes Lernen und Verhalten zu übernehmen
- Mangelnde Teamfähigkeit, keine wirkliche Integration in Klasse“

### 4. Neigung zu Gewalttätigkeiten

- „Auffällig war jedoch auch seine **Neigung zu Gewalttätigkeiten** und ständigen Streitereien mit seinen Mitschülern. Nie konnte er zugeben, an etwas Schuld oder Mitschuld zu tragen. Die anderen hatten immer Schuld. Andererseits war er bei sozialen Aktivitäten der Klassengemeinschaft immer sehr engagiert. Geld sammeln, Plätzchen verkaufen für karitative Zwecke. Da hatte er pfiffige Ideen und jede Menge Ausdauer, um sein Ziel zu verfolgen.“
- „Leider kamen zu der Neigung zur Aggression auch kleinere Diebstähle.“
- „geringe Frustrationstoleranz“

### 5. Defizite im Stoff

- „Die Leistungsdefizite sind allerdings so groß, dass Hausaufgaben zeitweise nur in Hauptfächern gemacht werden können, da für Weiteres keine Zeit“
- „Nach drei Grundschuljahren haben sich Lern- und Wissensdefizite manifestiert.“ „Anstrengungsvermeidungstechniken, Schulunlust, keine Motivation.“
- „Keine vernünftige Arbeitshaltung“
- „Offenbar geringe Bereitschaft, sich anzustrengen“

### 6. Negative Erfahrungen in der Hauptschule

- „Probleme mit Lehrer/innen und Mitschüler/innen

- Stört im Unterricht, lässt sich durch Ermahnungen nicht aufhalten
- Schulverweigerer
- Übelste Bloßstellung durch Lehrer, nachdem Hochbegabung bekannt“

### 7. Schwierige häusliche Umstände

„Sein Verhalten war sicher auch auf die **schwierigen häuslichen Umstände** zurückzuführen. Der Vater fand den Sündenbock für das Scheitern seiner Ehe in seinem Sohn. Verprügelte ihn oder sperrte ihn ein. Vater hatte schlecht gehende Firma, nahm die Hochbegabung und Sensibilität seines Sohnes nie ernst und zog seine anderen Kinder deutlich vor.“

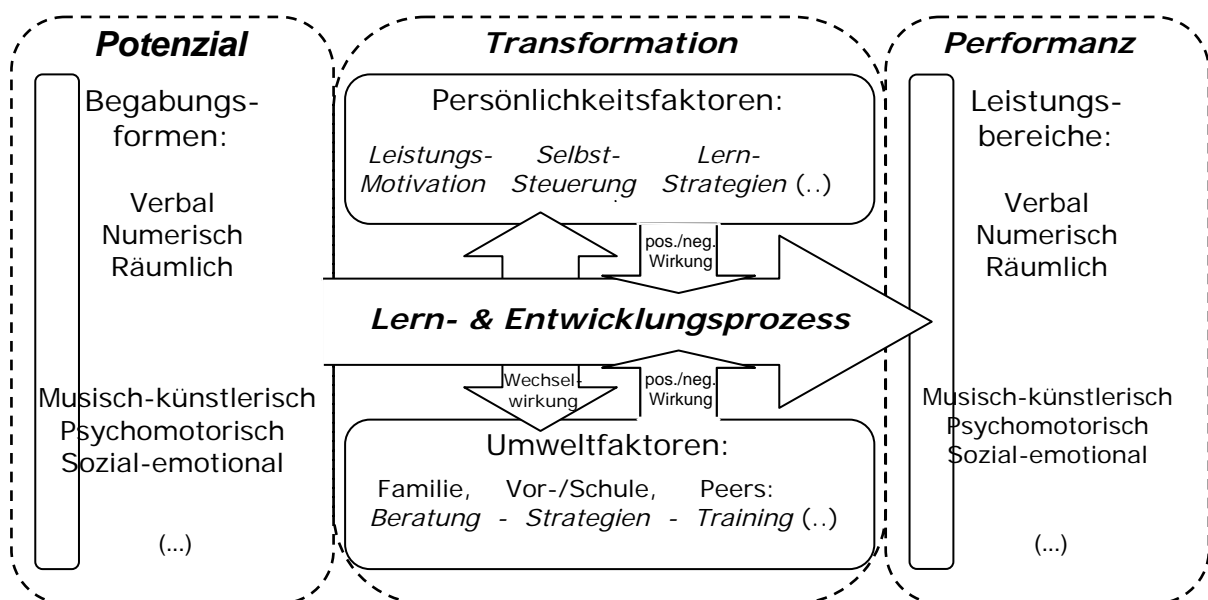
„Trennung der Eltern“

### 8. Zusätzliche erschwerende Faktoren

- **ADHS; LRS; Diabetes; Allergien**
- „Spät erkannte Hochbegabung hat seine Probleme sicherlich forciert“. (**Labeling!! Vorurteil**)“
- „Ausgesprochen **schlechte Erfahrungen** in der bisherigen Schullaufbahn **mit Lehrern**, die ihn als Hochbegabten „fertig machten““
- „Davon abgesehen, war sein **starkes Übergewicht** noch sehr auffällig und führte - kombiniert mit seiner Unsportlichkeit- sicherlich auch zu Schwierigkeiten in der Klasse.“

## III. 3. Erste Konsequenzen

Wenn im Folgenden erste Konsequenzen gezogen werden, geschieht dies aus der Sicht der Schulpraxis. Auf eine Einordnung oder Festlegung auf „Underachiever – Typen“, wie sie bei Huser (Huser 2000) oder in der amerikanischen Literatur zu finden sind, wird an dieser Stelle noch verzichtet, da eine Auseinandersetzung mit den entsprechenden Typen von Minderleistern dem „Baustein Psychologie“ vorbehalten ist. Vorangestellt wird ein integratives Begabungsmodell von Christian Fischer (Fischer 2004), in dem das Augenmerk auf den **Lern- und Entwicklungsprozess** des Hochbegabten von seinem Potenzial zu seiner tatsächlichen Leistung gerichtet ist.



Integratives Begabungsmodell (Fischer, 2004)

Die angeführten Beispiele gelungener und misslungener Förderung zeigen, dass Underachiever im Regelschulsystem bis zu einem gewissen Grade förderbar sind, wenn die Ursa-

chen auch für gravierende Minderleistungen von den „**Umweltfaktoren**“, die den Lernprozess bedingen, ausgehen und auf der dazu interdependenten Ebene der „**Persönlichkeitsfaktoren**“ noch keine allzu gravierenden und nachhaltigen negativen Auswirkungen verursacht haben. Dies gilt auch, besonders bei Jungen, wenn Verhaltensauffälligkeiten und Gewalttätigkeiten zusätzlich mit der Minderleistung einhergehen. Eine Verbesserung der schulischen Leistung ist also durchaus möglich, wenn Anstrengungen unternommen werden, diese negativen Einflüsse seitens der Klassenkameraden, der Lehrer, der außerschulischen peer-group und auch der Eltern zu mindern oder zu beseitigen.

Die **Ursachen** (Auswahl), dass der hochbegabte Schüler, der eigentlich dazu in der Lage wäre, nicht die entsprechende Leistung bringt, sind vielfältig. Sie liegen bei:

- **den Mitschülern:** Wenn die Klassengemeinschaft ihn wegen seiner schnellen Auffassungsgabe und seinen unkonventionellen Antworten oder Verhaltensweisen zum Außenseiter werden lässt, der sich daraufhin absichtlich dümmer stellt, dessen Leistungen abfallen oder der Leistung generell verweigert, weil seine Leistungen den „Betriebsfrieden“ stören.
- **den Lehrern:** Wenn Lehrer nicht erkennen, wie er unter Langeweile leidet und abschaltet, weil sich der Lehrer ja „um Schwächere kümmern muss“; wenn Lehrer seine Kreativität und seine divergente Denkansätze als Störung ihrer geordneten Unterrichtsplanung verstehen, wenn sie meinen, er müsse als „Hochbegabter“ eh alles wissen, wenn sie diese Kinder ausgrenzen.
- **der Peer-Group:** Wenn der Gruppenzwang zu Ausgrenzung und Isolation führt, weil Hochbegabte andere Interessen und Neigungen verfolgen.
- **den Eltern:** Wenn Eltern einerseits die hohe Begabung ihres Kindes nicht annehmen, fördern und ernst nehmen, ja sogar die anderen Geschwister extra bevorzugen, oder wenn Eltern andererseits die Hochbegabung als Alibi nehmen, um einen unangemessenen Erwartungsdruck auf das Kind auszuüben.

In den genannten Beispielen führten alle diese negativen „verursachenden Faktoren“ bei Underachievern, die vor dem Scheitern standen, nicht zur Beendigung ihrer Laufbahn im Regelschulsystem,

1. **weil sie alle in ihrer Persönlichkeit nicht tiefgehenden Schaden genommen haben und**
2. **weil die Schule sich weit über das Übliche hinaus engagierte.**

Wenn aber die gleichen negativen Einflüsse nicht abgestellt werden und sich verfestigt haben, kann sich die Situation der verletzten Psyche dramatisch verschlechtern. Nehmen wir als Beispiel die „*Ausgrenzung durch die Mitschülerinnen und Mitschüler*“. Die katastrophalen Folgen bis hin zum Suizid hat Bernd Dost 1986 in seiner Dokumentation aufgezeigt.<sup>8)</sup>

### **Zu 1. Was heißt: „Sie haben in ihrer Persönlichkeit nicht tiefgehenden Schaden genommen?“**

Wenn die angegebenen Persönlichkeitsfaktoren

**Leistungsmotivation, Selbststeuerung und Lernstrategien** nicht gravierende und nachhaltige Probleme verursachen, vor allem aber, wenn nicht massive **psychische Verletzungen und Krankheitsbilder** dazukommen.

Der hochbegabte Underachiever kann gravierende und nachhaltige

- **Schwierigkeiten mit der Leistungsmotivation** haben, also Akzeptanzprobleme mit den Fachinhalten, den Lehrern, der Institution Schule und seiner eigenen „Rolle“ darinnen,
- **Probleme mit der Selbststeuerung** haben, also Schwierigkeiten haben, seine Entscheidungen und Ziele zu finden und umzusetzen sowie mit Störungen, Ablenkungen und Stress umzugehen,
- **Mangelhafte Lernstrategien und Arbeitstechniken** haben, die den Lernerfolg erschweren oder gar verhindern, weil Ausdauer, Organisationsfähigkeiten und Effizienz fehlen.

Gerade wenn wie beschrieben der hochbegabte Underachiever jahrelang die wachsende „Endmoräne Stoffdefizite“ vor sich her geschoben hat, sind für ihn Strategien der Selbststeuerung und Leistungsmotivierung von zentraler Bedeutung. Ob aber Versuche, ihn in seiner Interessenorientierung und Selbstmotivierung zu stärken, von Erfolg gekrönt sein werden, ist ungewiss. Sicher ist, dass hochbegabte Underachiever in diesem zentralen **Be- reich der Persönlichkeitsfaktoren** mehr oder weniger starke Probleme haben. Dennoch hat hier das Regelschulsystem durchaus seine Chance zu einer erfolgreichen Förderung, wenn die Förderung „einen langen Atem“ hat und wenn die Probleme nicht schwerwiegend und nachhaltig verfestigt sind. Entsprechendes gilt auch für ADHS, Essstörungen, und anderes mehr.

Die weiterführende Schule ist eindeutig nicht mehr der Ort, hochbegabte Underachiever zu fördern, wenn zusätzlich **massive psychische Verletzungen und Krankheitsbilder** dazu kommen wie tiefgehende Verletzungen im Selbstwert, „sich nichts zutrauen“, depressive und aggressive Unberechenbarkeit, suizidale Gefährdung, völlige Unorganisiertheit und Planlosigkeit, totale Demotivation und anderes.

## **Zu 2: Was heißt „das Gymnasium engagiert sich weit über das Übliche?“**

- Die Schulleitung und das Kollegium sind informiert und akzeptieren die Notwendigkeit der Förderung hochbegabter Underachiever (z.B. „Langer Atem“).
- Die Schule hat mit den Eltern und den Schülern ein gemeinsames Leitbild verabschiedet, das den rücksichtsvollen Umgang miteinander und die sozialen Interaktionen in der Schule (keine Ausgrenzung und Stigmatisierung) thematisiert. Der Schüler spürt, dass ihm Wertschätzung entgegengebracht wird.
- An der Schule herrscht ein leistungsbejahendes Lernklima. (Selbstlernzentrum, Präsentationsplattform Schulprogramm) ohne Ranking der Leistungsträger
- Die Schulleitung ist mutig genug, den eigenen pädagogischen Spielraum auszu-schöpfen.
- Das Kollegium zeichnet sich durch Teamfähigkeit und einen weitgehend gemeinsa- men pädagogischen Konsens in dieser Sache aus.
- Einige interessierte Kolleg/innen bilden sich in Hochbegabtenpädagogik weiter.
- Eine funktionierende nachhaltige Vernetzung mit interner oder externer Psychodia- gnostik und Intervention besteht.
- Der diagnostizierte sonderpädagogische Förderbedarf ist mit dem Regelschulbetrieb kompatibel (Drehtür).
- Die Schule kooperiert mit den Sozialpädagogen des Internates oder den Eltern, um die notwendige Nachhaltigkeit der verabredeten Maßnahmen zu gewährleisten.
- Ein umfangreicher außerunterrichtlicher Bildungsbereich fördert die intrinsische Mo- tivation und Kreativität, nicht zuletzt, weil die Lehrerrolle im Unterricht in den Ar- beitsgemeinschaften aufgehoben ist.

Trotz aller Bemühungen der Schule zeigt die Auflistung unserer Kolleginnen III. 2 - „*Bei- spiele misslungener Förderung*“ -, dass die Lehrer hier „mit ihrem Latein am Ende“ waren.

Auf die Frage, „*was hätte man tun müssen, um die entsprechenden Schüler zu stabilisie- ren?*“, lassen die Fach- und Klassenlehrerinnen zunächst offen, ob im Gymnasium eine För- derung Erfolg versprechend sein könnte. Für das Scheitern ihrer Bemühungen machen sie verantwortlich, dass trotz starken Engagements im Gymnasium nicht annähernd die zeitli- chen Ressourcen zur Verfügung stehen, die für eine intensive Zuwendung und vernünftige individuelle Förderung problematischer Underachiever notwendig wären. Die Gründe liegen wie bereits erwähnt in den obligaten Klassenstärken und der Zeitschiene der Leistungs- erbringung:

- „Um ihm zu helfen, hätte es **jede Menge Zeit gebraucht**, ein echtes **Vertrau- ensverhältnis** aufzubauen. Darüber ließe er sich **motivieren**.
- Auch **intensive individuelle Förderung** hätte helfen können, dass er Erfolgser- lebnisse bekommt und darüber zur Leistung motiviert wird.“

- Sicherlich wäre es hierbei auch hilfreich, die **Erzieherinnen im Internat noch stärker um Hilfe zu bitten**, da sie im Nachmittagsbereich häufig noch besseren Einblick in das „Innenleben“ der Kinder haben.

Die letzte Anmerkung verweist auf die wichtige Rolle des angeschlossenen Internates, ohne dessen nachhaltige und intensive sozialpädagogische Arbeit die Schule allein vielen Underachievern nicht hätte helfen können.

Die meisten Antworten jedoch verdeutlichen die Meinung der Kolleginnen, dass das erlebte Underachievement im Regelschulsystem **nicht erfolgreich zu fördern** ist.

- „Er ist in einer **Klasse mit 29 Kindern** trotz speziellen Förderprogrammen **nicht beschulbar.**“
- „Vermutlich hätte er eine **sehr intensive Einzelbetreuung für den ganzen Tag** gebraucht.“
- „Sicherlich wäre es auch gut gewesen, er hätte zunächst erst einmal **Zeit gehabt, seine Probleme aufzuarbeiten**, ohne sich dabei gleichzeitig **um die Schule kümmern** zu müssen.“
- „Vielleicht hätte es ihm gut getan, wenn er sich **intensiv auf ein Interessensgebiet** hätte konzentrieren können und gleichzeitig dabei mit Hilfe einer Therapeutin/ eines Therapeuten seine **Probleme aufgearbeitet** hätte.“

So bleibt schließlich eine letzte Gruppe hochbegabter Minderleister übrig, für die

- **weder durch eine besonders engagierte Pädagogik im Regelschulsystem,**
- **noch durch eine zusätzliche gut abgestimmte Internatpädagogik,**
- **noch durch Vernetzung mit Psychologie und Therapie**

eine sinnvolle schulische Betreuung im Regelschulsystem machbar ist.

Vielmehr sind **außergewöhnliche Entwicklungs- und Lernprozesse** notwendig, das heißt, eine intensive individuelle Betreuung und Förderung durch ein besonderes Fachpersonal in Klein- und Kleinstgruppen ohne curricularen Zeitzwang. Die Konsequenz: Es liegt **sonderpädagogischer Förderbedarf** mit einer umfassenden und nachhaltigen Vernetzung **psychologischer und sozialpädagogischer Kompetenz** vor, die **hochbegabten-spezifische Erkenntnisse** 9) mit einbezieht.

### Warum Sonderpädagogik?

Peter Wachtel berichtet von einem Paradigmenwechsel 1994 in den „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland: *„In ihnen wird die Abkehr von einer institutionenbezogenen Sichtweise zugunsten einer personenbezogenen Sichtweise zum Ausdruck gebracht. Bezeichnend dafür ist die Aufgabe des Begriffs der „Sonderschulbedürftigkeit“, der durch den Begriff des „Sonderpädagogischen Förderbedarfs“ abgelöst wurde. Darin kommt zum Ausdruck, dass es zunächst darauf ankommt, den Förderbedarf eines Kindes zu erfassen und die notwendigen Fördermaßnahmen festzulegen. Der Förderort ist dem nachgeordnet.“* (Wachtel 2005 S. 14)

Ob das Regelschulsystem willens oder überhaupt dazu in der Lage ist, einen derartigen Paradigmenwechsel vorzunehmen, der notwendig wäre, um auch unsere letzte übrig gebliebene Gruppe hochbegabter Underachiever zu fördern, erscheint, wie dargestellt, unrealistisch. Eine hinreichende Förderung aller hochbegabter Underachiever im Regelschulsystem käme für Wachtel nur unter zwei Bedingungen in Betracht:

*„ - wenn es zum Grundverständnis **aller** Schulen und **aller Lehrkräfte** gehört, auf die individuellen Bedarfe, Bedürfnisse und Bedingungen **aller** Schülerinnen und Schüler pädagogisch didaktisch-methodisch auf der Grundlage einer umfassenden Diagnostik und individueller, den Entwicklungsprozess begleitender Förderplanung einzugehen, - wenn die allgemeine Pädagogik ihre Aufgabe darin sieht, individuelle **Entwicklungsprozesse zu unterstützen** und Sonderpädagogik als Bestandteil dieser Pädagogik **auf außergewöhnliche Entwicklungs- und Lernprozesse fokussiert** ist, wenn also eine inklusive Pädagogik sowohl auf Kategorisierungen und Etikettierungen verzichtet als auch in hohem Ma-*

Be differenzierend auf spezifische Voraussetzungen und Bedingungen eingeht.“ (Wachtel 2005, S.16)

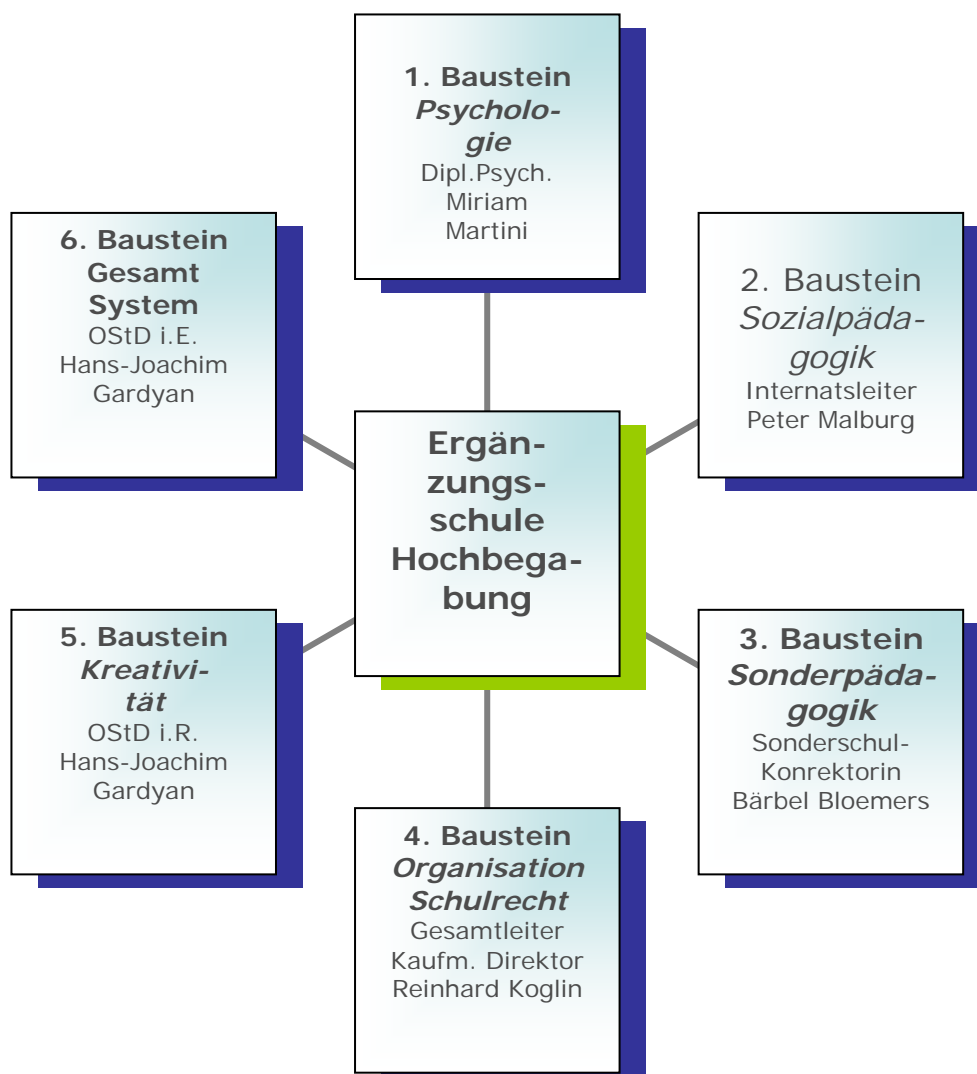
Solange diese Forderungen nicht erfüllt sind, ist die Förderung hochbegabter Underachiever in den dargestellten schweren Fällen ausschließlich ein Thema für die Sonderpädagogik.

Von grundlegender Bedeutung ist daher eine saubere Diagnostik, die den verantwortlichen Schulleitern des Regelschulsystems Entscheidungshilfen an die Hand gibt, ob sie es bei einem hochbegabten Underachiever in der eigenen Schule versuchen sollten oder in realistischer Einschätzung der zu erwartenden Schwierigkeiten eher nicht.

Dabei hat der Schulleiter bei allem Engagement für eine Pädagogik, die den besonderen Bedürfnissen Hochbegabter einschließlich hochbegabter Underachiever Rechnung trägt, sein Priorität auf einen dem jeweiligen Schüler angemessenen guten schulischen Abschluss zu richten.

#### IV. Konzeptionelle Bausteine der „Ergänzungsschule Hochbegabung“

##### IV.1. Fachübergreifendes Konzeptionsteam mit sechs konzeptionellen Bausteinen



Im Folgenden wird jeder Baustein kurz vorgestellt. Eine vertiefende Darstellung ist an dieser Stelle nicht vorgesehen. Vielmehr verrät die Auflistung von Stichworten zum einen, was den jeweiligen Kolleginnen und Kollegen wichtig erscheint und zeigt die gegenwärtigen Arbeitsschwerpunkte (Stand: November 2006), zum anderen wird damit das Profil des zukünftigen pädagogischen Gesamtkonzeptes umrissen.

## IV.1 Baustein Psychologie

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**1. Baustein Psychologie** Dipl.Psych. Miriam Martini

---

1. Underachiever-Definitionen;
  2. Geschlechtsspezifische Unterschiede;
  3. Underachiever-Erkennungsmerkmale:  
*„Leistungsebene - persönliche Ebene -soziale Ebene“;*
  4. Typologien des Minderleisters (Huser et al.)
  5. 12 Erklärungsversuche zur Entwicklung des Underachievers
  6. Systemisches Verständnis der Underachiever
  7. Psychologische Diagnostik
  8. Dynamische Lern- und Entwicklungsphasen
- 

## IV.2 Baustein Sozialpädagogik

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**2. Baustein Sozialpädagogik** Internatsleiter Peter Malburg

---

1. Gemeinschaftsleben - Leben lernen
  2. Tages- und Wochenplanung
  3. Erlebnissport, Sport
  4. Konzentration, Entspannung und Bewegung
  5. Spezifische Störungsbilder
-

## IV.3 Baustein Sonderpädagogik

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**3. Baustein Sonderpädagogik** Sonderschulkonrektorin  
Bärbel Bloemers

---

1. Sonderpädagogischer Förderbedarf für hochbegabte Underachiever
  2. Personenbezogene sonderpädagogische Sichtweise (Illich: *„Das meiste Lernen resultiert nicht aus Unterricht, sondern ist Resultat der ungehinderten Teilnahme an relevanter Umgebung“*)
  3. Individuelles Förderprogramm/-konzept (*„Regeln-Rituale-Reviere (vHentig); Selbststeuerungskompetenz; Verhaltenstherapie, mögliche Individualtherapien; div. Trainings: „Methoden, Handlungskompetenz Sozialverhalten,, Selbstkonzept, Selbstakzeptanz, Konflikttraining,“*)
  4. interdisziplinäres Fallbesprechungsteam
- 

## IV. 4 Baustein Organisation Schulrecht

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**4. Baustein Organisation Schulrecht**  
Gesamtleiter Kaufm. Direktor Reinhard Koglin

---

1. Verwaltungstechnische Grundvoraussetzungen
  2. Schulrechtliche Überprüfung und Genehmigungsverfahren
  3. Standort- und Marktanalyse
  4. Vernetzung
-

## IV. 5 Baustein Kreativität

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**5. Baustein Kreativität** OSTD i.R. Hans-Joachim Gardyan

---

1. Das CJD-Kreativhaus - Das „*Haus des Machens*“ für musische und technische Kreativität
  2. Speziell Förderprogramme für Underachiever
  3. Breite Angebotspalette für kreative Tätigkeiten macht neugierig
  4. Motivationsschübe und flow-Effekt
  5. Positive Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit:
    - Steigerung der Anstrengungsbereitschaft
    - Steigerung des Durchhaltevermögens
    - Steigerung von Selbstvertrauen und –akzeptanz
  6. Positive Auswirkung auf die schulische Leistungsbereitschaft
- 

Der folgende Text soll erste Einblicke in die Konzeption des Kreativhauses ermöglichen.

**(Gardyan 2006 3 S.43f)**

**„Das CJD Kreativhaus: Das Haus des Machens für musische und technische Kreativität**

In dem im Januar 2006 eröffneten großzügigen Bau soll die *musische und naturwissenschaftlich-technische Kreativität* junger Menschen durch eine besondere Raumkonzeption und Ausstattung gefördert werden. Nicht nur Ideen sind gefragt – das Kreativhaus versteht sich unbedingt als das Haus des *Machens*. Insofern spielen Bereiche des *Projektmanagements*, aber auch eine gehobene *Kommunikations- und Präsentationskultur* eine zentrale Rolle. Neben einer leistungsstarken modernen Computerausstattung befinden sich dort technische Werkräume zum Bauen von vorher errechneten Maschinen und Modellen der unterschiedlichsten Art, wobei Werkstätten der Holz-, Metall- und Kunststoffverarbeitung sowie Lagerräume die jungen Menschen befähigen und ermutigen sollen, in die „Rolle des Erfinders“ zu schlüpfen. Die gleichen leistungsfähigen Rechner, an denen Schüler sich auch an Formen der „*Computerkreativität*“ versuchen können, ermöglichen mit ihren *multimedialen Programmen* die Arbeit in einem modernen Ton- und Videostudio, das direkt an einen großen *Musik- und Tanzsaal* angrenzt. Neben Musik- und Ausstellungsräumen ist der größte Bereich der *Bildenden Kunst* mit den Bereichen Malerei, Zeichnen, Modellieren, Werken, plastisches Gestalten der unterschiedlichsten Materialien einschließlich Töpferei und Schmiede, Foto und Film u.a. vorbehalten. Großzügige *Ausstellungsflächen* weisen auf die Bedeutung der Präsentation von Objekten und Projekten hin, wobei in Teilbereichen durchaus auch eine wirtschaftliche Komponente bis hin zur Vermarktung angestrebt wird. Das CJD Kreativhaus steht auch Schülern anderer Schulen aus dem Rhein-Sieg-Kreis für Projektarbeit zur Verfügung. Die Vernetzung mit Schulen, Fachhochschulen, Universitäten und Forschungseinrichtungen soll nachhaltig die Beschäftigung mit dem Thema Kreativität und Kreativitätsförderung ermöglichen.

Unser CJD Kreativhaus will musisch-künstlerische und naturwissenschaftlich-technische Kreativität fördern: zwei Kreativitätsansätze, die auf den ersten Blick unterschiedlich erscheinen. Denn „*künstlerische Kreativität sei zweckfrei, diene der Selbstentfaltung und der Selbstverbesserung des Menschengeschlechts. Technische Kreativität sei zweckorientiert, erweitere die menschlichen Kompetenzen und diene der Weltverbesserung.* (Hany 1999, S.5) Doch Hany führt weiter aus, dass der Gegensatz von Kunst und Technik, der aus der

Philosophie des 19. Jahrhunderts entstammt, von der Psychologie nicht nachvollzogen werde. (Hany, S.5) Dies trifft sich mit unserer konzeptionellen Vorstellung, die die zitierte Ausschließlichkeit problematisch sieht und bestätigt die eingangs erwähnten Individual- und Gesellschaftsaspekte der Kreativitätsförderung, die als zwei Seiten einer Medaille relevant sind. Dass gerade die Verknüpfung der beiden unterschiedlichen Kreativitätsbereiche besonders reizvoll und innovativ eingeschätzt wird, sei nur am Rande bemerkt.

Schließlich ergibt sich eine weitere wichtige Aufgabe des CJD Kreativhauses als Ort der *besonderen Förderung und Entwicklung der jungen Persönlichkeit*, die in besonderer Weise CJD-spezifisch ist: für diejenigen jungen Menschen, die unsicher sind, sich nichts zutrauen, ja sogar Schulversager im Regelschulsystem sind, *spezielle Förderprogramme für Underachiever im Kreativhaus* zu entwickeln.

David Berkins, (zitiert nach Hany) hält für wesentlich, dass der *Mut*, das Bekannte in Frage zu stellen und *Mut* zur kreativen Neuschöpfung eine Grundvoraussetzung für kreatives Schaffen sei. (Hany, S. 11) Junge Menschen, die Angst vor den eigenen Fähigkeiten haben, die sich selbst nichts zutrauen und unsicher sind, sind demzufolge auch nicht kreativ. In diesem engen Zusammenhang zwischen Mut und Kreativität liegt eine große Chance. Die reichen Möglichkeiten des Kreativhauses mit seiner besonderen Raumgestaltung, seiner Ausstattung, seinen Angeboten in allen Facetten künstlerischen Schaffens, im technischen Konstruieren und Tüfteln, im Arbeiten am Computer, sollten doch besonders geeignet sein, problematische Schüler neugierig zu machen, zu kreativen Aktivitäten zu bewegen, ihnen *Mut zu machen*. Wir erwarten dadurch Motivationsschübe, die mittelfristig jungen Menschen mehr Sicherheit geben, Erfolgserlebnisse vermitteln, zeigen, dass auch sich entwickelnde Anstrengungsbereitschaft und bescheidenes Durchhaltevermögen sich lohnen und steigerungsfähig sind. Durch diese speziellen Angebote unseres Kreativhauses streben wir eine positive Entwicklung der gesamten Persönlichkeit an, die die möglicherweise schwierige schulische Situation des jungen Menschen nachhaltig zu verbessern hilft.“

#### **IV.6 Baustein Schulkonzeption**

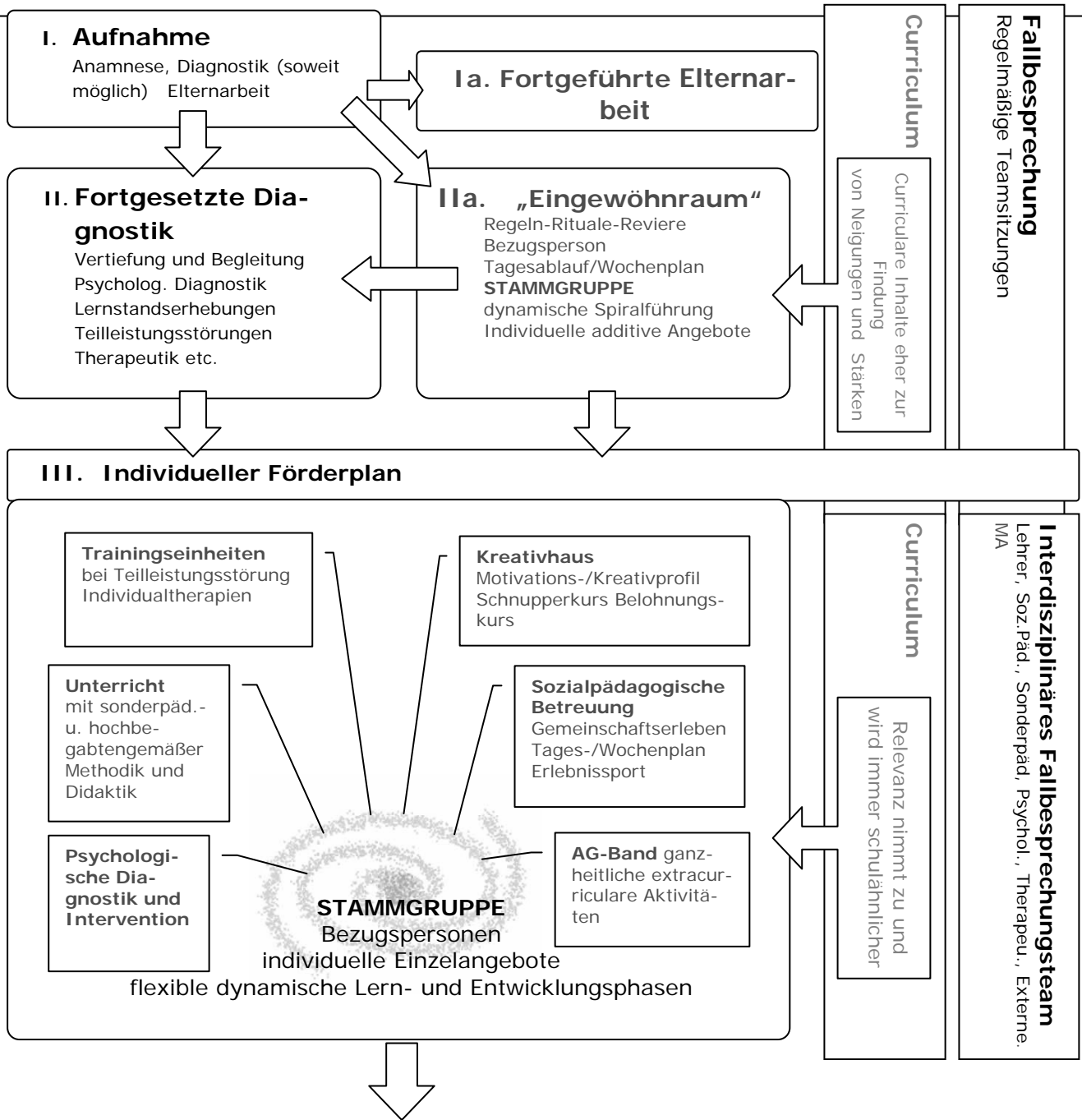
Abschließend soll eine erste Übersichtsskizze den Ausgangspunkt und das gesamtpädagogische Wirksystem der geplanten „Ergänzungsschule Hochbegabung“ veranschaulichen. Wir wollen schwerpunktmäßig mit jüngeren Schülern beginnen. In je drei Klassen mit circa sechs Schülern (Klasse 5/6; Klasse 7/8 und Klasse 9/10) soll eine personenbezogene zeitintensive Förderung im Rahmen eines ganzheitlichen Schul-Internatskonzeptes umgesetzt werden.

**A Ausgangspunkt:** Der im Regelschulsystem gescheiterte hochbegabte Underachiever

- I. **Komplexe und komplizierte Persönlichkeitsstruktur des Underachievers**  
Typologie des Underachievers; Systemische Sicht (Elternhaus...) Mangelndes Selbstkonzept, Unorganisiertheit, Teilleistungsstörungen, therapeutischer Bedarf u.a.
- II. **Curriculare Ebene**  
Standard des Gymnasialcurriculum, mindestens Hauptschulcurriculum; relevante Inhalte dynamisch (jahrgangsorientiert **und** jahrgangsübergreifend); Relevante Hochbegabtenmethodik und Didaktik;  
**Schulziel:** Eingliederung ins Regelschulsystem (Gymnasium, Real-, Hauptschule) oder Berufsausbildung

**B Gesamtpädagogisches Wirksystem (Gardyan/Bloemers 2006)**

Sonderpädagogische Fachdidaktik und -methodik; Orientierung am gymnasialen Curriculum; Relevante Methodik und Didaktik der Hochbegabtenpädagogik; Sozialpädagogische Betreuung und Interventionsprogramme im Internat; Psychologische Diagnostik und Interventionen; Außerunterrichtliche Bildung; Kreativitätsförderung im CJD Kreativhaus



**C Individuelle Entlassung in das Regelschulsystem /Berufsvorb.**

Hier nochmals in der Zusammenfassung der „Baustein Gesamtsystem“.

Konzeptionelle Bausteine der  
Ergänzungsschule Hochbegabung Königswinter  
**6. Baustein Gesamtsystem** OStD i.R. Hans-Joachim Gardyan

---

1. Konzeptionelle Erstellung durch ein interdisziplinäres Fachteam
  2. Gesamtpädagogisches Wirksystem mit sonderpädagogischer Methodik und Didaktik
  3. Hochbegabtendidaktik in Anlehnung an das gymnasiale Curriculum
  4. Ausführliche psychologische Diagnostik und Anamnese
  5. Trainingseinheiten für Teilleistungsstörungen
  6. Sozialpädagogische Intensivbetreuung im Internat
  7. Zentrale Motivations- und Kreativitätsförderung durch das CJD-Kreativhaus
  8. Systemische und ganzheitliche Sicht des Unerachievers
- 

## V. Ausblick

Vieles des hier Gesagten, seien es die vielfältigen Probleme hochbegabter Unerachiever oder die angerissenen Hilfs- und Fördermaßnahmen, gilt für **alle** Kinder. Wie ich eingangs darstellte, wird ein realistisches Menschenbild nicht verdrängen, dass alle Menschen, auch Hochbegabte, Schwächen haben können – Schwächen haben dürfen. Wenn aber Kinder mit einer sehr hohen Begabung so starke psychische und soziale Probleme bekommen, dass sie in der Schule scheitern, haben sie wie alle Kinder ein Recht auf sonderpädagogische Zuwendung. Die Tatsache, dass diese jungen Menschen neben massiven Problemen über eine hohe Begabung verfügen, darf in gar keiner Weise diesen Anspruch schmälern oder relativieren. Es gilt, das hochbegabte Kind **ganzheitlich** zu sehen und zu fördern.

Es gilt aber auch, das hochbegabte Kind mit seinen **außergewöhnlichen Gaben und Fähigkeiten** Ernst zu nehmen. Bewährte sonderpädagogische Erkenntnisse und Methoden müssen durch eine hochbegabtenspezifische Methodik und Didaktik ergänzt werden. Auch wenn Fähigkeiten verdeckt oder verschüttet sind und nicht eingesetzt werden können, müssen sie - immer im Hintergrund präsent - angemessene Berücksichtigung finden: die herausragende Intelligenz, das Abstraktions- und Verknüpfungspotenzial, eine sehr gute Merkfähigkeit und vor allem das besondere Kreativitätspotenzial. Hier bietet das neue CJD Kreativhaus einen besonderen Standortvorteil für Königswinter.

Zu welchem Zeitpunkt die „Ergänzungsschule Hochbegabung“ ihre Arbeit aufnehmen wird, hängt von den finanziellen Möglichkeiten der näheren Zukunft ab. Die Prospekte sind gedruckt, ein kompetentes Team, dessen Arbeitsergebnisse an dieser Stelle teilweise nur angerissen werden konnten, steht bereit.

Ich möchte schließen mit **drei Leitgedanken**, die unser Projekt vielleicht am besten charakterisieren:

Der erste kommt aus dem **Baustein Sozialpädagogik** und stellt der Unorganisiertheit des Unerachievers einen Ort der Richtung und Geborgenheit gegenüber:

**„Wenn die Seele kein festgesetztes Ziel hat, verirrt sie sich; denn, wie man zu sagen pflegt: Der ist nirgend, der allenthalben ist.“ (de Montaigne)**

Der zweite kommt aus dem **Baustein Sonderpädagogik** und erinnert, dass nicht das Fachcurriculum sondern der Mensch im Mittelpunkt erfolgreichen Bildens steht:

**„Das meiste Lernen resultiert nicht aus Unterricht, sondern ist Resultat der ungehinderten Teilnahme an relevanter Umgebung“ (Illich)**

Schließlich soll durch ein abschließendes Zitat aus meiner Eröffnungsrede des CJD Kreativhauses im Januar 2006 auf den **Baustein Kreativität**, der das divergente schöpferische Denken fokussiert, das ja in besonderer Weise dem hochbegabten Kind eigen ist, verwiesen werden:

**„Wir im CJD trauen dem jungen Menschen grundsätzlich vieles zu. Wenn wir ihm Selbstvertrauen vermitteln, Raum für unkonventionelles Denken und für unkonventionelle Lösungen geben, das Durchhaltevermögen und die Teamfähigkeit durch Spaß und Freude an der Arbeit und weniger durch Noten und schnelle Belohnung trainieren, systematisches und produktorientiertes Arbeiten einfordern, die individuellen Interessenslagen des jungen Menschen angemessen berücksichtigen, und schließlich auch Minderleistern trotz ihrer spezifischen Probleme im Rahmen eines Gesamtkonzeptes nachhaltige Kreativ-Angebote unterbreiten, bin ich zuversichtlich, dass unser CJD Kreativhaus mit seinen phantastischen neuen Möglichkeiten das schöpferische Potential, das in jedem jungen Menschen steckt, zu entdecken und zu fördern in der Lage ist.“**

## **VI. Anmerkungen**

### **1.**

Das Gymnasium des CJD Königswinter hat in den Förderklassen für hochbegabte Kinder seit 2006 beispielsweise als Differenzierungsfach der Jahrgangsstufe 6 das Fach „Forschen“ eingeführt. Für alle Schüler des Gymnasiums ist seit 2005 das Differenzierungsfach der Jahrgangsstufe 9 „Junior-Ingenieurs-Akademie“ eingerichtet, das in Kooperation mit der Fachhochschule Rhein-Sieg, heimischen Betrieben und der Telecom-Stiftung Naturwissenschaften mit einer ingenieurwissenschaftlichen Perspektive verbindet.

### **2.**

Die Erfolgsbilanz sieht bei Zugrundelegung dieser Underachiever-Definition wesentlich günstiger aus. Hauptsächlich scheinen mir zwei Erfolgsursachen evident:

- Zum einen motiviert eine breite Palette interessanter unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Angebote den hochbegabten Schüler, der bisher weit unter seinem Potential Leistung erbringt. Bei einigen Schülern sind dazu systematische und vor allem kontinuierliche Hilfen im Bereich Lernstrategien und Arbeitstechniken notwendig und erfolgreich.
- Zum anderen vollbringt ein pädagogisches Klima „wahre Wunder“, in dem der junge Hochbegabte spürt, dass er als Individuum angenommen ist, auch wenn seine Interessen und Bedürfnisse zum Teil „andere“ sind als die berechtigten Interessen der Gleichaltrigen. „Hier habe ich zum ersten Mal das Gefühl, so sein zu dürfen wie ich bin!“ Diese Schüleraussage ist sicher stärker für eine positive pädagogische Entwicklung verantwortlich als noch so interessante „hochbegabtegemäße“ Themen und Angebote der Schule.

### **3.**

Die Beispiele enthalten keinen Namen und sind durch gewisse Angaben verfremdet.

### **4.**

Zu diesem Zeitpunkt gab es in der Königswinterer Schule noch keinen Förderzweig für hochbegabte Kinder und Jugendliche

**5.**

Da die Schule besonderen Wert auf ein „Klima der Akzeptanz“ im Jugenddorf legt, war von Anfang an die Bereitschaft groß, auch sehr junge besonders begabte Schüler aufzunehmen. Einer unserer jüngsten extrem begabten Schüler wurde 2002 im Alter von sechs (!) Jahren in die 5. Jahrgangsstufe aufgenommen.

**6.**

Das Bekenntnis zur Hochbegabung ist Voraussetzung für sinnvolle Aktivitäten hochbegabter Kinder und deren Eltern, wie es seit Jahrzehnten in der „Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)“ der Fall ist und um die notwendige individuelle Förderung zu erhalten, vor allem, wenn nicht „Hochleistungen“ vorliegen.

**7.**

So bewertet in der elften Jahrgangsstufe ein Lehrer eine Mathematikarbeit mit „mangelhaft“ und attestiert gleichzeitig, dass die Schülerin alles verstanden habe. Das mathematische Problem wurde von der Schülerin verstanden, aber auf Grund starker Defizite in der Sekundarstufe I - angefangen bei der Bruchrechnung- konnte nicht richtig gerechnet werden.

**8.**

Bernd Dost „*Einsteins Wunderkinder. Vom Glück und Unglück Hochbegabter*“ Fernsehfilm Bayerischer Rundfunk 1986

**9.**

Fragt man, welche Rolle bekannte Förderprinzipien in der Hochbegabtenförderung wie *Akzeleration, Enrichment, fächerübergreifende Komplexität und divergente Problemlöseansätze, projekthaftes Lernen, eigenverantwortliches und selbständiges Lernen, außerunterrichtliches Lernen, sozial-emotionales Lernen, kreativitätsfördernde Ansätze u.a.* bei Underachievern spielen, kann die Antwort nur lauten: eine große! Auch wenn hochbegabte Minderleister kaum mehr verraten, welches Potenzial in ihnen steckt, muss die Kenntnis über ihre einzigartigen Anlagen als Hintergrundfolie stets dem Lehrer gegenwärtig sein. Ein einziger erstaunlicher Ansatz problemlösenden Denkens kann einen demotivierten Underachiever weit voranbringen.

## Literaturangaben

- Gardyan, H.-J. (2006 **1**) *Hochbegabtenförderung aus christlicher Verantwortung: Die CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter*. In: Christian Fischer und Harald Ludwig, (Hg.) *Begabtenförderung als Aufgabe und Herausforderung für die Pädagogik*. (S. 172-187), Aschendorff Münster 2006
- Wachtel, P. (2005) „*Hochbegabung – (k)ein Thema für die Sonderpädagogik?*“ Referat im Rahmen der Tagung: „Hochbegabung- Chance oder Last?“ Meißen 2005
- Gardyan, H.-J. (2006 **2**) *Was können allgemeinbildende Schulen tun, um Hochbegabte im Bereich Naturwissenschaft und Technik zu fördern? Anregungen aus der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter*. In: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, Heft 1/2006 (S.32-60), Schöningh Paderborn
- Lauth, G.W. Grünke, M. Brunstein, J.C. (Hg.): *Interventionen bei Lernstörungen* Hogrefe, Göttingen 2004
- Karres, A; Trachternach, D. (2006) *Underachiever an unserer Schule*. Internes Arbeitspapier, Königswinter 2006
- Huser, J. (2000) *Lichtblick für helle Köpfe*. S.24ff; Lehrmittelverlag des Kantons Zürich; Zürich 2000
- Fischer, Ch. (2004) *Selbstreguliertes Lernen in der Begabtenförderung* S. 85; In: Christian Fischer, Franz J. Mönks, Esther Grindel (Hg.) *Curriculum und Didaktik der Begabtenförderung*, Lit-Verlag Münster 2004
- Hany, E. (1999): „*Kreativität: Zufall, Mut und Strategie?*“ Vortragsmanuskript Königswinter 1999
- Gardyan, H.-J. (2006 **3**): „*Kernkompetenz Musische Bildung – Grundlegung und Praxis. Selbstwahrnehmung – Du bist einzigartig!*“ Aus: H. Hühnerbein (Hg.) „*Kernkompetenzen als Lebensraum*“ Hirsauer Blätter Heft 13, S. 37-44 Urbach 2006

## **Gardyan, Hans-Joachim, OStD i.R.:**

**Ab 1964** Studium für das höhere Lehramt in Braunschweig/Freiburg (Deutsch, Geographie, Musikwiss.);

**bis 1979 StR im staatl. Schuldienst: Neue Oberschule Braunschweig;**

**1977 – 1992: CJD Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig;**

**1979 – 1992:** stellv. Schulleiter CJD Braunschweig;

**1981 – 1992:** Koordinator für Spitzenbegabtenförderung CJD Braunschweig;

**1992 - 2006: Jugenddorf- und Schulleiter OStD CJD Jugenddorf Königswinter:** Konzeptionierung und Aufbau der CJD Jugenddorf-Christophorusschule Königswinter (Realschul-, Gymnasial- und Hochbegabtenpädagogik mit außerunterrichtlichem Bildungsangebot und Ganztagsbetrieb); **ab 1995:** Aufbau durchgängiger Förderklassen für Hochbegabte; **ab 2000** Internat; **ab 2004:** Kompetenzzentrum Hochbegabtenförderung; **ab 2006:** „CJD-Kreativhaus für musische und technische Kreativität“;

**ab 1994 Vortrags- und Beratertätigkeit** zur Konzeptionierung schulischer Förderprogramme für Hochbegabte auf verschiedenen Schul- und Schulverwaltungsebenen.

**ab 1999 Mitwirkung an Lehrerfortbildungsprogrammen** (Modulare Lehrerfortbildung Königswinter; ECHA –Diplom Universität Münster, Referendarausbildung Bonn);

**ab 01.08.2006 Ruhestand**

[hgardyan@freenet.de](mailto:hgardyan@freenet.de)