



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Begabungsförderung bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf

verfasst von | submitted by

Melissa Waldbauer BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 525 599 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree pro-
gramme as it appears on the student record
sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Psychologie und Philosophie Spezialisierung Inklus-
sive Pädagogik (Fokus Beeinträchtigungen)

Betreut von | Supervisor:

Dr. Florentine Paudel BEd B.Sc. M.Sc.

Kurzzusammenfassung

Im Zuge dieser Masterarbeit galt es abzuklären, inwiefern sowohl die Einstellungen aber auch das fachliche Wissen der Lehrpersonen, Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bezüglich ihrer Begabung beeinflussen. Zunächst wurde das Thema Begabung im theoretischen Teil aufgearbeitet. Dabei werden aktuelle Modelle und Befunde zur Begabung erläutert und herausgearbeitet, wie Begabungen in der Schule erkannt und anschließend gefördert werden können. Im empirischen Teil wurden leitfadengestützte Interviews mit sieben Lehrpersonen, welche mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf arbeiten, geführt. Ziel der Interviews war es, das Begabungsverständnis, die Einstellungen der Lehrkräfte sowie ihre Erfahrungen bei der Identifikation und Förderung begabter Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu untersuchen. Die Interviews wurden anschließend transkribiert und qualitativ ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass Begabungen sehr unterschiedliche definiert werden, insgesamt Begabungen aber als relevantes Thema in der Schule gesehen werden. Die Lehrpersonen betonen die Bedeutung von Differenzierung und Zusatzangeboten zur Förderung, erwähnen jedoch die Herausforderungen bezüglich zeitlicher, organisatorischer und systemischer Barrieren.

Abstract

The aim of this master's thesis was to clarify the extent to which both the attitudes and subject-matter knowledge of teachers influence students with special educational needs regarding their giftedness. First, the topic of giftedness was examined in the theoretical part. Current models and findings on giftedness were explained and how giftedness can be recognized and subsequently promoted in schools were explored. The empirical part consisted of interviews with seven teachers who work with children with special educational needs. The aim of the interviews was to examine the teachers' understanding of giftedness, their attitudes, and their experiences in identifying and supporting gifted students with special educational needs. The interviews were subsequently transcribed and qualitatively evaluated. The results show that giftedness is defined very differently, but overall, giftedness is viewed as a relevant topic in schools. The teachers emphasize the importance of differentiation and additional support services, but mention the challenges regarding time, organizational and systemic barriers.

Inhaltsverzeichnis

1	THEMENAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN.....	7
2	THEORETISCHER TEIL.....	10
2.1	Einleitung.....	10
2.2	Grundlagen und Begriffsbestimmungen	10
2.2.1	Was ist Begabung?.....	10
2.2.2	Begabungsforschung vs. Expertiseforschung	11
2.2.3	Modelle von Begabung.....	13
2.2.4	Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF)	18
2.3	Begabungsförderung	21
2.3.1	Begabungen erkennen.....	22
2.3.2	Begabungen fördern.....	29
2.4	Einstellungen der Lehrpersonen	38
2.4.1	Beurteilung der Schüler:innen	39
2.4.2	Erwartungen	40
2.4.3	Geschlecht	40
2.5	Resümee	42
3	EMPIRISCHER TEIL.....	44
3.1	Einleitung.....	44
3.2	Forschungsfragen und Zielsetzung.....	44
3.3	Methodik	45
3.3.1	Erhebungsinstrument	45
3.3.2	Forschungsethische Überlegungen	48
3.3.3	Stichprobe.....	48
3.3.4	Durchführung.....	50
3.3.5	Aufbereitung des Datenmaterials.....	50
3.4	Auswertung der Interviews	52
3.4.1	Qualitative Inhaltsanalyse	52
3.4.2	Definition der Analyseeinheiten	52

3.4.3	Ergebnisse.....	61
3.5	Diskussion.....	77
3.5.1	Überblick.....	77
3.5.2	Einordnung in die Theorie und Forschung.....	77
3.5.3	Bedeutung für die Praxis	82
3.5.4	Ausblick.....	82
3.5.5	Limitationen.....	83
4	SCHLUSS/FAZIT	84
5	LITERATURVERZEICHNIS.....	86
6	ANHANG	90
6.1	Fragebogen.....	90
6.2	Transkripte	91
6.2.1	Lehrperson 1.....	91
6.2.2	Lehrperson 2.....	98
6.2.3	Lehrperson 3 und 4.....	101
6.2.4	Lehrperson 5.....	106
6.2.5	Lehrperson 6.....	110
6.2.6	Lehrperson 7.....	113

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Raster zur Klassifikation von Hochbegabungsdefinitionen nach Preckel, Stumpf & Schneider (2018)	13
Abbildung 2: Drei-Ringe-Modell der Begabung nach Renzulli (1978) (aus: Preckel & Vock, 2021, S.26)	15
Abbildung 3: Das Münchner Hochbegabungsmodell von Heller, Perleth & Hany (aus: Heller, 2009, S. 3)	17

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: interviewte Personen (eigene Tabelle)49

Tabelle 2: Transkriptionsregeln (siehe dazu auch Desing/Pehl 2013; eigene Tabelle)51

1 Themenaufriß und Zielstellungen

Im Zuge meiner Masterarbeit möchte ich mich näher mit dem Thema Begabungsförderung im sonderpädagogischen Bereich auseinandersetzen. Ich arbeite aktuell in einer Sonderschule und durch ein Gespräch mit meiner Direktion bin ich auf dieses Thema gestoßen. Wir haben uns darüber unterhalten, dass gerade bei Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf, die Förderung von Begabungen zu kurz kommt. Es wird sich vermehrt auf jene Dinge konzentriert, welche das Kind noch nicht kann, um es dahingehend genug zu fördern. Dabei geht die Förderung von Begabungen beziehungsweise Stärken von Kindern meist zu sehr unter und dessen wird viel zu wenig Beachtung geschenkt.

Bei begabten Kindern handelt es sich um jene, die das Potenzial haben, überdurchschnittliche Leistungen in bestimmten Bereichen wie Schule, Sport, Musik oder Kunst zu erbringen (BMBF, 2015).

Scholz (2014) zählt in seinem Buch Gründe auf, wieso die Begabungsförderung in der Schule für die betreffenden Kinder wichtig ist. Einerseits geht es um individuelle Gründe, da die Förderung der Begabungen zu einer positiven Persönlichkeitsentwicklung beiträgt und dadurch oft erst die volle Entfaltung der Begabung ermöglicht wird. Anstrengungsbereitschaft, Ausdauer und Frustrationstoleranz werden dadurch gestärkt und Unterforderung und Schulunlust entgegengewirkt. Als zweiter Punkt werden die sozialen Gründe genannt. Das Selbstwertgefühl wird gestärkt, indem das Kind miteinbezogen und seine Begabungen anerkannt werden. Der dritte Punkt handelt von den familiären Gründen. Bekommt das Kind in der Schule eine angemessene Begabungsförderung, können vor allem Eltern oder Erziehungsberechtigte mit geringen finanziellen Mitteln entlastet werden. Weiteres werden pädagogische Gründe angeführt. Das Klassenklima und die Leistungsbereitschaft aller Kinder können durch differenzierte und individuelle Förderung positiv beeinflusst werden. Bei dem letzten Punkt handelt es sich um rechtliche Gründe (Scholz, 2014). Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017) hat einen Grundsatzterlass zur Begabungs- und Begabtenförderung erstellt, welcher besagt, dass die Begabungsförderung ein wichtiges Anliegen des österreichischen Bildungssystems ist, welches alle Schüler:innen betrifft.

Im Laufe der Recherche wurden diverse Studien und Bücher zur Begabungsförderung und den Erwartungen der Lehrpersonen untersucht. Keines der untersuchten Bücher oder Studien geht ausführlich auf den Einfluss der Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabung ein. Diese Lücke in der Forschung wirft für mich die Frage auf, inwiefern sowohl die Einstellungen, aber auch das fachliche Wissen der Lehrperson, Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bezüglich ihrer Begabung beeinflussen.

Meine Forschung zielt darauf ab, den Einfluss der Lehrpersonen auf Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabung zu untersuchen. Einerseits interessiert mich, wie die Einstellungen der Lehrpersonen diese Kinder beeinflussen, insbesondere im Hinblick auf die Identifizierung und Förderung ihrer Begabungen. Andererseits möchte ich erforschen, inwieweit das Fachwissen der Lehrpersonen bezüglich Begabungen einen Einfluss auf die Schüler:innen hat.

Folgende Forschungsfrage ergibt sich aus diesem Erkenntnisinteresse:

Welchen Einfluss haben die Einstellungen und das fachliche Wissen von Lehrpersonen im sonderpädagogischen Bereich auf die Identifizierung und Förderung von Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?

Die Forschungsfrage wird durch die Aufgliederung in einzelne Teilfragen versucht zu beantworten.

1. Welche Einstellungen haben Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf und Begabungen?
2. Welches Fachwissen haben Lehrpersonen, um Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu erkennen?
3. Welche Praktiken und Strategien setzen Lehrpersonen bereits ein, um Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf in Bezug auf Begabungen zu unterstützen?

Diese Forschung soll dazu beitragen, das Verständnis darüber zu vertiefen, wie Lehrpersonen die Begabungsförderung bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beeinflussen können. Aus den Ergebnissen sollen konkrete Empfehlungen für die pädagogische Praxis abgeleitet werden.

Für die Beantwortung der Forschungsfrage müssen zunächst einige Themen im theoretischen Teil mit Hilfe von Literatur abgehandelt werden. Dabei wird zunächst der Begriff Begabung definiert und im Vergleich zu dem Begriff Expertise gestellt. Es wird außerdem auf unterschiedliche Begabungskonzepte und -modelle eingegangen. Anschließend wird der Begriff des sonderpädagogischen Förderbedarfs definiert und die verschiedenen Förderschwerpunkte kurz umrissen. Im Anschluss dazu wird die Begabungsförderung allgemein bearbeitet und versucht Konzepte der Identifikation und der Förderung herauszuarbeiten. Ein weiteres wichtiges Themengebiet stellt die Einstellungen der Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen dar und wie diese das Kind und deren schulischen Leistungen beeinflussen können.

Nach der theoretischen Bearbeitung werden qualitative, leitfadengestützte Interviews mit Lehrpersonen im sonderpädagogischen Bereich durchgeführt. Die Stichprobe wird sorgfältig ausgewählt, um die Vielfalt an sonderpädagogischen Bedarfen und Erfahrungsniveaus der Lehrpersonen abzudecken.

Die Interviewfragen sollen dazu beitragen die Sichtweisen und Erfahrungen der Lehrpersonen in Bezug auf die Begabungsförderung bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf besser zu verstehen. Es wird erwartet, dass die Ergebnisse des Interviews Einblicke in die Wahrnehmung und das Fachwissen der Lehrpersonen in Bezug auf die Begabungsförderung bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bieten.

Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) mit der zusammenfassenden Inhaltsanalyse.

2 Theoretischer Teil

2.1 Einleitung

Zunächst gilt es einige Begriffsbestimmungen abzuklären, da es gerade in Bezug auf Begabungen viele verschiedene Definitionen und Modelle zur Handhabung gibt. Im Anschluss dazu wird kurz auf die Bedeutung des Begriffs „sonderpädagogischer Förderbedarf“ eingegangen und im Bezug dazu, welche verschiedenen Förderschwerpunkte es gibt.

Nachdem die Grundlagen und die Begriffsbestimmungen abgeklärt sind, wird im nächsten Kapitel auf die Begabungsförderung allgemein thematisiert. Hierbei wird zunächst bearbeitet, wie Begabungen identifiziert werden können. Im Bezug dazu, wird auch auf spezielle Formen der Begabung behandelt, da diese noch schwieriger zu erkennen sind. Im Anschluss dazu wird näher erläutert, wie Begabungen gefördert werden können. Dabei wird eine Liste von verschiedenen Fördermöglichkeiten aufgeführt.

Als letztes großes Kapitel wird die Einstellung der Lehrpersonen bearbeitet. Es geht allgemein um den Einfluss, welchen die Lehrpersonen und ihre Einstellungen auf die Kinder haben. Aber auch, welche Erwartungen Lehrpersonen bezüglich Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben.

2.2 Grundlagen und Begriffsbestimmungen

Der Begriff Begabung wird von vielen Menschen unterschiedlich aufgefasst. In der Literatur finden sich auch viele verschiedene Begriffsdefinitionen. Für die Arbeit gilt es also vorab abzuklären, welche Definitionen es gibt und welche schlussendlich für die Arbeit herangezogen werden.

2.2.1 Was ist Begabung?

„Begabung lässt sich allgemein als individuelles Potenzial für bestimmte Leistungen definieren“ (Hogrefe Verlag, o. D.). Es kennzeichnet das leistungsbezogene Entwicklungspotenzial eines Menschen, welches als außergewöhnlich beschrieben wird (Preckel & Vock, 2021). Das

Konzept der universellen Begabung spielt heutzutage kaum mehr eine Rolle, es wird meist zwischen intellektueller, sportlicher und künstlicher Begabung unterschieden (Preckel et al., 2018). Überdurchschnittliche Leistungen können also in verschiedenen Gebieten erbracht werden (BMBF, 2015).

Kriterien für solche außergewöhnliche Leistungspotenziale sind zum einen die deutliche Überlegenheit in einem oder mehreren Bereichen und zum anderen die damit verbundene Produktivität, die zu Ideen oder zu besonderen Handlungen anregen (Sternberg & Zhang, 2004).

Weiteres wird in der Literatur zwischen dem Begriff begabt und hochbegabt unterschieden (Preckel et al., 2018). Demnach beschreibt Hochbegabung „ein extrem hohes leistungsbezogenes Entwicklungspotenzial“ (Preckel et al., 2018, S. 683), wobei unklar ist, ab wann dies beginnt.

Im Lauf der nächsten Seiten wird nun auf verschiedene Ansätze und Modelle von Begabung Bezug genommen. Allgemein lässt sich sagen, dass es im Alltag sehr unterschiedliche Vorstellungen darüber gibt, was Begabung ist (BMBF; 2015). In der Literatur findet sich in Bezug zur Begabung auch oft der Begriff Expertise. Somit gilt es abzuklären, was der Unterschied zwischen dem Begriff Begabung und dem Begriff Expertise ist.

2.2.2 Begabungsforschung vs. Expertiseforschung

Die (Hoch-)Begabungsforschung und die Expertiseforschung erforschen beide außergewöhnliche Leistungen jedoch aus verschiedenen Richtungen.

Die Forschung zu Begabungen begann bereits in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, wobei der differenzielle Ansatz der Begabungsförderung entstand. Dieser zielt auf die möglichst frühe Identifikation von Begabung, um zu erforschen, wie und unter welchen Voraussetzungen diese hohen Potenziale auch zu hohen Leistungen führen können (Preckel & Vock, 2021). Im Fokus können somit auch Menschen stehen, welche zwar keine herausragenden Leistungen erbringen, sich jedoch das Potenzial dazu erkennen lässt (Preckel et al., 2018). In den letzten vier Jahrzehnten kam die Expertiseforschung dazu. Diese betrachtet bereits Men-

schen mit hohen Leistungen, macht den Schritt zurück und sieht sich an, welche Bedingungen dazu geführt haben, dass diese Potenziale entfaltet werden konnten (Preckel & Vock, 2021).

Die Expertise „bezieht sich auf eine besondere Leistungsfähigkeit in einem bestimmten Gebiet und meint damit ein besonders reichhaltiges bereichs- und aufgabenspezifisches Wissen sowie besondere bereichsspezifische Problemlösefertigkeit“ (Preckel & Vock, 2021, S. 18).

Eine solche Expertise wird nach Ericsson (1996) in folgenden drei Stufen erworben. In der ersten Phase fördern die Eltern beziehungsweise die Erziehungsberechtigten die spielerischen Aktivitäten der Kinder und sind zuständig für die frühen Anzeichen von Talenten zu entdecken. Die zweite Phase wird maßgeblich von den Lehrpersonen mit deren Instruktionen und dem bewussten und zielgeleiteten Üben geprägt (Ericsson, 1996). In der dritten und letzten Phase werden diese Instruktionen und Förderungen durch hochqualifizierte Lehrkräfte und das damit verbundene Üben noch weiter gesteigert, was in weiterer Folge zu außergewöhnlichen Leistungen führen kann (Preckel & Vock, 2021). Besonders wichtig bei dem Erwerb der Expertise ist laut Ericsson (1996) außerdem, dass die Motivation während des gesamten Prozesses aufrechterhalten bleibt.

Der amerikanische Psychologe Bloom (1985) betont in diesem Zusammenhang mit seiner „10 000-Stunden-Regel“ die Wichtigkeit des Übens. Demnach müsste ein Mensch dann eine Expertise in einem bestimmten Bereich erreicht haben, wenn er mindestens 10 000 Stunden geübt hat (Preckel & Vock, 2021). Aktuellere Befunde konnten jedoch zeigen, dass reines Üben die Leistungsunterschiede zwischen den Menschen nur wenig erklären können (Hambrick et al., 2016). Somit sind neben der Übungsmenge weitere Faktoren relevant für den Erwerb der Expertise (Preckel & Vock, 2021). Weitere relevante Faktoren sind unter anderem die Qualität der Instruktionen, die kognitiven Fähigkeiten, Persönlichkeitsfaktoren, das Startalter, genetische Einflussfaktoren und Umweltfaktoren (Hambrick et al., 2016; Preckel & Vock, 2021).

Die Begabungsförderung konzentriert sich also auf die frühe Förderung und die Expertisenforschung hingegen darauf, wie Personen durch gezieltes und langjähriges Üben zu Experten werden können. Das Aktiotop-Modell der Begabung von Ziegler und Phillipson verbindet die

beiden Perspektiven. Das Ziel ist es zu verstehen, wie Begabung zu Expertise wird, also wie Potenziale sich durch förderliche Lernumwelten entfalten (Ziegler & Phillipson, 2012).

Über die Jahre wurden verschiedene Modelle über Begabung entwickelt. Im folgenden Kapitel werden einige wichtige Modelle näher beleuchtet. Die Modelle haben zum Teil unterschiedliche Zugänge zu dem Begriff Begabung.

2.2.3 Modelle von Begabung

In der Literatur lassen sich eine Vielzahl von verschiedenen Modellen über Begabung feststellen, da es ein komplexes Thema mit unterschiedlichsten Zugängen ist. (Preckel & Vock, 2021). Der Großteil der vorhandenen Modelle lassen sich in dem Raster zur Klassifikation von Hochbegabungsdefinitionen nach Preckel, Stumpf und Schneider (2018) einordnen.

Im folgenden Abschnitt werden alle vier Definitionen kurz erläutert.

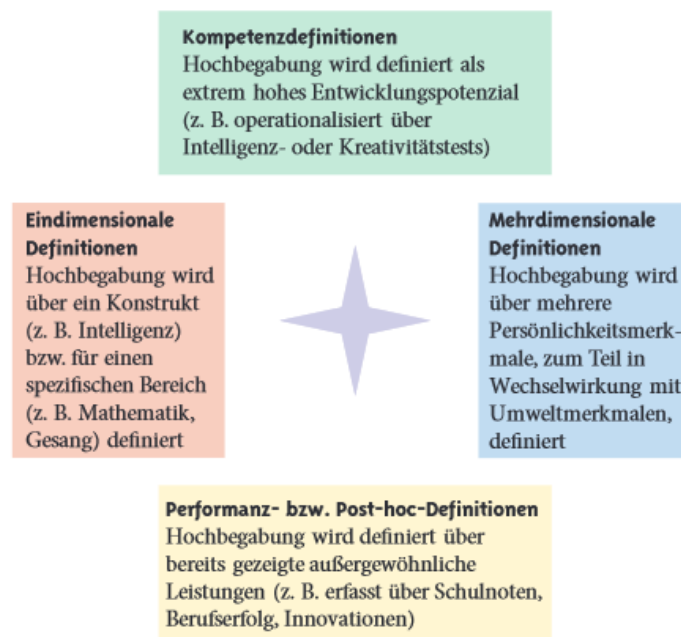


Abbildung 1: Raster zur Klassifikation von Hochbegabungsdefinitionen nach Preckel, Stumpf & Schneider (2018)

2.2.3.1 Performanzdefinitionen

„Performanzdefinitionen definieren Hochbegabung über bereits erbrachte außergewöhnliche Leistungen“ (Preckel & Vock, 2021, S. 22). Personen, bei denen nur ein hohes Potenzial vermutet wird, dieses aber noch nicht in der Leistung gezeigt wird, sind laut dieser Definition nicht hochbegabt (Preckel & Vock, 2021).

2.2.3.2 Kompetenzdefinitionen

Kompetenzdefinitionen „definieren Hochbegabung als hohes Potenzial zu Leistungen, setzen diese aber nicht mit Leistungen gleich“ (Preckel & Vock, 2021, 23). Demnach gelten alle Personen als hochbegabt, welche ein hohes leistungsbezogenes Entwicklungspotenzial aufweisen, unabhängig von der tatsächlichen Leistung (Preckel & Vock, 2021).

Für Kinder und Jugendliche wird momentan die Kompetenzdefinition verwendet, bei Erwachsenen eher die Performanzdefinition (Preckel et al., 2018). Bei der Kompetenzdefinition werden Umweltbedingungen, wie die gezielte Förderung, eine große Rolle zugeschrieben. Die Gesellschaft hat somit eine soziale Verantwortung für die Förderung junger Menschen (Preckel & Vock, 2021).

2.2.3.3 Eindimensionale Definitionen

Bei der eindimensionalen Definition handelt es sich um die historisch älteste Definition. Dabei setzte Sir Francis Galton hohe Begabung mit hoher Intelligenz gleich (Preckel & Vock, 2021). Auch heute findet sich oft in der Forschung und Praxis zur Erkennung und Förderung von Begabung noch Intelligenzdefinitionen, wobei ein bestimmter Grenzwert des IQs, eine intellektuelle Hochbegabung bedeutet (Preckel et al., 2018).

Eindimensionale Definitionen werden von vielen Seiten kritisiert, da nur die intellektuelle Begabung betrachtet wird. Sportliche und künstlerische Begabungen jedoch werden völlig außer Betracht gelassen und somit besteht die Gefahr, Potenziale in anderen Bereichen zu übersehen (Preckel et al., 2018). Zum anderen ist Intelligenz zwar ein guter Prädiktor für Schul- und Bildungserfolg, jedoch bietet es nur mäßige Vorhersagen über Leistungen an sich (Preckel et al., 2018).

2.2.3.4 Mehrdimensionale Definitionen

Mehrdimensionale Definitionen nehmen an, dass Leistungen in unterschiedlichen Formen auftreten und auf verschiedene Ursachen beruhen. Neben der Intelligenz gibt es unterschiedliche Begabungsfaktoren wie zum Beispiel Kreativität oder praktische Fähigkeiten (Preckel et al., 2018).

Es gibt viele verschiedene mehrdimensionale Begabungsmodelle, welche den Prozess der Leistungsentwicklung darstellen und unterschiedliche Einflussfaktoren benennen (Preckel & Vock, 2021).

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF, 2017) hat einen Grundsatzterlass zur Begabungs- und Begabtenförderung erstellt, in welchem von einem mehrdimensionalen Begabungsbegriff ausgegangen wird.

Im folgenden Abschnitt werden nun zwei bekannte Begabungsmodelle näher dargestellt, welche sich beide in die mehrdimensionale Definition unterordnen lassen.

2.2.3.5 Drei-Ringe-Modell von Renzullis

Das erste mehrdimensionale Modell wurde von Renzulli Ende der 1970 Jahre entwickelt (Preckel & Vock, 2021).

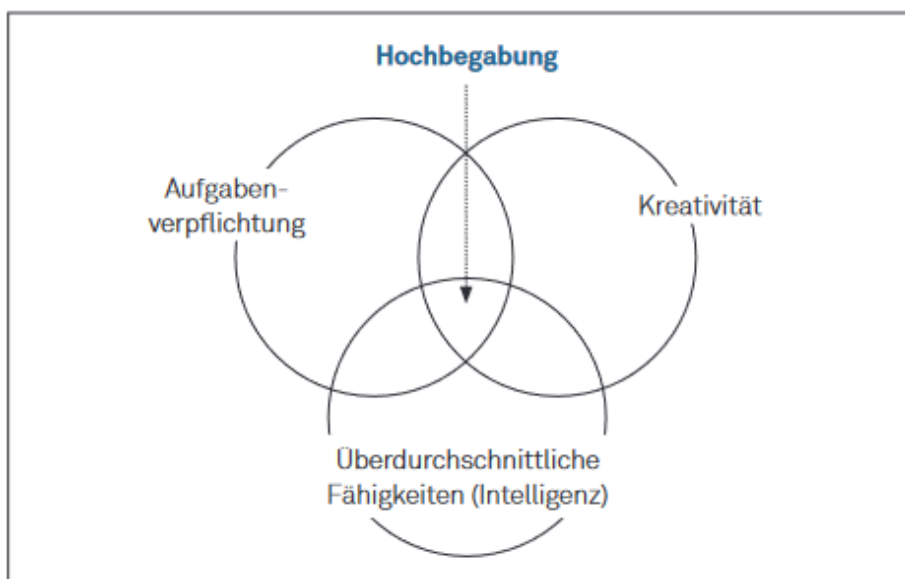


Abbildung 2: Drei-Ringe-Modell der Begabung nach Renzulli (1978) (aus: Preckel & Vock, 2021, S.26)

Durch die Forschung kam Renzulli (1970) zu der Erkenntnis, dass Menschen, die besondere Leistungen zeigen, drei ineinandergreifende Merkmale besitzen. Diese Personen weisen überragende allgemeine Fähigkeiten, Aufgabenengagement und Kreativität auf. Wichtig ist hierbei, dass kein einzelner Teilbereich Begabung ausmacht, sondern es handelt sich um die Interaktion zwischen den drei Bereichen (Renzulli, 1978). Die Schnittstelle aller drei Teilbereiche ergibt also die Hochbegabung.

Unter Aufgabenengagement beziehungsweise Aufgabenverpflichtung wird die Fähigkeit beschrieben, sich über einen längeren Zeitraum hinweg vollkommen auf ein Problem oder einen Bereich einzulassen (Renzulli, 1978).

Eine Person wird nach diesem Modell nicht hochbegabt geboren, stattdessen wird die Hochbegabung durch die Verbindung der drei Bereiche entwickelt (Preckel & Vock, 2021).

Das Modell wird auch, aufgrund der Einfachheit, heute noch gerne in der Praxis angewendet. Trotz dessen gibt es aus wissenschaftlicher Sicht einige Kritikpunkte (Preckel & Vock, 2021). Einerseits ist die Rolle der Kreativität umstritten und andererseits würden viele Personen nach dem Modell nicht als hochbegabt gelten, wenn es notwendig ist, dass alle Bereiche überdurchschnittlich ausgeprägt sein müssen. Des Weiteren werden Umweltfaktoren gänzlich außen vorgelassen (Preckel & Vock, 2021).

2.2.3.6 Münchner (Hoch-)Begabungsmodell von Heller, Perleth und Hany

Das Münchner Hochbegabungsmodell von Heller, Perleth und Hany (1994) umfasst anfänglich fünf Begabungsbereiche. Diese sind intellektuelle Fähigkeiten, Kreativität, soziale Kompetenz, Musikalität und Psychomotorik (Heller et al. 1994). Laut diesem Modell galt jemand als hochbegabt, wenn er in einen der fünf Begabungsbereichen aufgrund der Messwerte zu den besten 2-3 Prozent im Vergleich zu Gleichaltrigen gehörte (Heller et al., 1994). Nach ein paar Jahren wurde das Modell um weitere zwei Bereiche, künstlerische Fähigkeiten und praktische Intelligenz, erweitert (siehe Abbildung 3).

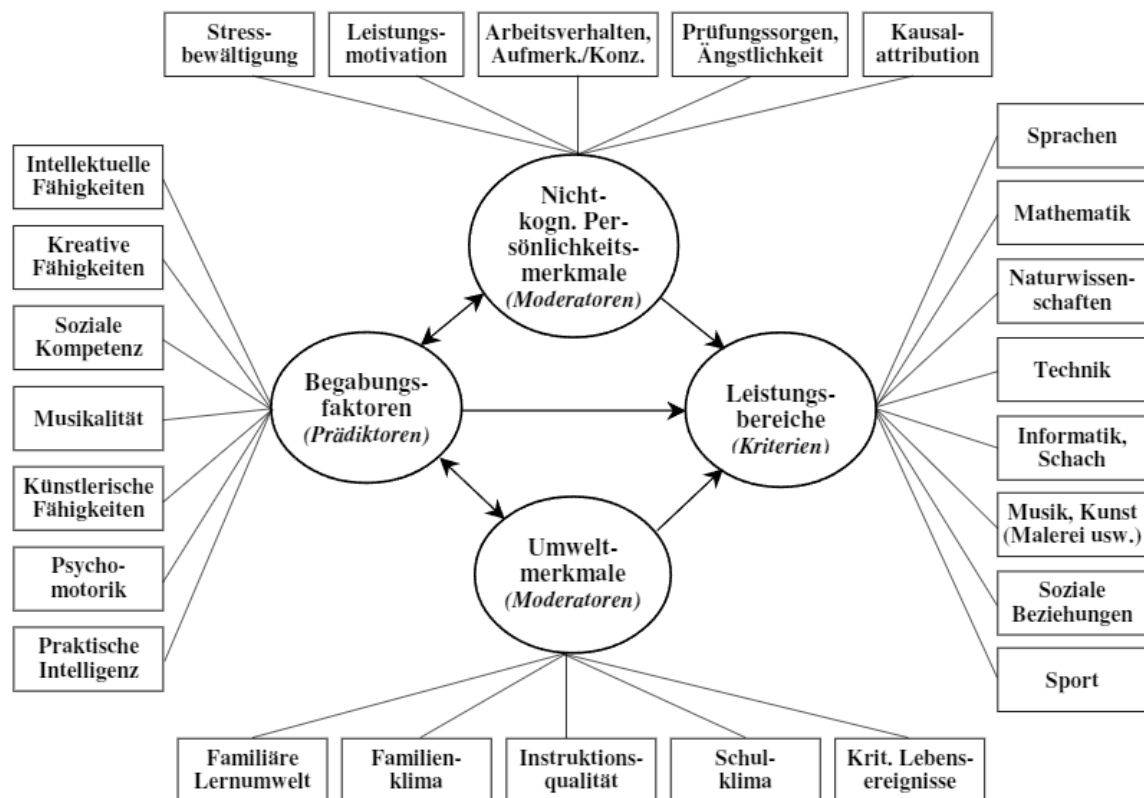


Abbildung 3: Das Münchner Hochbegabungsmodell von Heller, Perleth & Hany (aus: Heller, 2009, S. 3)

Die sieben Begabungsfaktoren werden durch nicht kognitive Persönlichkeitsmerkmale und Umweltfaktoren gelenkt (Heller et al., 1994). Nicht kognitive Persönlichkeitsmerkmale sind beispielsweise Motivation, Hoffnung auf Erfolg, Misserfolgsängstlichkeit, Anstrengungsbereitschaft, Kontrollüberzeugungen, Interessen, Stressbewältigungskompetenz und das allgemeine und schulische Selbstkonzept (Heller, 2009). Zu den Umweltfaktoren gehören „Anregegehalt der häuslichen Lernumwelt, Bildungsniveau der Eltern, Erziehungsstil, häusliche Leistungsforderungen, soziale Reaktionen auf Erfolgs- und Misserfolgserlebnisse, Geschwisterzahl und -position, Familienklima, Unterrichtsqualität, Lerndifferenzierung, Schulklima und kritische Lebensereignisse“ (Heller, 2009, S. 3).

Die Begabungsfaktoren sind außerdem ein Prädiktor für die Leistungsbereiche (Preckel & Vock, 2021). Die Leistungsbereiche umfassen unter anderem Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaft, Technik, Informatik, Musik, Sozialwissenschaften, Führungsfunktionen und sportliche Tätigkeiten (Heller, 2009). Die Umsetzung dieser Leistungen sind wiederum von den Persönlichkeitsmerkmalen und den Umweltfaktoren abhängig (Preckel & Vock, 2021).

Beide Begabungsmodelle verstehen Begabung als nicht feststehende, angeborene Eigenschaft. Begabung wird als veränderbar und entwicklungsabhängig gesehen. Es handelt sich um ein Zusammenspiel von individuellen Voraussetzungen und Umweltfaktoren. Von einem reinen IQ-Verständnis wird sich abgelöst. Zusätzlich wird in beiden Modellen die Motivation und Kreativität als zentrale Voraussetzung betont. Renzulli fokussiert sich auf die Person und drei persönliche Merkmale, überdurchschnittliche Fähigkeiten, Kreativität und Aufgabenverpflichtung. Das Münchner Begabungsmodell hingegen ist viel breiter angelegt. In Hellers Modell werden die Umwelt- und Persönlichkeitsfaktoren stark betont. Während Renzulli stärker auf die Person selbst blickt, rückt Heller die Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt in den Mittelpunkt.

Abschließend lässt sich sagen, dass Begabung ein vielschichtiger und dynamischer Begriff ist, der sich nicht auf angeborene Fähigkeiten reduzieren lässt. Durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Ansätzen und Modellen von Begabung wurde deutlich, dass als Begabung ein entwicklungsbezogenes Potenzial verstanden werden kann, das durch Umwelt, Motivation und Förderung zur Entfaltung gelangt. Auf die Förderung von Begabung wird später noch genauer Bezug genommen. Nachdem nun der Begriff Begabung genau untersucht und verschiedene Sichtweisen und Modelle erläutert wurden, gilt es nun im nächsten Abschnitt den Begriff des sonderpädagogischen Förderbedarfs näher zu betrachten.

2.2.4 Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF)

Gemäß § 8 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes (SchPflG, 1985) liegt ein sonderpädagogischer Förderbedarf vor, wenn ein Kind infolge einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung dem Unterricht ohne sonderpädagogische Förderung nicht folgen kann.

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) gibt an, dass die schulische Betreuung von Kindern mit SPF durch eine Sonderschule oder einer inklusiven Schule erfolgen kann. Inklusiver Unterricht ermöglicht allen Schüler:innen, sowohl mit als auch ohne Behinderung, gemeinsame Lernerfahrungen zu machen (BMBWF, 2019).

Der Antrag auf einen SPF wird in der Regel von den Erziehungsberechtigten gestellt und von der Bildungsdirektion bearbeitet. Vor der Feststellung eines SPF ist es zunächst notwendig alle Fördermöglichkeiten zu probieren (BMBWF, 2019).

2.2.4.1 Förderschwerpunkte

Schüler:innen können einen SPF in unterschiedlichen Bereichen haben. Diese werden im folgenden Abschnitt kurz aufgeführt.

Lernen

Kinder mit einer Lern- und Leistungsbeeinträchtigung benötigen eine Bildung, die speziell auf ihre individuellen Möglichkeiten abgestimmt ist. Oberstes Ziel ist die schulische und berufliche Eingliederung (BMBWF, o. D.-a).

Erhöhter Förderbedarf

„Schüler und Schülerinnen mit einem erhöhtem sonderpädagogischem Förderbedarf weisen meist sehr verschiedenartige, unterschiedlich schwerwiegende und komplexe Behinderungen auf“ (BMBWF, o. D.-a). Spezifische Lernangebote, wie soziales und lebenspraktisches Lernen, sollen zur Autonomie, Selbstständigkeit und Entfaltung der Persönlichkeit beitragen (BMBWF, o. D.-a).

Sehen

Da hochgradig sehbehinderte und blinde Menschen auf andere Sinne und Wahrnehmungsbereiche angewiesen sind, sollen diese Schüler:innen befähigt werden, alternative Wahrnehmungsstrategien zu entwickeln. Zusätzlich werden Unterstützungsmaßnahmen und Hilfsmittel benötigt (BMBWF, o. D.-a).

Hören

Bei Kindern mit Hörbeeinträchtigung sind die kognitive, soziale, psychische und sprachliche Entwicklung bedroht. Aus diesem Grund muss die Förderung nach der Diagnose durch eine speziell ausgebildete Lehrperson erfolgen (BMBWF, o. D.-a).

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS)

Hierbei ist nicht das Hörvermögen, sondern die Hörverarbeitung beeinträchtigt. Es handelt sich um eine Störung der Verarbeitung zwischen dem Innenohr und dem Gehirn (BMBWF, o. D.-a).

Sprechen

Mit der Hilfe von Sprachheillehrer:innen sollen Kinder die Sprache richtig erwerben und somit kann auch die Hürde zur Schriftsprache bewältigt werden. Die Fördermaßnahmen müssen individuell auf das Kind angepasst sein (BMBWF, o. D.-a).

Körperliche und motorische Entwicklung

Bewegung spielt eine wichtige Rolle bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Durch die körperliche beziehungsweise motorische Beeinträchtigung können die Kinder die Umwelt oft nur schwer erforschen. Der eigene Körper bietet bei der Entdeckung eine wesentliche Rolle. Somit müssen gezielte Förderungen dringlich in die Schule und den Unterricht integriert werden (BMBWF, o. D.-a).

Verhalten

Bei Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten können sich die Schwierigkeiten in Form von Lernblockaden, Aggression, Rückzug, Schulverweigerung und vieles mehr äußern. Gründe für Verhaltensauffälligkeiten sind oft das Zusammentreffen vieler ungünstiger Faktoren (BMBWF, o. D.-a).

Teilleistungsschwächen

Es gibt bestimmte Teilleistungsschwächen, welche keine Behinderung darstellen und somit keine Grundlage für den SPF bieten. Im Folgenden wird kurz darauf eingegangen, welche Teilleistungsschwächen es gibt.

„Legasthenie ist die Bezeichnung für Schwächen beim Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechtschreiben, die weder auf eine allgemeine Beeinträchtigung der geistigen Entwicklung noch auf unzulänglichem Unterricht zurückgeführt werden können“ (BMBWF, o. D.-b). Durch die Legasthenie können weitere Teilleistungsschwächen in der Wahrnehmung, Motorik und des Spracherwerbs hinzukommen (BMBWF, o. D.-b).

Die zweite Teilleistungsschwäche ist die Dyskalkulie. „Unter Rechenstörung versteht man die Beeinträchtigung von Rechenfertigkeiten, die nicht durch eine allgemeine Intelligenzminde- rung oder eine eindeutige unangemessene Beschulung erklärbar sind“ (BMBWF, o. D.-b).

Hierbei sind eher die grundlegenden Rechenfertigkeiten wie Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division, als die höheren mathematischen Fähigkeiten wie Algebra betroffen. Ursache ist eine Orientierungs- und Wahrnehmungsstörung (BMBWF, o. D.-b).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der SPF verschiedene Entwicklungs- und Lernbereiche umfasst und Kinder mit SPF somit sehr unterschiedliche Unterstützungsbedarfe und eine individuelle Förderung benötigen. Ein Verständnis vom SPF und den verschiedenen Bereichen stellt eine wichtige Grundlage für die spätere Betrachtung von Begabung und Förderung im inklusiven Unterricht. Da nun die Begriffe Begabung und sonderpädagogischer Förderbedarf untersucht wurden, wird im nächsten großen Abschnitt die Begabungsförderung bearbeitet.

2.3 Begabungsförderung

In dem Grunderlass zur Begabungsförderung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017) wird angegeben, dass die Begabungsförderung ein wichtiges Anliegen des österreichischen Bildungssystems ist, welches alle Schüler:innen betrifft. Des Weiteren wird betont, dass die gezielte Förderung durch das Elternhaus und die Schule unabdinglich sei.

Im Sinne des Artikel 29 der UN-Kinderrechtskonvention (o.D.) muss die Bildung der Kinder auf die Entfaltung von Begabung sowie geistiger und körperlicher Fähigkeiten abzielen.

Zusätzlich wird in der UN-Behindertenrechtskonvention, im Artikel 24, darauf eingegangen, dass es auch Menschen mit Behinderungen ermöglicht werden muss, ihre Begabungen, sowie ihre mentalen und körperlichen Fähigkeiten zur Entfaltung bringen zu lassen (BMSGPK, 2016).

Es ist also rechtlich festgelegt, dass jedes Kind ein Anrecht auf die Förderung der individuellen Fähigkeiten hat. Scholz (2014) nennt noch weitere Gründe, welche für einen Begabungsförderung sprechen. Einerseits ist es auch für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder notwendig, da nur durch die gezielte Förderung die Anstrengungsbereitschaft, Ausdauer sowie Frustrationstoleranz entwickelt werden kann. Andererseits ist es auch für die soziale Integration besonders wichtig, miteinbezogen und anerkannt zu werden (Scholz, 2014).

Damit Begabungen nun aber gefördert werden können, ist es im ersten Schritt wichtig, diese zu erkennen beziehungsweise zu identifizieren. Im folgenden Abschnitt wird nun näher auf die Identifikation eingegangen, wobei es kein einheitliches und genaues Konzept dafür gibt. Zusätzlich werden zwei spezielle Formen von begabten Kindern behandelt, da diese noch schwieriger zu erkennen sind.

2.3.1 Begabungen erkennen

In dem Handbuch der Begabungsförderung des BMBF (2015) wird zunächst beschrieben, dass bei manchen begabten Kindern und Jugendlichen die außergewöhnlichen Fähigkeiten früh erkannt werden. Sie fallen gleich durch besondere Fähigkeiten oder Leistungen auf. Es gibt jedoch Kinder und Jugendliche dessen Begabungen während der gesamten Schulzeit und oft auch später nicht erkannt werden (BMBF, 2015). Als Gründe werden „Schüchternheit, soziale Herkunft, eine andere Muttersprache als Deutsch oder der kulturelle Hintergrund“ (BMBF, 2015, S.7) genannt. Somit ist es wichtig, als Lehrpersonen Mittel zu kennen, wie Begabung am besten erkannt werden kann.

Aus der Literatur lässt sich kein einziges, einfaches Konzept finden, wie Begabungen identifiziert werden können. Es werden nun verschiedene Konzepte und Ideen zur Identifikation erläutert, welche für den Schulalltag tauglich sind.

2.3.1.1 Lerndispositionen

Die Umgebung und die Inhalte im Unterricht müssen allen Schüler:innen eine begabungsgerechte Perspektive bieten (Algermisen, 2019). Damit Begabungen erst erkannt werden können hat sich Algermisen (2019) die Dimensionen der Lerndisposition hergenommen und für seine Schule weiterentwickelt und erprobt. Die Lerndispositionen wurden in Neuseeland von Carr and Lee (2012) entwickelt, um der Vielfalt der Schüler:innen gerecht zu werden. Sie können dazu beitragen, dass Lehrpersonen mehr auf die Interessen und Möglichkeiten der Schüler:innen eingehen, eine bessere Beziehung zu ihnen aufbauen und in weiterer Folge Begabungen erkennen können (Algermisen, 2019). Im Folgenden werden nun alle Lerndispositionen, welche von Algermisen (2019) angepasst wurden, kurz erläutert:

1. Vertrauen: Algermissen (2019) hat sich diversen Studien gewidmet, welche auf die Bedeutung von Vertrauen im pädagogischen Handeln hinweisen. Für eine Beziehungsförderliche Lernumgebung benötigt es selbsterklärende, haltende und tröstende Handlungsformen. Erst wenn das Kind Vertrauen aufgebaut hat, ist die Identifizierung und danach Förderung von Begabung möglich.
2. Interesse und Engagement: „Die Schülerinnen und Schüler sollen das Lernen in der Schule als ihre eigene Sache erkennen“ (Algermissen, 2019, S. 110). Somit soll versucht werden, den Unterricht an den Interessen der Kinder anzulegen und möglichst lebensnah zu unterrichten. Hierbei muss als Lehrperson herausgefunden werden, mit was sich die Kinder beschäftigen, mit was sie spielen und was ihnen wichtig ist. Es fordert eine gewisse Geduld, Ausdauer und Interesse auf die Fähigkeiten und Begabungen der Kinder einzugehen.
3. Standhalten: Das Standhalten wird in diesem Sinne als Art der Beobachtung verstanden. Es soll beobachtet werden ob Kinder bei Ablenkung oder Überforderung trotz Störungen weiterarbeiten und sich widerstandsfähig zeigen oder ob sie aufgeben. Damit Kinder ihre Begabungen und Fähigkeiten überhaupt begreifen und mit anderen teilen können, müssen sie verhaltendes Verhalten gegenüber schulischem Lernen beeinflussen. Hierfür benötigen sie ein angemessenes Maß an Aufmerksamkeit, Ausdauer und Konzentration. Diese drei Bereiche hängen mit dem Wohlbefinden, dem Halt, der Struktur und der Unterstützung in der Schule zusammen.
4. Ausdruck und Kommunikativität: In dem Projekt von Algermissen (2019) wurden den Schüler:innen in regelmäßigen Abständen mündliche und schriftliche Beobachtungen zu ihrem Handeln gegeben. Im Zuge dazu wurden sie dann auch zu einem Lerndialog eingeladen. Die gemeinsame Wiedergabe des erlebten Handelns soll helfen eigene Stärken und Schwächen zu erkennen und im nächsten Schritt ihre Begabungen und Fähigkeiten auszudrücken.
5. Verantwortung und Teilhabe: Die Schule soll für die Kinder gestaltet sein, beispielsweise gibt es offene Lehrer:innenzimmer und gemeinsame Pausen. Ein weiterer Aspekt zur Teilhabe ist die Phase des bewussten Tiefstatusspiels nach Johnstone (1993). Zweifeln Lehrpersonen oder sind sie sich ihrer Sache nicht ganz sicher und

können Fehler eingestehen, sind sie für die Kinder transparenter. Es kann versucht werden gemeinsam nach einer Lösung zu suchen.

„Die Arbeit mit Lerndispositionen unterstützen die Förderung von Kindern und Jugendlichen verschiedener Lernniveaus, insbesondere auch die der als hochbegabt etikettierten“ (Algermissen, 2019, S.116). Die ausführliche Darstellung der Lerndispositionen zeigt, wie wichtig eine gezielte Beobachtung und Förderung der einzelnen Fähigkeiten und Interessen der Schüler:innen ist, um Begabungen frühzeitig erkennen zu können. Sie verdeutlicht, dass das Erkennen von Begabungen nicht nur auf Leistungen basiert, sondern auch auf Vertrauen, Engagement, Standhalten, Ausdrucksfähigkeit und Teilhabe, die im Schulalltag systematisch gefördert werden müssen.

2.3.1.2 Ansätze und Konzepte zur Erkennung von Begabung

In dem Handbuch der Begabungsförderung des BMBF (2015) wird betont, dass es keine genaue Checkliste mit Merkmalen zur Identifikation gibt, da jedes Kind anders in seiner Begabung ist. Die Verhaltensbeobachtung jedoch stellt das wichtigste Instrument dar. Dabei ist auch der Austausch mit den Erziehungsberechtigten wichtig, da diese das Kind über einen längeren Zeitraum beobachten können. Wichtig zu bedenken ist, dass manche begabte Kinder nicht auffallen wollen. Somit braucht es für die Beobachtung komplexe Aufgaben oder Gelegenheiten, bei denen hohe Anforderungen gestellt werden. Zusätzlich muss darauf geachtet werden, dass viele verschiedene Beobachtungen miteinfließen, Beurteilungsfehler vermieden und erwartungskonformes Verhalten hinterfragt wird (BMBF, 2015).

Graalman (2019) erwähnt in ihrem Buchabschnitt das Konzept der Begabungssensibilität. Hierfür müssten sich Lehrpersonen vorab mit ihren eigenen Begabungen auseinandersetzen und sich diese bewusst machen. Somit wären sie empfänglicher für die verschiedenen Dimensionen von Begabungen ihrer Schüler:innen, um diese überhaupt zu erkennen und konkret zu fördern. Dieses Konzept soll unter anderem helfen die Individualität der Kinder weniger als Belastung, sondern als Chance und Potenzial für den eigenen Unterricht wahrzunehmen (Graalman, 2019).

Kiso und Lotze (2014) nennen die Methode des „Ressourcen ABC“. Bei der Übung sollen zu allen Anfangsbuchstaben des Alphabets eine Personenressource aufgeschrieben werden.

Diese Methode kann von der Lehrperson selbst angewendet werden, um für Begabungen sensibilisiert zu werden und sich vermehrt auch auf die Stärken der Schüler:innen zu konzentrieren (Kiso et al, 2014).

Mack und seine Kolleg:innen (2022) haben ein Projekt einwickelt, um herauszufinden wie Potenziale von Schüler:innen am besten erkannt werden. Dabei kamen sie zu der Erkenntnis, dass offene Aufgabenformate am sinnvollsten zur Potenzialerkennung beitragen (Mack et al, 2022). Die Ergebnisse der offenen Aufgabenstellungen bieten wertvolle Informationen, wie das Kind mit bestimmten Anforderungen umgeht (Fischer et al, 2022). Die Gestaltung der Lösungswege und Antworten bieten mehr Freiheit und wodurch qualitativ bessere Antworten leichter erkannt werden können (Mack et al, 2022).

Reis und Renzulli (2010) betonen in ihrem Artikel, dass Begabungen meist nicht durch standardisierte Testverfahren sichtbar werden. Oftmals werden sie in lebensnahen Situationen erkannt. Dabei greifen die Lehrpersonen auf ihre Erfahrungen und Intuition zurück, um mögliche Begabungen zu erkennen (Reis & Renzulli, 2010).

Zusammenfassend zeigt die Literatur, dass das Erkennen von Begabungen ein vielschichtiger Prozess ist, der weit über die Beobachtung von Leistungen hinausgeht. Begabungen werden besonders durch eine sensible, individualisierte Lernumgebung sichtbar. Lehrpersonen benötigen daher vor allem Selbstreflexion und kreative Beobachtungsstrategien, um die Potenziale der Schüler:innen wahrzunehmen. Offene Aufgabenformate, gezielte Lerndispositionen und der Austausch mit Eltern und Fachkräften tragen entscheidend dazu bei, dass Begabungen frühzeitig erkannt und systematisch gefördert werden können.

2.3.1.3 Spezielle Formen von begabten Kindern

Im folgenden Kapitel werden zwei Arten von speziellen Formen von begabten Kindern vorgestellt. Aufgrund von verschiedensten Ursachen können sie nicht die angemessene schulische Leistung erbringen und bei ihnen ist die Begabung deshalb noch schwieriger zu kennen.

2.3.1.3.1 Underachiever

„Vom schulischen Underachievement spricht man, wenn Schüler:innen in der Schule nicht die Leistungen erbringen, welche von ihnen aufgrund ihres Leistungspotenziales erwartet

werden“ (Martzog, et al, 2009, S. 92). Aufgrund der geringen Leistungsfähigkeit werden diesen Kindern in weiterer Folge Maßnahmen zur Begabungsförderung seltener angeboten (Greiten, 2019).

Diese Kinder bleiben längere Zeit ihrer Schullaufbahn unentdeckt (Warnecke & Hauke, 2002). Problematisch ist, dass nicht nur ihr vorhandenes Potenzial ungenutzt bleibt, sondern Betroffene oft stark unter ihrer Situation leiden. Diese Schwierigkeiten zeigen sich häufig schon sehr früh, teilweise bereits im Grundschulalter. Eltern und Lehrkräfte erleben diese Kinder oft als problematisch, nicht nur wegen ihrer negativen Haltung gegenüber Schule und Lernen, sondern auch wegen weiterer Folgen wie schulischem Misserfolg, Sitzenbleiben oder psychischen Belastungen wie Depressionen und geringem Selbstwertgefühl (BMBF, 2015). Sie fallen im Unterricht auch oftmals damit auf, dass sie bei Routineaufgaben schnell frustriert sind und viele Flüchtigkeitsfehler machen, bei offenen Aufgabenformaten mit individuellen Lösungen aber gute Leistungen erbringen (Warnecke & Hauke, 2002).

Die Ursachen eines solchen Underachievement liegen in den Ebenen der Familie, der Schule, der Persönlichkeit und der individuellen Kompetenzen (Warnecke & Hauke, 2002). Bei den familiären Faktoren können zu großer Erwartungs- und Leistungsdruck, kritische Lebensereignisse oder eine ungünstige Eltern-Kind-Beziehung dazu beitragen (Scholz, 2014). Zusätzlich ist oftmals das Problem, dass Kinder ihre Leistungen nicht zeigen, weil ihre besonderen Bedürfnisse in der Familie nicht ausreichend wahrgenommen oder gefördert werden (BMBF; 2015). Bei den schulischen Schwierigkeiten handelt es sich meist um „eine geringe Leistungsmotivation, eine unzureichende Selbstregulation, eine ausgeprägte Anstrengungsvermeidung, sowie ein negatives Selbstkonzept“ (Warnecke & Hauke, 2002, S. 243). Individuell können mangelnde Lern- und Arbeitstechniken und fehlende Leistungsmotivation zu einem Underachievement führen. (Scholz, 2014). Es fehlen grundlegende Lern- und Selbstregulationsstrategien, sodass die Kinder sich bei anspruchsvollen oder vorgegebenen Aufgaben nur schwer selbst motivieren, keine klaren Ziele entwickeln und dadurch bei ersten echten Lernanforderungen schnell Leistungsprobleme zeigen (BMBF, 2015). Meistens jedoch handelt es sich um die Kombination von mehreren Komponenten (Warnecke & Hauke, 2002).

Durch die Darlegung von zwei Fallbeispielen kam Greiten (2019) zu dem Fazit, dass im Falle von zwei Schülern, hochbegabte Underachiever oft mit Langeweile und Unterforderung zu

kämpfen haben. Es wird dahingehend gefordert, dass die Unterrichtsinhalte mehr an Interessen ausgelegt, die Unterrichtszeiten individueller gestaltet werden und die Arbeitsphasen variabler sein sollten (Greiten, 2019). Scholz (2014) empfiehlt außerdem die Umwelt mehr auf die Bedürfnisse des Kindes auszurichten, die Sozialkompetenz zu stärken und wenn nötig ein Motivationstraining anzustreben.

2.3.1.3.2 Mehrfach außergewöhnliche Kinder

Der Begriff der mehrfach oder doppelt außergewöhnlichen Kinder bezeichnen jene Kinder, welche neben einer Begabung noch eine (Lern-)Schwierigkeit oder Behinderung aufweisen (Marielle van Gerven, 2020). Die Begabungen, sowie die Defizite können in einem oder mehreren Bereichen auftreten, wodurch es eine Vielzahl an Möglichkeiten von individuellen Stärken und Schwächen gibt (Harder, 2009).

Die Schwierigkeiten beim Lernen weisen oft auf fehlende Lernstrategien hin (Marielle van Gerven, 2020). Des Weiteren zählen Lese-/Rechtschreib- oder Rechenschwierigkeiten zu den Lern- und Leistungsschwierigkeiten (Fischer & Fischer-Ontrup, 2016). Hierbei entsteht für viele Kinder eine große Diskrepanz. Sie haben einerseits hervorragende intellektuelle Fähigkeit, jedoch Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben oder Rechnen. Somit können sie nicht die gewünschten Leistungen erbringen und infolgedessen haben diese Kinder oft ein negatives Selbstbild und zweifeln stark an sich selbst (Harder, 2009).

Kinder mit sensorischen Störungen, also Störungen im Bereich Hören und Sehen, werden nur selten als begabt identifiziert. Das liegt einerseits an den speziellen Einrichtungen, in welchen sie unterrichtet werden, in denen der Fokus auf ihre Beeinträchtigung liegt. Andererseits gibt es für blinde Kinder keinen geeigneten IQ-Test und bei tauben Kindern müsste die hohe Gewichtung von verbalen Tests runtergeschraubt werden (Harder, 2009).

Zusätzlich gehören auch Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten zu dieser „Gruppe“ (Fischer & Fischer-Ontrup, 2016). Beispielsweise kann das Kind zusätzlich zur Hochbegabung an dem Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitäts-Syndrom (ADHS) leiden. Problematisch bei Kindern mit ADHS ist, dass sie Schwierigkeiten haben sich nicht über längere Zeit auf eine Sache konzentrieren zu können (Harder, 2009).

Betroffen sind außerdem Kinder aus sozial benachteiligten Familien oder Familien mit Migrationshintergrund (Scholz, 2014). Es handelt sich um begabte Kinder,

„die bezüglich ihres sozioökonomischen Status, ihrer Sozialisationswege oder ihrer kulturellen Herkunft benachteiligt sind, weil sie in Armut oder unter finanziellen Entbehrungen, in oder von der dominanten Kultur verschiedene Umgebungen oder in Familien aufwachsen, in denen Bildung keinen hohen Stellenwert hat“ (Stamm, 2014, S. 375).

Die eingeschränkten externen Faktoren in der Lernumgebung wirken sich auf die internen Ressourcen des Kindes aus und es können Underachievement oder Lern- und Leistungsschwierigkeiten entstehen (Stamm, 2014).

Aktuelle Befunde belegen, das soziale Ungleichheitsproblem der Begabungsförderung, da Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen unterrepräsentiert sind (Horvath, 2018; Riefeling et al., 2018). Begabungen kommen jedoch in allen sozialen, ethnischen und kulturellen Milieus vor (Borda et al., 2014). Laut aktuellen Ergebnissen der PISA-Studie von 2022 zählt Österreich zu den Ländern mit der größten Leistungsdifferenz aufgrund der sozialen Herkunft (Toferer et al., 2023).

Problematisch ist bei den mehrfach außergewöhnlichen Kindern, dass die Begabungen aufgrund der Schwierigkeiten oder Beeinträchtigungen oftmals nicht erkannt werden. (Marielle van Gerven, 2020). Diese zweifach außergewöhnlichen Kinder werden meist nur anhand ihrer Schwierigkeiten erkannt und gefördert (Fischer & Fischer-Ontrup, 2016). Aufgrund dieser Schwierigkeiten sind ihre Schulleistungen und auch IQ-Tests oftmals nur durchschnittlich oder sogar unterdurchschnittlich (Harder, 2009). Dabei kann eine Diskrepanz zwischen Lernbedürfnissen und Lernangeboten entstehen, wobei es gleichzeitig zu einer Unterforderung des Begabungsbereiches und einer Überforderung jenes Bereiches, in dem das Kind Schwierigkeiten aufweist, kommen kann (Fischer & Fischer-Ontrup, 2016).

Gründe für die mangelnde Identifikation sind einerseits, dass Lehrpersonen und Eltern sehr auf das Defizit des Kindes fokussiert sind (Harder, 2009). Andererseits liegt es laut Little (2001) an der mangelnden Ausbildung der Lehrkräfte und den damit verbundenen stereotypen Erwartungen bezüglich Hochbegabung. Für viele sind Begabungen und Behinderung nicht vereinbar und somit tragen sie an beeinträchtigte Kinder geringe Erwartungen heran

(Little, 2001). Ein weiterer Grund könnte an der vorgegebenen Bearbeitungszeit von Leistungs- und IQ-Tests liegen (Harder, 2009). Die zweifach außergewöhnlichen Kinder sind jedoch, aufgrund „schlechter motorischer Fähigkeiten, höherem Energieaufwand für die sensorische Bearbeitung, schlechterem Zeitmanagement bei ADHS oder der Neuartigkeit der Aufgaben“ (Harder, 2009, S. 80) langsamer bei der Bearbeitung. Dies bewirkt wiederum ein schlechteres Testergebnis (Harder, 2009).

Underachiever und mehrfach außergewöhnliche Kinder benötigen frühzeitige und oft professionelle Unterstützung, zum Beispiel durch Psychotherapie bei emotionalen Problemen, Trainings zu Lern- und Selbstregulationsstrategien sowie Hilfe beim Aufholen von Wissenslücken. Ebenso wichtig sind die Beratung von Familie und Schule, eine enge Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule, eine passende Förderung der Begabungen und der Aufbau eines positiven Selbstbildes (BMBF, 2015).

Nachdem in diesem Kapitel einige Ideen aufgezählt wurden, wie die Begabungen erkannt werden können, werden im folgenden Kapitel Möglichkeiten aufgezeigt, wie die identifizierten Begabungen gefördert werden können.

2.3.2 Begabungen fördern

Laut dem Grunderlass der Begabungsförderung (BMBWF, 2017) soll im Unterricht stets auf Fähigkeiten und Interessen der Schüler:innen geachtet werden, um ihnen die Möglichkeit zur Förderung ihrer individuellen Potenziale und der Vertiefung ihrer Interessen zu geben. Diese Ressourcenorientierung hat einerseits einen direkten Einfluss auf die Begabungsentfaltung andererseits einen indirekten Einfluss auf die Selbstkompetenz, welche im Weiteren auch ein wichtiger Bestandteil für die Begabungsförderung ist.

Bevor nun näher auf die diversen Fördermöglichkeiten eingegangen wird, wird zunächst beleuchtet, welche Aspekte bereits im Studium der Lehrer:innenbildung unabdinglich wären, damit bereits hier ein Bewusstsein für Begabungsförderung geschaffen wird.

2.3.2.1 Schulentwicklung

Lagies (2019) zählt mit Hilfe des Verständnisses einer inklusiven Begabungsförderung nach Solzbacher und Behrens (2015) vier Grundpfeiler, welche bereits bei dem Studium der

Lehrperson ansetzen, auf. Solzbacher und Behrens (2015, S. 14f) definieren Begabungsförderung folgendermaßen:

»Inklusive Begabungsförderung bedeutet, Heranwachsende in ihren individuellen Fähigkeiten unter Berücksichtigung ihrer Lebenssituation und ihrer biografischen Erfahrungen, ihren spezifischen Lernvoraussetzungen, (Lern-)bedürfnissen, (Lern-)wegen, (Lern-)zielen und (Lern-)möglichkeiten zu fördern und hierfür angemessene Bedingungen zu schaffen. Basierend auf einem breiten und dynamischen Begabungsverständnis sowie einer pädagogischen Diagnostik, die sich aus dem Beobachten der Lebens-, Lern- und Entwicklungsbedürfnisse des Einzelnen speist, geht inklusive Begabungsförderung von der Begabung eines jeden Kindes aus, für deren Entfaltung unterschiedliche Bedingungen erfüllt sein müssen. Zu diesen Bedingungen gehören – in sehr unterschiedlichem Maße – auch Assistenz und Unterstützung bei Kommunikation oder Kooperation. Inklusive Begabungsförderung verbindet daher einen individuellen Fokus, im Sinne der Verschiedenheit von Begabungen und Bedürfnissen, mit einem gemeinschaftsorientierten Fokus, im Sinne einer grundsätzlichen Angewiesenheit von Menschen aufeinander. In der Praxis verlangt inklusive Begabungsförderung mehrdimensionales Denken, damit didaktische Umsetzungen gelingen. Im Rahmen einer noch nicht inklusiven Gesellschaft und Schullandschaft ist inklusive Begabungsförderung als eine grundlegende Haltung zu verstehen.«

Als ersten Grundpfeil legt Lagies (2019) fest, dass Lehrpersonen sich mit ihrem eigenen Begabungsverständnis beschäftigen sollten. Eine Möglichkeit wäre dabei die Annäherung mit Hilfe von Fallbeispielen. Durch die Auseinandersetzung mit diesen Fallbeispielen können dann die eigenen Begabungsverständnisse reflektiert und auch abgeleitet werden. Aus diesen können dann Maßnahmen zur Diagnostik und Förderung abgeleitet werden (Lagies, 2019).

Der zweite Grundpfeil ist die Selbstkompetenzförderung (Lagies, 2019). Es wird verstanden als die Fähigkeit, die eigenen Gefühle und Emotionen zu steuern, um letztlich ihre eigenen Fähigkeiten und Talente in konkrete Leistungen zu verwandeln (Solzbacher & Behrens, 2015). Es geht beispielsweise um die Selbstwahrnehmung, Selbstmotivierung und die Selbstberuhigung. Dies sind zentrale Fähigkeiten einer Lehrperson für eine erfolgreiche Begabungsförderung. Aus diesem Grund gibt es die Forderung, dass angehende Lehrpersonen an der Universität eine Selbstkompetenzförderung bekommen. Studierende sollen selbst Wertschätzung, Respekt und Wärme erfahren (Lagies, 2019).

Der dritte Grundpfeil ist die Ressourcenorientierung, was bedeutet, dass nicht nur die Schwächen der Schüler:innen im Mittelpunkt stehen sollen, sondern vor allem ihre Begabungen. (Lagies, 2019). Kiso (2019) sieht Begabungen als Ressourcen, denn jeder Mensch besitzt Ressourcen. Diese müssen aber nicht immer ersichtlich sein, sondern können im Verborgenen liegen. Ziel ist es eine Ressource aufzudecken und zu nutzen (Kiso, 2019). Kiso und Lotze (2014) erwähnen, dass Ressourcen etwas Positives sind und zur Bewältigung von Lebenssituationen zur Verfügung stehen. Die Ressourcen können sowohl im Menschen vorhanden sein, aber es gibt auch Umweltressourcen, welche aus dem direkten Umfeld der Person kommen (Kiso & Lotze, 2014). Wichtig wäre, dass Studierende sich schon auf der Universität ihren Ressourcen bewusst sind (Lagies, 2019).

Als letzter Grundpfeil wird die individuelle Förderung genannt. Individuelle Förderung soll nicht in Form von der Differenzierung verschiedenen Materials geschehen, sondern als grundlegende Haltung gedacht sein. In einer Universität kann von solch einer Förderung nicht gesprochen werden (Lagies, 2019).

Lagies (2019) weiß, dass all diese Grundpfeiler, welche für die spätere Arbeit in der Schule, wichtig wären, an der Universität nur schlecht umgesetzt werden können. Die theoretische Grundlage zeigt jedoch die Wichtigkeit, dahingehend, dass Lehrpersonen bereits in der Ausbildung selbstkompetente, ressourcenorientierte und wertschätzende Prozesse erfahren. Dies gilt als Grundlage, um dies später selbst in der Schule anwenden zu können (Lagies, 2019).

Die ausführliche Darstellung der Grundpfeiler der inklusiven Begabungsförderung zeigt, wie wichtig es ist, dass Lehrpersonen bereits in ihrer Ausbildung ein Bewusstsein für Begabungen, Selbstkompetenz, Ressourcenorientierung und individuelle Förderung entwickeln, um später im Schulalltag Begabungen gezielt erkennen und fördern zu können. Im nächsten Abschnitt wird nun auf die spezifischen Fördermöglichkeiten eingegangen.

2.3.2.2 Fördermöglichkeiten

Es gibt verschiedenste Möglichkeiten, um Begabungen zu fördern. Im Großen und Ganzen geht es bei der schulischen Begabungsförderung darum, begabte Kinder angemessen herauszufordern (BMBF, 2015). Es wurde im folgenden Kapitel versucht die Fördermöglichkeiten zu strukturieren. Am Ende des Kapitels wird außerdem auf ein Fallbeispiel eingegangen.

2.3.2.2.1 Echtes Interesse und Offenheit zeigen

Lehrpersonen sollten eine positive Grundhaltung gegenüber allen Kindern einnehmen. Anstatt Fehler zu suchen, müssen zunächst die Fähigkeiten und Stärken der Schüler:innen wahrgenommen werden. Viele begabte Kinder stecken voller Neugier. Für diese Gedankenwelt sollten Lehrkräfte offen sein und Interesse zeigen. Besser ist es mit dem Kind ein Gespräch über ein Thema anzufangen, anstatt schnelle Antworten zu geben (Scholz, 2014).

Die Lehrpersonen können durch Vertrauen und Wertschätzung die Motivation des Kindes stärken und können dem Kind somit kommunizieren, dass sie ihre Bedürfnisse und Wünsche ernstnehmen. Jedoch ist es trotzdem unabdinglich, dass die Lehrperson ihre eigenen Bedürfnisse klar ausdrückt und festlegt, wo ihre Grenzen sind (Scholz, 2014).

Die Haltung der Lehrperson, vor allem in Bezug auf Klarheit und Erwartungen und das Unterrichtsklima sind relevante Einflussfaktoren auf den Lernerfolg (Fischer et al, 2022).

2.3.2.2.2 Ganzheitliche Förderung

Die Begabtenförderung ist auf die gesamte Persönlichkeit des Kindes ausgerichtet und nicht nur auf seine kognitiven Fähigkeiten (Scholz, 2014). Damit dies gelingt müssen nach Scholz (2014) folgende vier Kompetenzbereiche berücksichtigt werden. Bei den inhaltlichen Kompetenzen geht es um fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten und bei den methodischen Kompetenzen um das Planen und Organisieren. Die personalen Kompetenzen berücksichtigen vor allem den Aufbau von Selbstvertrauen und das Engagement. Die sozialen Kompetenzen regeln, wie ein Kind andere Menschen wahrnimmt und ihnen zuhört und beispielsweise Konflikte löst. Alle vier Kompetenzen entwickeln sich mit dem Einfluss diverser externer Faktoren, wie Familie und Schule. Die Kompetenzbereiche müssen erfolgreich zusammenspielen, damit begabte Kinder eine Handlungskompetenz entwickeln (Scholz, 2014).

2.3.2.2.3 Kinder als Teil einer Gemeinschaft

Alle Menschen möchten Teil einer Gemeinschaft sein und so ist es auch für Kinder wichtig, in der Schule das Gefühl zu bekommen, willkommen zu sein und dass ihre Bedürfnisse von anderen wahrgenommen werden. Lehrpersonen sollten deshalb allen Schüler:innen vermitteln, dass sie Teil der Lerngruppe sind und sich aktiv einbringen können (Scholz, 2014).

Laut dem Grunderlass zur Begabungsförderung, muss eine entwicklungsfördernde und lernunterstützende Umgebung geschaffen werden (BMBWF, 2017).

2.3.2.2.4 Freiräume und Mitbestimmung

Viele (begabte) Kinder haben den Wunsch nach Mitbestimmung und möchten Freiräume, in denen sie selbst entscheiden und gestalten können (Scholz, 2014). Auch im Grunderlass zur Begabungsförderung ist klar herauszulesen, dass die Person selbst im Zentrum der Lernkultur steht und ihre Interessen, Stärken und Ressourcen müssen wahrgenommen und konsequent gefördert werden (BMBWF, 2017).

Die Lehrperson versucht also immer wieder Freiräume zu eröffnen, in denen natürlich auch Fehler gemacht werden dürfen. Außerdem ist es manchmal notwendig sich von starren Vorstellungen zu lösen, wann ein Kind was wissen muss. Manchmal hilft es einen Kompromiss einzugehen und den Kindern zu erlauben sich mit Dingen zu beschäftigen, die sie gerne wollen. Die Lehrkräfte sind in diesem Fall nur die Anleiter und geben ihre nötige Unterstützung. Trotz allem müssen immer noch Grenzen gesetzt und förderliche Strukturen, wie beispielsweise die Gestaltung des Arbeitsplatzes oder die Einteilung der Arbeit, vermittelt werden (Scholz, 2014). Laut dem Grunderlass zur Begabungsförderung benötigen alle Kinder verschiedene Formen von Mentoring und Tutoring (BMBWF, 2017). Das Konzept des Scaffolding beschäftigt sich auch mit dem Abbau der Unterstützung der Lehrperson und die damit verbundene Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lernprozess (van de Pol et al., 2010). Durch das hohe Maß an Selbstständigkeit wird Kindern ermöglicht gemäß ihrem eigenen Tempo zu arbeiten (BMBWF, 2017).

Das selbstständige Lernen benötigt jedoch auch wichtige Kenntnisse und Fähigkeiten. Die Kinder müssen Lernstrategien kennen und sinnvoll nutzen, die eigene Motivation regulieren und die eigene Zeit und Ressourcen managen (BMBF, 2015). Gelingt es in einem offenen

Lernformat anschließend, dass Kinder sich als kompetent erleben, dann kann damit das Selbstvertrauen gestärkt und somit die Motivation gefördert werden. Zu beachten ist jedoch, dass viele begabte Kinder dazu neigen, sich zu hohe Ziele zu setzen. Dies bewirkt jedoch das genaue Gegenteil und demotiviert. Die Lehrperson kann dieses Problem entgegenwirken, indem sie dem Kind hilft den Lernprozess in kleine Teilschritte zu unterteilen, um Schritt für Schritt die Aufgabe zu bewältigen (Scholz, 2014). „Im günstigsten Fall sollte ein Kind sich von einer Aufgabe herausgefordert fühlen und zugleich die Zuversicht haben, sie gut erfüllen zu können“ (Scholz, 2014, S. 113).

Falls ein Lernprozess trotz dessen misslingt, ist es wichtig dem Kind den richtigen Umgang mit Misserfolg beizubringen. Die Schüler:innen müssen reflektieren und ihren Misserfolg nicht auf externe Faktoren schieben, sondern auf mangelnde Vorbereitung. Damit kann gleich Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernommen werden und der eigene Einfluss darauf wird bewusst (Scholz, 2014).

2.3.2.2.5 Differenzierung

Der Grunderlass zur Begabungsförderung gibt an, dass die gesamten Lerninhalte und Lernsettings differenziert und individualisiert sein müssen. Alle Schüler:innen unterscheiden sich hinsichtlich der Lernausgangslage, des Vorwissens, der Motivation, den Lern- und Arbeitstempo und der Art und Weise, etwas zu lernen. Alle Lernangebote sollen vielfältig strukturiert, anregend, herausfordernd und individualisiert sind (BMBWF, 2017). Es handelt sich bei der Differenzierung also um eine Maßnahme von denen alle Schüler:innen profitieren (BMBF, 2015).

Begabte Kinder meistern die gestellten Aufgaben oftmals schneller und langweilen sich danach. Damit sie nicht für ihre Schnelligkeit bestraft werden, ist es ratsam Zusatzaufgaben gerade auch mit spielerischem Charakter anzubieten (Scholz, 2014).

Der Grunderlass zur Begabungsförderung geht dahingehend darauf ein, dass erst durch lange und intensive Beschäftigung Begabungen entstehen können, somit muss im Unterricht stets gefördert aber auch gefordert werden (BMBWF, 2017).

Des Weiteren kann das Anforderungsniveau durch anspruchsvollere Aufgabenstellungen und die dazugehörigen Unterstützungsangebote angepasst werden (Scholz, 2014). Im Gegensatz zu leistungsschwächeren Kindern, welche genaue Instruktionen benötigen, können bei leistungsstärkeren Kindern offene Fragen vorbeugend gegen Unterforderung helfen (Shute, 2008).

Es können vorab Methoden eingeführt werden und anschließend können alle Kinder individuell entscheiden, an welchem Inhalt oder Gegenstand sie die Aufgabe erledigen möchten. Durch das Lernen am eigenen Interesse kann leicht die Motivation gefördert werden (Scholz, 2014). Somit hilft es, zunächst die Interessen und Hobbys der Kinder kennenzulernen (Little, 2001). Dabei bieten sich vor allem offene Unterrichtsformen, wie Freiarbeit und Projektarbeit besonders an (Scholz, 2014).

Zusätzlich zu beachten gilt, dass alle Schüler:innen sich ihre Lerninhalte auf unterschiedliche Zugangsweisen leichter erschließen können. Somit sollte darauf geachtet werden, dass verschiedene Lernwege, wie beispielsweise der auditive oder der haptische Lernweg, zur Verfügung stehen (Scholz, 2014).

Schulen können den Kindern die Möglichkeit geben Wahlfächer zu bestimmten Themen zu besuchen. Dabei können die Schüler:innen sich zu Themen ihres eigenen Interesses intensiv beschäftigen (Martzog, et al, 2009).

2.3.2.2.6 Kreativität fördern

Wie bereits bei den Modellen der Begabung erwähnt wurde, stellt die Kreativität einen wichtigen Teilaspekt der Begabung dar. Kreatives Denken hat drei wichtige Eigenschaften: Originalität, Flexibilität und Flüssigkeit. Originalität bedeutet, neue und besondere Ideen zu entwickeln, die nicht alltäglich sind. Flexibilität heißt, das Denken leicht zu wechseln und ein Problem aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Flüssigkeit beschreibt, viele Ideen zu erzeugen und je mehr Ideen vorhanden sind, desto größer ist die Chance auf eine gute Lösung (BMBF, 2015).

Laut Farkas (2020) bietet sich der Deutschunterricht an, um Kreativität zu fördern. Dies kann in allen vier Bereichen, wie Lesen, Zuhören, Schreiben und Sprechen geschehen. Dabei ist vor allem wichtig, dass Lehrpersonen im Unterricht keinen kreativen Prozess verhindern, was

vor allem durch das Unterrichtsklima geregt wird. Es geht um die wertschätzende Beurteilung während des Prozesses und das Feedback des fertigen Produkts. Dies bietet die Vorlage für die selbstständige Entwicklung kreativer Prozesse. Während des Prozesses können die Lehrpersonen Vorwissen aktivieren, Material zur Verfügung stellen, sich aber auch zurückziehen und das Kind selbst machen lassen (Farkas, 2020).

2.3.2.2.7 Geschlechterunterschiede

Die Leistungen der Schüler:innen variieren in bestimmten Fächern auch nach dem Geschlecht. Laut aktuellen Ergebnissen der PISA-Studie von 2022 erreichen Buben in Österreich „wiederholt bessere Leistungen in Mathematik als Mädchen“ (Toferer et al., 2013, S. 37). Auch im Teilbereich Lesen konnte erneut ein klarer Geschlechtsunterschied zu Gunsten der Mädchen gefunden werden. (Toferer et al, 2013, S. 37)

Aufgrund dieses Leistungsunterschieds zwischen Mädchen und Burschen, welcher über die Jahre hinweg immer da ist, geht der Grunderlass zur Begabungsförderung außerdem darauf ein, dass die Begabungsförderung möglichst geschlechtersensibel durchzuführen, damit beide Geschlechter einen angemessenen Zugang erhalten (BMBWF, 2017).

Zusammenfassend zeigt sich, dass Begabungsförderung ein vielschichtiger Prozess ist, der weit über das bloße Vermitteln von Wissen hinausgeht. Entscheidend sind eine wertschätzende Haltung der Lehrperson, die Berücksichtigung der individuellen Interessen und Stärken der Kinder, offene Lernformate, die Möglichkeit zur Mitbestimmung und kreative Aufgabenstellungen. Ebenso müssen soziale, personale, methodische und fachliche Kompetenzen gleichermaßen gefördert werden. Nur durch eine ganzheitliche, differenzierte und geschlechtersensible Förderung kann das volle Potenzial der Kinder erkannt und entwickelt werden, wobei sowohl das Selbstvertrauen als auch die intrinsische Motivation der Schüler:innen gestärkt werden.

Nachdem eine Vielzahl von Fördermöglichkeiten aufgezählt wurde, wird nun ein Fallbeispiel aus einer Grundschule näher erläutert, wobei einige der vorher aufgelisteten Fördermöglichkeiten zu erkennen sind.

2.3.2.3 Fallbeispiel

Draber (2019) beschreibt in ihrem Buchkapitel genauer, wie sie an der Grundschule am Süsteresch alle Kinder individuell fördern und von welchen Konzepten vor allem begabte Schüler:innen besonders profitieren. Sie erwähnt dabei das Konzept der Selbstlernzeit. Dabei erarbeiten sich die Kinder das Thema mit selbstgewählten Materialien in Einzel- oder Partnerarbeit. Unter anderem können unterstützend elektronische Medien herangezogen werden. Sie sollen selbst ihren Lernprozess gestalten und das in ihrem eigenen Tempo und auf ihrem eigenen Niveau. Diesen Lernprozess sollen die Kinder auf einem Blatt oder auch am Computer verschriftlichen. Diese Selbstlernzeiten enden anschließend mit einer Präsentation, welche die Möglichkeit gibt, das Lernergebnis der Klasse vorzustellen (Draber, 2019).

In der Grundschule am Süsteresch ist es wichtig, eine Vielzahl an Schreibanlässen zu bieten. Dazu gibt es Digitalkameras, welche die Kinder jederzeit nutzen können, um Momente festzuhalten und dazu etwas zu schreiben. Außerdem stehen den Kindern jederzeit vielfältige Schreibimpulse, zum Beispiel in Form von Bildern, zur Verfügung (Draber, 2019).

Begabte Kinder werden in der Grundschule am Süsteresch in Mathematik gerne mit offenen Aufgabenstellungen konfrontiert (Draber, 2019). „Die Kinder sind gefordert, eigene Lösungen zu den vorgegebenen Rechenproblemen zu finden“ (Draber, 2019, S. 149).

Zusätzlich zum normalen Unterricht gibt es in der Grundschule am Süsteresch viele weitere Lernangebote, welche die unterschiedlichsten Interessensgebiete decken. Die Expertenarbeiten bieten den Schüler:innen zwei Wochenstunden, in denen sie zu einem bestimmten Thema durch intensive Literaturrecherche eine Expertenarbeit verfassen und selbst Experte eines gewissen Themas werden. Des Weiteren gibt es die Möglichkeit ein halbes Jahr einer Forschergruppe beizutreten. Dabei werden eigene Forschungsfragen gestellt und durch Versuche und Beobachtung Antworten gesucht. Bei dem Konzept der Techniktürme erforschen begabte Kinder alle Bereiche aus der Welt der Technik. Dabei werden selbstständig naturwissenschaftliche Experimente durchgeführt. Die Medien-AG wiederum lehrt den Kindern den kompetenten und kreativen Umgang mit verschiedensten Medien. In dem Kurs „Mathe-Ass“ wird gerechnet und probiert, verschiedene Lösungswege zu erforschen, dabei steht das problemlösende Denken im Vordergrund. In der Radio-AG wird eine wöchentliche Radiosen-

dung geplant und aufgenommen. Dabei steht vor allem das sprachliche Geschick im Vordergrund. Mit Hilfe von LEGO werden in einer weiteren Gruppe Fahrzeuge, Maschinen und auch Erfindungen gebaut und gesteuert. Auch für Kinder die gerne Lesen gibt es Angebote. Bei der Aktion Lesefuchs werden begabte Leser:innen „ausgebildet“, um anderen Kindern der Schule, aber auch in Kindergärten und Altersheimen Bücher vorzulesen (Draber, 2019).

Das Fallbeispiel der Grundschule am Süsteresch verdeutlicht, wie theoretische Ansätze der Begabungsförderung in der schulischen Praxis umgesetzt werden können. Es zeigt, dass begabte Kinder nicht allein durch standardisierte Unterrichtsformen gefördert werden, sondern dass gezielte individuelle Angebote, offene Lernformate und projektorientierte Tätigkeiten notwendig sind, um die Vielfalt der Begabungen sichtbar zu machen und weiterzuentwickeln. Durch Konzepte wie die Selbstlernzeit, Expertenarbeiten, Forschergruppen oder kreative AGs wird den Kindern ermöglicht, ihre eigenen Interessen und Stärken einzubringen, Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen und in ihrem eigenen Tempo zu arbeiten. Gleichzeitig fördert dies Schlüsselkompetenzen wie Selbstständigkeit, Problemlösefähigkeit, Kreativität und soziale Fähigkeiten. Das Fallbeispiel macht deutlich, dass Begabungsförderung nicht nur auf die Vermittlung kognitiver Inhalte abzielt, sondern eine ganzheitliche Perspektive erfordert, die Motivation, Selbstvertrauen und Engagement der Kinder unterstützt. Damit wird deutlich, dass die theoretischen Konzepte aus den vorherigen Kapiteln, wie offene Aufgabenformate, differenzierte Lernangebote, kreative Impulse und projektorientiertes Arbeiten, in der Praxis konkret umgesetzt werden können und zur gezielten Förderung individueller Begabungen beitragen.

2.4 Einstellungen der Lehrpersonen

Nach Eintritt in die Schule interagieren nun die Lehrkräfte täglich mit den Kindern und Jugendlichen. Die Interaktionen sind von voreingenommenen Erwartungen der Lehrpersonen geprägt (Muntoni & Retelsdorf, 2020). Diese Erwartungen beeinflussen anschließend bewusst oder auch unbewusst das Verhalten der Lehrperson gegenüber den Schüler:innen, was sich nicht nur direkt auf die Lernergebnisse von diesen auswirken kann, sondern auch die akademische Laufbahn mitbestimmt (Holder & Kessels, 2017). Aus diesem Grund ist es auch für die Begabungsförderung unabdinglich, den Einfluss der Einstellung der Lehrperson genau

zu beleuchten. Zunächst wird kurz auf die Beurteilungsgenauigkeit der Lehrpersonen eingegangen.

2.4.1 Beurteilung der Schüler:innen

Lehrpersonen müssen einerseits Lern- und Aufgabenanforderungen richtig einschätzen und bereitstellen, damit alle Kinder etwas lernen. Dabei müssen sie sich mit der Lernausgangslage der Kinder beschäftigen. Andererseits müssen sie die Schüler:innen beurteilen (Fischer et al., 2022).

Die Metaanalyse von Südkamp et al. (2012) fasst empirische Ergebnisse zur Übereinstimmung zwischen den Einschätzungen der Lehrkräfte über die Leistungen der Schüler:innen und den tatsächlich erbrachten Leistungen zusammen. Es wurden 75 Studien analysiert, wodurch verschiedene Schultypen, Klassenstufen und auch Fächer miteinbezogen wurden. Die Ergebnisse der Metaanalyse zeigen, dass die Beurteilungsgenauigkeit der Lehrpersonen positiv und hoch mit der tatsächlichen Testleistung korreliert. Trotz allem weisen die Autoren darauf hin, dass die Urteile der Lehrpersonen bei weitem nicht perfekt sind und noch viel Raum für Verbesserungen besteht (Südkamp et al., 2012).

Des Weiteren zeigen aktuelle Befunde, dass Lehrpersonen die Leistungen der Schüler:innen genauer beurteilen können als die kognitiven Fähigkeiten wie die Konzentrationsfähigkeit oder die Intelligenz. Am ungenauesten lassen sich die motivationalen Merkmale einschätzen (Fischer et al., 2022).

Laut Fischer et al. (2022) entstehen bei der Beurteilung der Schüler:innen die meisten Fehler durch einen Mangel an Informationen über das Kind oder durch eine bestimmte Erwartungshaltung.

Zusätzlich bestätigt die Studie von Pit-ten Cate und Krischler (2020), dass die Leistung der Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von den Lehrpersonen signifikant niedriger eingeschätzt wurden.

Lehrpersonen können also die Leistungen der Schüler:innen in der Regel gut einschätzen. Fehler können jedoch häufig durch Informationsmangel oder Erwartungshaltungen entstehen, insbesondere bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf; im nächsten Kapitel wird untersucht, welche Erwartungen Lehrpersonen dabei haben.

2.4.2 Erwartungen

Die Metaanalyse von Jussim und Harber (2005) zeigen, dass die Erwartungen der Lehrpersonen die Leistungen der Schüler:innen tatsächlich beeinflussen können. Dieses Phänomen prüften bereits Rosenthal und Jacobson (1968) mit Hilfe des Pygmalion-Effekts. Es konnte festgestellt werden, dass falsche Erwartungen der Lehrer:innen dazu führen können, dass Schüler:innen auf einem Leistungsniveau agieren, das diesen Erwartungen entspricht (Rosenthal & Jacobson, 1968). Eine Metaanalyse (Jussim & Harber, 2005) konnte zeigen, dass dieser Effekt real und weit verbreitet ist und es tiefgreifende Auswirkungen nicht nur auf die Leistung, sondern auch auf die Intelligenz haben kann. Wichtig ist auch, dass negative Erwartungseffekte stärker sind als positive (Jussim & Harber, 2005).

Eine weitere relevante Studie zu dieser Thematik konnte feststellen, dass Lehramtsstudierende eine positivere Einstellung und somit Erwartungen gegenüber Schüler:innen mit höherem sozialem Status aufweisen. Diese positiveren Einstellungen können einen Einfluss auf den Bildungserfolg der Kinder haben (Tobisch & Dresel, 2020).

Die Erwartungen der Lehrpersonen wirken sich also nachweislich auf die Leistungen der Schüler:innen aus, wobei negative Erwartungen besonders stark wirken und soziale Faktoren wie der Status der Kinder die Erwartungen zusätzlich beeinflussen. Im nächsten Kapitel wird untersucht, wie sich diese Prozesse in Abhängigkeit vom Geschlecht der Schüler:innen unterscheiden.

2.4.3 Geschlecht

Wie bereits erwähnt, gibt der Grunderlass zur Begabungsförderung aufgrund des Leistungsunterschieds zwischen Mädchen und Burschen an, dass die Begabungsförderung möglichst geschlechtersensibel durchzuführen ist, damit beide Geschlechter einen angemessenen Zugang erhalten (BMBWF, 2017).

Bei den Erwartungen der Lehrpersonen gibt es auch große Geschlechtsunterschiede, was sich wiederum auf die Leistung der Geschlechter auswirken kann.

Die Studie von Bonefeld et al. (2019) untersuchte unter anderem, wie Lehrpersonen die Leistungen von Schüler:innen in Bezug auf das Geschlecht bewerten. Das Ergebnis zeigt, dass Leistungen von Buben im Gegensatz zu den Mädchen höher eingeschätzt wurden. Des Weiteren werden Mädchen genauer beurteilt (Bonefeld et al, 2019). Es konnte außerdem gezeigt werden, dass Lehrkräfte Schulleistungen bei Jungen und Mädchen unterschiedlich bewerten. Gute Leistungen bei Jungs werden eher auf Begabung zurückgeführt, wobei die guten Leistungen der Mädchen mit hoher Anstrengung erklärt werden (BMBF, 2015).

Die Studie von Muntoni und Retelsdorf (2018) untersuchten die Leseleistung der Schüler:innen und inwiefern die geschlechtsspezifischen Erwartungen der Lehrpersonen diese vorher-sagen würden. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrpersonen höhere Erwartungen an die Lesefähigkeit der Mädchen haben. Es muss hierbei erwähnt werden, dass die Mädchen tatsächlich höhere Leseleistungswerte erbrachten. Somit bestand in dieser Studie eine positive Korrelation zwischen den Erwartungen der Lehrer:innen und den Leseleistungswerten der Schüler:innen (Muntoni & Retelsdorf, 2018). Hinnant et al. (2009) und Herbert und Stipek (2005) konnten dies in ihren Studien ebenfalls bestätigen.

Außerdem konnte dieser Effekt in geringerem Maße auch an die mathematischen Fähigkeiten gezeigt werden. Die Erwartungen der Lehrpersonen standen also in Zusammenhang mit den Leistungen in Mathematik (Hinnant et al., 2009). Auch die Studie von Herbert und Stipek (2005) zeigt, dass die Lehrpersonen die Leistungen der Burschen in Mathematik höher einschätzen als die von Mädchen.

Dieser signifikante Unterschied spiegelte sich auch in der eigenen Selbstbewertung der Kinder wider und konnte somit vorhergesagt werden (Herbert und Stipek, 2005).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Einstellungen, Erwartungen und Wahrnehmungen der Lehrpersonen einen erheblichen Einfluss auf die schulische Leistung und die Entwicklung der Schüler:innen haben. Ungenaue Beurteilungen, voreingenommene Erwartungen oder geschlechtsspezifische Vorannahmen können sowohl positive als auch negative Effekte auf Lernleistungen und Selbstwahrnehmung der Kinder haben. Gleichzeitig zeigt die Forschung, dass Lehrpersonen durch Reflexion ihrer eigenen Erwartungen, eine bewusste

Beachtung individueller Fähigkeiten und eine geschlechtersensible Haltung aktiv dazu beitragen können, faire Lernchancen zu schaffen und Begabungen gezielt zu fördern.

2.5 Resümee

Abschließend lässt sich sagen, dass das Thema Begabungsförderung ein äußerst komplexes und vielschichtiges Thema darstellt, das in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen hat. Trotz der steigenden Aufmerksamkeit für dieses Thema bleibt es jedoch eine Herausforderung, klare und praktikable Strategien zur Identifikation von Begabungen sowie der gezielten Fördermaßnahmen zu entwickeln. Dies liegt unter anderem daran, dass Begabung nicht immer auf den ersten Blick erkennbar ist und sich in vielen verschiedenen Bereichen manifestieren kann. Die Heterogenität von Begabungen macht es für Lehrkräfte besonders anspruchsvoll, diese frühzeitig und zuverlässig zu identifizieren.

In der pädagogischen Praxis zeigt sich, dass Lehrkräfte am besten Begabungen erkennen können, wenn sie individuell auf die Bedürfnisse, Interessen und Stärken der Kinder eingehen. Eine individualisierte und differenzierte Unterrichtsgestaltung ermöglicht es, verborgene Talente aufzudecken und diese anschließend gezielt zu fördern. Durch regelmäßige Beobachtungen, gezielte Aufgabenstellungen und den engen Austausch mit den Schüler:innen erhalten Lehrpersonen ein umfassenderes Bild der individuellen Fähigkeiten. Durch die Auseinandersetzung mit den Stärken des Kindes, kann sich auf lange Sicht eine Begabung entfalten. Es ist somit unabdinglich, dass bereits frühzeitig ein unterstützendes Umfeld geschaffen wird, in dem Kinder ihr Potenzial überhaupt entwickeln können.

Weiteres sind die Erwartungen, die Lehrkräfte an ihre Schüler:innen haben, entscheidend, da sie zur Leistungsentwicklung der Kinder beitragen. Dies kann in weiterer Folge auch Auswirkungen auf die Begabungsförderung haben. Wären Lehrkräfte überzeugt, dass ein Kind Begabungen in einem bestimmten Bereich hat, dann trauen sie es ihm eher zu und dadurch könnte sich die Motivation und Leistungsbereitschaft steigern. Umgekehrt heißt dies aber auch, dass unbewusst niedrige Erwartungen dazu führen könnten, dass ein Kind sich selbst weniger zutraut und somit sein Potenzial nicht voll entfalten kann.

Besonders im sonderpädagogischen Bereich gestaltet sich die Begabungsförderung jedoch oftmals schwieriger. Obwohl Lehrkräfte, laut meinem Erfahrungswert, in diesem Bereich in

der Regel sehr individuell mit den Kindern arbeiten und sich intensiv mit deren Entwicklungsstand auseinandersetzen, liegt der Fokus häufig auf den Defiziten der Schüler:innen. Es besteht die Gefahr, dass ihre Stärken und Begabungen in den Hintergrund rücken, da der Fokus nur auf jenen Bereichen liegt, in denen das Kind mehr Unterstützung benötigt. Ein Perspektivenwechsel ist somit auch im sonderpädagogischen Bereich wichtig, es darf sich nicht nur auf die Defizite konzentriert werden. Durch die Stärkenorientierung erhalten Kinder die Möglichkeit auch ihre Potenziale zu entfalten und Erfolgserlebnisse zu sammeln. Der Begabungsförderung sollte also nicht nur in Regelschulen, sondern auch im sonderpädagogischen Bereich stärkere Beachtung geschenkt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Begabungsförderung ein essenzieller Bestandteil einer modernen, individuellen und chancengerechten Bildung sein sollte. Die frühzeitige Identifikation und gezielte Förderung von Begabungen stellen eine große Herausforderung dar. Wenn jedoch die individuellen Fähigkeiten eines jedes Kindes wahrgenommen und konsequent gefördert werden, kann sich eine Begabung langfristig entfalten.

3 Empirischer Teil

3.1 Einleitung

Keines der untersuchten Bücher oder Studien aus der Literaturliste geht ausführlich auf den Einfluss der Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabung ein. Diese Lücke in der Forschung wirft die Frage auf, inwiefern sowohl die Einstellungen, aber auch das fachliche Wissen der Lehrperson, Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bezüglich ihrer Begabung beeinflussen.

Die Identifikation der Forschungslücke hat ein spezifisches Forschungsinteresse hervorgerufen. In meinem beruflichen Umfeld erlebe ich, dass für viele Lehrpersonen die Begabungsförderung und die Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht miteinander vereinbar erscheint. Sie sind der Meinung, dass gerade an Sonderschulen keine Begabungsförderung notwendig sei. Dennoch arbeiten alle Lehrpersonen sehr individuell mit jedem einzelnen Kind, wobei der Fokus oft auf den Schwächen liegt.

3.2 Forschungsfragen und Zielsetzung

Meine Forschung zielt darauf ab, den Einfluss der Lehrpersonen auf Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabung zu untersuchen. Einerseits interessiert mich, wie die Einstellungen der Lehrpersonen diese Kinder beeinflussen, insbesondere im Hinblick auf die Identifizierung und Förderung ihrer Begabungen. Andererseits möchte ich erforschen, inwieweit das Fachwissen der Lehrpersonen bezüglich Begabungen einen Einfluss auf die Schüler:innen hat.

Folgende Forschungsfrage ergibt sich aus diesem Erkenntnisinteresse:

Welchen Einfluss haben die Einstellungen und das fachliche Wissen von Lehrpersonen im sonderpädagogischen Bereich auf die Identifizierung und Förderung von Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?

Die Forschungsfrage wird durch die Aufgliederung in einzelne Teilfragen versucht zu beantwortet werden.

1. Welche Einstellungen haben Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf und Begabungen?
2. Welches Fachwissen haben Lehrpersonen, um Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu erkennen?
3. Welche Praktiken und Strategien setzen Lehrpersonen bereits ein, um Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf in Bezug auf Begabungen zu unterstützen?

Diese Forschung soll dazu beitragen, das Verständnis darüber zu vertiefen, wie Lehrpersonen die Begabungsförderung bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beeinflussen können. Es sollen subjektive Erfahrungen, Einschätzungen und Handlungsweisen der Lehrkräfte erfasst und analysiert werden. Aus den Ergebnissen sollen konkrete Empfehlungen für die pädagogische Praxis abgeleitet werden.

3.3 Methodik

Für die Beantwortung der Forschungsfrage wurden leitfadengestützte, qualitative Interviews mit Lehrpersonen, welche im sonderpädagogischen Bereich arbeiten, durchgeführt.

3.3.1 Erhebungsinstrument

Folgende Interviewfragen wurden zunächst im Zuge eines Probeinterviews an zwei Lehrpersonen gestellt. Die Interviewfragen wurden im Rahmen der Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage entwickelt. Für jede Teilfrage wurde sorgfältig analysiert, welche Aspekte relevant sind, und darauf aufbauend passende Fragen formuliert, die gezielt Antworten auf die jeweiligen Teilfragen liefern können. Die Probeinterviews sollen dabei helfen zu evaluieren, ob die Forschungsfragen durch die Interviews beantwortet werden können und alle Teilbereiche abgedeckt sind.

1. Was verstehen Sie unter Begabung?
2. Welche Erfahrungen und Kenntnisse haben Sie mit Schüler:innen mit Begabungen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?

3. Wie würden Sie Schüler:innen mit Begabungen im sonderpädagogischen Bereich beschreiben?
4. Welche Mittel wenden Sie an, um Begabungen mit Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu entdecken?
5. Welche spezifischen Lehr- und Förderpraktiken setzten Sie ein, um begabte Schüler:innen im sonderpädagogischen Bereich zu unterstützen?
6. Welche Herausforderungen sehen Sie bei der Identifizierung und Förderung von Begabungen bei diesen Schüler:innen?
7. Können sie konkrete Beispiele oder Fallgeschichten aus Ihrer eigenen Praxis teilen, die zeigen, wie Begabungen bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf erkannt und unterstützt werden können?

Nach Beendung der Probeinterviews wurden die Interviewfragen erneut überarbeitet und folgender ausführlicherer Fragebogen ist entstanden. Zur genauen Beantwortung aller drei Forschungsfragen, wurde der Fragenbogen in Teilbereiche gegliedert.

Allgemein

1. In welcher Schulart arbeiten Sie?
2. Wie lange arbeiten Sie schon mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf?
3. Was verstehen Sie unter Begabung?

Einstellung

4. Wie nehmen Sie die Verbindung zwischen Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf in Ihrer täglichen Arbeit/in ihrem Arbeitsumfeld wahr?
5. Welche Erfahrungen und Kenntnisse haben Sie mit Schüler:innen mit Begabungen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?
6. Optional: Wie würden Sie Schüler:innen mit Begabungen im sonderpädagogischen Bereich beschreiben?

Fachwissen zur Identifikation

7. Haben Sie in Ihrer Klasse Schüler:innen mit Begabungen? Wenn ja, wie haben Sie diese wahrgenommen/entdeckt?

8. Welche Mittel wenden Sie an, um Begabungen mit Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu entdecken?
9. Optional: Könnten Sie Beispiele geben, in denen Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besondere Begabungen gezeigt haben?

Strategien zur Förderung

10. Welche spezifischen Lehr- und Förderpraktiken setzen Sie ein, um begabte Schüler:innen im sonderpädagogischen Bereich zu unterstützen?
11. Wie differenzieren Sie Ihren Unterricht für Schüler:innen mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Begabungen?
12. Optional: Könnten Sie Beispiele für erfolgreiche Praktiken geben, die Sie in der Vergangenheit angewendet haben?

Schluss

13. Welche Herausforderungen sehen Sie bei der Identifizierung und Förderung von Begabungen bei diesen Schüler:innen?
14. Optional: Können sie konkrete Beispiele oder Fallgeschichten aus Ihrer eigenen Praxis teilen, die zeigen, wie Begabungen bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf erkannt und unterstützt werden können?
15. Gibt es noch etwas, das Sie hinzufügen möchten, was wir nicht besprochen haben?

Die optionalen Fragen werden nur dann gestellt, falls die Fragen noch nicht beantwortet wurden.

Die Interviewfragen sollen dazu beitragen die Sichtweisen und Erfahrungen der Lehrpersonen in Bezug auf die Begabungsförderung bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf besser zu verstehen. Es wird erwartet, dass die Ergebnisse des Interviews Einblicke in die Wahrnehmung und das Fachwissen der Lehrpersonen in Bezug auf die Begabungsförderung bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bieten.

3.3.2 Forschungsethische Überlegungen

Die Teilnahme am Interview erfolgt freiwillig und alle Teilnehmer:innen werden zu Beginn über Ziel, Ablauf und Inhalt der Studie informiert. Außerdem werden sie über die Verwendung der Daten aufgeklärt. Weiteres müssen vor dem Interview alle teilnehmenden Lehrpersonen eine schriftliche Einwilligungserklärung unterschreiben. Die Einwilligungserklärung enthält detaillierte Informationen über das Forschungsprojekt sowie die Datenverarbeitung. Die Einwilligungserklärung thematisiert außerdem den freiwilligen Charakter der Teilnahme, den jederzeit möglichen Abbruch des Interviews ohne Angabe von Gründen, der anonymen Verarbeitung der erhobenen Daten, der vertraulichen Behandlung aller personenbezogenen Informationen, sowie der ausschließlichen Verwendung der Daten für wissenschaftliche Zwecke im Rahmen dieser Masterarbeit.

Alle Interviews wurden nach der Durchführung transkribiert und in der weiteren Analyse vollständig anonymisiert. Namen, Orte oder andere persönliche Angaben wurden entfernt. Die Originalaufzeichnungen werden nach Abschluss der Arbeit gemäß der Datenschutzrichtlinien gelöscht.

3.3.3 Stichprobe

Die Interviews wurden mit insgesamt 7 Lehrpersonen durchgeführt. Alle von ihnen arbeiten mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Stichprobe wurde sorgfältig ausgewählt, um verschiedene Schulformen sowie unterschiedliche Erfahrungsniveaus der Lehrpersonen abzudecken. Die Teilnehmenden verfügen über unterschiedliche Berufserfahrungen und unterrichten Schüler:innen mit verschiedenen Förderschwerpunkten.

Im Folgenden werden die interviewten Lehrpersonen kurz vorgestellt. Die Interviewpartner:innen werden in der Arbeit mit anonymisiertem Kürzel bezeichnet. Diese Kürzel wurden nach dem chronologischen Aufnahmedatum der Interviews erstellt (z.B. LP1, LP2, LP3 usw.), wobei „LP“ für Lehrperson steht.

Zunächst werden die wichtigsten Daten in einer Tabelle (siehe Tabelle 1) dargestellt.

Tabelle 1: interviewte Personen (eigene Tabelle)

Kürzel	Schulform	Momentaner Förder-schwerpunkt	Berufserfahrung	Interviewform
LP1	Sonderschule	erhöhter Förderbedarf + Autismus	2 Jahre	Videokonferenz
LP2	Sonderschule	erhöhter Förderbedarf	25 Jahre	persönlich
LP3	Integrative Volk-schule	diverse Förder-schwerpunkte (u.a. Lernen & Sprache)	32 Jahre	persönlich
LP4	Integrative Volk-schule	diverse Förder-schwerpunkte (u.a. Lernen & Sprache)	22 Jahre	persönlich
LP5	Integrative Volk-schule + Mittel-schule	sozial-emotionale Entwicklung + erhöhter Förderbedarf	2 Jahre	Videokonferenz
LP6	Sonderschule	erhöhter Förderbedarf	23 Jahre	Videokonferenz
LP7	Sonderschule	erhöhter Förderbedarf	13 Jahre	persönlich

Im Folgenden werden noch weitere relevante Informationen über die jeweiligen Lehrpersonen kurz umrissen.

- Lehrperson 1 hat zwei Jahre in einer Sonderschule mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf gearbeitet. Im letzten Schuljahr hatte sie eine erste Klasse mit sechs Burschen mit einer Autismus-Spektrum Diagnose.
- Lehrperson 2 arbeitet aktuell an einer Sonderschule mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf. An dieser Schule arbeitet sie bereits seit sechs Jahren. Insgesamt ist sie seit 25 Jahren Lehrerin und arbeitete auch vor der jetzigen Schule schon an Sonderschulen und psychiatrischen Tageskliniken.

- Lehrperson 3 und 4 wurden gemeinsam interviewt, da sie im Teamteaching arbeiten. Sie unterrichten gemeinsam in einer ersten Klasse an einer integrativen Volksschule. Lehrperson 3 lehrt seit 2003 und Lehrperson 4 seit 1993. Beide arbeiteten zuvor an einer Sonderschule und schon von Beginn an mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
- Lehrperson 5 arbeitet aktuell als Integrationslehrerin sowohl an einer integrativen Volksschule als auch an einer integrativen Mittelschule. In der Volksschule arbeitet sie mit Kindern mit dem Förderschwerpunkt soziale-emotionale Entwicklung. In der Mittelschule betreut sie zwei Kinder mit erhöhtem Förderbedarf.
- Lehrperson 6 ist in einer Sonderschule und arbeitet mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf. Sie unterrichtet bereits seit 23 Jahren Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
- Lehrperson 7 unterrichtet auch in einer Sonderschule Kinder mit erhöhtem Förderbedarf. Sie arbeitet bereits seit 13 Jahren mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

3.3.4 Durchführung

Die Interviews wurden im Zeitraum von Februar bis Juni 2025 durchgeführt. Je nach Wunsch der Interviewten fanden die Gespräche persönlich am jeweiligen Schulstandort oder per Videokonferenz statt. Die Dauer der Interviews lag zwischen 10-20 Minuten. Alle Gespräche wurden, mit Einverständnis, audioaufgezeichnet und anschließend transkribiert.

3.3.5 Aufbereitung des Datenmaterials

Alle Interviews der Lehrpersonen wurden im ersten Schritt mit Hilfe der Transkriptionssoftware „Happy Scribe“ transkribiert. Anschließend wurden alle Transkripte überarbeitet und nach einheitlichen Regeln (siehe Tabelle 2) verschriftlicht.

Tabelle 2: Transkriptionsregeln (siehe dazu auch Desing/Pehl 2013; eigene Tabelle)

Transkriptionsregeln	
Wörtlich transkribieren (=Hochdeutsch).	Nicht lautsprachliches transkribieren.
Wortverschleifungen werden an Schriftdeutsch angepasst.	Beispiel „hamma“ wird zu „haben wir“. Die Satzform wird jedoch auch bei Fehlern beibehalten.
Wort- und Satzabbrüche.	Diese werden mit „/“ markiert.
Interpunktionen werden geglättet.	Die Satzzeichen werden angepasst und bei Unklarheiten eher ein Punkt als ein Komma gesetzt.
Pausen.	Pausen werden mit (...) markiert.
Verständigungssignale werden nicht transkribiert.	Es wird kein „mhm“ eingefügt.
Fülllaute.	Alle Arten von Fülllaute werden mit „ähm“ gekennzeichnet.
Wörtliche Rede.	Wird eine wörtliche Rede zitiert wird diese unter Anführungszeichen gesetzt.
Vor jedem Absatz wird eine Zeitmarke eingefügt.	[00:00:07.830]
Nonverbale Äußerungen, die die Aussage unterstützen werden in Klammer notiert.	Beispiel: (lachen)
Unverständliches wird gekennzeichnet.	Vermerk: (unv.)
Zeichen und Abkürzungen werden ausgeschrieben.	Beispiel: Prozent – nicht %
Keine Übersetzung.	Beispiel: Englische Wörter bleiben englisch.
Zahlen.	Zahlen bis zwölf werden ausgeschrieben, ab 13 mit Ziffern.
Namen werden mit zugewiesenen Codes anonymisiert.	Lehrperson A, Lehrperson B, usw. Schüler:in A, Schüler:in B, usw.

3.4 Auswertung der Interviews

Die Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) analysiert.

3.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) mit der zusammenfassenden Inhaltsanalyse. Dabei wurde zunächst der induktive Ansatz zur Kategorienentwicklung verwendet. Hierbei werden die Kategorien direkt aus dem transkribierten Interview gebildet. Der gesamte Interviewtext wird sorgfältig durchgelesen und dabei werden die Kategorien abgeleitet. Anschließend werden die einzelnen Textabschnitte beziehungsweise Sätze des Interviews in einer Liste eingetragen und jeweils einer Kategorie zugeordnet. Nach einer kurzen Überarbeitung des Materials, wurden je nach Bedarf auch die Bezeichnungen der Kategorien angepasst oder mehrere Kategorien zusammengefasst.

Nachdem der gesamte Text zu Kategorien zugeordnet wurde, konnte mit der Auswertung und Interpretation begonnen werden. Bei der Interpretation wurde einerseits das gesamte Kategoriensystem in Bezug zur Fragestellung interpretiert. Dabei wurden bei Bedarf Hauptkategorien gebildet. Andererseits wurden auch die Häufigkeiten der einzelnen Kategorien bestimmt, um herauszufinden, wie oft jede Kategorie im Datensatz vorkommt, um ihre Bedeutung für die Forschungsfrage zu bestimmen.

3.4.2 Definition der Analyseeinheiten

An dieser Stelle werden nun alle verwendeten Kategorien aufgelistet und erklärt. Insgesamt gibt es fünf Hauptkategorien mit je mehreren Unterkategorien.

3.4.2.1 Begabungsverständis

Die erste Kategorie Begabungsverständis umfasst alle Aussagen, in denen Lehrpersonen definieren oder beschreiben, was sie unter dem Begriff „Begabung“ verstehen. Die Kategorie umfasst fünf Unterkategorien.

Kognitive Begabung

Hier werden alle Aussagen codiert, in denen Begabung primär als intellektuelle, schulisch-akademische oder kognitive Fähigkeit beschrieben wird. Dies können Fähigkeiten in Mathematik, Sprache, logischem Denken oder schnellem Auffassungsvermögen betreffen.

Beispiele für Aussagen:

- „Ein Kind, das im Rechnen auffallend gut ist.“
- „Begabt ist jemand, der im Unterricht alles sofort versteht.“
- „Wenn ein Kind schneller lernt als andere.“

Kreative Begabung

Alle Aussagen, die Gestaltungsfähigkeit, Fantasie, künstlerisches oder musikalisches Talent als Ausdruck von Begabung thematisieren. Auch kreative Problemlösungen oder originelle Ideen können hier fallen.

Beispiele für Aussagen:

- „Das Kind malt außergewöhnlich gut.“
- „Sie kann sich Geschichten ausdenken, die andere nicht erfinden würden.“
- „Er ist musikalisch sehr begabt.“

Soziale/motorische Begabung

Diese Unterkategorie umfasst Aussagen, in denen Begabung in sozialen Kompetenzen (z.B. Empathie, Kommunikation, Führung) oder in körperlich-motorischen Bereichen (z. B. Sport, Tanz, Koordination) gesehen wird.

Beispiele für Aussagen:

- „Sie geht unglaublich gut mit anderen Kindern um.“
- „Er ist extrem sportlich – beim Turnen fällt er sofort auf.“
- „Sie hat eine ganz besondere Körperwahrnehmung.“

Weites vs. enges Verständnis

Diese Kategorie erfasst Aussagen über die Breite oder Begrenztheit des Begabungsbegriffs, ob Begabung nur als intellektuelle Fähigkeit oder auch als nicht-schulische Stärke verstanden wird.

Beispiele für Aussagen:

- „Für mich ist Begabung nicht nur, wenn jemand in Mathe gut ist, sondern auch wenn jemand super zeichnen kann.“
- „Ich würde Begabung nicht nur auf IQ beschränken.“
- „Begabung ist für mich mehr als nur gute Noten.“

Persönliche Definitionen

Alle Aussagen, in denen die Lehrperson ihr subjektives Verständnis oder ihre eigene Definition von Begabung unabhängig vom theoretischen Diskurs definieren. Diese Kategorie dient der Erfassung individueller, nicht-theoriebasierter Begriffsverwendungen.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich finde, Begabung ist, wenn etwas jemandem leichtfällt.“
- „Ich würde sagen: Begabung ist, wenn jemand Freude an etwas hat und gut darin ist.“
- „Ich kann es schwer sagen, aber man merkt’s einfach, wenn jemand begabt ist.“

3.4.2.2 Einstellung der Lehrperson

Die Kategorie Einstellung der Lehrperson beinhaltet alle Äußerungen (positiv oder negativ), die auf eine bestimmte Einstellung oder Meinung bezüglich Kinder mit Begabung und SPF hindeuten. Sowohl explizite Einstellungen als auch implizite Meinungsäußerungen werden berücksichtigt. Die Kategorie unterteilt sich in vier Unterkategorien.

Positive Haltung

Hier werden alle Aussagen codiert, die eine wertschätzende, offene oder unterstützende Einstellung gegenüber Kindern mit Begabung und SPF zeigen. Die Lehrperson erkennt Potenziale an und zeigt Bereitschaft, diese zu fördern.

Beispiele für Aussagen:

- „Natürlich haben auch Kinder mit SPF Begabungen – man muss sie nur erkennen.“
- „Ich finde es wichtig, auf die Stärken dieser Kinder zu schauen, nicht nur auf die Defizite.“
- „Meine Schüler:innen sind genauso begabt – nur eben auf ihre Weise.“

Kritische/skeptische Haltung

Diese Kategorie erfasst Aussagen, die Zweifel, Ablehnung oder Vorurteile gegenüber der Verbindung von Begabung und SPF ausdrücken. Auch Kritik am System, an Kolleg:innen oder institutionellen Rahmenbedingungen fällt hier hinein.

Beispiele für Aussagen:

- „In der Sonderschule wird über Begabung kaum gesprochen.“
- „Viele glauben, dass ein Kind mit SPF gar keine Begabung haben kann.“
- „Das Thema wird bei uns im Kollegium nicht ernst genommen.“

Unsicherheit

Aussagen, die Unklarheit, Zweifel oder Unsicherheit über den Umgang mit Begabungen bei Kindern mit SPF ausdrücken.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich weiß oft nicht genau, ob das jetzt wirklich eine Begabung ist.“
- „Das fällt mir schwer einzuschätzen – manchmal bin ich unsicher.“
- „Ich frage mich, ob ich das richtig beurteile.“

Einfluss auf das Handeln

Diese Kategorie enthält Aussagen, die verdeutlichen, wie die eigene Haltung das pädagogische Handeln beeinflusst (z.B. Motivation zur Förderung, Herangehensweise, Fokus auf Stärken oder Defizite).

Beispiele für Aussagen:

- „Weil ich weiß, dass das Kind eine Stärke hat, versuche ich, es damit zu motivieren.“

- „Ich achte bewusst auf positive Rückmeldungen, um Begabungen zu fördern.“
- „Meine Einstellung hat sich verändert – heute versuche ich, mehr auf die Potenziale zu schauen.“

3.4.2.3 Fachwissen zur Identifikation

Diese Kategorie umfasst alle Aussagen von Lehrpersonen, die sich auf ihr Wissen, ihre Erfahrungen oder ihre Methoden zur Erkennung von Begabungen bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf beziehen. Sowohl formelle als auch informelle Zugänge zur Begabungsidentifikation sind enthalten. Die dritte Kategorie umfasst auch vier Unterkategorien.

Beobachtung

Aussagen, in denen gezieltes Beobachten von Verhalten, Interessen oder Leistungen als Methode zur Begabungsidentifikation beschrieben wird.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich beobachte genau, wofür sich das Kind interessiert.“
- „Beim freien Arbeiten sehe ich oft, was sie besonders gut können.“
- „In der Turnstunde fällt mir oft auf, wer motorisch begabt ist.“

Tests/Diagnostik

Aussagen, die sich auf standardisierte Verfahren, Screenings, Leistungstests oder andere formelle diagnostische Mittel zur Erkennung von Begabungen beziehen.

Beispiele für Aussagen:

- „Wir haben einen Test gemacht, der überdurchschnittliche Werte gezeigt hat.“
- „Ich verwende Diagnostik-Tools, um besondere Fähigkeiten festzustellen.“
- „Begabung wird bei uns auch durch schulpsychologische Testung festgestellt.“

Alltagsentdeckung:

Aussagen, in denen Begabungen spontan oder zufällig im Unterrichtsalltag oder im sozialen Miteinander auffallen. (z. B. beim Spielen, im Gespräch oder durch selbstständiges Verhalten des Kindes)

Beispiele für Aussagen:

- „Das Kind hat in der Pause immer gemalt – da haben wir es gemerkt.“
- „Plötzlich hat sie im Gespräch ganz viel über Sterne erzählt – das hat uns überrascht.“
- „Er hat das im Alltag einfach gezeigt, ohne dass wir gezielt hingeschaut haben.“

Austausch

Aussagen, die sich auf den Austausch mit Kolleg:innen, Eltern oder den Kindern selbst beziehen, um Begabungen zu erkennen oder besser einschätzen zu können.

Beispiele für Aussagen:

- „Die Eltern haben erzählt, dass ihr Kind zuhause ständig liest.“
- „Im Team besprechen wir oft, wo besondere Stärken liegen könnten.“
- „Im Gespräch mit dem Kind erfährt man sehr viel.“

3.4.2.4 Förderpraktiken:

Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, in denen Lehrpersonen beschreiben, wie sie begabte Schüler:innen mit SPF, im Unterricht, im Schulalltag oder darüber hinaus, konkret unterstützen oder fördern. Diese Kategorie wurde in fünf Unterkategorien aufgeteilt.

Differenzierung im Unterricht:

Alle Aussagen, in denen Lehrpersonen den Unterricht an die individuellen Stärken und Bedürfnisse der Schüler:innen anpassen. Hier geht es darum, Begabungen im Regelunterricht gezielt einzubinden.

Beispiele für Aussagen:

- „Manche bekommen anspruchsvollere Aufgaben, wenn sie schneller sind.“
- „Ich differenziere nach Lernniveaus – damit auch die Stärkeren gefördert werden.“
- „Im Tagesplan kann jeder in seinem Tempo und auf seinem Niveau arbeiten.“

Projekte/Enrichment

Aussagen, in denen vertiefende Lernangebote oder projektartige Arbeitsformen beschrieben werden, die über den Regelunterricht hinausgehen und gezielt Begabungen ansprechen oder herausfordern.

Beispiele für Aussagen:

- „Sie durfte ein Lapbook zu ihrem Lieblingsthema gestalten.“
- „Wir machen manchmal Zusatzprojekte für besonders interessierte Kinder.“
- „Er hat ein eigenes kleines Rechenheft bekommen mit schwierigeren Aufgaben.“

Zusatzangebote

Hier werden alle Aussagen codiert, in denen außerschulische oder freiwillige Angebote (z. B. Musikschule, Vereine, spezielle Kurse) als Möglichkeit der Begabungsförderung erwähnt werden. Auch institutionalisierte Zusatzangebote innerhalb der Schule gehören dazu.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich empfehle den Eltern, das Kind in der Musikschule anzumelden.“
- „Es gibt bei uns eine Kooperation mit der Kunstschule.“
- „In der Freizeit geht er ins Techniklabor – das hilft enorm.“

Zusammenarbeit

Alle Aussagen, in denen die Kooperation mit Eltern, Kolleg:innen oder externen Fachkräften genannt wird, um Begabungen zu erkennen und zu fördern.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich habe den Eltern empfohlen, das weiter zu unterstützen.“
- „In der Teambesprechung haben wir über seine Stärken gesprochen.“
- „Die Schulpsychologin hat vorgeschlagen, das im Förderplan zu berücksichtigen.“

Soziale Einbindung und Sichtbarmachung von Stärken

Aussagen, in denen Schüler:innen bewusst Verantwortung, Aufgaben oder Rollen übertragen werden, um ihr Selbstbewusstsein, ihre Eigenständigkeit und ihre sozialen Kompetenzen zu stärken. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf eine Anerkennung ihrer Begabung.

Beispiele für Aussagen:

- „Er darf die anderen beim Basteln unterstützen – das macht ihn stolz.“
- „Sie wird gerne als Helferkind eingesetzt.“
- „Ich lasse ihn kleine Aufgaben übernehmen – das stärkt den Selbstwert.“

3.4.2.5 Herausforderungen

Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, in denen Lehrpersonen Barrieren, Schwierigkeiten oder strukturelle Grenzen bei der Identifikation und Förderung von Begabungen bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) thematisieren. Die letzte Kategorie Herausforderungen unterteilt sich in fünf Unterkategorien.

Zeit/Ressourcen

Aussagen, die zeigen, dass zeitliche, personelle oder organisatorische Rahmenbedingungen eine gezielte Begabungsförderung erschweren. Darunter fallen auch Aussagen, die zeigen, wie schwer es ist, zwischen der Förderung von Stärken und der Unterstützung bei Defiziten abzuwägen.

Beispiele für Aussagen:

- „Es ist schwer, auf alle einzugehen, wenn man alleine in der Klasse ist.“
- „Manche Kinder brauchen so viel Hilfe – da bleibt wenig Raum für ihre Stärken.“
- „In der Praxis geht es oft unter, weil andere Dinge Vorrang haben.“

Fachwissen/Material

Hier werden Aussagen codiert, die auf fehlendes Wissen, mangelnde Ausbildung oder unzureichende Materialien zur Erkennung oder Förderung von Begabungen hinweisen.

Beispiele für Aussagen:

- „Ich weiß gar nicht genau, wie man Begabung erkennt.“
- „Es fehlen Materialien für besonders begabte Schüler:innen mit SPF.“
- „Wir hatten dazu keine Fortbildung.“

Systemische Barrieren

Aussagen, die auf institutionelle, strukturelle oder bildungspolitische Hürden (z. B. Schulform, Lehrplan, Klassensystem oder fehlende Zuständigkeiten) hinweisen.

Beispiele für Aussagen:

- „Im Lehrplan kommt das gar nicht vor.“
- „In der Sonderschule redet kaum jemand über Begabungen.“
- „Wir haben keinen Rahmen für gezielte Förderung.“

Kooperation von Außen

Aussagen, in denen Druck oder Einschränkungen durch Eltern, Kolleg:innen oder Verwaltung als hinderlich für die Begabungsförderung beschrieben werden.

Beispiele für Aussagen:

- „Die Eltern wollen gar nicht, dass das Kind als besonders gilt.“
- „Kolleg:innen sehen nur die Schwächen – das macht es schwer.“
- „Die Schulaufsicht erwartet standardisierte Förderung – das hemmt uns.“

Versteckte Begabungen

Aussagen, in denen Begabungen nicht erkannt oder untergehen, weil Kinder nicht sprechen, sich nicht ausdrücken können oder aufgrund von Stereotypen und verdecktem Verhalten übersehen werden. Hierzu zählen auch fehlende unterstützende Kommunikationsmittel.

Beispiele für Aussagen:

- „Wenn ein Kind nicht spricht oder sich kaum mitteilt, wird vieles übersehen.“
- „Einige Kinder leben ihre Begabungen nur im Stillen aus – das erkennt man oft nicht sofort.“

- „Stereotype wie ‚verhaltensauffällig‘ verhindern oft, dass man auch auf Stärken achtet.“

3.4.3 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden nun die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse dargestellt. Die Ergebnisse orientieren sich an den zuvor aufgelisteten Categoriesystem. Zur Veranschaulichung der Inhalte werden exemplarische Originalzitate aus den einzelnen Interviews herausgezogen.

3.4.3.1 *Begabungsverständnis der Lehrpersonen*

Zu Beginn des Interviews wurden alle Lehrpersonen gefragt, was sie als Begabung verstehen. Diese Frage dient dazu, erstmals herauszufinden, welches Begabungsverständnis die befragten Lehrpersonen mit sich bringen.

Kognitive Begabung

Mehrere Lehrpersonen verstehen Begabung als überdurchschnittliche kognitive Leistung beziehungsweise als leistungsbezogene Fähigkeit. Dabei wird insbesondere betont, dass begabte Schüler:innen in bestimmten Bereichen Dinge schneller erfassen, verarbeiten oder anwenden als ihre Mitschüler:innen. Eine Lehrperson (LP1) geht insbesondere auf die Schnelligkeit beim Prozess des Lernens ein. Sie beschreibt es als einen Prozess, wo „schnell Dinge im Hirn einrasten“ und rasch weitergehen. Des Weiteren geht Lehrperson 1 darauf ein, dass „irgendwie Skills da“ sind, besonders mit einem Themenbereich umzugehen. Lehrperson 2 geht eher auf den leistungsbezogenen Aspekt ein. Sie beschreibt Begabung als „ein Teilbereich von Fertigkeiten und Können“. In diesem Teilbereich können Schüler:innen etwas besser als der Durchschnitt. Lehrperson 4 beschreibt einen ähnlichen Aspekt und für sie ist Begabung eine Stärke, „wo man vielleicht anderen ein bisschen voraus ist“. Auch hier wird Begabung als leistungsbezogene Fähigkeit verstanden. Lehrperson 4 betont ebenfalls eine solche Überlegenheit im Vergleich zu den Mitschüler:innen. Sie beschreibt es mit Hilfe von Fallbeispielen, wo Schüler:innen „in machen Fächern eher schwach sind, aber in Mathematik wirklich überdurchschnittliche Leistungen bringen“.

Bei den Definitionen zur kognitiven Begabung wird also vor allem auf den leistungsbezogenen Unterschied zu den Mitschüler:innen beziehungsweise Gleichaltrigen eingegangen.

Kreative Begabung

Keine Lehrperson geht bei der Frage, nach der Begabungsdefinition näher auf die kreative Begabung ein. Es werden aber in Zuge des Interviews von zwei Lehrpersonen Fallbeispiele zu diesem Begabungsbereich genannt. Lehrperson 2 beschreibt genau, dass die Kinder, mit welchen sie in der Sonderschule arbeitet, oft „handwerklich mehr Talente zeigen als jetzt kognitiv“. Laut Lehrperson 2 gibt sind „im Feinmotorischem“ „die Mädels“ sehr geschickt und „beim Handarbeiten“ zeigen „die Burschen“ große Ausdauer. Lehrperson 5 erzählt in einem Fallbeispiel von einem Kind, welches eine Begabung im kreativen Bereich hat.

Soziale/motorische Begabung

Auch dieser Begabungsbereich wird bei der Definitionsfrage, von keiner Lehrperson erwähnt. Lehrperson 3 und 4 gehen jedoch in einem Fallbeispiel genauer auf eine motorische Begabung ein. Dabei wird ein Mädchen beschrieben, welches im Schulalltag viel Förderung braucht, jedoch im Schwimm- und Turnunterricht positiv heraussticht. „Sie tut überall mit, sie tut sich nicht schwer, sie ist fröhlich dabei, also das ist sicher ihre Begabung in dem Bereich.“

Weites vs. enges Verständnis

Zwei der befragten Lehrpersonen sehen Begabung nicht nur als leistungs- oder schulbezogene Fähigkeit. Lehrperson 6 sieht Begabung als „Fähigkeit, Fertigkeit, für die ich mich interessiere“. Diese Definition betont neben der Leistungsfähigkeit auch die persönliche Motivation und Neigung des Kindes. Begabung ist also interessensgeleitet. In ähnlicher Weise hebt Lehrperson 7 deutlich hervor, dass Begabung nicht auf die Schule beschränkt sein muss, sondern auch in anderen Lebensbereichen sichtbar sein kann. Begabung wird hierbei auch als eine besondere Fähigkeit beschrieben, jedoch als etwas, „was aber jetzt nicht unbedingt auf die Schule beschränkt sein muss, sondern auf verschiedene Bereiche.“ Laut Lehrperson 7 kann es auch in der Freizeit, zum Beispiel in Form von Hobbys ausgelebt werden.

Beide Aussagen über Begabung zeigen, dass es bei Begabung nicht ausschließlich um schulische Leistungen geht, sondern auch individuelle Interessen, Talenten und außerschulische Tätigkeiten umfassen kann.

Persönliche Definitionen

Ein Teil der Lehrpersonen ging auf keinen spezifischen Begabungsbereich ein, sondern sprach von einem subjektiv geprägtem und erfahrungsbasiertem Begabungsverständnis. Lehrperson 1 betont dabei die Leichtigkeit des Lernens. Für sie ist Begabung etwas, was dem Kind leichtfällt. Des Weiteren wird auch hier auf die Wichtigkeit des Interesses eingegangen. Lehrperson 1 erwähnt, dass bei Begabung wichtig ist, „nicht nur, dass man es kann, sondern auch, dass man es gerne macht“. Lehrperson 3 geht in ähnlicher Weise darauf ein und definiert Begabung auch als etwas, „was einem Spaß macht.“ Zusätzlich dazu betont Lehrperson 3, dass durch Begabung auch der Selbstwert des Kindes aufgebessert werden kann.

Lehrperson 1 möchte abschließend auch noch erwähnen, dass sie bei ihrem Begabungsverständnis, nicht einfach mit dem IQ argumentieren kann. Laut ihr gibt es viele weitere wichtige Aspekte für eine Begabung. Lehrperson 5 sieht Begabung als Talent. Demnach sind „Begabungen da und müssen gefördert werden“. Im Zuge dessen erwähnt Lehrperson 5, dass es wichtig ist die Begabungen auch rechtzeitig zu erkennen und danach auszubauen.

Das Begabungsverständnis der Lehrpersonen ist vielfältig, praxisnah und oft subjektiv geprägt. Die Lehrpersonen zeigen insgesamt ein breites Begabungsverständnis, wobei kreative und motorische Begabungen nur in Fallbeispielen verwendet wurden. Besonders auffällig ist, dass keine Lehrperson theoretisch fundierte Modelle oder den Aspekt der Intelligenztests miteinbezieht. Die gefundenen Definitionen beruhen lediglich auf persönlichen Erfahrungen und Alltagsbeobachtungen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Lehrpersonen Begabung als sehr breiten Begriff wahrnehmen und nicht auf intellektuelle Hochbegabung reduzieren.

3.4.3.2 Einstellung der Lehrpersonen

Als Nächstes wurden im Interview Fragen gestellt, um die Einstellung beziehungsweise Haltung der befragten Lehrpersonen bezüglich Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) zu prüfen. Zum einen wurde erfragt, wie dieses Thema in der täglichen Arbeit beziehungsweise im Arbeitsumfeld wahrgenommen wird und zum anderen, ob es bereits Erfahrungen mit Kindern mit SPF und Begabung gibt.

Positive Haltung

Alle Lehrpersonen haben eine Aussage getätigt, welche auf eine positive Haltung gegenüber Kindern mit SPF und Begabung schließen lässt. Es lässt sich überwiegend eine wertschätzende Haltung widerspiegeln. Mehrere Lehrpersonen betonen, dass alle Schüler:innen unabhängig von ihren Einschränkungen, individuelle Stärken und Begabungen mitbringen (LP1, LP3, LP4, LP6, LP7). Lehrperson 1 findet das Thema Begabungsförderung auch an Sonderschulen „ganz wichtig, weil meine Schüler sind ja genauso begabt in ihren Dingen“. Lehrperson 7 geht in ähnlicher Weise darauf ein, auch in Sonderschulen sollte „auf Begabung und nicht auf Schwächen“ geschaut werden. Lehrperson 3 betont in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit des genauen Hinsehens, dann wird erkannt, „in welchen Bereichen sie doch begabt sind“. Somit vertritt Lehrperson 3 auch den Grundgedanken, dass jedes Kind seine Stärken beziehungsweise Begabungen mit sich bringt, es muss nur erkannt werden. Diesen Grundgedanken teilt auch Lehrperson 4. Sie argumentiert: „man traut ihnen oft weniger zu, als sie können“. Somit ist auch Lehrperson 4 offen für Potenziale trotz sonderpädagogischem Förderbedarf. Lehrperson 6 betont in diesem Zusammenhang, dass Begabung auch in Sonderschulen Thema ist, beziehungsweise sein muss: „wir haben immer mehr autistische Kinder, die eben diese Inselbegabungen haben“.

All diese Lehrpersonen argumentieren das Vorhandensein von Begabungen auch bei Kindern mit SPF. Es ist ein deutliches Bemühen erkennbar, eine defizitorientierte Sichtweise zu überwinden und stattdessen eine stärkenorientierte einzunehmen. Auch Lehrperson 2 und 5 teilen diese Ansicht, sie gehen in ihrer Argumentation jedoch spezifisch auf den kreativen Bereich ein. Lehrperson 2 erzählt von ihrer Erfahrung, dass Kinder mit SPF, vor allem im Bereich der erhöhten Förderung, handwerklich und lebenspraktisch sehr geschickt sind. Lehrperson

5 erzählt von einem Kind, welches eine Begabung im kreativen Bereich hat, welche gleich aufgefallen ist. Die Wahrnehmung und Anerkennung einer individuellen Stärke als Begabung trotz SPF ist auch bei Lehrperson 5 erkennbar.

Kritische / skeptische Haltung

Zu dieser Kategorie wurden hauptsächlich Aussagen hinsichtlich der schulischen und kollegialen Praxis im Umgang mit Begabungen bei Kindern mit SPF. Mehrfach wird erwähnt, dass das Thema Begabung im sonderpädagogischen Alltag zu wenig bis kaum Thema ist (LP1, LP5, LP7). Lehrperson 1 spricht von ihrer Erfahrung und das dabei Begabung gerade bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf „überhaupt gar kein Thema ist“, vor allem „in Alltagssituationen, im Kollegium oder im Lehrerzimmer“. Auf ähnliche Weise erwähnt Lehrperson 7, dass es ihrer Meinung nach, „leider zu wenig“ um Begabung geht. Lehrperson 5 ist der Meinung, dass „viele so ein fixen Mindset haben und denken ‚Naja, das ist halt ein Kind mit SPF und der kann keine Begabung haben‘“. Alle drei Lehrpersonen reflektieren in ihren Aussagen eher über die defizitorientierte Sichtweise im Kollegium beziehungsweise im Schulalltag. Diese Denkweise kritisiert auch Lehrperson 3. Sie ist der Meinung: „Kindern, die einen Förderbedarf haben, dass man denen Begabung abspricht“.

In diesem Zusammenhang wird von zwei Lehrpersonen auch auf den Aspekt der Schwächen eingegangen (LP1, LP6). Lehrperson 1 merkt dazu kritisch an: „Ich habe nicht den Eindruck, dass da viel über Begabung nachgedacht wird, weil oft eher auf die Schwächen geschaut wird oder was man letztendlich fördern muss“. Im Gegensatz dazu argumentiert Lehrperson 6, dass das Hauptaugenmerk trotzdem die Schwächen sein müssen, „um das eigene Leben einmal zu meistern, später in der Zukunft“. Diese Meinung verdeutlicht, dass Schwächen oftmals in den Vordergrund rücken, da bestimmte Dinge gefördert werden müssen, jedoch somit Stärken oder Talente schnell übersehen beziehungsweise vernachlässigt werden können.

Unsicherheit

Auf Unsicherheiten im Umgang mit Begabungen ging nur eine Lehrperson näher ein (LP1). Sie reflektiert, dass sie auch ihre Stereotypen und Vorannahmen über Schüler:innen mitbringt. Im Zusammenhang dazu betont sie, dass es deshalb nicht immer leichtfällt, Stärken von Kindern zu erkennen, besonders wenn diese nicht zu erwarten sind beziehungsweise

über die Vorurteile hinausgehen. Diese Aussage kennzeichnet die Ambivalenz zwischen der Offenheit für Potenziale und der inneren Unsicherheit, solche vielleicht nicht zu erkennen. Zugleich zeigt sich in dieser Aussage ein hohes Maß an Reflexion, was zur persönlichen Weiterentwicklung wichtig ist.

Einfluss auf das Handeln

Es gibt bestimmte Aussagen, welche zeigen, dass die eigene Haltung das pädagogische Handeln beeinflusst. Durch die offene Haltung von Lehrperson 1 zeigt sie, dass konkrete Beobachtungspraktiken folgen. Sie argumentiert, dass unabhängig davon, was ein Kind kann, es bei jedem Kind Bereiche gibt, wo jedes Kind etwas Besonderes mitbringt. Deshalb sei es unabdinglich „da genauso hinzuschauen“. Ähnlich erwähnt Lehrperson 3, dass die ständige Reflexion, sowohl „in der Arbeit mit den Kindern oder auch bei Kollegen“ und die damit verbundene Beobachtung unabdinglich sind.

Lehrperson 2 versucht stets in ihrem Schulalltag, den Kindern Gelegenheiten zu bieten oder Situationen zu schaffen, in denen an den Stärken beziehungsweise an der Begabung weitergearbeitet werden kann. Ähnlich versucht Lehrperson 3 den Kindern stets viele verschiedene Angebote zu bieten.

Gleichzeitig reflektiert Lehrperson 5 kritisch, dass im Alltag oft die Defizite stärker im Fokus stehen als die Stärken. Dieser Umstand sorgt wiederum dazu, dass das Handeln der Lehrpersonen beeinflusst wird. Lehrperson 7 beschreibt die Problematik der strukturellen Rahmenbedingungen. „Je größer die Gruppe ist, desto schwieriger wird es.“ Dies beeinflusst die individuelle Förderung von Stärken beziehungsweise Begabungen und hat somit einen Einfluss auf das Handeln der Lehrperson im Schulalltag.

Dieses Kapitel zeigt, dass die Einstellung und Haltung der Lehrperson, sich auf die Wahrnehmung und Anerkennung von Begabung bei Schüler:innen mit SPF auswirken kann. Eine positive und wertschätzende Haltung kann helfen, Stärken und Begabungen zu erkennen und weitergehend zu fördern. Mehrere Lehrpersonen beschreiben, dass sie gezielt danach suchen und stets bemüht sind, Begabungen zu erkennen. Dies zeigt wiederum die Offenheit dieser Lehrpersonen zu dem Thema. Trotz dessen zeigt sich deutlich, dass es auch kritische

Haltungen gibt. Diese zeigt sich vor allem im Kollegium und verdeutlicht, dass Begabung vor allem in Sonderschulen fast kein Thema ist. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Haltung der Lehrpersonen einen Einfluss auf das Handeln in der Schule und den Umgang mit Begabung hat.

3.4.3.3 Fachwissen zur Identifikation von Begabungen

Ein wesentlicher Teil der Forschungsfrage ist die Identifikation von Begabungen. Somit wurden die Lehrpersonen nach Methoden und Möglichkeiten befragt, wie sie Begabungen im Schulalltag erkennen.

Beobachtung

Die Beobachtung stellt für die Lehrpersonen eine Methode zur Identifikation dar (LP1, LP4, LP7). Lehrperson 1 beschreibt im Zuge eines Fallbeispiels, wie ihr „einfach in der Beobachtung“ aufgefallen ist, dass sich dieses Kind besonders für Zahlen interessiert. Lehrperson 4 betont: „Man muss bisschen genauer hinschauen.“ Dabei geht sie näher darauf ein, dass gerade bei sportlichen Aktivitäten, besondere Fähigkeiten, leichter zu erkennen sind. Laut Lehrperson 7 lassen sich durch kontinuierliches Beobachten des Verhaltens und der Herangehensweise individuelle Stärken gut finden.

Tests/Diagnostik

Lehrperson 1 geht als Einzige auch auf eine diagnostisch orientierte Vorgehensweise ein. Dabei erzählt sie im Zuge ihres Fallbeispiels, wie sie „durch gezieltes Ausprobieren“ versucht hat zu entdecken, ob das Kind etwas nur auswendig gelernt hat oder ob wirklich ein Verständnis dahintersteckt. Dabei wurden numerische Aufgaben Schritt für Schritt gesteigert und geschaut, ob die Mechanismen hinter den mathematischen Aufgaben verstanden werden. Lehrperson 1 erwähnt, dass Ganze, „war ein Prozess des Rausfindens“. Im Zuge dieses Beispiels lässt sich gut erkennen, dass die Begabung durch Beobachtung erstmals entdeckt wurde und anschließend wurde mit Hilfe diagnostischer Verfahren versucht, genaueres darüber herauszufinden. Formelle Testverfahren wurden jedoch von keine der Lehrpersonen genannt.

Alltagsentdeckung

Viele der befragten Lehrpersonen haben die Begabungen im Zuge von spontanen Entdeckungen im Schulalltag identifiziert (LP2, LP5, LP6, LP7). Lehrperson 2 geht drauf ein, dass der Prozess des Entdeckens meist „zufällig nebenbei“ passiert. Die Identifikation stützt sich also auf die Erfahrung und Intuition der Lehrperson.

Zusätzlich argumentieren die befragten Lehrpersonen, dass durch Interesse, Freude und überdurchschnittliche Leistungen in bestimmten Alltagssituationen, die Begabungen erkannt wurden. Lehrperson 5 beschreibt, wie die kreative Begabung erkannt wurde, da der Schüler „sein Hobby immer in den Pausen ausgelebt“ hat. Somit war es für alle Beteiligten schnell ersichtlich. Auch Lehrperson 7 erwähnt, dass es besonders auffällig ist, wenn Interesse oder Freude da ist.

Laut Lehrperson 6 wird gerade in Mathematik schnell erkannt, wenn eine Begabung da ist. Dies stimmt mit der Aussage von Lehrperson 1 überein, diese hat durch Beobachtung eine mathematische Begabung schnell identifizieren können.

Die Alltagsentdeckungen sind ein praxisnaher Zugang zur Begabungswahrnehmung, jedoch sind diese stark abhängig von der Lehrperson.

Austausch

Ein zentraler Bestandteil bei der Identifikation von Begabung ist laut den befragten Lehrpersonen der Austausch mit den Eltern, Kolleg:innen und den Kindern selbst. So betonen mehrere Lehrpersonen von einer guten Kooperation im Team bei der Identifikation von Begabung (LP1, LP2, LP4, LP5). Der Austausch zwischen den einzelnen Lehrpersonen wird dabei als wichtiger Aspekt erwähnt. Lehrperson 2 bespricht sich im Kollegium und vor allem mit der Klassenlehrerin, wenn ihr im Schulalltag bei einem Kind etwas besonders aufgefallen ist. Lehrperson 4 tauscht sich regelmäßig mit ihrer Teamkollegin aus, da gerade die Hausübungen immer von jemand anderem kontrolliert werden.

Auch der Austausch und der Einbezug der Eltern wird als wesentlich erwähnt (LP3). Lehrperson 3 betont: „Manchmal braucht man die Hilfe der Eltern durch Elterngespräche.“ Dies kann vor allem bei der Identifikation der Begabung hilfreich sein.

Zusätzlich wird auch darauf eingegangen, dass ein gutes Vertrauensverhältnis zu den Kindern selbst, helfen kann Begabungen besser zu erkennen (LP4, LP6). Lehrperson 4 erwähnt dabei die Wichtigkeit des Gesprächs mit den Schüler:innen. Dabei kann viel über das Kind und seine Interessen beziehungsweise Stärken herausgefunden werden. Auch Lehrperson 6 betont den guten Kontakt zu den Schüler:innen und wie wichtig Vertrauen ist. „Wenn sie dir dann vertrauen, dann erzählen sie dir viel.“ In diesen Gesprächen kann anschließend viel herausgefunden werden.

Insgesamt zeigt sich, dass für den Großteil der befragten Lehrpersonen der Austausch eine wichtige Ergänzung zu der Beobachtung ist. Durch den Austausch kann sichergestellt werden, dass nichts übersehen wird.

Die Aussagen zeigen, dass die Lehrpersonen aufgrund ihrer Erfahrung und Sensibilität durch Beobachtung, vor allem in Alltagssituationen, bedeutende Hinweise auf Begabungen erhalten können. Es wird zum größten Teil auf formale Diagnostik verzichtet. Somit bildet vor allem die Beobachtung die erste Grundlage für weiterführende Förderungen. Der Austausch mit Kolleg:innen, Eltern und Schüler:innen sollen bei der Identifikation unterstützend helfen. Grundsätzlich zeigt sich, dass alle Lehrpersonen ein Gespür für Stärken und Begabungen mitbringen. Ein Mangel an Fachwissen und diagnostischer Kompetenz lässt sich jedoch auch erkennen. Fraglich ist, wie gut damit besonders schwer zugängliche Begabungen erkannt werden.

3.4.3.4 Förderpraktiken im Umgang mit begabten Schüler:innen mit SPF

Nachdem die Lehrpersonen über ihre Möglichkeiten des Entdeckens gesprochen haben, wurden die möglichen Förderpraktiken erfragt.

Differenzierung im Unterricht

Die Aussagen einiger Lehrpersonen zeigt, dass Differenzierung im Unterricht für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als zentrale Möglichkeit der Förderung gesehen wird (LP1, LP2, LP6, LP7). Lehrperson 1 beschreibt den Einsatz eines Lernsystems mit individuellen Aufgabenboxen für alle Kinder. Dadurch kann die Schwierigkeit der einzelnen Boxen

je nach Kind erhöht oder verringert werden. Lehrperson 2, 6 und 7 bejahen die Frage, ob sie ihren Unterricht differenzieren. Lehrperson 6 argumentiert: „Anderes geht es nicht.“ In ähnlicher Weise wird es von Lehrperson 7 aufgegriffen. Sie verdeutlicht die Dringlichkeit der Differenzierung, da alle Schüler:innen auf einen anderen Wissensstand sind und ohne „könnte ich den täglichen Unterricht nicht machen“.

Lehrperson 5 hingegen arbeitet als Integrationslehrerin in einer Mittelschule und reflektiert, dass es trotz Tagespläne kaum Differenzierung in der Klasse, in welcher sie arbeitet, gibt. „Die Kinder machen trotzdem das Gleiche.“ Dabei machen manche Kinder mehr und manche weniger. Sie hebt hervor, dass es anders gehandhabt wird, als es in der Ausbildung gelehrt wird.

Zusätzlich argumentiert Lehrperson 1, dass die Vor- und Nachbereitungszeit essenziell ist, damit alle Kinder gut gefördert werden können.

Zusatzangebote

Die Lehrpersonen beschreiben eine Vielzahl an Zusatzangeboten, die teilweise über den regulären Unterricht hinausgehen und gezielt die Interessen und Stärken der Schüler:innen aufgreifen.

Mehrere Lehrpersonen setzen auf Förderung, indem sie Freiräume für die Kinder schaffen (LP2, LP3, LP4, LP5). Dabei werden vor allem kreative Begabungen angesprochen, indem Freiräume für kreative oder interessensgeleitete Arbeiten ermöglicht werden. Dabei geht es vom Zeichnen in den Pausen (LP2, LP5), kreative Aufgaben zwischen den regulären Unterrichtseinheiten (LP3) oder spezielle kreative Arbeitsaufträge für früher fertig gewordene Schüler:innen (LP4).

Darüber hinaus werden auch andere spezielle Zusatzangebote erwähnt. Lehrperson 3 bietet außerhalb von dem normalen Turnunterricht auch Eis laufen und schwimmen an. Lehrperson 6 bietet eine Förderung nach Interessensbezug an. Trotz der geringen Stundenanzahl der Förderstunden versucht sie beispielsweise Arbeitsblätter im Regelunterricht einzufließen. Als Beispiel nennt sie ein Kind, welches sehr gut in Englisch ist, obwohl Englisch bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf gar nicht Teil des Lehrplans ist. Somit versucht die Lehrperson

hin und wieder, dem Kind englische Arbeitsblätter anzubieten. Laut Lehrperson 6 ist es hilfreich das Interesse zu stillen, da die Schüler:innen danach eher bereit sind etwas zu machen „was ihm nicht so gefällt, wie lesen und schreiben“.

Lehrperson 1 schildet des Weiteren, dass der Begabungsbereich Mathematik in ihrem Fallbeispiel auch als Brücke zur Lautsprache geholfen hat, da „mathematische Begriffe sehr zum Nachsprechen angeregt haben“. Durch die gezielte mathematische Förderung konnten somit auch kommunikative Fortschritte gemacht werden.

Insgesamt zeigt sich, dass die Zusatzangebote häufig flexibel gestaltet werden und kaum im Vorhinein geplant sind. Sie sind jedoch trotzdem in der Lage Begabungen anzusprechen und somit auch die allgemeine Motivation zu stärken.

Zusammenarbeit

Auch bei den Fördermöglichkeiten wird von manchen Lehrpersonen die Zusammenarbeit mit den Eltern und den Kolleg:innen als wichtig erachtet.

Lehrperson 3 und 4 spricht dabei über verschiedene Kooperationen mit außerschulischen Stellen. Lehrperson 3 berichtet, dass sie in der Schule eine Musikkoooperation haben. Dabei können die Schüler:innen „viel im musikalischen Bereich ausprobieren“. In solchen Momenten werden vielleicht Potenziale entdeckt, welche die Lehrpersonen nicht gesehen haben. Lehrperson 4 erwähnt die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern und das diese vielleicht darauf aufmerksam gemacht werden können, ihr Kind in einen Verein anzumelden. Dadurch könnten die Stärken beziehungsweise Begabungen außerhalb der Schule gefördert werden.

Lehrperson 7 hingegen erwähnt auch die Problematik, wie es nach der Schule weitergeht: „Wie geht es dann weiter? Wird das dann wirklich weiter bemerkt, gefördert und dann dementsprechend weitergearbeitet?“ Der schulische Versuch einer Förderung sollte nicht aufhören, nachdem das Kind die Schule verlässt.

Begabungsförderung braucht eine gute Vernetzung zwischen Schule, Elternhaus und externen Fachkräften, damit es lückenlos gelingen kann.

Soziale Einbindung und Sichtbarmachung von Stärken

In der letzten Kategorie verdeutlichen Aussagen von Lehrpersonen, dass Begabungen versucht werden im sozialen Kontext sichtbar zu machen. Dies kann wiederum hilfreich sein, um das Selbstwertgefühl der Kinder zu fördern.

Lehrperson 1 erwähnt die wertschätzende Haltung. Ihr ist es wichtig, „Schüler:innen was zuzutrauen“ und sie nicht vorschnell als Stereotyp abzutun. Lehrperson 2 spricht darüber, dass sie gerne im Sozialverband der Klasse über Begabungen der Kinder spricht. Es wird versucht die Wertschätzung innerhalb der Gruppe zu stärken. Laut Lehrperson 2 wissen dadurch die Schüler:innen sehr gut untereinander, wer welche Stärken beziehungsweise Begabungen mit sich bringt.

Lehrperson 3 und 4 schildern ihre Erfahrungen mit Helferkindern. Dabei werden die Kinder bewusst eingesetzt und angesprochen: „Das hast du super gemacht. Das ist toll. Du bist schon so flott und fertig, kennst dich aus. Da kannst du jetzt beim Anderen helfen.“ Dabei berichtet Lehrperson 4 vor allem darüber, dass Schüler:innen, welche kreativ besonders begabt sind, oft anderen Kindern beim Basten helfen. Zusätzlich erzählt Lehrperson 3 davon, dass in ihrer Klasse Schüler:innen mit SPF oftmals als die Boten fungieren und beispielsweise etwas aus einer anderen Klasse holen. Sie hat die Erfahrung gemacht: „die trauen sich oft mehr“. Durch solche Erlebnisse wird den Kindern ein bisschen Verantwortung übertragen und das „stärkt dann auch den Selbstwert“.

Für einige der Lehrpersonen ist demnach die soziale Einbindung und die Benennung von Stärken sowohl für das Klassenklima gut, aber auch entscheidend für das Selbstvertrauen der Kinder.

Die Fördermöglichkeiten der befragten Lehrpersonen beruhen vor allem auf alltagsnahen Angeboten. Im Unterricht erfolgt dies durch kontinuierliche Differenzierung, sodass jedes Kind in seinem eignen Tempo arbeiten kann. Einige Lehrpersonen bieten auch Zusatzangebote an, welche die Motivation der Kinder fördern können. Auch in diesem Kapitel wird erneut auf die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit Eltern, Kolleg:innen und externen Fachkräften betont. Die Zeit nach dem Unterricht beziehungsweise nach der Schullaufbahn sind

ebenso wichtig. Besonders wirksam ist für einige Lehrpersonen auch die soziale Einbindung, um den Selbstwert der einzelnen Kinder zu stärken. Insgesamt hängen der Umfang und die Qualität der Förderung nicht nur von der Haltung der Lehrperson, sondern auch von den vorhandenen Ressourcen ab.

3.4.3.5 Herausforderungen bei der Förderung und Identifikation von Begabungen

Zum Abschluss wurden noch alle Lehrpersonen gefragt, welche Herausforderungen sie bei der Identifizierung aber auch Förderung gerade bei Kindern mit SPF und Begabung sehen. Im Laufe des Interviews wurden jedoch schon einige Hürden und Schwierigkeiten genannt. Die Ergebnisse werden nun zusammengetragen.

Zeit/Ressourcen

Für drei der befragten Lehrpersonen (LP1, LP4, LP6) ist ein zentrales Hindernis für die Förderung von Begabungen, der Mangel an Zeit und personellen Ressourcen. Lehrperson 1 beschreibt von ihrer Erfahrung, in Unterrichtsphasen, wo es einfach notwendig ist, alle Kinder zu beschäftigen. In diesen Phasen, auch aufgrund von zu wenig Personal, bleibt manchmal nicht genügend Zeit für individuelle Förderung. Lehrperson 6 betont ebenfalls die knappe Zeit bei der Förderung. Für sie hat oberste Priorität, dass die Kinder „es hinkriegen, dass sie ihr Leben einmal selbst meistern“ und dies erfordert bereits genug Zeit und Ressourcen. Dabei geht es um grundlegende Kompetenzen, wie rechnen, lesen, schreiben und allgemeine Dinge wie Hygiene oder selbstständiges Handeln. Es entsteht somit oftmals ein Konflikt zwischen der Förderung von Begabungen und der Vermittlung von Basiskompetenzen. Leichter in der Umsetzung wäre es laut Lehrperson 6, wenn bestimmte Themen allgemein für die ganze Gruppe drangenommen werden. Problem hierbei ist, dass „oft sehr schwache Kinder dabei sind“, was die Bearbeitung weiter erschwert.

Die Schwierigkeit der richtigen Balance zwischen Förderung und Bedarf berichtet auf eine andere Weise auch Lehrperson 4. Sie erzählt, dass die Begabungsförderung oft auch eingebremst werden muss, da es bei manchen Kindern, in ihrem Fallbeispiel ein Kinder mit Autismus, „Überhand nimmt“ und das Kind auch angeleitet werden muss, sich mit anderen Dingen zu beschäftigen.

Lehrperson 1 betont zusätzlich, dass es für eine Förderung eine genaue Vorbereitungs- und auch Nachbereitungszeit braucht, weil die Förderung von Begabung, „im Moment sonst einfach untergeht“.

Insgesamt zeigt sich, dass Zeitmangel, personelle Ressourcen und die notwendige Balance zwischen Basisförderung und individueller Begabungsförderung eng miteinander verbunden sind und eine große Herausforderung im Schulalltag darstellen.

Fachwissen/Material

Ein weiterer wichtiger Punkt ist für einige Lehrpersonen (LP1, LP2, LP5, LP6) das Fachwissen der Lehrpersonen bei der Identifikation und das geeignete Material bei der Förderung. Lehrperson 1 betont, dass für das Entdecken von Begabungen „ein gewisses Know-How“ gebraucht wird. Dies kann über eine „gute Ausbildung“ gewährleistet werden. Im Bezug dazu argumentiert Lehrperson 5, dass es zu wenig Informationen über die Begabungsförderung bei Kindern mit SPF gibt. Lehrperson 2 hingegen verweist auf die Bedeutung von Erfahrung und einem „geschulten Auge“. Wichtig ist laut Lehrperson 1 jedoch auch die Haltung der Lehrperson und „die Bereitschaft, irgendwie auch mehr als nur einen Förderbedarf zu sehen“.

Insgesamt wird deutlich, dass gerade für die Identifizierung eine gute Ausbildung und gezielte Fortbildungen notwendig wären.

Lehrperson 6 schildert von ihren Erfahrungen, dass bei speziellen Interessensgebieten von Kindern, wie beispielsweise Dinosaurier, oft das eigene Wissen nicht ausreiche, um die Begabungen ordentlich zu fördern.

Systemische Barrieren

Strukturelle und systemische Rahmenbedingen können ebenfalls die Begabungsförderung beeinflussen. Mehrere der befragten Lehrpersonen verweisen auf die Diskrepanz zwischen den offiziellen Vorgaben und der schulischen Realität (LP1, LP2, LP5, LP7). Lehrperson 5 merkt an, dass sie aus Erfahrung weiß, dass Begabungsförderung als Schwerpunkt ihrer Bildungsregion gelegt wurde. An ihrer eigenen Schule merke sie davon aber nichts. Strukturelle

Probleme können auch die Lehrpläne sein, da besondere Begabungen nicht berücksichtigt werden (LP1).

Außerdem verdeutlicht Lehrperson 2, dass Lehrkräfte nur „begrenzte Möglichkeiten“ haben ein Kind zu fördern. Sie argumentiert weiter: „Und ich kann jetzt mit den Kindern am Nachmittag in meiner Freizeit nicht in einen Sportverein gehen oder sie zu einer Gesangsstunde oder in einen Malkurs bringen.“ Die Lehrpersonen gehen dabei an ihre Grenzen, wenn es um die außerschulische Förderung beziehungsweise langfristige Förderung geht. Dabei wird erneut der Aspekt der begrenzten Zeit in der Schule an sich genannt.

Zudem können sich auch gesellschaftliche Stereotypen negativ auswirken. Lehrperson 5 merkt kritisch an, dass Kinder etikettiert werden mit: „Das ist das Problemkind.“ Dadurch wird oftmals nicht auf die Stärken geachtet. Auf ähnliche Weise erzählt Lehrperson 7 von der Aussage „Der Arme ist ja in der Sonderschule.“ und die damit verbundene Abwertung des Kindes. Durch diese Etikettierungen wird das Kind auf ihre Defizite reduziert. Diese Zuschreibungen können das Anerkennen von Begabungen behindern und die Kinder systemisch benachteiligen.

Systemische Barrieren liegen vor allem in starren Lehrplänen, begrenzten schulischen Handlungsspielräumen sowie gesellschaftlichen Stereotypen, wodurch Begabungen von Kindern mit SPF oftmals nicht ausreichend erkannt und gefördert werden können.

Kooperation von Außen

In dieser Kategorie wird erneut sichtbar, dass gerade die Förderung von Begabungen stark von dem sozialen beziehungsweise familiären Umfeld der Kinder abhängt. Lehrperson 3 betont, dass oft die Hilfe der Eltern benötigt wird, um auf die Begabungen aufmerksam zu werden. Dabei erfragt sie gerne die „Lieblingsbeschäftigungen“ der Kinder. Auch Lehrperson 2 sieht das soziale Umfeld als wichtigen Faktor für eine gelingende Förderung, jedoch merkt sie kritisch an, dass „die Eltern oft genug gefordert sind, einfach den Alltag zu meistern“. Alltägliche Dinge wie „die Kinder regelmäßig in die Schule zu schicken, zu schauen, dass ihr Federpenal in Ordnung ist, dass die Kleidung in Ordnung ist“ benötigen für die Eltern an ihrer Schule bereits genug Kapazität. Trotz dessen greift sie das Thema Potenziale und Begabungen gerne bei Elternabenden auf.

Lehrperson 7 erzählt von ihren Erfahrungen in der Sonderschule und berichtet, dass es von den Eltern „oft gar nicht bedacht wird, dass die Kinder Begabungen haben“. Durch das fehlende Bewusstsein der Eltern wird das Kind stereotypisiert und Potenziale könnten unentdeckt bleiben. Erkennt Lehrperson 7 eine Begabung, dann versucht sie die Eltern auf ihre Seite zu bringen und das Kind gemeinsam entsprechend zu fördern. Laut der Erfahrung von Lehrperson 7 kommt es immer wieder vor, dass Eltern keinerlei Unterstützung zeigen. In diesem Fall versucht sie „in der Schule dann mehr zu fördern“.

Einige Lehrpersonen finden die Unterstützung des sozialen Umfelds des Kindes als wichtigen Gelingensfaktor und versuchen stets mit den Eltern in den Austausch zu gehen, um dem Kind auch eine Förderung außerhalb der Schule zu ermöglichen.

Versteckte Begabungen

Als letzter wichtiger Punkt wird argumentiert, dass Begabungen, gerade bei Kindern mit SPF, nicht immer direkt sichtbar sind. Lehrperson 1 nennt in Bezug dazu die Lautsprache als wichtige Kommunikationsbarriere. Gerade dann, wenn Kinder noch nicht mit Lautsprache kommunizieren, „fällt es unter den Teppich“. Somit sieht Lehrperson 1 das Thema unterstützende Kommunikation als wichtigen Themenschwerpunkt für gelingende Begabungsförderung im sonderpädagogischen Bereich.

Lehrperson 3 berichtet, dass sie es immer wieder erlebt, dass manche Kinder ihre Begabungen nicht zeigen und sie sozusagen verbergen oder „im Geheimen ausleben“. Da dies oft nur in der Schule verborgen wird, sei es für Lehrperson 3 gerade deshalb wichtig, in Elterngesprächen auch über die Beschäftigungen zu Hause zu sprechen.

Lehrperson 7 erzählt von einem Kind, welches weder schreiben noch zählen konnte, jedoch ein „überdurchschnittliches Allgemeinwissen“ hatte. Dies sind oft Fälle von Kindern, dessen Begabung aufgrund der Defizite nicht entdeckt wird.

Begabungen können auch bei Kindern mit SPF, in unerwarteten Bereichen auftreten und unsichtbar bleiben, wenn nicht genau hingesehen wird.

Dieses Kapitel zeigt, dass es sowohl bei der Identifikation als auch bei der Förderung von Begabung bei Kindern mit SPF eine Vielzahl von Herausforderungen gibt. Neben zeitlichen und personellen Grenzen spielen auch fehlendes Fachwissen, systemische Strukturen und das soziale Umfeld eine zentrale Rolle. Besonders herausfordernd ist es die versteckten Begabungen zu erkennen. All diese Faktoren führen entweder dazu, dass die Begabungen übersehen werden oder nicht genügend gefördert werden können.

3.5 Diskussion

Im folgenden Diskussionsteil werden die nun gewonnen Ergebnisse in Bezug zu den bestehenden theoretischen Ansätzen und bisherigen Forschungsergebnissen gesetzt.

3.5.1 Überblick

Ziel dieser Arbeit war es, die Einstellungen, das Fachwissen zur Identifikation und die Förderpraktiken von Lehrpersonen im Umgang mit begabten Schüler:innen mit SPF zu untersuchen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrpersonen Begabungen grundsätzlich anerkennen und wertschätzen, jedoch sehr unterschiedlich definieren und in der Praxis nicht systematisch berücksichtigen.

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse in Bezug zu bestehenden theoretischen Modellen und Forschungsständen gesetzt. Es wird herausgearbeitet, inwiefern die Ergebnisse der Arbeit diese bestätigen, erweitern oder widersprechen. Außerdem sollen praktische Implikationen für den Unterricht erläutert werden.

3.5.2 Einordnung in die Theorie und Forschung

3.5.2.1 Begabungsverständnis

Das Begabungsverständnis der Lehrpersonen ist sehr breit gefächert, praxisnahe und subjektiv. Die Vielzahl an verschiedenen Antworten spiegeln die Vielzahl an verschiedenen Modellen wider und wie komplex dieses Thema ist (Preckel & Vock, 2021). Keine der befragten Lehrpersonen hat fundierte Modelle verwendet, jedoch lassen sich die Antworten in die

mehrdimensionale Definition eingliedern, da keine der befragten Personen hohe Begabung mit hoher Intelligenz gleichsetzt.

Im Laufe der Interviews werden von den Lehrpersonen diverse Leistungsbereiche genannt und somit ist erkennbar, dass alle von ihnen offen sind, Begabungen auch in anderen Bereichen, wie in Musik oder Sport zu erkennen. Auch die Umweltfaktoren, wie sie im Münchner Hochbegabungsmodell (Heller, 2009) genannt werden, wurden von einigen Lehrpersonen thematisiert. Dabei spielt für sie vor allem das familiäre Umfeld eine wichtige Rolle. Zusätzlich wurden auch die nicht kognitiven Persönlichkeitsmerkmale (Heller, 2009) thematisiert. Hierbei wurden vor allem die Motivation und Freude am Tun von einigen Lehrpersonen erwähnt.

3.5.2.2 Einstellung der Lehrperson

Die Lehrpersonen zeigen alle eine offene und positive Einstellung gegenüber Begabungen. Mehrere von ihnen beschreiben, dass sie gezielt nach Begabungen suchen und bemüht sind diese zu erkennen. Bereits die Metaanalyse von Jussim und Harber (2005) konnte zeigen, dass die Erwartungen der Lehrpersonen die Leistungen der Schüler:innen beeinflussen können. Somit kann die Offenheit der Lehrpersonen für Begabungen, sich positiv auf die Leistungen dieser Schüler:innen auswirken.

Einige Lehrpersonen berichten jedoch auch kritisch, dass gerade an Sonderschulen Begabungsförderung zu wenig zum Thema gemacht wird, da sich oft nur auf die Defizite konzentriert wird. Die Kinder mit SPF werden also nur anhand ihrer Schwierigkeiten erkannt und gefördert (Fischer & Fischer-Ontrup, 2016). Die Studie von Pit-ten und Kritschler (2020) konnte zeigen, dass die Leistungen von Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von Lehrpersonen signifikant niedriger eingeschätzt wurden.

Ein weiterer Aspekt dahingehend ist das soziale Ungleichheitsproblem der Begabungsförderung. Laut eigener subjektiver Erfahrung befinden sich an Sonderschulen oft viele Kinder von sozial benachteiligten Familien und diese sind laut aktuellen Befunden in der Begabungsförderung unterrepräsentiert (Horvath, 2018; Riefling et al., 2018). Weiteres konnte die Studie

von Tobisch und Dresel (2020) feststellen, dass Lehramtsstudierende eine positivere Einstellung gegenüber Schüler:innen mit höherem sozialem Status aufweisen. Wie oben bereits erwähnt, kann sich das wiederum auf die Leistung auswirken.

Die Einstellungen der Lehrpersonen können wesentlich dazu beitragen, dass Begabungen überhaupt erkannt beziehungsweise wahrgenommen werden.

3.5.2.3 Fachwissen zur Identifikation

Bei der Identifikation von Begabungen verdeutlichen die Ergebnisse eine gewisse Nähe zu dem theoretischen Input. Einige der Punkte der Lerndisposition von Algermissen (2019), welche aufzeigen, wie ein begabungsgerechter Unterricht geschaffen werden kann, passen mit den Aussagen der befragten Lehrpersonen zusammen.

Der erste Punkt des Vertrauens wird von zwei der Lehrpersonen (LP4, LP6) aufgegriffen. Sie teilen mit, dass gerade, wenn die Kinder einem vertrauen, die Identifizierung leichter fällt, da die Schüler:innen dann viel von sich erzählen.

Als nächster Punkt wird das Interesse beziehungsweise die Freude an einer Sache, benannt. Dieser Aspekt wird auch von drei der befragten Lehrpersonen aufgenommen (LP4, LP5, LP7). Sie argumentieren, dass Begabungen leichter erkannt werden, wenn Interesse oder Freude bei bestimmten Tätigkeiten bei Kindern da ist.

Der dritte wichtige Punkt ist laut Algermissen (2019) das Standhalten, dabei geht es vor allem um die Beobachtung. Die Beobachtung wird von den meisten Lehrpersonen als die wichtigste Maßnahme zum Erkennen von Begabungen genannt (LP1, LP4, LP5, LP6, LP7). Die Ergebnisse spiegeln die Einschätzungen von Reis und Renzulli (2010) wider, dass Lehrpersonen häufig intuitiv vorgehen und Begabungen in lebensnahen Situationen durch Beobachtung entdecken.

Die befragten Lehrpersonen gehen bei der Identifikation von Begabung auf die Wichtigkeit des Austausches ein. Ein Gespräch mit den Kolleg:innen, Eltern aber auch den Kindern kann helfen, Begabungen leichter zu erkennen.

3.5.2.4 Förderpraktiken

Im theoretischen Teil wurden eine Vielzahl von Fördermöglichkeiten herausgearbeitet. Einige wichtige Aspekte davon wurden auch von den befragten Lehrpersonen genannt. Zunächst wurde im theoretischen Teil das echte Interesse an den Kindern genannt, was eine positive Grundhaltung gegenüber allen Schüler:innen erfordert (Scholz, 2014). Die befragten Lehrpersonen haben durchwegs positiv auf das Thema Begabung reagiert und klar gemacht, dass es wichtig ist „dem Kind etwas zuzutrauen“ (LP1). Wie bereits oben erwähnt, spielt die Erwartung der Lehrperson wesentlich mit. Fischer et al (2022) erwähnt auch die Haltung der Lehrperson als einen Einflussfaktor auf den Lernerfolg.

Ein weiterer Punkt der Fördermöglichkeiten ist „Kinder als Teil einer Gemeinschaft“. Kinder sollen sich als Teil der Lerngruppe sehen und aktiv einbringen können (Scholz, 2014). Im Bezug dazu thematisiert Lehrperson 2, dass sie in der Klasse oft über die Stärken beziehungsweise Begabungen der Kinder spricht.

Viele begabte Kinder benötigten Freiräume und die Lehrpersonen sollen diese mit bestimmten Grenzen ermöglichen (Scholz, 2014). Den Aspekt der Freiräume wird von mehreren der befragten Lehrpersonen diskutiert (LP2, LP3, LP4, LP5, LP6). Dabei wird berichtet, wie Kinder in den Pausen zeichnen dürfen (LP2), kreative Sachen zwischendurch machen können (LP3), Malblätter bekommen, wenn sie früher fertig sind (LP3) und jederzeit malen können (LP4). Scholz (2014) erwähnt, dass es wichtig ist den Kindern hin und wieder zu erlauben, sich mit Dingen zu beschäftigen, die sie gerne machen. Die Beispiele der befragten Lehrpersonen beschränken sich auf kreative Begabungen und den Wunsch der Kinder zu malen. Lehrperson 6 geht allgemeiner auf die Förderung durch Interessensbezug ein. Sie ermöglicht dem Kind, die Auseinandersetzung mit seinem Interessensgebiet und erwähnt, dass er dann „eher bereit ist, etwas zu tun, was ihm nicht gefällt“.

Die Differenzierung wurde von den meisten Lehrpersonen als wichtige Fördermöglichkeit genannt (LP1, LP2, LP5, LP6, LP7). Es wurde erwähnt, dass aufgrund der unterschiedlichen Leistungsniveaus der Schüler:innen ohne Förderung kein Unterricht möglich wäre (LP6, LP7). Der Grunderlass der Begabungsförderung gibt an, dass die gesamten Lerninhalte für alle Schüler:innen differenziert sein müssen (BMBWF, 2017). Lehrperson 5 hingegen erwähnt kritisch, dass in ihrer Klasse die Differenzierung nur schwach ausgeprägt ist, die schnelleren

Kinder jedoch mehr Arbeitsblätter bekommen. Laut Scholz (2014) ist dies vor allem für begabte Kinder wichtig, da sie bei der Bearbeitung oftmals schneller sind.

Auch bei der Förderung benennen einige Lehrpersonen die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern und anderen externen Fachkräften (LP3, LP4, LP7).

3.5.2.5 Herausforderungen

Die Lehrpersonen wurden auch über die möglichen Herausforderungen bei Begabungen bei Kindern mit SPF befragt. Dabei wurde erwähnt, dass Begabungen bei Kindern oft nicht entdeckt werden können, da die Kinder sie heimlich ausleben (LP3), es in einem unerwarteten Bereich (LP7) oder aufgrund fehlender Kommunikation nicht mitgeteilt werden kann (LP1). Das Thema der „mehrfach außergewöhnlichen Kinder“, also Kinder, welche neben einer Behinderung oder (Lern-)Schwierigkeit noch eine Begabung aufweisen (Marielle van Gerven, 2020), wurde im theoretischen Teil näher erläutert. Problem bei diesen Kindern ist, dass die Begabung aufgrund der Beeinträchtigung oftmals nicht erkannt wird (Marielle van Gerven, 2020). Harder (2009) nennt als Grund für die mangelnde Identifikation, dass Lehrpersonen und Eltern sehr auf das Defizit des Kindes fokussiert sind. Den Aspekt des fehlenden Bewusstseins gegenüber Begabungen, von Seiten der Eltern, wird von einigen Lehrpersonen thematisiert (LP2, LP3, LP7). Lehrperson 7 geht darauf ein, „dass die Kinder Begabungen haben, wird oft gar nicht bedacht“. Andererseits liegt es laut Little (2001) an der mangelnden Ausbildung. Lagies (2019) betont die Wichtigkeit einer guten Ausbildung. Auch Lehrperson1 erwähnt, wie wichtig sie eine gute Ausbildung findet, denn „wenn Leute das Know-how nicht haben, fällt es schwer, Begabungen zu erkennen“. Lehrperson 5 merkt kritisch an, dass sie zu wenig Wissen zur Begabungsförderung im sonderpädagogischen Bereich hat.

Die Lehrpersonen nennen in den Interviews zusätzlich zeitliche, organisatorische und systemische Barrieren als Problem. Es wird erwähnt, dass oft nicht genug Zeit für angemessene Begabungsförderung ist, da auch andere wichtige und alltägliche Dinge gefördert werden müssen (LP1, LP4, LP6). Zusätzlich braucht Förderung eine gute Planung (LP1). Des Weiteren werden eine Vielzahl an systemischen Barrieren, wie das Fehlen von Begabungen in den Lehrplänen (LP1), die begrenzten Möglichkeiten der Förderung in der Schule (LP2) und das

Problem der Stereotypisierung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (LP5, LP7).

3.5.3 Bedeutung für die Praxis

Die Ergebnisse der Interviews zeigen, dass Begabungen bei Kindern mit SPF zwar erkannt werden können, die Begabungen im schulischen Alltag jedoch häufig in den Hintergrund treten. Für die Praxis bedeutet dies, dass die Lehrpersonen eine bewusste ressourcenorientierte Haltung einnehmen sollen. Der Blick soll nicht primär auf die Defizite und Schwächen gerichtet werden, sondern auf deren Stärken, Potenziale und auch Interessen. Dies soll bewusst geschehen und nicht zufällig nebenbei. Es erfordert eine pädagogische Grundhaltung, bei welcher die besonderen Fähigkeiten aller Kinder aktiv wahrgenommen und wertgeschätzt werden.

Differenzierung des Unterrichts, mögliche Zusatzangebote sowie die Einbindung der Eltern und auch externer Fachkräfte können dazu beitragen, Begabungen zu fördern. Die erwähnten Herausforderungen zeigen zentrale Implikationen für Schule und Bildungspolitik. Es müssen Strukturen geschaffen werden, in denen Begabungsförderung kein Zusatzangebot ist, sondern als fixer Bestandteil im sonderpädagogischen Unterricht verankert ist. Zusätzlich könnten gezielte Fortbildungen mit den Vermittlungen diagnostischer Kompetenzen helfen, Begabungen systematisch wahrzunehmen und zu fördern.

3.5.4 Ausblick

Offen für zukünftige Forschungen bleibt, wie Kindern selbst ihre Begabungen wahrnehmen und wie Eltern diese erkennen und unterstützen. Der Einbezug dieser Sichtweisen wäre notwendig, um ein differenziertes Bild zu erhalten.

Zusätzlich bleibt offen, wie Lehrpläne oder Schulorganisationen gestaltet werden können, damit Begabungen bei Kindern mit SPF nicht aus dem Blick geraten. Modelle der Begabungsförderung müssten demnach in inklusiven Settings erprobt und weiterentwickelt werden, um sie für den inklusiven Schulalltag realistisch zu machen.

3.5.5 Limitationen

Die vorliegende Arbeit weist einige Einschränkungen auf, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen. Die Stichprobengröße der interviewten Lehrpersonen ist begrenzt, wodurch die Ergebnisse nicht verallgemeinert werden können. Sie geben viel mehr einen Einblick auf die individuellen Perspektiven und Erfahrungen der Lehrpersonen. Zudem wurden nur Lehrpersonen befragt und die Sichtweisen von den Schüler:innen selbst und den Eltern bleiben unberücksichtigt. Es wird somit nur ein einseitiger Blick auf die Thematik gegeben.

Die Datengrundlage basiert außerdem auf subjektiven Einschätzungen, die von persönlichen Erfahrungen und möglichen Effekten sozialer Erwünschtheit geprägt sein können. Auch die Auswertung und die Kategorisierung bleiben von der Interpretation der Forscherin geprägt, trotz systemischer Vorgehensweise. Andere Forschende können die Aussagen anders einordnen und interpretieren.

Des Weiteren spiegeln die Ergebnisse die aktuelle Situation wider, wodurch Veränderungen durch schulpolitische Entwicklung oder strukturellen Anpassungen, die Situation in der Zukunft verändert könnten.

4 Schluss/Fazit

In der vorliegenden Masterarbeit wurde das Zusammenspiel zwischen Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf im schulischen Kontext untersucht. Dabei galt es folgende Forschungsfragen zu beantworten:

Welchen Einfluss haben die Einstellungen und das fachliche Wissen von Lehrpersonen im sonderpädagogischen Bereich auf die Identifizierung und Förderung von Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?

Durch die Aufgliederung in drei Teilfragen wurde die Forschungsfrage versucht zu beantworten. Es wird nun näher erläutert, inwiefern die einzelnen Teilfragen mit Hilfe der leitfadengestützten Interviews der Lehrpersonen beantwortet wurden und zusammenfassend, welche Ergebnisse die einzelnen Teilfragen ergeben haben.

1. Welche Einstellungen haben Lehrpersonen gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf und Begabungen?

Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Lehrpersonen eine positive und ressourcenorientierte Haltung gegenüber Begabung bei Schüler:innen mit SPF haben. Gleichzeitig wurde jedoch deutlich, dass im schulischen Alltag oftmals der Fokus auf den Defiziten beziehungsweise Schwächen liegt und Begabungen dadurch in den Hintergrund rücken. Neben den wertschätzenden Perspektiven werden jedoch auch vereinzelt Unsicherheiten und skeptische Haltungen, vor allem im Kollegium, sichtbar. Zudem wurde der Einfluss auf das Handeln deutlich. Eine ressourcenorientierte Haltung führt eher zu Förderung, eine defizitorientierte eher zu Vernachlässigung.

2. Welches Fachwissen haben Lehrpersonen, um Begabungen bei Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu erkennen?

Die Analyse zeigt, dass das vorhandene Fachwissen der Lehrpersonen in erste Linie praxisnah ist und auf Erfahrungen basiert. Beobachtungen, Alltagsentdeckungen und Gespräche mit Kolleg:innen oder Eltern spielen bei der Identifizierung von Begabungen eine wichtige Rolle.

Systematische Diagnostik wird dagegen kaum eingesetzt. Lehrpersonen betonen außerdem, dass es an spezifischem Fachwissen mangelt.

3. Welche Praktiken und Strategien setzten Lehrpersonen bereits ein, um Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf in Bezug auf Begabungen zu unterstützen?

Es zeigt sich, dass bereits vielfältige Förderungsmöglichkeiten angewendet werden. Differenzierung im Unterricht, Zusatzangebote, Freiräume schaffen, Kooperationen mit Eltern und externen Fachkräften sowie soziale Einbindung über Helfersystem und Verantwortungsübernahme. Diese Maßnahmen zeigen, dass Begabungsförderung in der Praxis bereits stattfindet, jedoch stark von den individuellen Ressourcen und Haltungen einzelner Lehrpersonen abhängig ist.

Insgesamt zeigt die Arbeit, dass Begabungsförderung im sonderpädagogischen Bereich stark von individuellem Engagement der Lehrpersonen abhängig ist. Die Ergebnisse der Befragungen deuten darauf hin, dass eine bewusste ressourcenorientierte Haltung möglich und dringlich notwendig ist, um Kindern mit SPF eine gerechte Bildungschance zu eröffnen.

Begabungsfördernde Ansätze müssten stärker in Aus- und Fortbildungen verankert werden. Zusätzlich müssten systemische Strukturen den Prozess der Begabungsförderung besser unterstützen. Der verstärkte Einbezug und Austausch mit den Eltern könnten dazu beitragen Begabungen schneller sichtbar zu machen und effizienter zu fördern.

Für die Forschung wäre es notwendig, das Thema durch größere Studien und unter Einbezug der Kinder und der Eltern, zu vertiefen. Es wird ein ganzheitliches Bild von „mehrfach besonderen“ Kindern benötigt, um sowohl ihre Förderbedarfe als auch ihre Potenziale zu unterstützen.

Damit leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag zur Sichtbarmachung, dass Begabungen und Förderbedarf einander nicht ausschließen.

5 Literaturverzeichnis

- Algermissen, U. (2019). Begabungen und individuelle Lernvoraussetzungen bei Schülerinnen und Schülern in Förderschulen finden und entwickeln – mit Kindern gemeinsame Sachen machen. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 105-118). Springer VS.
- Bloom, B.J. (1985). *Developing talent in young people*. Ballantine Books.
- Bonefeld, M., Dickhäuser, O., & Karst, K. (2019). Do preservice teachers' judgments and judgment accuracy depend on students' characteristics? The effect of gender and immigration background. *Social Psychology of Education*, 23, 189–216. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09533-2>
- Borda, M. & Schlünder, I. (2014). Begabungsförderung muss nicht Sache der Elite sein. Ein Praxisbericht über ein Programm für Bildungsminoritäten im Rahmen inklusiver Bildung und Erziehung im Brennpunkt Berlin-Neukölln. *Die Deutsche Schule*, 106(2), 150-161. <https://doi.org/10.25656/01:25852>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2015). *Begabte Kinder finden und fördern: Ein Ratgeber für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer*. Abgerufen von: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31705_Begabte_Kinder_finden_und_foerdern.pdf
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (o.D.-a). *Förderschwerpunkte*. Abgerufen von: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/sp/sp_schwerpunkte.html
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (o.D.-b). *Teilleistungsschwächen*. Abgerufen von: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/sp/sp_tlschwaeche.html
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017). *Grundsatzerlass zur Begabungs- und Begabtenförderung*. Abgerufen von <https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/rundschreiben/?id=766>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019). *Sonderschule und inklusiver Unterricht*. Abgerufen von: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/sp.html>
- Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. (2016). *UN-Behindertenrechtskonvention*. Abgerufen von: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>
- Carr, M. & Lee, W. (2012): *Learning Stories. Constructing Learner Identities in Early Education*. Sage Publications.
- Draber, H. (2019). Jedes Potenzial jederzeit fördern – Erfahrungen aus der Grundschule auf dem Süsteresch in Schüttorf. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 141-159). Springer VS.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 8. Auflage.
- Ericsson, K.A. (1996). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. In K.A. Ericsson, *The road to excellence – the acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games* (S. 1–50). Erlbaum.

- Farkas, K. (2020). Kreativität und Deutschunterricht: Was fördern, wie fördern, wozu fördern? In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, N. Neuber, C. Solzbacher & P. Zwitslerlood, *Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle: Beiträge aus der Begabungsförderung* (S. 144-154). Waxmann Verlag GmbH.
- Fischer, C. & Fischer-Ontrup, C. (2016). *Mehrfach außergewöhnlich. Besonders begabte Kinder mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten. Lernen und Lernstörungen*, 5, S. 207–218. <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000150>
- Fischer, C., Gnas, J. & Preckel, F. (2022). Erkennen und Fördern als pädagogisch-didaktisches Grundprinzip. In G. Weigand, C. Fischer, F. Käpnick, C. Perleth, F. Preckl, M. Vock & H. Wollersheim, *Dimensionen der Begabungs- und Begabtenförderung in der Schule* (S. 132-141) wbv Publikation.
- Greiten, S. (2019). Hochbegabte Underachiever – Impulse zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Befunde aus Fallstudien. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 160-176). Springer VS.
- Johnstone, K. (1993). *Improvisation und Theater*. Alexander-Verlag.
- Graalman, K. (2019). Begabungen (an-)erkennen und optimal fördern!: Ein intersektionaler Blick auf Begabung und Bildungsgerechtigkeit. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 51-70). Springer VS.
- Hader, B. (2009). Twice exceptional – in zweifacher Hinsicht außergewöhnlich: Hochbegabte mit Lern-, Aufmerksamkeits-, Wahrnehmungsstörungen oder Autismus. In *Heilpädagogik online* (S. 64,89).
- Hambrick, D.Z., Macnamara, B.N., Campitelli, G., Ullén, F. & Mosing, M.A. (2016). Beyond born versus made: A new look at expertise. In B.H. Ross, *The psychology of learning and motivation* (S. 1–55). Elsevier.
- Heller, K.A., Perleth, Ch. & Hany, E.A. (1994). Hochbegabung – ein lange Zeit vernachlässigtes Forschungsthema. *Einsichten – Forschung der Ludwig-Maximilians-Universität München*, 1, 18–22.
- Heller, K.A. (Hrsg.). (2009). *Das Hector-Seminar. Ein wissenschaftlich evaluiertes Modell der Begabtenförderung im MINT-Bereich*. LIT Verlag.
- Herbert, J., & Stipek, D. (2005). The emergence of gender differences in children's perceptions of their academic competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 276–295. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.02.007>
- Hinnant, J. B., O'Brien, M., & Ghazarian, S. R. (2009). The longitudinal relations of teacher expectations to achievement in the early school years. *Journal of Educational Psychology*, 101, 662–670. <http://dx.doi.org/10.1037/a0014306>
- Hogrefe Verlag. (o. D.). *Begabung*. In Dorsch – *Lexikon der Psychologie*. Abgerufen am 28. Oktober 2025, von <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/begabung>
- Holder, K., & Kessels, U. (2017). Gender and ethnic stereotypes in student teachers' judgments: A new look from a shifting standards perspective. *Social Psychology of Education*, 20, 471–490. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9384-z>
- Horvath, K. „Wir können fördern, wir können fordern, aber begaben können wir nicht.“: Pädagogische Begabungsunterscheidungen im Kontext sozialer Ungleichheiten. In A. Böker, & K. Horvath, *Begabung und Gesellschaft: Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf Begabungen und Begabtenförderung* (S. 239-262). Springer VS.

- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 131–155. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902_3
- Kiso, C., Lotze, M. (2014): Ressourcenorientierung als Grundhaltung? Mögliche Konsequenzen pädagogischer Diskurse für die Kooperation verschiedener Professionen. In: C. Schwer & C. Solzbacher, *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff*. (S. 118-113). Klinkhardt.
- Kiso, C. (2019). Ressourcenorientierung als Perspektivenwechsel für Begabungsförderung. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 119-140). Springer VS.
- Lagies, J. (2019). Inklusive Begabungsförderung innerhalb der Lehrer- und Lehrerinnenbildung. In C. Kiso & J. Lagies, *Begabungsgerechtigkeit: Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 205-224). Springer VS.
- Little, C. (2001). A Closer Look at Gifted Children with Disabilities. In S. K. Johnsen & J. Kendrick, *Teaching gifted children with disabilities* (Seite 46 – 64). Prufrock Press.
- Marielle van Gerven, V. (2020). Meistern statt Maskieren: Lese- und (Recht-)Schreibstrategien für mehrfach außergewöhnliche Kinder. In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, N. Neuber, C. Solzbacher & P. Zwitterlood, *Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle: Beiträge aus der Begabungsförderung* (S. 219-229). Waxmann Verlag GmbH.
- Mack, E., Gnäs, J., Matthes, J., Breit, M. & Preckel, F. (2022). Wie können Lehrpersonen dabei unterstützt werden, Potenziale der Schülerinnen und Schüler zu erkennen. In G. Weigand, C. Fischer, F. Käpnick, C. Perleth, F. Preckl, M. Vock & H. Wollersheim, *Dimensionen der Begabungs- und Begabtenförderung in der Schule* (S. 145-164) wbv Publikation.
- Martzog, P., Stöger, H. & Ziegler, A. (2009). Neue empirische Befunde zum Underachievement Hochbegabter. In *Heilpädagogik online* (S. 64,89).
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Muntoni, F., & Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading – The role of teachers' gender stereotypes. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 212–220. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.012>
- Muntoni, F., & Retelsdorf, J. (2020). Geschlechtsstereotype in der Schule. In S. Glock & H. Kleen, *Stereotype in der Schule* (S. 71–97). Springer VS.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths and Interests. *Gifted Education International*, 26(1), 140–156. <https://doi.org/10.1177/026142941002600303>
- Riefling, M. & Koop, C. (2018). ‚Elitekind‘ und ‚Kopftuchmädchen‘: Perspektiven der Begabungsförderung im Lichte der Rationalen Pädagogik. In A. Böker, & K. Horvath, *Begabung und Gesellschaft: Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf Begabungen und Begabtenförderung* (S. 263-284). Springer VS.
- Pit-ten Cate, I. M. & Krischler, M. (2020). Stereotype hinsichtlich Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Lehrkraftüberzeugungen, -erwartungen und -gefühle. In S. Glock & H. Kleen, *Stereotype in der Schule* (S. 191-224). Springer VS.
- Preckel, F., Stumpf, E. & Schneider, W. (2012). Hochbegabung und außergewöhnliche Leistung. Entwicklungspsychologische Aspekte. In W. Schneider & U. Lindenberger, *Entwicklungspsychologie* (S. 681–695). Beltz.

- Preckel, F. & Vock, M. (2021). Hochbegabung. Ein Lehrbuch zur Grundlagen, Diagnose und Fördermöglichkeiten. Hogrefe.
- UN-Kinderrechtskonvention (o.D.). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. Abgerufen von: <https://www.kinderrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-370/>
- Renzulli, J.S. (1978). *What makes giftedness? Reexamining a definition*. *The Phi Delta Kappan*, 60(3), 180–184.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. Holt, Rinehart & Winston.
- Scholz, I. (2014). *Begabungsförderung – ganz praktisch*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schulpflichtgesetz (SchPflG). Bundesgesetz über die Schulpflicht von 1985 (BGBl. Nr. 76/1985), das zuletzt durch das Gesetz von 2021 (BGBl. I. Nr. 20/2021) geändert worden ist.
- Shute, V. J. (2008). *Focus on Formative Feedback*. *Focus on Formative Feedback*, 78(1), S. 153–189.
- Solzbacher, C., Behrensen, B. (2015): Inklusive Begabungsförderung und individuelle Förderung: Grundlegungen, Chancen und Herausforderungen einer vielversprechenden Symbiose. In C. Solzbacher, G. Weigand & P. Schreiber, *Begabungsförderung kontrovers? Konzepte im Spiegel der Inklusion* (S. 13-27). Beltz.
- Stamm, M. (2014): Minoritäten als Begabungsreserven. In: M. Stamm, *Handbuch Talententwicklung. Theorien, Methoden und Praxis in Psychologie und Pädagogik*. (S. 375-384). Huber.
- Sternberg, R.J. & Zhang, L. (2004). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. In R.J. Sternberg, *Definitions and conceptions of giftedness* (S. 13–27). Corwin Press.
- Südkamp, A., Kaiser, J., & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104, 743–762. <http://dx.doi.org/10.1037/a0027627.supp>
- Tobisch, A. & Dresel, M. (2020). Fleißig oder faul? Welche Einstellungen und Stereotype haben angehende Lehrkräfte gegenüber Schüler*innen aus unterschiedlichen sozialen Schichten?. In S. Glock & H. Kleen, *Stereotype in der Schule* (S. 133-158). Springer VS.
- Toferer, B., Lang, B. & Salchegger, S. (2023). *Pisa 2022: Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaft am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich*.
- Van de Pol, J.; Volman, M. & Beishuizen, J. (2010). *Scaffolding in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research*. *Educational Psychology Review*, 22, S. 271–296.
- Warnecke, S. & Hauke, R. (2020). Stärkung der Bildungsgerechtigkeit bei Underachievement, Migration und Hochbegabung. In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, N. Neuber, C. Solzbacher & P. Zwitserlood, *Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle: Beiträge aus der Begabungsförderung* (S. 241-252). Waxmann Verlag GmbH.
- Ziegler, A., & Phillipson, S. N. (2012). Towards a systemic theory of gifted education. *High Ability Studies*, 23(1), 3–30. <https://doi.org/10.1080/13598139.2012.679085>

6 Anhang

6.1 Fragebogen

Einleitung

*Vielen Dank, dass Sie an diesem Interview teilnehmen. Ziel des Interviews ist es, Ihre Einstellungen, Ihr Fachwissen und Ihre Praktiken im Umgang mit Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabungen zu erkunden. Ihre Antworten werden anonymisiert und vertraulich behandelt.*

Allgemein

1. In welcher Schulart arbeiten Sie?
2. Wie lange arbeiten Sie schon mit Kindern mit SPF?
3. Was verstehen Sie unter Begabung?

Einstellung

4. Wie nehmen Sie die Verbindung zwischen Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf in Ihrer täglichen Arbeit/in ihrem Arbeitsumfeld wahr?
5. Welche Erfahrungen und Kenntnisse haben Sie mit Schüler:innen mit Begabungen mit sonderpädagogischen Förderbedarf?
6. Optional: Wie würden Sie Schüler:innen mit Begabungen im sonderpädagogischen Bereich beschreiben?

Fachwissen zur Identifikation

7. Haben Sie in Ihrer Klasse Schüler*innen mit Begabungen? Wenn ja, wie haben Sie diese wahrgenommen/entdeckt?
8. Welche Mittel wenden Sie an, um Begabungen mit Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu entdecken?
9. Optional: Könnten Sie Beispiele geben, in denen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf besondere Begabungen gezeigt haben?

Strategien zur Förderung

10. Welche spezifischen Lehr- und Förderpraktiken setzten Sie ein, um begabte Schüler:innen im sonderpädagogischen Bereich zu unterstützen?
11. Wie differenzieren Sie Ihren Unterricht für Schüler mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Begabungen?
12. Optional: Könnten Sie Beispiele für erfolgreiche Praktiken geben, die Sie in der Vergangenheit angewendet haben?

Schluss

13. Welche Herausforderungen sehen Sie bei der Identifizierung und Förderung von Begabungen bei diesen Schüler:innen?
14. Optional: Können sie konkrete Beispiele oder Fallgeschichten aus Ihrer eigenen Praxis teilen, die zeigen, wie Begabungen bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf erkannt und unterstützt werden können?
15. Gibt es noch etwas, das Sie hinzufügen möchten, dass wir nicht besprochen haben?

Abschluss

*Vielen Dank für Ihre Zeit und Ihre wertvollen Antworten. Ihre Perspektiven sind entscheidend für das Verständnis der Herausforderungen und Chancen im Umgang mit Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Begabungen.*

6.2 Transkripte**6.2.1 Lehrperson 1**

[00:00:00.000] - Interviewerin

Starte ich jetzt die Aufnahme. Sehr gut. In welcher Schulart hast du gearbeitet oder arbeitest du?

[00:00:08.660] - Lehrperson 1

Ähm, das war, also ist die meiste Zeit eine Sonderschule, klassischerweise mit dem Schwerpunkt auf erhöhten Förderbedarf, also SEF.

[00:00:21.650] - Interviewerin

Ähm, wie lange warst du in der Schule?

[00:00:25.560] - Lehrperson 1

In der jetzt aktuellen war ich zwei Schuljahre.

[00:00:28.940] - Interviewerin

Okay. Ähm, dann kurz vielleicht mal allgemein: Was verstehst du unter Begabung oder wie würdest du das eher einordnen? Weil es gibt ja da eigentlich ganz unterschiedliche. Manche würden das ja nur erzählen, wann eine intellektuelle Hochbegabung da ist. Für andere ist auch eine Begabung schon, wenn ein Kind in einem Teilbereich irgendwo bessere Leistungen zeigt?

[00:00:51.570] - Lehrperson 1

Ähm, das ist eine gute Frage. Also Begabung, würde ich jetzt für mich einfach sagen, dass das ist, wo ich sehe, ein Kind ähm, (...) das ist etwas, dem Kind fällt was leicht. Ähm, das ist etwas, wo schnell irgendwie Dinge weitergehen, wo schnell Dinge im Hirn einrasten und zack, zack, zack. Also da wo ich quasi sehe, da ähm, sind irgendwie Skills da, damit besonders umzugehen und auch eine Freude dran, sich damit zu beschäftigen. Also nicht nur, dass man es kann, sondern auch, dass man es gern macht. Genau. Also mit IQ oder so was würde ich da jetzt nicht kommen.

[00:01:35.550] - Interviewerin

Eher kurz so zum Ermitteln, weil es gibt ja doch immer noch andere Ansichten. Ähm wie würdest du so die Verbindung zwischen Begabung und Kinder mit Förderbedarf im Arbeitsumfeld wahrnehmen, so von Kollegen oder?

[00:01:53.010] - Lehrperson 1

Ähm, also ich habe immer die Erfahrung gemacht, dass das überhaupt gar kein Thema ist, wenn man quasi bei / also insbesondere im Schwerpunkt erhöhter Förderbedarf. Ich habe nicht den Eindruck, dass da viel über Begabung nachgedacht wird, weil oft eher auf die Schwächen geschaut wird oder was man letztendlich fördern muss, damit man auf irgendeinem Niveau kommt, was irgendjemand denkt, das jetzt dran ist oder was auch immer, was der Lehrplan sagt. Ähm, von dem her ist gerade in der Sonderschule Begabung jetzt nicht unbedingt was, was ich viel in in Alltagssituationen oder im Kollegium oder Lehrerzimmer so als Thema erlebe oder mitbekomme. Aber ich finde es ganz wichtig, weil meine Schüler sind

ja genauso begabt in ihren Dingen, nur sind das vielleicht nicht, (...) weiß ich nicht, was man klassischerweise so unter Begabung feststellt, sei das jetzt die Fremdsprachen, super schnell zu lernen oder (...) ja Chinesisch zu sprechen. Genau.

[00:03:00.310] - Interviewerin

Hast du so-

[00:03:03.470] - Lehrperson 1

Entschuldigung. Ja, trotzdem sind ja auch, also unabhängig davon, ob jetzt ein Kind z. B. mit Worten spricht oder ob es nach wie vor im Zahlenraum drei unterwegs ist, sind ja trotzdem bestimmte Bereiche da, wo jedes Kind was Besonderes mitbringt und was Besonderes kann. Und deswegen finde ich es ganz wichtig, da genauso hinzuschauen.

[00:03:25.540] - Interviewerin

Hast du schon Erfahrungen, zum Beispiel gesammelt mit Kindern, mit Begabung und trotzdem mit sonderpädagogischem Förderbedarf?

[00:03:35.940] - Lehrperson 1

Ja. Also ich habe, wie ich den Aufruf gelesen habe, eben speziell an die Klasse gedacht, die ich jetzt zum Ende vom letzten Schuljahr abgegeben habe. Da hatte ich sechs Schüler mit einer Autismusdiagnose drinnen und insbesondere bei einem habe ich sehr ähm, ja, der ist mir da einfach sehr direkt ins Hirn geploppt. Ähm, ein Kind, was auf den ersten Blick nicht wirkt, also wird es viel können, ähm, weil nicht mit Worten sprechen, sondern eben (...) ähm, ja, Kommunikation ist einfach noch etwas schwierig und tendenziell auch eher nonverbal und halt viel über Mimik und Gestik. Und wir haben angefangen mit Gebärden, aber das war ein Kind, der in die erste Klasse gestartet mit ähm, allen Malreihen, zack, aus dem FF. Sicher in Addition, in Subtraktion, im Zahlenraum 100. Ähm, und gerade wenn jetzt ein Kind quasi nicht mit mir spricht, klassischerweise mit Worten, ist es ja unter Umständen gar nicht so leicht herauszufinden, was das alles kann. Und war ein Prozess des Rausfindens. Wow, okay. Na, der hat nicht nur Mengen und Zahlenverständnis schon ganz klar beisammen, der ist nicht nur im Zahlenraum 20 orientiert, der bis 100 und auch die Zahlen bis 1000 kennt der. Da waren wir noch am Gucken, wie weit geht das denn?

[00:05:05.380] - Lehrperson 1

Ähm ja, er hat einfach ein ganz, ganz großes Interesse an Zahlen, vielleicht ein Stereotyp, wo wir jetzt beim Thema Autismus sind. Aber der hatte ein ganz massives Interesse an Zahlen und Mathematik und auch ganz klar eine große Begabung dafür dabei. Und das ist ja auch wirklich absolut nicht Standard, dass Kinder (lachen) im Zahlenraum 100 sicher rechnen,

wenn die erste Klasse starten. Da wird ja bei ganz anderen Dingen angefangen. Von dem her, ja, da musste ich eben massiv dran denken, ähm, weil es als Schüler ist, der sehr (unv.) / in Anführungszeichen sehr behindert wahrgenommen wird, ähm, aber eindeutig überdurchschnittlich begabt und besonders interessiert im Teilbereich Mathematik ist und war. Kommt aber auch in seinem Lehrplan, den er hatte, jetzt quasi gar nicht vor.

[00:06:01.320] - Interviewerin

Weißt du eben von dem Kind, speziell jetzt von deiner Klasse, wie hast du das wahrgenommen oder entdeckt, diese Begabung? Weil es ja eigentlich schon, wenn man sagt, der spricht nicht, ist er das ist ja relativ schwer, das dann wahrzunehmen?

[00:06:19.200] - Lehrperson 1

Genau. Also dadurch, dass es eine erste Klasse ist, ist es ja immer am Anfang etwas ein großes Hallo. Und (lachen) ähm, ich weiß nicht, ob du schon SEF- Klassen kennengelernt hast oder so. Genau, ja. Aber das wuselt ja durchaus auch schon ordentlich. Und gerade sechs Kinder, die alle sehr individuell sind und unter Umständen viel brauchen, da ist dann auch manchmal ein bisschen / also es sind auch Phasen drinnen, wo man einfach alle beschäftigen muss, weil z. B. jetzt jemand aufs Klo muss und so viele Leute sind nicht da. Und ich hab / wir haben das in der Klasse so gelöst, dass wir dann immer Tischaufgaben hatten und eben dann Angebote jeweils ausprobiert haben, was denn unterschiedlichen Kindern taugt. Das waren letztendlich Freispiel-Phasen, wo wir natürlich auch Fördersachen gemacht haben. Und ähm, da ist mir aufgefallen, einfach in der Beobachtung: "Okay, dieses Kind interessiert sich für alles mit Zahlen sehr." Ähm, da also Spielzeuge, wo Zahlen drin vorkamen, Spielzeuge, so was wie (...) die Kasse vom Verkaufsladen mit Spielgeld oder so was, das war alles immer ähm, hoch im Kurs. Und das waren letztendlich immer so kleine Situationen zwischendurch, wo ich und Kolleginnen dann geguckt haben: "Ah okay, krass." Da werden zum Beispiel Zahlen in Reihenfolgen gebracht, ähm, einfach Legematerial. Und ausgehend davon haben wir dann gezielt in der Einzelarbeit geschaut, ähm, dass wir im Bereich Numerik einfach die verschiedenen Lernmaterial.

[00:08:00.650] - Lehrperson 1

Wir haben nach dem Teach-System gearbeitet. Das heißt, jedes Kind hatte bei uns in der Klasse so ein Eins-Zwei-Drei-System, ähm, in jeder Kiste. Eins, Kiste zwei, Kiste drei sind Aufgaben, die zu bearbeiten sind. Und bei dem Schüler haben wir gezielt mit Numerik, Literacy und Feinmotorik beziehungsweise was, was Spaß macht und ihn motiviert (unv.). Und dann haben wir einfach in der Numerik-Kiste letztendlich immer die Sachen erhöht und geguckt, wo sind Schwierigkeiten? Und letztendlich systematisch abgeprüft. Ist das denn einfach ein

Auswendiglernen? Dass da jemand einfach sehr gerne zum Beispiel YouTube-Videos schaut und deswegen einfach auswendig weiß, was die Malreihen sind. Ähm und dann geguckt: Ist das einfach nur ein Abspulen? Oder werden da wirklich quasi diese Mechanismen dahinter erkannt und durchschaut? Und ähm ja, tatsächlich einfach ein Beobachten und dann gezielt ausprobieren, was denn geht. Und das ist sehr gut aufgenommen worden von dem Schüler. Und auch einfach (unv.) / sonst war nicht bei allem die Motivation so groß, aber durch das mehr anbieten, hat er da insgesamt auch einfach mehr mitgezogen. Und ja, es war auch tatsächlich in dem Fall eine Brücke in die Lautsprache, weil ähm, mathematische Begriffe sehr zum Nachsprechen angeregt haben und auch zum von sich aus sprechen.

[00:09:39.810] - *Lehrperson 1*

Also es waren tatsächlich auch Kommunikationsanlässe. Genau. Ich weiß nicht, ob (unv.) abgekommen.

[00:09:48.660] - *Interviewerin*

Ja, ganz kurz. Ich glaube, meine Kamera geht gerade nicht mehr. Oder siehst du mich? Es geht gerade nicht. Kurz zwischendurch.

[00:09:55.600] - *Lehrperson 1*

Nein, das ist kein Problem. Es schwankte mal zwischendurch.

[00:10:00.420] - *Interviewerin*

Da ist die Frage noch, welche Mittel du anwendest, um Begabungen vielleicht zu entdecken, aber du bist jetzt schon vielleicht ein bisschen darauf eingegangen, dass du dann schon sehr individuell mit den Kindern arbeitet.

[00:10:12.840] - *Lehrperson 1*

Ja, ähm, also in erster Linie erst mal genau hinschauen, gucken, was tun denn letztendlich die Kinder und Jugendlichen bei mir in der Klasse, und dann sich zu überlegen, warum machen sie das, und nicht gleich auszuschließen, dass es auch an was liegen könnte, dass sie das begeistert oder dass sie da was lernen wollen oder auch schon ganz viel können und mitbringen. Das können zum Beispiel auch ganz viele autistische Kinder zum Teil schon lesen, aber dadurch, dass sie nicht mit Lautsprache kommunizieren, fällt es unter den Teppich. Ähm, aber da also wirklich einfach ein hinschauen und begleiten und dann gezielt ähm, hinfühlen und ausloten im Miteinander. Was steckt denn da vielleicht dahinter?

[00:11:05.200] - *Interviewerin*

Du hast eh schon ein bisschen drüber gesprochen, jetzt beim Wahrnehmen entdecken, ähm, aber vielleicht noch kurz, welche spezifischen Förderpraktiken wurden vielleicht bei dem

Jungen dann eingesetzt, nachdem man gemerkt hat, da ist eine Begabung da? Ist das weiter gefördert worden?

[00:11:28.320] - *Lehrperson 1*

Ähm, also in dem Fall, ja, auf jeden Fall. Das war ein Stück weit immer schwierig, weil wenn ein Kind eine halbe Stunde lang Mathematik machen kann und bei einem anderen Kind gerade ein ganz großer, toller Lernerfolg ist, wenn es schafft, fünf Minuten am Stück an seinen Platz sitzt und seine eins-zwei-drei-Boxen zu bearbeiten, dann muss das schon alles gut organisiert sein, damit das dann auch für alle Beteiligten funktioniert. Es klappt an manchen Tagen besser, an manchen schlecht, aber es war letztendlich ganz viel in der Vorbereitungsleistung, also dass man sich vor und nach dem Unterricht die Dinge so vorbereitet, dass man dann im Moment, wenn es heiß hochgeht und ähm, alle Menschen mit allen ihren Bedarfen gerade was brauchen, wann bestmöglich eben darauf noch reagieren kann. Weil in, also natürlich passiert ganz viel spontan, aber gerade so Förderungskonzepte oder sich zu überlegen: "Was sind die nächsten Schritte? Wie gucken wir jetzt, ob denn der Zehnersprung da ist? Wie sichern wir den auch und wie dokumentieren wir das er, was auch wirklich kann." Ähm, das war eben eigentlich primär eine Frage der Vorbereitung und Nachbereitung, ähm, weil das im Moment sonst einfach untergeht. Was wir jetzt auch eben gemacht / also wo wir schon noch geguckt haben, ist, ob man den Lehrplan anpasst und ob das eventuell auch für Teilbereich nur geht oder für den Gesamten.

[00:13:16.270] - *Lehrperson 1*

Ähm, ich weiß nicht genau, wie es mit der Anonymisierung ist, deswegen werde ich jetzt im Detail nicht drauf reingehen, weil es, glaub ich, ein Spezialfall ist. Aber das ist schon auch was, was ich in dem Fall machen würde, einfach zu gucken, welche Türen stehen denn da vielleicht offen, dass aus diesen Begabungen letztendlich auch ein Stück weit Kapital geschlagen werden kann, weil gerade bei Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf, ja einfach doch nach wie vor mehr auf die Schwächen als auf die Stärke geschaut wird. Ja.

[00:13:50.970] - *Interviewerin*

Ähm, du bist eigentlich jetzt immer schon wieder ein bisschen noch darauf eingegangen. Das wäre noch so meine Schlussfrage, was du sehen würdest, welche Herausforderungen gerade bei Kindern mit Förderbedarf, welche Herausforderungen es da gibt, dass man überhaupt Begabungen erkennt und dann auch weiter fördern kann?

[00:14:13.410] - *Lehrperson 1*

Ja, also ich glaube, dass ganz viel Herausforderung die Haltung ist von Lehrerin (lachen) und die Bereitschaft, irgendwie auch mehr als nur einen Förderbedarf zu sehen. Ähm, dass da ein

Kind vor mir sitzt, was natürlich bei allen Besonderheiten auch ganz viel kann und auch ganz viel mitbringt und anzubieten hat, letztendlich. Und schon auch: Ich habe mittlerweile in vielen Schulen auch mit (...) / das klingt jetzt richtig blöd. Ich habe sehr, sehr viele gute Kolleginnen gehabt und werde sie nach wie vor haben, die Quereinsteiger sind und die noch sehr am Anfang vom Studium stehen. Aber das ist, denke ich schon auch was, was so ein gewisses Know-how einfach braucht. Weil wenn da so ein Verhalten letztendlich startet, okay, da legt jemand eine Zahlenreihe nach oder bildet bestimmte Beträge aus Münzen und Geldscheinen, dann erfordert es ja die Fähigkeit, da hinzugucken und zu sehen: "Ah, okay, krass. Das ist eine mathematische Tätigkeit, die das Kind macht und vielleicht nicht einfach nur ein Stereotypismus." Das kann natürlich auch sein, dass das einfach eine Form von ist (unv.) oder einfach eine positive Selbststimulation, weil Zahlen in der gewissen Folge sich gut anfühlen. Aber es kann natürlich auch sein, dass einfach Zahlen und Mathematik super spannend ist.

[00:15:43.730] - Lehrperson 1

Und dann zu wissen: „Okay, was muss ich mir denn da jetzt vielleicht angucken, um zu gucken, in welche der zwei Richtungen das denn gehen kann?“ Oder vielleicht noch eine Dritte. Und wenn Leute dieses Know-how noch nicht mitbringen, dann fällt es, glaube ich, deutlich schwieriger, so Dinge zu sehen und dann so einzuordnen auf eine Weise, dass man Begabung erkennen kann. Und da ist / ich selber bringe ja genauso meine ähm, Stereotypen mit und meine Vorannahmen über Schüler. Und ähm, gerade dann fällt es einem vielleicht nicht immer leicht, Dinge zu sehen, als die Stärken, die sie sind und ja, Dinge über die Vorurteile hinaus. Von dem her halte ich da schon auch eine gute Ausbildung für was sehr, sehr Wichtiges. (...) Und auch so Sachen wie unterstützte Kommunikation, weil ohne Kommunikation kann man ganz schlecht irgendwie ausloten, wie begabt, also was das Kind kann, was das mitbringt, weil sonst einfach so viel an der Barriere Lautsprache irgendwie scheitert. Wenn ich dem Kind einfach mehr Möglichkeiten an die Hand gebe, mir mitzuteilen, was es denn gerade möchte und kann, ähm, sind die Chancen einfach viel besser, dass man Begabung die daran kann. Genau. Unterstützte Kommunikation, gute Ausbildung und Schülern was zuzutrauen. Genau.

[00:17:32.280] - Interviewerin

Super. Das war es jetzt. Ich tue jetzt einmal die Aufnahme beenden. Außer du möchtest irgendwas noch hinzufügen, was wir vielleicht noch nicht besprochen haben?

[00:17:47.000] - Lehrperson 1

Höchstens vielleicht noch, dass man, dass ich ganz toll und wichtig finde, wenn man auch in Sonderschul oder ähm, SPF-Setting generell mehr am Schirm hat, dass Schüler und Schülerinnen ganz viel können und nicht nur Dinge nicht können und Begabung genauso da an Thema spielt.

6.2.2 Lehrperson 2

[00:00:07.830] - Interviewerin

In welcher Schulart arbeitest du?

[00:00:10.790] - Lehrperson 2

In der Sonderschule.

[00:00:13.070] - Interviewerin

Wie lange ungefähr arbeitest du schon mit Kindern mit Förderbedarf, SPF?

[00:00:21.080] - Lehrperson 2

(...) Ähm, also an der Schule jetzt sind es, glaube ich, sieben, acht Jahre und Kinder mit SPF habe ich vorher auch schon gehabt. Also jetzt bin ich 25 Jahre Lehrerin ungefähr und da war vorher auch schon / habe ich auch schon an Sonderschulen gearbeitet, an der Heilpädagogik oder psychiatrische Tagesklinik und so. Genau.

[00:00:49.660] - Interviewerin

Was verstehst du unter Begabung?

[00:00:59.290] - Lehrperson 2

(...) Also ich finde, das ist so ein Teilbereich von Fertigkeit oder Können, wo man ähm, sich heraushebt, wo man etwas besser kann als der Durchschnitt ja, auffällig besser kann als der Durchschnitt.

[00:01:23.050] - Interviewerin

Wie würdest du die Verbindung zwischen Begabung und gerade SPF so in deiner täglichen Arbeit beziehungsweise im Arbeitsumfeld wahrnehmen?

[00:01:37.920] - Lehrperson 2

Gute Frage. (...) Also wenn ich jetzt mit Kindern arbeite, die einen SPF haben, vor allem bei Kindern mit erhöhten Förderbedarf, habe ich schon so den Eindruck, dass die oft handwerklich mehr Talente zeigen als jetzt kognitiv. Das liegt vielleicht in der Natur der Sache, dass die oft, sei es jetzt im Feinmotorischem, oft die Mädels, dass die sehr geschickt sind beim Hand-

arbeiten, dass die Burschen / manche Burschen ähm, gerne im technischen Bereich schleifen, feilen, sägen und da eine besondere Ausdauer zeigen. Es gibt Kinder, die sehr praktisch veranlagt sind oder auch vielleicht auch schon durch das Training an der Schule dann lebenspraktisch sich sehr geschickt zeigen. Ähm, genau, (...) da müsste ich jetzt vielleicht fast ein bisschen länger nachdenken noch, ähm, wenn ich das noch weiter ausführen sollte.

[00:03:10.570] - Interviewerin

Wie würdest du das sehen, so im Kollegium? Ist das Thema Begabung an Sonderschule oder eher nicht?

[00:03:22.770] - Lehrperson 2

Im Kollegium fallen mir jetzt schon ein paar Situationen ein, wo ich mich mit ähm, eben Kolleginnen ausgetauscht habe, wenn mir was aufgefallen ist bei einem Kind, das einfach etwas ganz besonders macht. Ähm, mir fällt jetzt ein Bursche ein, der einfach eine sehr schöne Singstimme hat und auch die Töne gut trifft und das einfach sehr speziell ist bei ihm. Und das habe ich schon einmal erzählt oder ähm, mir fällt ein anderes Kind ein aus einer anderen Klasse, das zum Beispiel sehr gut Figuren hat zeichnen können. Ähm, so Tiere im Comicstil, möglicherweise hat es das auf YouTube gelernt oder so und da habe ich mich mit einer Kollegin unterhalten darüber, dass es einfach sehr speziell ist oder eben ein Kind mit autistischer Diagnose, das dann ähm, eben die Buchstaben in kyrillischer Schrift von A bis Z hat aufschreiben können, obwohl es einfach noch sehr jung war, jetzt vom Schulalter her. Genau.

[00:04:38.850] - Interviewerin

Du hast jetzt schon erzählt, dass in die Klassen, wo du bist oder warst, immer wieder SchülerInnen waren mit Begabungen. Ähm, wie hast du das entdeckt oder wahrgenommen? Hast du irgendwelche Mittel, die du anwendest, um das zu entdecken?

[00:05:04.280] - Lehrperson 2

Glaube ich, gar nicht. Meistens passiert das, glaube ich, mehr zufällig nebenbei, glaube ich. Also es braucht vielleicht ähm, ein geschultes Auge vielleicht. Das kann schon sein oder Erfahrung. Aber jetzt spezielle Techniken oder so, die habe ich jetzt nicht, nein.

[00:05:32.580] - Interviewerin

Wenn dann bei irgendeinem Kind eine spezielle Begabung oder so entdeckt worden ist oder man sich gedacht hat, der kann irgendwas deutlich besser, gibt es du irgendwelche Förderpraktiken, die eingesetzt werden? Schaust du darauf, dass du das weiter förderst?

[00:05:56.630] - Lehrperson 2

Ähm, meistens, glaube ich, ist das so bei mir, dass ich das dann mit dem Klassenlehrer bespreche und das einfach einmal diese Information oder diese Beobachtung weitergebe. Und ich versuche schon, die Kinder zu bestärken und ihnen vielleicht eben die Gelegenheit zu bieten, wenn es der Arbeitsalltag, der Schulalltag erlaubt, dass ich / sie weiter daran arbeiten können. Und (...) vielleicht sehe ich das jetzt nicht als besonders, aber so besondere Methoden, glaube ich nicht, außer dass ich einfach vielleicht Gelegenheiten, Situationen schaffe vielleicht, wo sie sich einfach, wenn sie jetzt besonders toll zeichnen, dass sie sich dann vielleicht ähm, in Pausenzeiten ein Papier nehmen können oder dass ich ihnen meine Stifte borg oder so, ähm, dass ich sie / das verbal versuche vorzuheben, vor allem eher so im Zweiergespräch. Nein, was mir jetzt schon einfällt, ist, das hat aber mehr jetzt eine soziale Komponente, glaube ich, dass ich, wenn sich die Gelegenheit bietet, dass ich dann zum Beispiel (...) im Sozialverband mit den Kindern das anspreche. Was kann ähm, dieses Kind, was ist seine Besonderheit? Was ist die Besonderheit oder die besondere Begabung von diesem Kind? Was ist die besondere Begabung von diesem Kind. Und die Kinder untereinander wissen das auch meistens dann schon, weil das im Klassenverband dann auch beobachtet wird.

[00:07:59.310] - Interviewerin

Differenzierst du deinen Unterricht für die Schüler mit den unterschiedlichen Bedürfnissen, Begabungen?

[00:08:06.860] - Lehrperson 2

Ja.

[00:08:10.540] - Interviewerin

Gut. Ähm, welche Herausforderungen siehst du beim Erkennen, aber auch Fördern von Begabungen, gerade bei Schülern, die ein SPF haben?

[00:08:28.350] - Lehrperson 2

Ähm, ich bin schon der Meinung, dass Begabungsförderung jetzt nicht nur in der Schule stattfinden kann. Da braucht es, glaube ich, schon auch oft ein Elternhaus, ein unterstützendes, also jetzt, wenn ich an den Burschen mit der tollen Opernstimme denke, dass die ähm, die Familie, die Erziehungsberechtigten einen Chor ausfindig machen, wo er vielleicht mitsingen kann oder ihm einen Gesangsunterricht ermöglichen oder so was. Ähm, oder mit ihm gemeinsam musizieren. Ich glaube, da ist die Schule oft an ihren Grenzen, was das betrifft.

[00:09:26.150] - Interviewerin

Gibt es noch irgendwas, was du hinzufügen möchtest, irgendwas, was wir vielleicht noch nicht besprochen haben, was du gerne loswerden würdest zu dem Thema?

[00:09:49.340] - *Lehrperson 2*

(...) also, die Zeit, die ich als Lehrerin mit den Kindern in der Schule habe, die ist einfach enden wollend. Und ich kann jetzt mit den Kindern am Nachmittag in meiner Freizeit nicht in einen Sportverein gehen oder sie zu einer Gesangsstunde oder in einen Malkurs bringen. Da ähm, da braucht es, glaube ich, einfach das soziale Umfeld, die Familie, die das dann auch will und dahingehend einfach Schritte einleitet. Die Eltern an unserer Schule, glaube ich, dass die oft sehr sehr gefordert sind, schon überhaupt einfach die Kinder regelmäßig in die Schule zu schicken, zu schauen, dass ihr Federpenal in Ordnung ist, dass die Kleidung in Ordnung ist. Ich glaube, dass die ähm, in der Sonderschule (...) schon die ähm, die Eltern oft genug gefordert sind, einfach den Alltag zu meistern, dass das in der Schule funktioniert, dass das zu Hause funktioniert, ähm, dass die Hausübungen funktionieren. Und ähm, da kann ich als Lehrerin vielleicht beim Elternsprechtage das erwähnen, die besondere Begabung, und kann darauf hinweisen, kann Vorschläge machen, Anregungen inspirieren vielleicht. Aber ich glaube, dass man da als Lehrer in der Schule ähm, einfach begrenzte Möglichkeiten hat. Punkt.

[00:11:49.830] - *Interviewerin*

Passt. Danke.

6.2.3 Lehrperson 3 und 4

[00:00:05.070] - *Lehrperson 3*

Sozusagen.

[00:00:05.100] - *Interviewerin*

So, in welcher Schulart arbeitet ihr?

[00:00:08.970] - *Lehrperson 3*

Volksschule.

[00:00:09.850] - *Lehrperson 4*

Volksschule, ja.

[00:00:11.590] - *Interviewerin*

Wie lang habt ihr schon mit Kindern mit SPF gearbeitet?

[00:00:16.170] - *Lehrperson 4*

Ich habe 2003 angefangen zu unterrichten, daher.

[00:00:22.750] - *Lehrperson 3*

Seit 1993. Ewigkeiten. (lachen)

[00:00:29.870] - Interviewerin

Was würdet ihr unter Begabung verstehen?

[00:00:36.180] - Lehrperson 4

Wo man seine Stärke hat, wo man vielleicht anderen ein bisschen voraus ist.

[00:00:44.640] - Lehrperson 3

Was einen Spaß macht, wo man wo man vielleicht auch so ein bisschen Selbstwert tanken kann. Ähm, ja.

[00:00:57.450] - Interviewerin

Wie würdet ihr die Verbindung zwischen Begabung und Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf so im Arbeitsumfeld wahrnehmen? (...) Vielleicht auch bei Kollegen oder so. Ist es Thema? Ist es kein Thema?

[00:01:17.330] - Lehrperson 3

Ich glaube einfach, dass man Kindern oft, die einen Förderbedarf haben, dass man denen Begabung abspricht. (...) Ähm, einfach aufgrund der Tatsache, dass sie in vielen Bereichen der Norm entsprechen. Und erst durch genaueres Hinsehen ähm, erkennt man dann, in welchen Bereichen sie doch begabt sind. Vielleicht nicht in der Art und Weise, wie Normale/ also in der normalen Gesellschaft die Begabung ist, aber sie haben ja auch ihre Bereiche, wo sie mehr können, (...) als sie sonst, ähm zu leisten im Stande sind. Und das ist dann eine Begabung. Man muss einen anderen Messstand nehmen.

[00:02:03.740] - Lehrperson 4

Genau. Ich glaube, man traut ihnen oft weniger zu, als sie können. Manchmal muss man da ein bisschen herauskitzeln oder weitergehen eigentlich, obwohl man glaubt, man sollte stehenbleiben vielleicht oder einen Schritt zurück machen, aber das muss man erst erkennen.

[00:02:23.940] - Lehrperson 3

Es ist auch, ich glaube, man muss immer wieder selber überdenken auch, in der Arbeit mit den Kindern oder auch bei Kollegen, dass man dann sagt: „Ist es wirklich so, wie es scheint, oder muss man genauer hinschauen?“

[00:02:40.190] - Lehrperson 4

Der Austausch hilft danach, haben wir festgestellt. Das das macht Sinn, dass einmal der, einmal der die Hausübung anschaut oder man bespricht gemeinsam: "Das hat eigentlich gut funktioniert, das hat heute leider gar nichts funktioniert." Aber drei Tage später kann es eh wieder funktionieren.

[00:03:00.790] - Interviewerin

Ähm, würdet ihr sagen, habt ihr das Erfahrung oder Kenntnis vor Schüler: innen mit Begabung und SPF?

[00:03:13.190] - *Lehrperson 4*

Haben wir sicher, welche. (lachen)

[00:03:16.130] - *Lehrperson 3*

Also wenn ich jetzt schaue, ähm, wir gingen schwimmen und ähm da erkennt man auch, dass jetzt zum Beispiel Kinder, die in der Volksschule sind oft ein ganz anders Körper / ganz andere Körperwahrnehmung, Körperspannung haben und dann Kinder mit SPF, die sind locker oder sind auch verkrampft. Also da sieht man auch viel wie sie Kinder tun jetzt ähm (...)

[00:03:50.530] - *Lehrperson 4*

Wobei es ja auch so ist, dass man da auch wieder die Stärken erkennt, (...) weil bei einem Mädchen ist es so, dass die sonst eine Förderung braucht und im Schwimmen oder Turnen oder so, sticht es da jetzt eigentlich positiv heraus. Also sie sie tut überall mit, sie tut sich nicht schwer, sie ist fröhlich dabei, also das ist sicher ihre Begabung in in dem Bereich.

[00:04:22.850] - *Lehrperson 3*

Da gehört sicher auch beim Schwimmen zu den Geschickteren dazu.

[00:04:27.120] - *Lehrperson 4*

Genau. Die in der Hinsicht dann vielleicht ihre Stärken ein bisschen mehr entfalten haben können, weil das andere vielleicht ein bisschen zurückhängt, aber durch das Motorische (...) passt es gut.

[00:04:40.430] - *Lehrperson 3*

Darum schauen wir, dass wir ganz viele Angebote ähm den Kindern bieten, jetzt nicht nur den normalen Turnunterricht, (...) sondern wir gehen dann auch Eis laufen und schwimmen. Da schauen wir schon, dass mehr bieten, als vielleicht andere bieten.

[00:05:05.570] - *Interviewerin*

Ja, die nächste Frage passt da irgendwie eh schon dazu. (...) Wie glaubt ihr, würdet ihr das wahrnehmen oder entdecken, wenn ein Kind eine Begabung hätte? (...) Würde das auffallen? Oder gibt es irgendwelche Mittel, die angewendet werden, speziell?

[00:05:26.990] - *Lehrperson 4*

Ich glaube, es fällt nicht immer direkt auf. Man muss sich ein bisschen genauer hinschauen. Aber bei solchen Aktivitäten ist dann auffällig, dass der oder diejenige beim Eislaufen dann das schneller lernt oder vielleicht schon kann, dass das Schwimmen einfach Spaß macht, dass da keine Scheu vor irgendwas da ist, dass man Bewegungsabläufe ähm kennt und gern

macht, Radfahren kann. Also durch ein Gespräch oder so lernt man die Schüler auch ein bisschen kennen. Da merkt man dann schon, okay, da ist vielleicht sportlich eher eine Begabung da oder wenn jemand ein Instrument spielt oder so.

[00:06:10.380] - Lehrperson 3

Ich sage dann auch immer, also ich frage dann die Eltern in einem Gespräch, ob das Kind irgendwo in einem Verein ist und wenn es nicht der Fall ist, dass das Kind eventuell in der Umgebung in einem Verein anmelden, dass sie mal schnuppern hingehen. Ähm (...) Wenn es leistungsmäßig ist, das ist halt mit Förderbedarf ähm, sind die Leistungen jetzt Deutsch-Mathematik meistens nicht so wirklich besonders gut ausgeprägt. Da ist eher sportlicher Natur oder singen, kreativ sein, basteln. Genau. Und wenn man da was weiß, dass man die Kinder dann, dass man ihnen einfach schöne Malblätter mal ausdruckt, wenn sie fertig sind, über die sie sich dann freuen, dass die irgendwo liegen und da können sie zugreifen, wann sie früher fertig sind.

[00:07:08.390] - Lehrperson 4

Oder manche sind vielleicht sprachlich gut. Das fällt einmal positiv gleich oft. Das kann auch sein, aber soll die sonstigen Leistungen ein bisschen hinterher hinken, aber der Wortschatz ist da und die Sprachgewandtheit und so.

[00:07:24.750] - Lehrperson 3

Kann man die immer zum Erzählen. Genau. Da sind es die ersten, die draufkommen, weil die dann den Input für die anderen liefern. (lachen)

[00:07:33.680] - Interviewerin

Genau, gerade so jetzt mit den Malblättern und mit, dass man auch die Eltern darauf anspricht. Das waren jetzt schon eigentlich dann Fördermöglichkeiten oder man probiert es, weiter zu fördern. Fallen euch da vielleicht noch andere Dinge ein, wie man da Kinder dann noch weiter fördern kann oder wie ihr das probiert, weiter zu fördern?

[00:07:53.200] - Lehrperson 4

Zum Teil kann man es sicher dann in den Verein oder in die Musikschule oder so schicken.

[00:08:00.680] - Lehrperson 3

Jetzt in der Klasse selbst, da kann man den Kindern dann bieten, wie zum Beispiel ein Computerprogramm oder Tablet, ähm wenn es in dem Bereich ist. Sie dürfen kreative Sachen dazwischen machen, wenn sie früher fertig sind oder überhaupt gehe ich von der Volksschule aus, (lachen) wenn wir im Volksschul-Bereich sind und wo dann die Integration auch ist, dass

man sagt: "Okay, wir machen Stoff weiter und die Integrationskinder machen was Einfaches und dann hast du irgendeine Bastelarbeit oder einfache Geschichten nebenbei."

[00:08:40.250] - *Lehrperson 4*

Oder Helferkinder oder so, weil gerade wenn wir beim Basteln dann geschickt ist oder schnell fertig, dass man da vielleicht andere, die mehr Unterstützung brauchen, dass man die unterstützt, dass man das dann so ...

[00:08:55.060] - *Lehrperson 3*

Genau. Da werden sie auch immer eingesetzt und ...

[00:08:58.570] - *Lehrperson 4*

Anspricht halt. Das hast du super gemacht. Das ist toll. Du bist schon so flott und fertig, kennst dich aus. Da kannst du jetzt beim anderen helfen.

[00:09:05.830] - *Lehrperson 3*

Das ist schwierig, gell? Ja, das dir alles einfällt, was du dann immer machst.

[00:09:16.470] - *Lehrperson 4*

Ich meine, wir haben auch die Musikkoooperation. Da können sie auch viel im musikalischen Bereich ausprobieren. Die entdecken vielleicht auch noch was anderes als wir sehen, ob das Rhythmusgefühl oder.

[00:09:33.840] - *Lehrperson 3*

Was ich auch gerne mach ist, wenn Kinder, und das sind oft ähm Kinder mit Förderbedarf. Ähm die trauen sich oft mehr und das sind so die Boten: "Gehst du in die Klasse?" Weil die wissen dann, wo die Klasse ist. Die anderen wissen es oft nicht. Oder wenn man denen sagt: Die Klasse ist da vorne, dann biegst du ab, einmal links oder rechts, wie auch immer. Ähm, die schaffen das dann. Man steht dann vielleicht bei der Tür (lachen) und zeigt mir die Richtung, ja. Also so ein bisschen Verantwortung übertragen, das stärkt dann auch den Selbstwert.

[00:10:17.420] - *Interviewerin*

Welche Herausforderungen seht ihr prinzipiell beim Entdecken und auch Fördern von Begabung bei Kindern mit SPF? (...) Was ist da vielleicht schwierig daran?

[00:10:32.720] - *Lehrperson 4*

Vielleicht jetzt im Punkt der Integration, dass man es nicht zu sehr heraushebt oder anders gestaltet, sage ich jetzt, dass die Volksschulkinder dann nicht neidisch werden. Oder ich würde das auch lieber, oder warum darf der jetzt mit dem Material vielleicht arbeiten?

[00:10:51.960] - *Lehrperson 3*

Ich glaube, manchmal ist überhaupt das Erkennen, (...) bis du mal die Begabung erkannt hast. Ähm, manche Kinder zeigen es ja nicht gleich, sie verbergen das auch. Oder das ist ein Bereich, ja was so geheim für sich ausleben und in der Schule dann vielleicht nicht zeigen. Das ist, glaube ich, auch eine Schwierigkeit, bis man da wirklich draufkommt. Manchmal braucht man die Hilfe der Eltern durch Elterngespräche, wenn man dann nachfragt, ähm was so die Lieblingsbeschäftigungen zu Hause sind. Dann kommt man oft auf Sachen drauf und dann überlegt man sich auch, wie man es einbauen kann für sich selber in der Klasse. (...) Zum Teil auch als Belohnung. (lachen) Da wird vielleicht lieber mitgearbeitet.

[00:11:52.130] - *Interviewerin*

So, das war es eigentlich, außer ich wollte noch irgendwas hinzufügen, was wir vielleicht jetzt noch nicht extra erwähnt haben.

[00:12:04.340] - *Lehrperson 4*

In manchen Fällen muss vielleicht auch gestoppt werden. Ich denke da jetzt an unseren Autisten, (lachen) wo es dann Überhand nimmt oder so und man das vielleicht dann wieder eingrenzen muss und sich anderen Themen widmen will, die auch wichtig sind und dass das eben als Belohnung dann eingesetzt wird, also wirklich punktuell und nicht (...) zu viel Betonung generell erfährt. Ist im Elterngespräch dann rausgekommen eigentlich.

[00:12:54.060] - *Interviewerin*

Passt, danke. Sehr gut.

6.2.4 Lehrperson 5

[00:00:02.140] - *Interviewerin*

So, passt. An welcher Schulart arbeitest du?

[00:00:08.070] - *Lehrperson 5*

Ähm, ich arbeite zurzeit an zwei Schularten. also einerseits habe ich Integrationskinder an einer Mittelschule und an einer Volksschule.

[00:00:20.270] - *Interviewerin*

Arbeitest du da mit Kindern mit SPF?

[00:00:24.830] - *Lehrperson 5*

Ich habe in der Volksschule Kinder mit SPF und in der Mittelschule Kinder mit erhöhten Förderbedarf.

[00:00:32.040] - Interviewerin

Und wie lang arbeitest du schon ungefähr mit Kindern mit SPF?

[00:00:38.760] - Lehrperson 5

Kinder mit SPF? Zwei Jahre. Und die zwei Kinder mit erhöhten Förderbedarf erst seit diesem Jahr.

[00:00:46.560] - Interviewerin

Was würdest du unter Begabung verstehen?

[00:00:55.580] - Lehrperson 5

Ähm, Begabung, würde ich (unv.) verstehen, ist, ähm, ist (unv.) Talent. Ich glaube, Begabungen sind da und müssen gefördert werden. Man muss sie rechtzeitig erkennen und dann ausbauen.

[00:01:14.960] - Interviewerin

Ähm, wie würdest du die Verbindung zwischen Begabung und Kinder mit SPF so in deiner täglichen Arbeit wahrnehmen, vielleicht auch im Arbeitsumfeld unter Kollegen? Ob das Thema ist, ist das kein Thema?

[00:01:32.580] - Lehrperson 5

(...) Es ist schon Thema. Also von dem einen Kind mit SPF, was ich hab, in der Volksschule, ist es sehr wohl ein Thema, weil es aufwendig ist. Es ist eine Begabung im kreativen Bereich. Ist schon vielen Leuten aufgefallen. Auch der Klassenlehrerin, der Religionslehrerin, genau.

[00:02:00.030] - Interviewerin

Ähm, also würdest du / Hast jetzt gesagt, du hast ein Kind mit einer Begabung. Das heißt, du hast ja eigentlich dann schon Erfahrungen oder Kenntnisse mit Kindern, mit Begabung und SPF?

[00:02:14.970] - Lehrperson 5

Nein, nicht recht viel. Man muss dazu sagen, dieses Kind hat einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Verhalten bekommen und ist im Prinzip nicht auffällig. Also (...) wie soll ich das am besten erklären, damit wir da jetzt irgendwelche Probleme kriegen, ähm. Der Verhaltens-SPF beruht vom Wunsch der Eltern. Und ähm, wie soll man sagen, wenn man weiß, wie man mit ihm kommuniziert, ähm, wenn man ihn klare Richtlinien geht, hat man diese Probleme nicht. Das ist, ähm, prinzipiell haben wir noch nie Probleme mit dem gehabt, so wie es die Eltern hatten. Es ist eher so eine Erziehungsgeschichte, wenn man das Kind beim Namen / also der Verhaltens-SPF wäre ich vielleicht nicht notwendig gewesen, für das Kind.

[00:03:12.730] - Interviewerin

Gut, du hast jetzt schon gesagt, du hast in der Klasse einen Schüler mit Begabung. Wie hast du das wahrgenommen oder entdeckt oder war das eh sehr auffällig?

[00:03:24.200] - *Lehrperson 5*

Ähm, sehr auffällig? Also wir haben das relativ früh letztes Jahr entdeckt. In Religion hat es auch die Schützkraft gleich entdeckt, ähm. Er hat Sein Hobby immer in den Pausen ausgelebt. Ja, also Das war recht schnell ersichtlich für uns.

[00:03:44.750] - *Interviewerin*

Gut, das heißt, da wurden jetzt keine speziellen Mittel angewendet, sondern das war halt gleich erkennbar?

[00:03:53.290] - *Lehrperson 5*

Es war gleich erkennbar, ja. Also, das er im / zum Vergleich von den anderen Schüler, Schülerinnen da, definitiv eine Begabung hat.

[00:04:03.250] - *Interviewerin*

Ähm, welche Lehr- und Förderpraktiken setzt du oder vielleicht die Klassenlehrerin jetzt ein, um dies vielleicht weiter zu fördern?

[00:04:16.410] - *Lehrperson 5*

Und muss ich jetzt mal sagen, gezielt, glaube ich, jetzt, ähm, setzt sie keine Maßnahmen ein. Also es ist sowieso eh ein bisschen freier. Also die Kinder dürfen immer, wenn sie ein Arbeitsblatt bekommen anmalen, das verzieren, das machen aber alle Kinder. Also die Kinder die das wollen. Vielleicht kann man das als Fördermaßnahme sehen und ihnen einfach den Raum geben, dass sie das machen darf. Also, er darf sich jederzeit ein Papier holen und dann malen und ja. Genau. Aber ich muss sagen, ich bin auch nicht im Zeichenunterricht dabei. (unv.) Er macht halt schöne Zeichnungen.

[00:05:07.750] - *Interviewerin*

Ähm, welche Herausforderung würdest du sehen, vielleicht beim Erkennen, aber auch Fördern von Begabungen. Gerade bei Kindern mit SPF?

[00:05:19.540] - *Lehrperson 5*

Ähm, ich glaube, dass sehr viel am Mindset dabei liegt. Meine Klassenlehrerin ist / die Klassenlehrerin von dem Schüler, ähm, sagen wir mal so, ist sehr offen und hat sehr viel Verständnis und ist auch diesbezüglich schon durch ihre Praktika, ähm, und durch ihre Erfahrungen geschult. Aber ich glaube, dass viele so ein fixen Mindset haben und denken: „Naja, das ist halt ein Kind mit SPF und der kann keinen Begabungen haben. Das ist das Problemkind, also so unter anderen Seiten. Genau. Das, glaube ich, eher ist das größere Problem und

dadurch schaut man halt nicht auf die Stärken des Kindes, die es entwickelt, sondern auf die Schwächen.

[00:06:14.280] - Interviewerin

Jetzt kurz vielleicht noch eine andere Frage, ähm. Wie beziehungsweise ob differenziert ihr den Unterricht für die Kinder?

[00:06:25.400] - Lehrperson 5

Ähm, es könnte besser sein.

[00:06:29.440] - Interviewerin

Okay.

[00:06:30.440] - Lehrperson 5

(Lachen) Es gibt / also bei der Kollegin, da ist es mittlerweile auch so, dass sie oft, ähm, Tagespläne hat, aber die Kinder machen trotzdem das Gleiche. Ähm, manche machen mehr, manche machen weniger. Also es gibt dann halt mehr Material, für die Kinder, die schneller fertig sind. Ja, so dass man sagt, ähm, wie es auf der Uni gelehrt wird, ist es (unv.) nicht. Es ist Differenzierung (unv.) nicht so.

[00:07:07.680] - Interviewerin

Ja, das war es dann eigentlich schon. Außer du möchtest irgendwas noch hinzufügen, was wir jetzt vielleicht noch gar nicht besprochen haben oder irgendwas, was da noch ...

[00:07:18.770] - Lehrperson 5

Ähm, fällt mir etwas ein? Es ist generell, ich glaube, sehr wenig Information mit, ähm, Begabungsförderung im SPF-Bereich. Ich weiß, das kann ich dir schon auch sagen. Aber / ich war mal für die Begabungsförderung meiner alten Mittelschule zuständig, aber das war Regelschulbereich. Also in der Bildung, ich bin in Bildungsregion eins in Niederösterreich quasi tätig und ähm, da haben seitens der Bildungsdirektion in der Ausgangsstelle auch, ähm, Begabungsförderung an allen Schultypen quasi der Schwerpunkt gerade gelegt. Genau, das kann ich dir schon sagen. Da ist auch, ähm, so viel ich mich mitkrieg von den E-Mails, auch immer die ASO, die Allgemeinen Sonderschulen mit eingezogen. Da gibt es / muss dann, glaube ich, auch eine Begabungsförderung geben. Also das ist dann bei uns / in meiner Region (unv.). Das ist vielleicht was, was dir noch helfen kann, aber vielleicht noch.

[00:08:32.270] - Interviewerin

Okay, das haben wir noch nicht so mitgekriegt. Also das ist bei uns an der Schule gar nicht Thema.

[00:08:40.940] - Lehrperson 5

Ich möchte sagen, wie weit das Thema ist in allen Schulen, (unv). kann ich dir nicht sagen. Genau, und dann müsstest du dich halt (unv).

[00:08:52.970] - Interviewerin

Aber danke, ja.

[00:08:53.960] - Lehrperson 5

(Lachen) Also bei uns, ähm, da gibt es eine Diversitätsmanagerin. Ich kann dir dann den Namen schreiben.

[00:09:03.720] - Interviewerin

Ja, bitte. Wäre vielleicht nur interessant. Vielleicht kann man die ja irgendwie erreichen. Passt?

[00:09:11.540] - Lehrperson 5

Kannst du ruhig sagen, dass du den Namen von mir hast. (Lachen)

[00:09:14.180] - Interviewerin

(Lachen) Okay, passt.

[00:09:16.810] - Lehrperson 5

Nein, (unv). Die ist dafür zuständig.

[00:09:24.800] - Interviewerin

Okay, super. Ich stoppe jetzt einmal die Aufnahme.

6.2.5 Lehrperson 6

[00:00:00.280] - Lehrperson 6

23 Jahre.

[00:00:02.980] - Interviewerin

Okay. Was würdest du unter Begabung verstehen?

[00:00:09.980] - Lehrperson 6

Wie ich es definieren würde? Ähm, na, Fähigkeit oder Interesse, ähm, Fähigkeit, die mir leichtfällt, Fähigkeit, Fertigkeit, für die ich mich interessiere und die mir halt leicht fällt. Ja, so würde ich es definieren.

[00:00:39.560] - Interviewerin

Ja. Wie würdest du die Verbindung zwischen Begabung und sonderpädagogischen Förderbedarf so in deiner täglichen Arbeit beziehungsweise auch im Arbeitsumfeld unter Kollegen wahrnehmen? Ist das Thema? Ist das kein Thema?

[00:01:00.000] - *Lehrperson 6*

Na ja, das Hauptaugenmerk sind trotzdem die Schwächen, dass wir die verbessern, dass das besser wird. Auf das legen wir sicher das Hauptaugenmerk, einfach um das eigene Leben einmal zu meistern, später in der Zukunft. Aber Begabung ist trotzdem Thema, weil wir haben immer mehr autistische Kinder, die eben diese Inselbegabungen haben. Und die ähm (...). Vielleicht nehme ich jetzt erst mal wieder zu viel vorweg. Das, was ein bisschen untergeht, weil einfach so viel Hilfe gebraucht wird von uns im Unterricht.

[00:01:51.020] - *Interviewerin*

Würdest du sagen, hast du schon Erfahrungen oder Kenntnisse von Schüler:innen mit Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf?

[00:02:03.440] - *Lehrperson 6*

Ja, schon. Soll ich erzählen welche Erfahrungen?

[00:02:10.380] - *Interviewerin*

Gerne, ja. Gleich mit Beispiel gerne.

[00:02:14.020] - *Lehrperson 6*

Ja. Immer wieder tauchen Begabungen auf. Im Moment habe ich gerade einen Autisten in der Klasse, der supertoll Englisch spricht, lesen kann, schreiben kann. Also das ist wirklich Wahnsinn. Er taucht zwar immer wieder in seiner Welt ab, aber wenn er da ist (...). Ja, oder Dinosaurier. Einen Schüler habe ich mal gehabt, der hat alle Dinosauriers kennt, die es gibt, oder (unv.) die es gibt. Ähm, und dann haben ich einen gehabt, der allgemeine Mathematik geliebt hat und das ihm vielleicht gefallen ist. Aber der hat sicher da seine Begabung gehabt. Ja, das war mir jetzt einmal so schnell ...

[00:03:23.020] - *Interviewerin*

Ja. Wenn wir da jetzt gleich ein paar Beispiele gehabt haben: Wie hast du das wahrgenommen oder entdeckt? Dass da eine Begabung da ist?

[00:03:34.860] - *Lehrperson 6*

Ähm, hauptsächlich haben wir sie es mir erzählt. Man hat ja sehr viel Zeit, dass man sich austauscht mit den Kindern und man kommt ja wirklich gut in Kontakt mit ihnen. Ja, und wenn sie dir dann vertrauen, dann erzählen sie dir viel. Und so im Gespräch erzählen sie

dann. Da haben sie meistens erzählt. Oder Mathematik erkennt man sofort. Dass eine Begabung da ist.

[00:04:20.020] - Interviewerin

Genau, also da werden jetzt keine speziellen Mittel angewendet, sondern man merkt es im Unterricht, wenn man mit dem Kind arbeitet.

[00:04:26.920] - Lehrperson 6

Genau. Ja, im Gespräch und im Unterricht.

[00:04:32.480] - Interviewerin

Wenn dann eine Begabung entdeckt ist, gibt es irgendwelche Lehr- oder Förderpraktiken, die du dann einsetzt, das vielleicht weiter zu fördern?

[00:04:50.080] - Lehrperson 6

Na ja, in Englisch zum Beispiel versuche ich schon immer wieder (...). Also ich habe jetzt eine Klasse mit lauter Kindern mit erhöhten Förderbedarf und da haben wir an und für sich nicht viel Englischunterricht vorgesehen. Also überlassen wir es immer wieder einfließen. Ein Arbeitsblatt zu Ostern zum Beispiel auf Englisch, wo bemalt wird, was da steht "Color the second rapid red" oder so ähnlich halt (lachen) in die Richtung. Ja. Also immer wieder schauen, dass diese Begabung, dass dieses Interesse gestillt wird und dann wird es gestillt, weil so ist er, er oder sie, auch eher bereit, dass er, er oder sie was macht, was ihm nicht so gefällt, wie lesen und schreiben oder singen (lachen). Ist ja bei jedem Kind verschieden.

[00:05:53.040] - Interviewerin

Das heißt, du differenzierst deinen Unterricht nach die Bedürfnisse und Begabungen der Kinder?

[00:06:02.560] - Lehrperson 6

Ja, nach jedem Einzelnen. Anders geht es gar nicht. (lachen) Was du aber auch weißt, am besten.

[00:06:08.840] - Interviewerin

Welche Herausforderungen würdest du sehen beim allgemeinen Entdecken, aber auch Fördern von Begabung, gerade bei Schülern, die einen SPF haben oder eben bei Schülern, die einen erhöhten Förderbedarf haben?

[00:06:28.660] - Lehrperson 6

Was wäre herausfordernd? Ähm, naja, manchmal habe ich das Gefühl schon gehabt, dass ich da hinten nachhinke, dass ich mir das wirklich selber erst aneignen muss, dass ich da mitreden kann, bei technischem Interesse zum Beispiel oder bei den Dinos. Habe ich auch

keine Ahnung. Ich kann vielleicht, wenn ich lange nachdenke, fällt mir vielleicht fünf ein und wenn ich vielleicht noch ein bisschen länger nachdenke, fallen mir acht ein, aber das war es dann schon. Das ist immer eine Herausforderung, dass ich mich einfach mit dem Thema auseinandersetzen muss zuerst. Sonst, dass die anderen vielleicht ein bisschen mithören und auch ein bisschen sich interessieren dafür, dass ich sie ein bisschen mit ins Boot holen kann, dass man das vielleicht allgemein Thema macht. Das ist eine Herausforderung, weil ja wirklich oft sehr schwache Kinder dabei sind. Was fällt mir sonst noch ein?

[00:07:55.720] - Interviewerin

Genau, du hast am Anfang schon kurz das gesagt mit, dass schon auch eher auf die Schwächen geschaut wird, weil man die halt fördern muss.

[00:08:07.140] - Lehrperson 6

Genau. Ja, das ist einfach so wichtig, dass die es hinkriegen, dass sie ihr Leben einmal selber meistern und da haben wir ja wirklich genug zu tun meistens. Dass sie in einem gewissen Zahlenraum rechnen können, lesen, schreiben ein bisschen und vielleicht damit Geld umgehen. Natürlich auch ganz basale Geschichten wie Klo-Gang selber und Hygiene und etc. Das umfasst einfach so viel. Es ist nicht einfach so viel Zeit in Anspruch. Aber wenn wirklich ein Interesse da ist und eine Begabung, habe ich schon gemerkt in meinen über 20 Jahren, dass sie immer wieder (ähm) zum Gespräch kommt. Es ist der oder die Schülerin, erzählt dann immer wieder drüber oder lässt einfach so eine Bemerkung fallen, dass er sich gut auskommt, dass man sich denkt: „Ah ja, oh. (lachen) Das gehört auch wieder mal behandelt oder das könnten wir auch wieder mal im Unterricht durchführen.“

[00:09:25.500] - Interviewerin

Das war es jetzt von mir eigentlich, außer du willst noch irgendwas hinzufügen, was ich jetzt vielleicht noch nicht gefragt habe.

[00:09:39.480] - Lehrperson 6

Nein, fällt mir nichts mehr ein. Ist auf jeden Fall ein spannendes Thema. Ja, nein, super.

[00:09:55.380] - Interviewerin

Passt. Dann stoppe ich mal die Aufnahme.

6.2.6 Lehrperson 7

[00:00:01.000] - Interviewerin

In welcher Schulart arbeiten Sie?

[00:00:03.080] - *Lehrperson 7*

In der Sonderschule.

[00:00:04.980] - *Interviewerin*

Wie lang arbeitest du schon ungefähr mit Kindern, mit SPF?

[00:00:09.500] - *Lehrperson 7*

Zirka, das ist eine gute Frage, circa 13 Jahre.

[00:00:14.620] - *Interviewerin*

Was verstehst du unter Begabung?

[00:00:20.480] - *Lehrperson 7*

Eine besondere Fähigkeit in einem bestimmten Bereich, was aber jetzt nicht unbedingt auf die Schule beschränkt sein muss, sondern auf verschiedene Bereiche. Kann auch in der Freizeit sein, bestimmte Hobbys.

[00:00:34.260] - *Interviewerin*

Wie nimmst du die Verbindung zwischen Begabung und sonderpädagogischem Förderbedarf so in der täglichen Arbeit, im Arbeitsumfeld unter Kollegen wahr? Ist das Thema in einer Sonderschule?

[00:00:48.180] - *Lehrperson 7*

Leider zu wenig, würde ich sagen. Ähm, so jetzt von der alltäglichen Arbeit jetzt in der Schule. Was eigentlich besonders in der Sonderschule schade ist, weil man da eigentlich auf Begabung und nicht auf Schwächen schauen sollte.

[00:01:09.260] - *Interviewerin*

Hast du schon Erfahrungen oder Kenntnisse von Schüler:innen mit Begabung, die auch einen SPF haben?

[00:01:16.860] - *Lehrperson 7*

Ja, zum Beispiel die in manchen Fächern eben schwach sind, aber in Mathematik wirklich überdurchschnittliche Leistungen bringen oder eben im Sprachlichen gut sind, obwohl sie in Mathematik jetzt nicht unbedingt gute Leistungen bringen. Das passiert immer wieder. Oder die nicht einmal lesen können, aber Allgemeinwissen besitzen und gutes Allgemeinwissen besitzen und sich auch Dinge merken können.

[00:01:51.500] - *Interviewerin*

Das heißt, es hat in der Klasse schon Schüler:innen mit Begabung gegeben. Wenn ja, wie ist das wahrgenommen oder entdeckt worden? Wie ist das aufgefallen?

[00:02:02.540] - *Lehrperson 7*

Besonders ist mir eine Schülerin in Erinnerung, die weder schreiben konnte, noch zählen konnte oder Mengen erfassen konnte, aber Allgemeinwissen, egal jetzt, ob aus eigenem Interesse oder eben aus dem Unterricht kommend, war bei ihr immer präsent und sie war immer interessiert und immer wirklich besser als die andere, weil sie es ihm interessiert hat. Und das war sehr, sehr faszinierend, wo man gesagt hat: „Okay, sie kann nicht lesen, sie kann nicht schreiben.“ Sie hat wirklich Probleme gehabt, aber das Allgemeinwissen war überdurchschnittlich.

[00:02:44.900] - *Interviewerin*

Wendest du irgendwelche Mittel an, so was zu erkennen oder erkennt man das dann einfach im Laufe der Zeit?

[00:02:55.600] - *Lehrperson 7*

Na ja, im alltäglichen Tun merkt man das dann schon, was besser geht und was schlechter geht, dadurch, dass man die Kinder kennenlernt und auch ihr Tun beobachtet, was sie machen und wie sie es machen. Und da fällt besonders auf, wann Interesse da ist oder Freude da ist, dann ist natürlich dann die Motivation auch viel, viel größer.

[00:03:25.500] - *Interviewerin*

Wenn jetzt so eine Begabung erkannt wird, gibt es irgendwelche Förderpraktiken, die eingesetzt werden? Oder wird das versucht zu fördern oder eher nicht?

[00:03:35.440] - *Lehrperson 7*

Nein, im täglichen Unterricht sicher. Was ich schade finde, ist dann, wenn man weiterdenkt, was nach der Schule passiert? Und das ist halt bei mir, da ich die größeren unterrichtet, dann immer die Frage: „Wie geht es dann weiter? Wird das dann wirklich weiter bemerkt, gefördert und dann dementsprechend weitergearbeitet?“ Das ist dann immer das Problem, was ich sehe. Aber in der Schule, natürlich versucht man das. Also natürlich geht es besser, wenn man weniger Kinder hat. Je größer die Gruppe ist, desto schwieriger wird. Aber natürlich wird das nach Möglichkeit versucht.

[00:04:26.120] - *Interviewerin*

Differenzierst du deinen Unterricht nach verschiedenen Bedürfnissen, Begabungen?

[00:04:31.840] - *Lehrperson 7*

Ja, muss ich. Dadurch, dass wirklich bei mir die Schüler (lachen) auf wirklich verschiedenen Wissenständen stehen, sowohl in Mathe, Deutsch, aber auch in den anderen Fächern, muss ich das. Sonst könnte ich den täglichen Unterricht nicht machen.

[00:04:49.760] - Interviewerin

Welche Herausforderungen siehst du einerseits beim Erkennen, aber auch beim Fördern von Begabung, gerade bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf?

[00:05:02.220] - Lehrperson 7

Dass das oft gar nicht bedacht wird, dass die Kinder Begabung haben oder Begabungen haben. Auch von den eigenen Eltern nicht. Und das finde ich dann zu schade, wenn eigene Eltern eigentlich das Kind zu sehen, „Okay, ist in der Sonderschule. Und damit ist das schon gut aufgehoben, aber Begabung ... Warum?“ Der arme ist ja in der Sonderschule. Das finde ich dann schade. Ähm, wobei, muss ich auch sagen, ich schon erlebt habe, dass ich einige Eltern auf meine Seite bringen konnte. Manche nicht, aber das muss man dann auch akzeptieren. Dann schaut man natürlich, dass das in der Schule dann mehr gefördert wird als zu Hause, wenn man es im zu Hause dann nicht hat, die Unterstützung. Kommt auch immer wieder vor, leider.

[00:05:55.580] - Interviewerin

Gibt es noch irgendwas, was wir nicht besprochen haben?

[00:05:59.250] - Lehrperson 7

Nein. Nein? Wenn du keine Fragen mehr hast.