

Katarina Farkas, Beate Laudenberg, Johannes Mayer, David Rott (Hrsg.)

Begabte Figuren in Literatur und Unterricht



Begabungsförderung

Individuelle Förderung und Inklusive Bildung

herausgegeben von
Christian Fischer

Band 13

Katarina Farkas, Beate Laudenberg,
Johannes Mayer, David Rott (Hrsg.)

Begabte Figuren in Literatur und Unterricht



Waxmann 2022
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Begabungsförderung: Individuelle Förderung und Inklusive Bildung, Band 13

ISSN 2363-5746

Print-ISBN 978-3-8309-4554-3

E-Book-ISBN 978-3-8309-9554-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: © diignat – shutterstock.com

Satz: Roger Stoddart, Münster

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlags in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Katarina Farkas, Beate Laudenberg, Johannes Mayer & David Rott</i> Einleitung	7
<i>Christian Fischer & Christiane Fischer-Ontrup</i> Begabungsförderung und Talententwicklung	11
<i>Anne Vohrmann</i> Kreativität im Kontext von Begabung am Literaturbeispiel <i>Artemis Fowl</i>	29
<i>Wolfram Frietsch</i> „Mich selbst auszubilden ...“ Hochbegabung im Fokus von Resilienz	43
<i>Beate Laudenberg</i> Ist Pippi (sprach-)begabt? Zur Rolle von <i>showing</i> und <i>telling</i> in der Figurendarstellung	55
<i>Katarina Farkas & Nadine Nell-Tuor</i> Sprachliche Begabungsförderung mittels literarischer Hör- und Lesetexte für Kinder und Jugendliche Theoretische Perspektiven und praktische Vorschläge mit Bezug zum kompetenzorientierten Schweizer Lehrplan 21	71
<i>Christina Gut</i> Hesses <i>Unterm Rad</i> aus der Perspektive von Underachievement Literaturwissenschaftliche Grundlagen und didaktische Impulse für die gymnasiale Oberstufe	93
<i>Caterina Mempel</i> „Sie glänzte im blassen Schein der Sterne“ Literarische und sprachliche Potenziale in Vorlesegesprächen entdecken und entfalten	113
<i>Dagmar Bergs-Winkels & Nina Bergs</i> Leseförderung im vorschulischen Bereich und im Übergang zur Grundschule	131

Katarina Farkas

Literaturquartett als Möglichkeit der Begabtenförderung
im Deutschunterricht
Einblick in eine Studie mit drei Schweizer Schulklassen 149

Kerstin Höner

Kriminalistik im Chemieunterricht mit *Flavia de Luce* 165

Lisa Sellinger

Die Sprache der Mathematik – mathematisch Begabte
in der (Kinder- und Jugend-)Literatur 183

David Rott

Begabte Jungen – begabte Mädchen?
Geschlechterspezifischen Stereotypen auf der Spur 197

Autorinnen und Autoren 213

Einleitung

1 Begabung in Literatur und Medien – das Bild von Begabung und die schulischen Perspektiven

Begabte Figuren begegnen uns vielfach in der Kinder- und Jugendliteratur, aber auch in Büchern, die sich an erwachsene Leser*innen wenden, sowie in Filmen und Serien. Im deutschsprachigen Raum ist es der Roman *Rico, Oskar und die Tieferschatten* von Andreas Steinhöfel, der 2008 eine Sensibilisierung für dieses Thema erreichen konnte (Laudenberg, 2018, 2019; Farkas & Rott, 2020).

Dabei zeigt ein Blick in die Forschungsliteratur, dass Begabung vor allem im englischsprachigen Raum schon häufiger Anlass zur Reflexion gab. Korth (1977), Flack und Lamb (1984) sowie Brydges (1992) und dann noch einmal umfassender Peterson (2001) haben in ihren Texten untersucht, wie Begabung in der Literatur dargestellt wird und wie sich diese Darstellungen über die Jahrzehnte, ausgehend von den 1950er Jahren, verändert haben. Zunächst waren Figuren, denen eine Begabung zugeschrieben wurde, extrem überzeichnet und mit vielen Stereotypen besetzt. Dies zeigt sich etwa daran, dass sich in der älteren Kinder- und Jugendliteratur eher selten Figuren finden, die begabt und schwarz sind; auch für weibliche Figuren zeigen sich ähnliche Lücken. Für die deutschsprachige Literatur stehen solche Untersuchungen noch aus.

Gleichwertig neben der Frage, wie Begabung dargestellt wird, steht die Frage nach einer begabungsförderlichen Unterrichtsgestaltung insbesondere im Umgang mit Literatur und Medien. Denn gerade für den schulischen Kontext ist es angezeigt, fachdidaktische Impulse zu setzen, wie mit Begabung umgegangen werden kann. Relevant ist gleichzeitig aber auch, wie das Thema Begabung in den Unterricht ansprechend eingebunden werden kann.

In diesem Sammelband, der von der Arbeitsgruppe *Begabung in Literatur und Medien*, kurz BegaLuM, verantwortet wird, ist beiden Perspektiven gleichermaßen Rechnung getragen. Ausgehend von unterschiedlichen Untersuchungen, Vorträgen und Publikationen hat die BegaLuM-Initiative von Literaturwissenschaftler*innen, Fachdidaktiker*innen und Erziehungswissenschaftler*innen aus Deutschland und der Schweiz ein gemeinsames Forschungsfeld abgesteckt: Sie wollen die Darstellung von Begabung untersuchen und potenzialorientierte didaktische Angebote entwickeln. Seit 2019 werden hierzu verschiedene Anstrengungen unternommen, etwa Symposien auf Kongressen in Deutschland und Österreich, die Gestaltung von Beiträgen für Zeitschriften und Anthologien sowie intensive Arbeitstreffen. Auf der Homepage der Forschungsgruppe (www.begalum.de) befindet sich zudem eine stetig wachsende Datenbank zu Kinder- und Jugendbüchern, aber auch

Fernsehserien und Filmen, die für pädagogische Fachkräfte Impulse für die eigene Arbeit setzen kann.

Sichtbarkeit erreichte die Arbeitsgruppe dann noch einmal in besonderer Weise durch die Autumn School *Begabung in Literatur und Unterricht* an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Hier kamen unter Corona-Bedingungen im Oktober 2020 Studierende der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe und der Universität Münster mit pädagogischen Fachkräften und Wissenschaftler*innen zusammen, um dem Phänomen Begabung nachzugehen. Dieser Band dokumentiert eine Vielzahl der Aktivitäten der Autumn School und geht doch auch darüber hinaus, indem weitere Autor*innen ihre Perspektiven auf das Thema in ihren Beiträgen herausarbeiten.

2 Zur Struktur des Bandes

Eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Begabungsbegriff erfolgt im Text von *Christian Fischer* und *Christiane Fischer-Ontrup*. Begabung wird im wissenschaftlichen Kontext seit über 100 Jahren als Theorie angeführt und hat sich seitdem stetig weiterentwickelt. Fischer und Fischer-Ontrup zeigen anhand eines Modells, wie Begabung im Sinne einer stetigen Entwicklung als ein dynamisches und entwicklungsorientiertes Konstrukt verstanden werden muss.

Eng verwoben mit dem Begabungskonstrukt ist die Kreativität, mit der sich *Anne Vohrmann* in ihrem Beitrag auseinandersetzt. Sie holt mit *Artemis Fowl* einen literarischen Nachwuchsverbrecher in den Band. Als Spross eines Kriminellen muss Artemis seine Familie retten und kommt dabei mit magischen Mächten in Kontakt. Vohrmann nutzt den Text, um zu klären, wie Kreativität als ein wichtiger Bezugspunkt von Begabung verstanden werden kann. Neben Artemis zieht sie noch weitere Texte hinzu, die einen spannenden Einblick in die Figuren der Kinder- und Jugendliteratur bieten.

Dass Resilienz ein weiterer wichtiger Bezugspunkt ist, zeigt *Wolfram Frietsch* in seinem Beitrag, in dem er zunächst die Forschung zur Hochbegabung mit der zur Resilienz verbindet, um dann beider Bezüge zur Literatur darzulegen. Am Beispiel der Lebenskrisen von Hesses *Hermann Heilner* und Goethes *Wilhelm Meister* diskutiert Frietsch die Bewältigungsstrategien literarischer Figuren.

Beate Laudenberg setzt einen konkreten Akzent, indem sie eine Figur in den Blick nimmt, die seit knapp 80 Jahren in der Kinder- und Jugendliteratur für Furore sorgt und auch heute noch Kinder, aber auch Jugendliche und Erwachsene begeistert: Pippi Langstrumpf. Laudenberg untersucht, inwiefern Pippi als sprachbegabte Figur gelesen werden kann, und bietet dazu einen textnahen Zugang für interessierte Leser*innen an.

Die Förderung sprachlicher Begabung steht auch im Zentrum des Beitrags von *Katarina Farkas* und *Nadine Nell Tuor*, die nach Potenzialen weiterer Medienformen suchen. Neben geschriebenen Texten richten sie den Fokus auf Hörbücher.

Sie bieten für die pädagogische Praxis unterschiedliche Perspektiven an und fragen nach den Vorlieben von Lernenden bei der Rezeption von Romanen.

Christina Gut untersucht in ihrem Beitrag Hermann Hesses epochalen Schulroman *Unterm Rad*, der auch in den Beiträgen von Frietsch und Laudenberg aus jeweils anderen Blickwinkeln betrachtet wird. Gut konzentriert sich auf Fragen des sogenannten Underachievements, also auf das Phänomen, dass Schüler*innen weniger leisten, als sie eigentlich im Stande sind. Aus ihren Überlegungen heraus entwickelt sie didaktische Ideen für den Oberstufenunterricht.

Welche Rolle das Vorlesen einnimmt und welche sprachlichen und literarischen Potenziale hier zu finden sind, zeigt *Caterina Mempel*. Unter dem Titel „Sie glänzte im blassen Schein der Sterne“ fragt sie nach Möglichkeiten der Entdeckung und Entfaltung von Potenzialen in Vorlesegesprächen. Auf empirischer Grundlage arbeitet sie Orientierungen der Akteur*innen im Gesprächsverlauf heraus und veranschaulicht, wie der Austausch von Textdeutungen zu einem gemeinsamen, gewinnbringenden Verständnis des Textes und zu neuen Lernmöglichkeiten in heterogenen Lerngruppen führt.

Dagmar Bergs-Winkels und *Nina Bergs* bieten den Lesenden Perspektiven für die Leseförderung in der Kita und im Übergang zur Grundschule an. Dabei verweisen sie auf die aktuelle Studienlage und bringen Programme ins Spiel, die eine potenzialorientierte Leseförderung ermöglichen können.

Das Lesen in der Schule, ob nun einer Schullektüre oder als Vorlesen, ist das Thema, das sich *Katarina Farkas* für ihren Beitrag gesetzt hat. Dabei betrachtet sie die Gruppe der Viellesenden und stellt erste Studienergebnisse aus der Schweiz dazu vor, wie Studierende retrospektiv ihre schulischen Leseerfahrungen einschätzen. Hieraus ergeben sich Anschlussfragen für die didaktische Ausgestaltung von Schule und Unterricht.

Mit *Flavia de Luce* setzt sich die Chemiedidaktikerin *Kerstin Höner* auseinander. Sie macht explizit, wie Kinder- und Jugendbücher nicht nur im Deutschunterricht einen Platz haben, sondern auch in anderen Fächern eine motivierende Rolle übernehmen können. Ausgehend von der Romanvorlage entwickelt Hoener chemische Versuche, die das Thema Kriminologie in den Unterricht bringen können.

Wie sich Sprache und Zahlen resp. Deutsch- und Mathematikunterricht verbinden lassen, zeigt *Lisa Sellinger* in ihrem Beitrag an drei mathematisch begabten Figuren auf. Ihre Analyse zu Klaues *Ausgerechnet Mops!*, zu Huppertz' *Schön wie die Acht* und zu Kehlmanns *Beerholms Vorstellung* beschließt sie mit didaktischen Impulsen für die Primar-, die Mittel- und die Oberstufe.

Zu guter Letzt arbeitet *David Rott* heraus, inwiefern Begabung nur ein Merkmal ist, mit dem sich Menschen beschreiben lassen. Gerade in der Kopplung mit weiteren Zuschreibungen kann es spannend sein, wie Begabungen skizziert oder auch wahrgenommen werden können. Rott geht in seiner Analyse auf geschlechterspezifische Stereotype ein und arbeitet hier mit konkreten Beispielen aus der Kinder- und Jugendliteratur. Hieraus ergeben sich analytische Perspektiven sowohl

für die Auseinandersetzung mit dem Konstrukt Begabung als auch für schulpraktische Überlegungen.

Primärliteratur

Steinhöfel, A. (2008). *Rico, Oskar und die Tieferschatten*. Hamburg: Carlsen.

Literatur

- Brydges, B. (1992). *The Portrayal of Gifted Children in Children's Books*. Paper presented at the annual Society for the Advancement of Gifted Education (SAGE) conference, Calgary, Alberta Canada.
- Farkas, K. & Rott, D. (2020). Potentialentfaltung inklusive. (Hoch-)Begabung als Thema der Kinder- und Jugendliteratur. In D. Frickel, A. Kagelmann, A. Seidler & G. von Glasenapp (Hrsg.), *Kinder- und Jugendmedien im inklusiven Blick. Analytische und didaktische Perspektiven*. (S. 375–394). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Flack, J. D. & Lamb, P. (1984). Making Use of Gifted Characters in Literature. *Gifted Child Today*, 7(5), 3–11. <https://doi.org/10.1177/107621758400700501>.
- Korth, V. A. (1977). The Gifted in Children's Fiction. *Gifted Child Quarterly*, 21(2), 246–60.
- Laudenberg, B. (2018). Oskar, Dilip, Clara ... – hochbegabte Figuren in der zeitgenössischen (deutschsprachigen) Kinderliteratur. In B. Laudenberg & C. Spiegel (Hrsg.), *Begabte und Leistungsstarke im Deutschunterricht* (S. 73–86). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Laudenberg, B. (2019). Ali, Nils, Sascha ... – hochbegabte Figuren in der zeitgenössischen (deutschsprachigen) Jugendliteratur. In C. Spiegel, & B. Laudenberg (Hrsg.), *Leistungsstarke und Begabte im Deutschunterricht* (S. 11–25). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Peterson, K. (2001). *The Gifted Child in Children's Literature, 1955-1995*. Dissertation. University of Minnesota. Verfügbar unter: <https://www.proquest.com/docview/304703969?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

Begabungsförderung und Talententwicklung¹

1 Einleitung

Die Thematik der Begabungsförderung und Talententwicklung gewinnt in den deutschsprachigen Bildungssystemen im Kontext der Diskussion um die Notwendigkeit einer individuellen Förderung nicht nur leistungsschwächerer Schüler*innen, sondern auch leistungsstarker und potenziell leistungsfähiger Schüler*innen zunehmend an Bedeutung (KMK, 2010, 2015). Hintergrund sind Befunde in den internationalen Schulvergleichsstudien, wo positive Veränderungen vor allem in leistungsschwächeren Gruppen auf den unteren Kompetenzstufen sichtbar werden, während die Anteile leistungsstarker Schüler*innen, die die höchsten Kompetenzstufen erreichen, stagnieren (u. a. Reiss, Sälzer, Schiepe-Tiska, Klieme & Köller, 2016; Selter, Walter, Heinze, Brandt & Jentsch, 2020). Hier zeigt sich oftmals ein Kompensationseffekt, da Lehrpersonen ihre begrenzten Ressourcen eher leistungsschwächeren Schüler*innen widmen, um die klasseninterne Leistungsvarianz zu verringern, so dass (potenziell) leistungsstarke Schüler*innen noch nicht optimal gefördert werden (Rieser, Stahns, Walzebug & Wendt, 2016). Vor diesem Hintergrund wurde die gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schüler*innen (KMK, 2016) initiiert, die aktuell im Zeitraum von 2018–2027 in Form des BMBF-Projektes „Leistung macht Schule“ (LemaS) umgesetzt wird (Hofer et al., 2019).

In diesem Beitrag zur individuellen Begabungsförderung und nachhaltigen Talententwicklung wird nun zunächst im Rahmen des Teilkapitels zu Konzepten von Begabungen und Talenten (Kap. 1) das Erscheinungsbild von leistungsbezogenen Entwicklungspotenzialen beschrieben. Dabei werden neben unterschiedlichen Termini auch verschiedene Modelle der Begabungsentfaltung und Talententwicklung skizziert. Daneben werden im Kontext des Teilkapitels zur Diagnostik von Begabungen und Talenten (Kap. 2) spezifische Identifizierungsmöglichkeiten von Leistungspotenzialen diskutiert. Hier werden neben subjektiven Diagnoseverfahren auch objektive Diagnoseinstrumente benannt. Des Weiteren werden im Hinblick auf das Teilkapitel zur Förderung von individuellen Begabungen und speziellen Talenten (Kap. 3) adaptive Unterstützungsmöglichkeiten für potenziell besonders leistungsfähige Schüler*innen erörtert. Hierbei werden neben Formen

1 Dieser Beitrag stellt eine angepasste und erweiterte Fassung folgender Publikation dar: Fischer C. & Fischer-Ontrup C. (2021). „Besondere Begabungen und Talententwicklung – Diagnostik, Förderung und Beratung.“ In Seifried, Klaus, Drewes, Stefan & Hasselhorn, Marcus (Hrsg.), *Handbuch Schulpsychologie. Psychologie für die Schule* (S. 149–161). 3. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

der Akzeleration auch Ansätze des Enrichment erwähnt. Darüber hinaus werden im Teilkapitel zur Beratung von Begabten und Talentierten (Kap. 4) adäquate Begleitungsmöglichkeiten für potenziell besonders leistungsfähige Kinder und Jugendliche vorgestellt. In diesem Kontext sollen neben allgemeinen Beratungsansätzen spezielle Beratungsanlässe dargelegt werden. Im Ausblick (Kap. 5) werden schließlich adäquate Professionalisierungskonzepte für Lehrpersonen zur Begabungsförderung und Talententwicklung erläutert.

2 Konzepte von Begabungen und Talenten

Begabung lässt sich als individuelle Befähigung (d.h. Potenzial) für bestimmte Leistungen (d.h. Performanz) definieren. Deutlich wird hier Begabung von Leistung abgegrenzt, die den zielgerichteten Einsatz verfügbarer Begabungen und dessen Ergebnisse beschreibt. Der Zusammenhang von Begabung und Leistung betont auch iPEGE (2009, S. 16), nachdem Begabung eine Voraussetzung von Leistung darstellt, die „durch langfristige systematische Anregung, Begleitung und Förderung das Individuum in die Lage versetzt, sinnorientiert und verantwortungsvoll zu handeln und auf Gebieten, die in der jeweiligen Kultur als wertvoll erachtet werden, anspruchsvolle Tätigkeiten auszuführen“. Diese Definition grenzt die prospektive Begabungsforschung von der retrospektiven Expertiseforschung ab, welche die domänenspezifische Entwicklung von Leistungsexzellenz auf dem Weg vom Novizen zum Experten fokussiert (Preckel & Vock, 2020). Dabei gelten Personen als Experten, wenn sie auf einem bestimmten Gebiet dauerhaft hervorragende Leistungen erbringen. Der Expertiseerwerb erfordert als erfahrungsbasierte Adaptation an die typischen Anforderungen einer Domäne zielgerichtetes Üben über einen langen Zeitraum in einer adäquaten Lernumgebung (Gruber, 2017). Hierbei differenziert Ziegler (2018) dann Personen, welche wahrscheinlich einmal Leistungsexzellenz (d.h. Hochbegabte) erreichen werden, von Personen, die schon sicher Leistungsexzellenz erreicht haben (d.h. Experten).

Begabungen können sich auf die Gesamtheit (im Sinne von Allgemeinbegabungen) oder auf spezielle Bereiche (im Sinne von Spezialbegabungen, z.B. musikalische, sportliche, künstlerische Begabung) des individuellen Fähigkeitspotenzials beziehen. Letztere Spezialbegabungen werden teilweise auch als Talente benannt, wobei damit teilweise ebenso entfaltete Begabungen (im Sinne von Kompetenzen) fokussiert werden (Gagné, 2012). Begabungsformen umfassen neben intellektuellen (z.B. verbal, numerisch, räumlich) auch nichtintellektuelle Begabungen (z.B. musisch-künstlerisch, sensomotorisch, sozial-emotional). Damit zeigt sich, dass der Begabungsbegriff meist weiter gefasst wird als der Intelligenzbegriff, der zumeist für Begabungsformen im intellektuellen Bereich (im Sinne von kognitiven Allgemeinbegabungen) verwendet wird. Im Rahmen eines erweiterten Begabungsverständnisses wird – abgegrenzt vom Intelligenzbegriff (im Sinne konvergenten Denkens) – auch der Kreativitätsbegriff (im Sinne divergenten Denkens) einbezogen,

da Kreativitätsfacetten (d. h. Denkopoperationen) letztlich für alle Begabungsformen (d. h. Inhaltsbereiche) relevant sein können (z. B. Dichtung, Architektur, Malerei). Ein erweitertes Intelligenzverständnis verdeutlicht nun die Theorie der multiplen Intelligenzen von Gardner (2013), welcher acht ‚Intelligenzen‘ differenziert (linguistisch, räumlich, logisch-mathematisch, musikalisch, körperlich-kinästhetisch, interpersonal, intrapersonal, naturalistisch).

Bezogen auf die Begabungsentwicklung besteht in der Begabungsforschung mittlerweile weitestgehend Einigkeit, dass sich Begabungspotenziale durch Interaktion von Genetik und Umwelt entwickeln (Jäncke, 2017), womit die lange geführte Debatte um den statischen (d. h. angeborene Leistungsdisposition) und dynamischen (d. h. kulturell angeregte Potenzialentwicklung) Begabungsbegriff relativiert wird. Die Debatte um die Wechselwirkung von Ererbtem mit Erworbenem wird durch die Epigenetik intensiviert, da die Aktivierung genetischer Anlagen durch Umwelterfahrungen positiv (z. B. Unterstützungserleben) wie negativ (z. B. Belastungserfahrung) reguliert werden kann (Hengstschläger, 2012). In den aktuellen Diskussionen wird zunehmend der zielgerichtete Lern- und Entwicklungsprozess fokussiert, da Lernen den entscheidenden Prozess bei der Transformation von hoher Begabung in exzellente Leistung darstellt (Weinert, 2000). Hierbei kommt den Fähigkeitspotenzialen (‚can do‘), aber auch den Persönlichkeitspotenzialen (‚will do‘) eines Menschen große Bedeutung zu, so dass ein derartig erweiterter Begabungsbegriff im Sinne leistungsbezogener Entwicklungspotenziale im Forschungsverbund Leistung macht Schule (2018) fokussiert wird. Neben diesen persönlichen Lernpotenzialen im Sinne interner Ressourcen bedarf es adäquater Lernumwelten im Sinne externer Ressourcen, damit die nachhaltige Transformation von Begabung in Leistung gelingen kann (Ziegler, 2018).

Adäquate interne und externe Ressourcen werden in den Moderatorenmodellen sichtbar, wie etwa das Münchener Hochbegabungsmodell (Heller & Perleth, 2007b) oder das Differenzierte Begabungs- und Talentmodell von Gagné (2021). Hier zeigen sich Wechselwirkungen von Persönlichkeitsfaktoren und Umweltfaktoren in verschiedenen Domänen zur Erklärung von Leistungsexzellenz, aber auch von Underachievement (d. h. erwartungswidrige Minderleistung) als relevant. Im Hinblick auf die Relevanz von effektiven Lernprozessen (im Sinne von Deliberate Practice) sowie die dafür erforderlichen internen und externen Ressourcen (im Sinne des Lern- und Bildungskapitals) nähern sich damit die Begabungsforschung und Expertiseforschung schrittweise an (Harder, 2017). Dies verdeutlicht das Aktiotop-Modell der Begabung von Ziegler (2018), in welchem die zentrale Bedeutung der systematischen Begabungsförderung und kontinuierlichen Talententwicklung (im Sinne der gezielten Unterstützung von Begabten und Talentierten) fokussiert auf die aktive Person-Umwelt-Interaktion betont wird. Ebenso beschreibt das Integrative Talententwicklungsmodell (TAD) die Entwicklung von außergewöhnlichen Leistungen in spezifischen Domänen, wobei neben Gemeinsamkeiten auch Besonderheiten in den jeweiligen Entwicklungsabschnitten bei der zunehmenden

Spezialisierung in den einzelnen Talentdomänen (z. B. Mathematik, Musik, Kunst) sichtbar werden (Preckel et al., 2020).

Auf Grundlage vorhandener Modelle wurde das *Integrative Begabungs- und Lernprozessmodell* entwickelt, das verschiedene Begabungsformen von unterschiedlichen Leistungsdomänen unterscheidet (Fischer & Fischer-Ontrup, 2015). Dieses Modell wurde im Kontext des Forschungsverbunds LemaS als Orientierungsrahmen weiterentwickelt (Abb. 1), wobei die Person und Persönlichkeit in systemischen Kontexten im Zentrum steht (Fischer, Fischer-Ontrup & Schuster, 2021). Beachtet wurde das LemaS-Verständnis (2018) von Begabung als leistungsbezogenes Entwicklungspotenzial, das sich aus der individuellen Konstellation von Fähigkeits- und Persönlichkeitspotenzialen ergibt. Auch wurde der mehrdimensionale Leistungsbegriff berücksichtigt, wobei neben der personorientierten auch die gemeinwohlorientierte Performanz im Sinne des ACCEL-Modells (Active Concerned Citizenship and Ethical Leadership) von Sternberg (2017) fokussiert wird, da für die nachhaltige Zukunftsgestaltung vor allem transformative Begabungen relevant sind (Sternberg, 2022). Zudem wird die Lernumwelt im Mehrebenensystem mit den Handlungsebenen des Bildungssystems nach Fend (2009) betrachtet, sodass neben der Mikro- auch die Meso- und Makroebene bedeutsam sind. Zudem wird ein zirkulärer spiralförmiger Lern- und Entwicklungsprozess angenommen, zumal das jeweilige Leistungsniveau – in Wechselwirkung mit der Lernumwelt – die weitere Begabungsentfaltung beeinflussen kann.

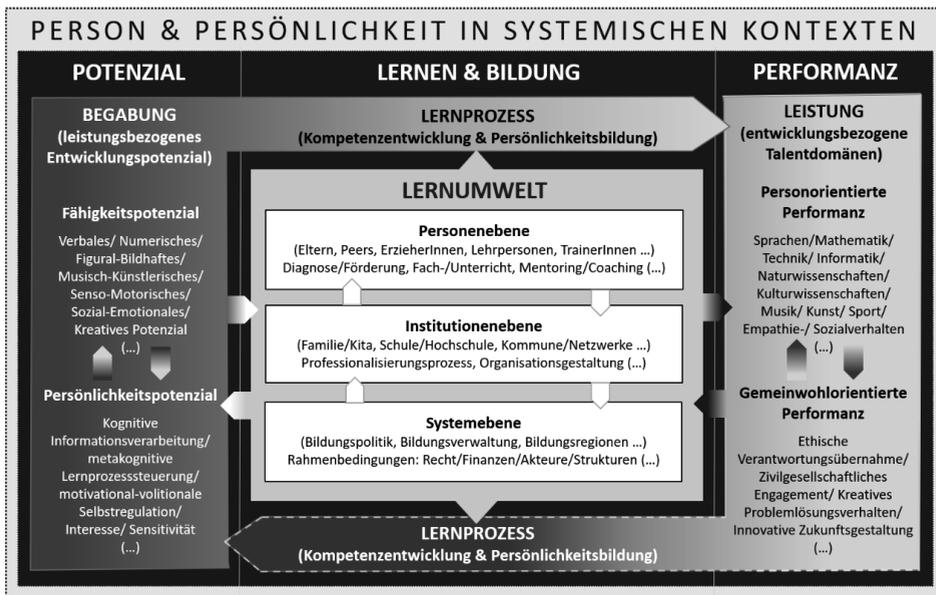


Abbildung 1: Integratives Begabungs- & Lernprozessmodell (Fischer, Fischer-Ontrup & Schuster, 2021)

3 Diagnostik von Begabungen und Talenten

Vor dem Hintergrund der jeweiligen Konzepte lässt sich eine adäquate Diagnose von individuellen Begabungen oder speziellen Talenten mit verschiedenen Identifizierungsverfahren realisieren, die teils deutlich unterschiedliche Schwerpunkte aufweisen. In diesem Kontext differenziert Ziegler (2018) verschiedene diagnostische Ansätze der Begabungsdiagnostik und Talentsichtung, die mit entsprechenden Fragestellungen verbunden sind: So stellt sich bei der statusorientierten Diagnostik auf der Ebene der individuellen Fähigkeitspotenziale die Frage, ob eine Person besondere Begabungen bzw. spezielle Talente aufweist, wobei die vielfältigen intellektuellen und nichtintellektuellen Begabungsformen fokussiert werden. Im Sinne des erweiterten Begabungsverständnis von LemaS (Forschungsverbund Leistung macht Schule, 2020) gilt es, mit Blick auf die Transformation von Begabung in Leistung als interne Ressourcen auch leistungsförderliche Persönlichkeitspotenziale (z. B. Motivation, Volition) zu berücksichtigen. Die Identifizierung wird dabei oftmals als mehrstufiger Prozess realisiert, wobei zumindest zwischen einem vorläufigen Screening und einer vertiefenden Identifizierung differenziert wird (Heller, 2000), dies mit dem Fokus auf die statusorientierte Begabungsdiagnostik bzw. Talentsichtung in den speziellen Domänen.

Für das vorläufige Screening werden eher nichtstandardisierte Verfahren eingesetzt (z. B. Merkmalslisten), während für die vertiefende Diagnostik eher standardisierte Verfahren (z. B. Intelligenztests) genutzt werden. Hierbei gilt es, die verschiedenen Gütekriterien (d. h. Validität, Reliabilität, Objektivität) und Bezugsnormen (d. h. individuell, sozial, kriterial) zu beachten, die von den Diagnoseverfahren unterschiedlich berücksichtigt werden (Preckel & Vock, 2020). Diese Bezugsnormen erweisen sich auch bei der statusorientierten Leistungsdiagnostik zur Identifizierung von domänenspezifischer Leistungsexzellenz, aber auch von Underachievement, als relevant. Letztere erwartungswidrige Minderleistung lässt sich über eine negative Diskrepanz zwischen kognitiven Begabungen (z. B. Intelligenztests) und schulischen Leistungen (z. B. Schulnoten) identifizieren (Hanes & Rost, 1998). Diese Diskrepanz kann bereichsübergreifend (generelles Underachievement) oder bereichsspezifisch (partielles Underachievement) bei Teilleistungsschwierigkeiten (z. B. LRS, Dyskalkulie) sichtbar werden (Klauer, 1990), wobei dann spezielle Diagnoseverfahren (z. B. Leseverständnistest, Rechtschreibtests, Rechentests) relevant sein können, die neben Fähigkeitspotenzialen auch Kompetenzbereiche fokussieren.

Mit Blick auf die statusorientierte Diagnostik werden als formelle Verfahren vor allem standardisierte Intelligenztests genutzt, wobei für das Vorliegen besonderer intellektueller Begabungen ein deutlich überdurchschnittlicher Intelligenzquotient festgesetzt wird (Preckel & Vock, 2020). Vor dem Hintergrund des Flynn-Effekts (2012) gilt es hier die Aktualität der Testverfahren zu beachten, wobei mit Blick auf die individuelle Begabungsförderung ohnehin das jeweilige Intelligenzprofil bezogen auf die inhaltlichen Schwerpunkte (z. B. verbal, numerisch, figural)

entscheidend ist. Neben klassischen IQ-Testverfahren (Kubinder & Holocher-Ertl, 2014; Wechsler, 2017) werden bezogen auf den Deckeneffekt in der Begabungsdiagnostik auch spezielle Verfahren genutzt, die partiell Kreativitätsdimensionen (Jäger et al., 2006) berücksichtigen oder im Rahmen umfassenderer Testbatterien (Heller & Perleth, 2007a) eingesetzt werden. Neben sprachgebundenen Verfahren werden auch sprachfreie bzw. kulturfaire IQ-Testverfahren genutzt (Weiß, 2006), die gerade für begabte Minoritäten (z. B. Kinder mit Migrationshintergrund bzw. aus bildungsbenachteiligten Lagen) relevant sind (Stamm, 2014).

Der Orientierung am traditionellen Intelligenzquotienten stellt Sternberg (2017) mit Blick auf notwendige Problemlösungen im 21. Jahrhundert sein ACCEL-Modell gegenüber, so dass erweiterte Merkmale zur Identifizierung von Begabten (d. h. kritisches analytisches Denken, Kreativität, gesunder Menschenverstand, Weisheit und Ethik sowie Leidenschaft) im Sinne einer adaptiven Intelligenz mit adäquaten adaptiven Verfahren (Sternberg, 2021) erforderlich sind. Nicht zuletzt deshalb werden neben formellen zunehmend auch informelle Verfahren im Sinne eines Screenings eingesetzt, wobei die Gütekriterien nur eingeschränkt gelten. Hierzu gehören Beobachtungshilfen in Form von Eigenschaftenslisten, wie etwa von Weinert (2000) mit Merkmalen des Lernens Begabter (d. h. große Schnelligkeit des Lernens, große Tiefe und Höhe des Verständnisses, intelligente Organisation des Wissens, hohe metakognitive Kompetenzen, hohe kreative Fähigkeiten). Solche Merkmalslisten werden oft für die Selbstnominierung und Nominierung durch Peers oder Eltern eingesetzt, wobei die Gefahr subjektiver Urteilstendenzen etwa in Form von Überschätzung oder Unterschätzung besteht. Ähnliches gilt für Lehrerurteile oder Schulnoten, wobei sich Fehlerurteile etwa in Form einer Gleichsetzung von Begabung und Leistung zeigen (Feger & Prado, 1998).

Über die statusorientierte Diagnostik hinaus fokussiert die prozessorientierte Diagnostik verstärkt die in den Modellen skizzierten Persönlichkeitspotenziale und Umweltressourcen, um im Sinne der diagnosebasierten Begabungsförderung und Talententwicklung die externen Lernangebote an die internen Lernausgangslagen im Sinne eines Zyklus von Diagnose – Förderung – Evaluation anzupassen (Fischer, Souvignier & Terhart, 2016). Ziegler (2018) differenziert hier weiter zwischen der interventionsorientierten Diagnostik, die Gründe von Underachievement eruiert, der entwicklungsorientierten Diagnostik, die die zukünftige Leistungsentwicklung aus der bisherigen Entwicklung prognostiziert und der förderorientierten Diagnostik, die individuelle Lernpfade zur Leistungsexzellenz identifiziert. Letztere wird etwa im Rahmen des ENTER-Modells in fünf Diagnosestufen (Erkunden, Einengen, Testen, Bewerten, Nachprüfen) mit einer Kopplung objektiver und subjektiver Verfahren umgesetzt (Ziegler & Stöger, 2003). Hierbei gilt es im Sinne des Aktiotop-Modells systematisch das Lern- und Bildungskapital, d. h. die internen und externen Ressourcen, zu erfassen (z. B. Harder, Trottler & Ziegler, 2013), wozu neben der gezielten Befragung auch die systematische Beobachtung gehört.

4 Förderung von Begabungen und Talenten

Auf Grundlage der Diagnose spezieller Merkmale kann eine passende Förderung leistungsbezogener Entwicklungspotenziale mit unterschiedlichen Ansätzen im Sinne einer diagnosebasierten individualisierten Begabungsförderung und Talententwicklung umgesetzt werden. Mit Blick auf den schulischen Kontext gilt es, eine gezielte Anpassung der schulischen Unterrichtsgestaltung an die diagnostizierten Lernvoraussetzungen der Schüler*innen umzusetzen (Helmke, 2017). Bezogen auf die erhöhte Bearbeitungsgeschwindigkeit, aber auch verbesserte Bearbeitungskapazität von intellektuell begabten Schüler*innen lassen sich als traditionelle Förderansätze verschiedene Formen des beschleunigten Lernens (d.h. Akzeleration) wie auch des vertieften Lernens (d.h. Enrichment) ableiten (Southern, Jones & Stanley, 1993). Dabei hängen die beiden Grundkonzepte der Begabungs- und Begabtenförderung zusammen, zumal durch Ansätze der Akzeleration letztlich Freiräume für Formen des Enrichment geschaffen werden können. Somit werden insbesondere im schulischen Rahmen häufig Kombinationen aus beiden Förderprinzipien realisiert, um den speziellen Forder- und Förderbedürfnissen von begabten und talentierten Schüler*innen gerecht werden zu können (George, 1993).

Diese Dichotomie von Akzeleration und Enrichment zählt zu den dominanten Dimensionen der Begabungs- und Begabtenförderung, wobei die Begabungsförderung die prinzipielle Förderung der Potenziale aller Kinder in verschiedenen Domänen anstrebt, während die Begabtenförderung die Förderung einzelner, besonders begabter und talentierter Kinder fokussiert (iPEGE, 2009). Zu den weiteren Dimensionen gehört die Differenzierung zwischen einem regulären und speziellen Curriculum. Während sich ersteres komprimieren lässt (z. B. Curriculum Compacting), ermöglicht letzteres eine Modifizierung des Lehrplans (z. B. Parallel-Curriculum) bezogen auf die Merkmale des Lernens von Begabten (Renzulli & Reis, 2014; Tomlinson, 2009). Als zusätzliche Dimension kann zwischen separativer und integrativer bzw. inklusiver Förderung unterschieden werden. Erstere fokussiert getrenntes Lernen in homogenen Gruppen (z. B. Ability Grouping) und letztere gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen (z. B. innere Differenzierung), wobei sich die Kopplung von Binnendifferenzierung und Pull-out-Programmen als günstig erweist (Fischer & Weigand, 2014). Zudem lässt sich noch zwischen den Dimensionen der Gruppen- und Individualförderung (z. B. Privatunterricht) unterscheiden (Hany, 2000).

Bei den zentralen Dimensionen der Akzeleration, des Enrichment sowie der inneren und äußeren Differenzierung werden im schulischen Kontext verschiedene Formate differenziert, wobei sich partiell Kopplungen ergeben. Ansätze der Akzeleration erlauben „den vorgesehenen Lehrplan oder Teile davon früher zu beginnen, zu beenden oder schneller zu passieren, als es teils üblich, teils gesetzlich vorgesehen ist“, während Enrichment solche Maßnahmen umfasst, „die die Kinder und Jugendlichen mit Zusatzstoff versorgen, den Unterrichtsstoff vertiefen und erweitern, ohne dass die Schülerinnen und Schüler schneller vorankommen“

(Heinbokel, 1996, S. 110). Letzteres kann durch Verbreiterung bzw. Vertiefung des regulären Curriculums (d.h. vertikales Enrichment) oder durch Themen bzw. Fachgebiete außerhalb des regulären Curriculums (d.h. horizontales Enrichment) innerhalb und außerhalb des regulären Unterrichts (d.h. integrativ bzw. separativ) realisiert werden. Bezogen auf die Wirksamkeit belegen Metaanalysen (Hattie, 2009) moderate Effekte bei Spezialklassen für kognitiv Begabte, jedoch hohe Effekte von Akzeleration und Enrichment für Begabte, letzteres allerdings gilt nur bei Lehrpersonen mit langjähriger Erfahrung (Wallace, 1989, zit. nach Hattie, 2009).

Mit Blick auf Kombinationen von Akzeleration und Enrichment werden zur schulischen Förderung oft selbstregulierte Lernformate bezüglich der Passung zu den Merkmalen des Lernens Begabter empfohlen (Risemberg & Zimmerman, 1992). Zur Umsetzung selbstregulierten Lernens im Rahmen einer diagnosebasierten individuellen Begabungsförderung bedarf es adäquater Lernarchitekturen, die in adaptiven Formaten wie dem Schulischen Enrichment-Modell (Renzulli & Reis, 2014) gegeben sind. Das darin eingebundene Triadische Enrichment-Modell ermöglicht es, durch Schnupperangebote (Typ I) Zugänge zu individuellen Interessen zu erlangen, mit projektbezogenen Grundfertigkeiten (Typ II) Kompetenzen zum selbstregulierten Lernen zu erwerben sowie eigenständige Projekte zu realen Problemen (Typ III) alleine oder in Kleingruppen außerhalb der Stammklasse unter Einbeziehung des Umfeldes im Sinne des selbstregulierten Lernens umzusetzen. Ähnlich gilt dies für das Autonome Lerner Modell (Betts, Kapushion & Carey, 2016) mit gestuften Aktivitäten in fünf Dimensionen (1. Orientierung, 2. Individuelle Entwicklung, 3. Enrichment, 4. Seminare, 5. Vertiefte Studien); in beiden Modellen wird neben der person- gleichsam die gemeinwohlorientierte Performanz fokussiert.

Diese Grundprinzipien werden im Forder-Förder-Projekt (Fischer, Hillmann, Kaiser-Haas & Konrad, 2021) systematisch mit dem Erwerb von Strategien selbstregulierten Lernens (d.h. Informationsverarbeitung, Lernprozessessteuerung, Selbstregulation) gekoppelt. Dabei werden drei Ziele fokussiert: 1) Interessen entwickeln mittels individueller Spezialthemen, 2) Begabungspotenziale herausfordern mittels eigenständiger Forschungsarbeiten, 3) Lernkompetenz fördern mittels systematischer Strategievermittlung. Hier ist die formativ diagnostische Lernbegleitung von Lehrpersonen zentral, damit diese im Sinne des Scaffoldingprinzips die Zone der proximalen Entwicklung der Lernenden fokussieren (van de Pol, Volman & Beishuizen, 2010). Empirische Analysen bestätigen die Wirksamkeit des Projekts bezüglich der Entwicklung von Lernkompetenzen und Schulleistungen der Schüler*innen (Fischer, 2006). Dieses adaptive Format wird derzeit im Forschungsverbund LemaS im Rahmen diagnosebasierter individualisierter Förderformate weiterentwickelt (vgl. Abb. 2), wobei neben der individualisierten Unterrichtsgestaltung auch die systematische Professionalisierung von Lehrpersonen sowie die innovative Schulgestaltung fokussiert wird (Vohrmann, Fischer & Fischer-Ontrup, 2020).

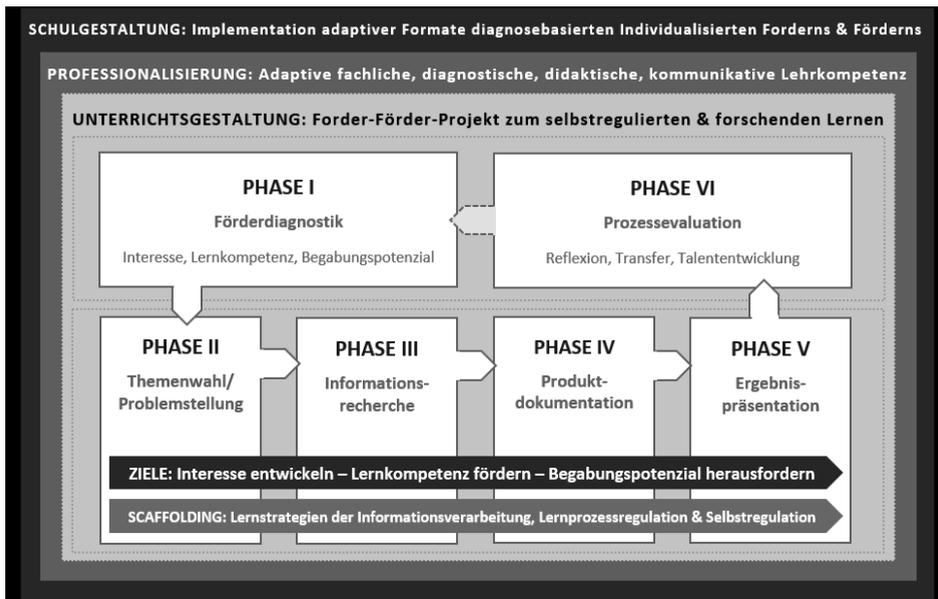


Abbildung 2: Adaptive Enrichmentformate (Fischer, Fischer-Ontrup & Schuster, 2021)

5 Beratung von Begabten und Talentierten

Neben der Diagnose spezieller Merkmale sowie der passenden Förderung leistungsbezogener Entwicklungspotenziale ist die adäquate Beratung im Kontext der Begabungsentfaltung und Talententwicklung bedeutsam, wobei differierende Konzepte in der Praxis realisiert werden. So lässt sich Beratung allgemein definieren als ein „nach methodischen Gesichtspunkten gestalteter Problemlöseprozess, durch den die Eigenbemühungen des Ratsuchenden (...) optimiert bzw. seine Kompetenzen zur Bewältigung der anstehenden Aufgaben (...) verbessert werden“ (Häcker & Stapf, 2009, S. 127). Die spezielle Beratung besonders begabter und talentierter Schüler*innen sowie deren Eltern und Lehrpersonen gewinnt in den letzten Jahrzehnten sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Kontext zunehmend an Bedeutung. Hintergrund des steigenden Beratungsbedarfs sind die Lern- und Entwicklungsbedürfnisse besonders Begabter und Talentierter bezogen auf adäquate Lern- und Förderangebote zur Begabungsentfaltung und Talententwicklung, wobei nicht zuletzt der aktive Lernprozess für die Transformation von Begabung in Leistung bezüglich spezieller Entwicklungsbedingungen (z. B. Twice Exceptionals, begabte Minoritäten) fokussiert wird (Fischer & Fischer-Ontrup, 2014).

Daraus resultieren spezielle Herausforderungen für die Individualberatung (z. B. Eltern, Lehrpersonen), aber auch für die Systemberatung (z. B. Bildungsadministration, Bildungspolitik). Die Zielsetzung jeglicher Begabtenberatung liegt nach Harder (2012, S. 3) aus individueller Sicht „in der optimalen Entfaltung der

individuellen Stärken und Kompensation von Defiziten im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung. Gesellschaftlich betrachtet liegt das Ziel in der Förderung herausragender Leistungen, die der Entwicklung übergeordneter Systeme, wie der gesamten Gesellschaft zuträglich sind“, wobei letztere Zielsetzung die Schaffung förderlicher Umweltstrukturen erfordert. Daraus resultieren vor allem in der Individualberatung verschiedene Beratungsanlässe (z. B. Expertisierung, Underachievement), die in unterschiedlichen Beratungskonzepten und an verschiedenen Beratungsorten berücksichtigt werden (Grassinger, 2009). Neben der Individualberatung im schulischen Rahmen und in schulpсихologischen Diensten werden diese Beratungsanlässe im deutschsprachigen Raum auch in speziellen universitären Beratungsstellen partiell auch zur Systemberatung aufgegriffen (Fischer, Fischer-Ontrup, Liebert-Cop & Vohrmann, 2017; Ziegler, Grassinger & Harder, 2012).

Im Hinblick auf die Beratung bei zentralen Problembereichen begabter und talentierter Kinder gilt es zunächst spezielle Schwierigkeiten etwa im Bereich von Anforderung und Leistung (z. B. LRS, Underachievement), im zwischenmenschlichen (z. B. Aggression, Konflikte) und innerpsychischen Bereich (ADHS, Ängstlichkeit) zu eruieren (Wittmann & Holling, 2001). Dabei zeigen sich vielfältige negative Wechselwirkungen (z. B. schulische Unterforderung und mangelnde Lern- und Arbeitstechniken), die zu Underachievement führen können und daher systemisch-lösungsorientierte Beratungsansätze erfordern. Dies erklärt auch die ‚Spirale der Enttäuschungen‘, wobei die Struktur ökopsychologischer Bedingungen emotionale, soziale, kognitive, motivationale, verhaltensbezogene Symptome bewirken kann (Wieczerkowski & Prado, 1993). In diesem Kontext sind auch mehrfach außergewöhnliche Kinder mit einer Kopplung von Begabungen und Beeinträchtigungen (z. B. geistig, körperlich), Lernschwierigkeiten (z. B. LRS, Rechenschwierigkeiten) oder Verhaltensauffälligkeiten (z. B. ADHS, Autismus) sowie begabte Minoritäten mit einer Kopplung von Talenten und Benachteiligungen (z. B. sozioökonomisch, kulturell-ethnisch) zu beachten (Fischer & Fischer-Ontrup, 2014; Stamm, 2014).

Bezüglich der Beratung zum spezifischen Expertiseerwerb sind insbesondere systemisch-ressourcenorientierte Beratungsansätze bedeutsam, die vor allem exogene Ressourcen der Lernumwelt und endogene Ressourcen der Person fokussieren (Grassinger, 2012). Hierbei bezeichnen Harder, Stöger und Ziegler (2013) die exogenen Ressourcen, die zur Verbesserung von Bildungs- und Lernprozessen eingesetzt werden können, als Bildungskapital sowie die endogenen Ressourcen, die ausschließlich von der Person selbst reguliert werden können, als Lernkapital. Hintergrund dieser systemisch-ressourcenorientierten Perspektive ist das erwähnte ‚Aktiotop-Modell‘ von Ziegler (2005), wobei ein Aktiotop das System aus Person und ihrer Umwelt bezeichnet, mit der die Person handelnd interagiert. Die Entwicklung von Leistungsexzellenz wird als systematischer Adaptionsprozess der Person an bestimmte Umwelten gedeutet, aus denen funktionale Handlungsrepertoires für bestimmte (Leistungs-)Domänen resultieren. Mit Blick auf die Erweite-

rung des Handlungsrepertoires der Person kann die Begabtenberatung dann eine adäquate Unterstützung zur Leistungsentwicklung bieten, wobei sich vor allem das Mentoring als wirksam und nachhaltig erweist (Ziegler, 2009; Ziegler & Stöger, 2011).

Neben der Individualberatung bei speziellen Beratungsanlässen gewinnt auch die Lernberatung bzw. Lernbegleitung als generelles didaktisches Prinzip etwa in Form des Mentorings und Lerncoachings zunehmend an Relevanz, wobei bestimmte Beratungskomponenten fokussiert werden, die im Sinne der formativ diagnostischen Lernbegleitung für den schulischen Unterricht etwa nach dem Scaffoldingprinzip relevant sind (Fischer, Rott & Fischer-Ontrup, 2013). Dabei wird die Beziehungskomponente vor allem durch das Mentoring fokussiert als „zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einem/einer erfahrenen Mentor/in und seinem/seiner/ihrem/r weniger erfahrenen Mentee. Sie ist durch gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt, ihr Ziel ist die Förderung des Lernens und der Entwicklung sowie das Vorankommen des/der Mentee/s.“ (Ziegler, 2009, S. 11). Demgegenüber wird die Inhaltskomponente gerade durch das Lerncoaching hervorgehoben als „Kombination von Lernen und Coaching, in der das Lernen – als Prozess der Vermittlung und der Aneignung – im Fokus der Beratung steht. Da sich Lernen immer über Inhalte vollzieht, geht es im Beratungsprozess um eine optimale Passung zwischen Lerner und Lerninhalt“ (Pallasch & Hameyer, 2012, S. 11).

6 Ausblick

Um eine individuelle Begabungsförderung und nachhaltige Talententwicklung von Schüler*innen im schulischen Kontext erfolgreich umsetzen zu können, sind adäquate professionelle Kompetenzen für Lehrpersonen unerlässlich (Baumert & Kunter, 2006). Dazu gehören fachliche Kompetenzen zu den aktuellen Konzepten von Potenzial und Leistung (vgl. Kap. 2), diagnostische Kompetenzen zur passenden Identifizierung von leistungsbezogenen Entwicklungspotenzialen (vgl. Kap. 3), didaktische Kompetenzen zur adaptiven Förderung von Begabungen und Talenten (vgl. Kap. 4) und kommunikative Kompetenzen zur adäquaten Beratung von Begabten und Talentierten (vgl. Kap. 5). Überdies sind vor allem für Schulleitungspersonen Implementationskompetenzen zur innovativen Unterrichtsentwicklung und transformativen Schulgestaltung erforderlich, wobei die potenzialorientierte professionelle pädagogische Haltung entsprechend als Querlage fungiert (vgl. Abb. 3). (Fischer, 2017, 2019).