



Zukunftsschulen NRW

Netzwerk Lernkultur
Individuelle Förderung

Zentrum für
Begabtenförderung

Glossar

„Zentren für Begabtenförderung NRW“

Auszug aus dem Abschlussbericht

- Arbeitsmaterial-

Autorinnen und Autoren

Ahrens, Melanie

Fischer, Christian

Fischer-Ontrup, Christiane

Otto, Johanna

Ruprecht, Julia

Schwanke, Stephan

Schwickert, Laura

Wardemann, Anja

Ein ganz herzlicher
Dank gilt den
Zentren-Schulen
für ihre Mitarbeit!

Veröffentlicht: Januar 2020

Druck: Eigendruck, in Münster

Das Projekt Zentren für Begabtenförderung NRW startete 2016 unter dem Dach des Netzwerks „Zukunftsschulen NRW“ mit wissenschaftlicher Unterstützung des Landeskompetenzzentrums für Individuelle Förderung (lif) der Westfälischen Wilhelms-Universität und der Fachhochschule Münster. Das Projekt wurde Ende 2019 beendet. Den vollständigen Bericht und weiterführende Informationen finden Sie auch auf den folgenden Webseiten:

Zukunftsschulen NRW:

<https://www.zukunftsschulen-nrw.de/themen/iv-begabungen-foerdern/zentren-begabtenfoerderung/>

Landeskompetenzzentrum für Individuelle Förderung, lif:

<https://lif-nrw.de/index.php/wissenschaftliche-begleitung/zentren-fuer-begabtenfoerderung-nrw>

Mit diesem Auszug aus dem Abschlussbericht stellen wir Schulen das Glossar sowie das Literaturverzeichnis als unterstützendes Arbeitsmaterial zur Verfügung. Die Seitenzahlen entsprechen den Seitenzahlen im Abschlussbericht.

Glossar „Zentren für Begabtenförderung NRW“

ACCEL

ACCEL (d.h. Active Concerned Citizenship and Ethical Leadership) steht für ein Modell zur Identifizierung von Begabten im 21. Jh. Das Modell umfasst dabei folgende Komponenten und Dimensionen des menschlichen Handelns und Denkens: kritisches analytisches Denken, Kreativität, gesunder Menschenverstand, Weisheit, Ethik sowie Leidenschaft (s. auch Beitrag Erfolgsintelligenz) (Sternberg, 2018).

Das Modell erlangte seine Bedeutung vor diesem Hintergrund: Robert Sternberg bezweifelt, dass der IQ noch ein hinreichendes Kriterium dafür ist, um von einer Hochbegabung im 21. Jahrhundert sprechen zu können, da das Leben ganz andere Anforderungen stellt, als wir in standardisierten Tests bisher messen würden (Baudson, 2017). Er fragt: Was sind die wirklich wichtigen Probleme, die in unserer Welt gelöst werden müssen, und was charakterisiert Persönlichkeiten, die das Potenzial haben, diesen globalen Herausforderungen erfolgreich zu begegnen?

Akzeleration

Formen des beschleunigten Lernens, die es SchülerInnen ermöglichen, den vorgegebenen Lehrplan oder Teile davon früher zu beginnen, zu beenden oder schneller zu bearbeiten, als es üblich bzw. gesetzlich vorgesehen ist (z. B. vorzeitige Einschulung oder das Überspringen einer Jahrgangsstufe) (Heinbokel 1996).

Beeinträchtigung

Beeinträchtigungen der Aktivität und Teilhabe sind Schwierigkeiten bei der Durchführung einer Tätigkeit sowie Probleme beim Einbezogensein in eine Lebenssituation. Dazu gehören Kinder und Jugendliche mit Schwierigkeiten

- im Lernen und in der Wissensanwendung,
- bei allgemeinen Aufgaben und Anforderungen,
- in der Kommunikation,
- in der Mobilität und
- in interpersonalen Interaktionen und Beziehungen (ICF, 2005).

Begabung (s. auch Talent)

Begabung bezeichnet allgemein das leistungsbezogene Entwicklungspotenzial eines Menschen. Speziell auf den schulischen Kontext bezogen bezeichnet Begabung den jeweils individuellen Entwicklungsstand der leistungsbezogenen Potenziale von SchülerInnen. Das leistungsbezogene Potenzial ergibt sich dabei als individuelle Konstellation aus Fähigkeiten („can do“) und Persönlichkeitsmerkmalen („will do“) (LemaS, 2018).

Begabung versetzt „durch langfristige systematische Anregung, Begleitung und Förderung das Individuum in die Lage (...), sinnorientiert und verantwortungsvoll zu handeln und auf Gebieten, die in der jeweiligen Kultur als wertvoll erachtet werden, anspruchsvolle Tätigkeiten auszuführen“ (iPEGE, 2009, S. 16).

Begabungen und Talente sind demnach (Fähigkeits- und Persönlichkeits-)Potenziale für (besondere) Leistungen in einer oder mehreren Domänen. Dazu gehören Begabungen im intellektuellen Bereich (z.B. verbale, numerische, räumliche Begabungen), aber auch im nicht-intellektuellem Bereich (z.B. musisch-künstlerische, senso-motorische und emotional-soziale Begabungen). Der Begabungsbegriff ist damit meist weiter gefasst als der Intelligenzbegriff, der eher für intellektuelle Begabungen verwendet wird.

Begabungsdiagnostik

Im Rahmen der Begabungsdiagnostik und Talentsichtung wird oftmals zwischen einer status- und prozessorientierten Begabungsdiagnostik unterschieden (Ziegler, 2008):

Dabei fragt die statusorientierte Begabungsdiagnostik in einem mehrstufigen Prozess (vorläufiges (-> Screening), vertiefende Diagnostik u. a.) danach, ob eine Person (hoch-)begabt bzw. (besonders) talentiert ist.

Die prozessorientierte Begabungsdiagnostik umfasst hingegen (1) die interventionsorientierte Diagnostik, die Gründe von -> Underachievement eruiert, (2) die entwicklungsorientierte Diagnostik, die die zukünftige Leistungsentwicklung aus der bisherigen Entwicklung prognostiziert, sowie (3) die förderorientierte Begabungsdiagnostik, die individuelle Lernpfade zur Leistungsexzellenz identifiziert.

Begabungs- und Begabtenförderung

Begabungsförderung erfordert das Erkennen von Potenzialen bei allen Kindern und umfasst die prinzipielle Förderung der Begabungen aller Kinder und Jugendlichen in unterschiedlichen Domänen. Begabten- und Talentförderung zielt hingegen auf die Förderung einzelner, besonders begabter oder talentierter Kinder und Jugendlicher (nach iPEGE, 2009).

In diesem Kontext bedeutet inklusive Begabungsförderung, Heranwachsende in ihren individuellen Fähigkeiten unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Voraussetzungen, Bedürfnisse, Lernwege, Lernziele und Lernmöglichkeiten zu fördern und hierfür angemessene Bedingungen zu schaffen. Sie fokussiert gemeinsames Lernen in (begabungs-)heterogenen Gruppen, z. B. durch Binnendifferenzierung oder natürliche Differenzierung. Dagegen wird separative Begabtenförderung durch getrenntes Lernen in (begabungs-)homogenen Gruppen, z. B. durch äußere Differenzierung etwa -> Pull-out-Programme oder in -> Modellklassen realisiert.

Begabungsentwicklung

Bezogen auf die Begabungsentwicklung besteht in der Begabungsforschung mittlerweile weitestgehend Einigkeit, dass sich Begabungen 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 Begabungsentwicklung) Begabungsbegriff relativiert wird. In neuerer Zeit wird die Debatte um die Wechselwirkung von Ererbtem mit Erworbenem durch die Epigenetik weiter intensiviert, da letztlich die Aktivierung genetischer Anlagen nachhaltig durch Umwelterfahrungen positiv (z.B. Unterstützung) wie negativ (z.B. Belastung) gesteuert wird (Hengstschläger 2012).

Begabungsmodelle

Vier der bekanntesten sind das 3-Ringe-Modell von Renzulli (1986), das Triadische Interdependenzmodell von Mönks & Ypenburg (2005) sowie das Münchener Hochbegabungsmodell von Heller & Perleth (2000) und das Differenzierte Begabungs- und Talentmodell von Gagné (2008). Dies bilden allerdings nicht die Hochbegabung selbst ab, sondern rekonstruieren die Bedingungen, die zur Entfaltung der Hochbegabung notwendig sind und gelten insofern in gleicher Weise auch für normale Begabungen.

Im Triadischen Interdependenzmodell von Mönks findet etwa eine Erweiterung des 3-Ringe-Modells von Renzulli um die Felder Schule, Freunde und Familie statt. Das Münchener Hochbegabungsmodell von Heller und Perleth definiert vier zentrale Felder, die als differenziertes Wirkungssystem ausgewiesen sind. Begabungsfaktoren und nicht-kognitive Persönlichkeitsmerkmale stehen in Wechselwirkung. Sie sind beide Bedingungen der Leistung. Zu diesen treten Umweltmerkmale ergänzend hinzu.

Als Weiterentwicklung lässt sich das Integrative Begabungs- und Lernprozessmodell (Fischer & Fischer-Ontrup, 2018) anführen, welches die Transformation von Potenzial in Performanz durch die positiven oder negativen Umwelt- und Persönlichkeitsmerkmale innerhalb des Lern- und Entwicklungsprozesses darstellt.

Beratung (S-E-L)

Je nach Anliegen existieren unterschiedliche Formen der pädagogischen oder psychologischen Beratung, welche von verschiedenen Personen eingefordert werden können. Beratung in diesem Feld richtet sich häufig an LehrerInnen, Eltern oder SchülerInnen.

Eltern stellen häufig die Fragen: Wie kann ich die Begabungen meines Kindes zu Hause unterstützen? Wie gehe ich mit herausfordernden Erziehungssituationen um? Sollte eine Intelligenzdiagnostik durchgeführt werden? Wie gehe ich mit der Diagnose Hochbegabung um?

Lehrerinnen und Lehrer beschäftigen sich vor allem mit der Gestaltung von optimalen Lernarrangements (z. B. Akzeleration und Enrichment) und methodisch-didaktischen Möglichkeiten der individuellen Begabungs- und Begabtenförderung. Als Beratungsrahmen bieten sich neben der klassischen Beratung auch kollegiale Hospitationen, Intervisionsgruppen, kollegiale Fallberatungen oder Supervisionen an.

Beratung wird auch von (hoch-)begabten SchülerInnen eingefordert. Hierbei kann es z. B. um gezielte Lernstrategien, aber auch um die Förderung von Arbeits- und Sozialverhalten, Motivation und Selbststeuerung gehen (Fischer 2012, Jacob 2016, Preckel & Vock 2013, Wardemann 2018). Auch Persönlichkeitsförderung fließt häufig in den Beratungsprozess ein. (Lern-

)Coaching oder Mentoring spielen eine wichtige Rolle, da sich diese Konzepte sehr individuell auf den Lernenden abstimmen lassen. Aber auch Feedbacks und Rückmeldungen haben eine hohe Effektstärke (Hattie 2016) und lassen sich gezielt in Lernberatungen integrieren.

Um eine wirksame und nachhaltige Beratungsarbeit zu gewährleisten, sollte ein dynamischer Begabungsbegriff als Grundlage gewählt werden. Ein systemisch-konstruktives Beratungskonzept und die Zusammenarbeit verschiedener Bezugspersonen des Lernenden können ebenfalls zum Gelingen beitragen (Ein Beispiel für stärkenorientierte Beratungskonzepte ist das multidimensionale Begabungs-Entwicklungs-Tool–mBET; ÖZBF). Freiwilligkeit, Unabhängigkeit und Unparteilichkeit, ein gutes Vertrauensverhältnis und Professionalität des Beratenden sollten beispielsweise für die Beratungsprozesse gegeben sein (z.B. Schnebel 2017).

Eine spezielle Ausrichtung der Begabungsberatung bietet die systemisch-ressourcenorientierte Beratung: Sie fokussiert die Ressourcen des Individuums und gezielte Begleitung individueller Lernpfade zur Entwicklung von -> Leistungsexzellenz im Sinne des Aktiotop-Modells (Ziegler, 2008).

Bildungsbenachteiligung

Laut dem Bildungsbericht betreffen Bildungsbenachteiligungen unterschiedliche Risikolagen, in denen Menschen aufwachsen können (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016). Dazu gehören Kinder und Jugendliche:

- aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil arbeitslos ist,
- mit einem Wohnort im ländlichen Raum oder in einem Stadtteil, der als sozialer Brennpunkt eingestuft wird,
- aus bildungsfernen oder
- einkommensschwachen Familien,
- die bei Alleinerziehenden leben.

Bildungskapital (s. auch Lernkapital)

Bildungskapital bezeichnet nach Ziegler und Stöger (2013) die exogenen Ressourcen, die seitens der Umwelt zur Verbesserung von Bildungs- und Lernprozessen eingesetzt werden können. Dazu gehören:

- monetäres Kapital zur Initiierung und Aufrechterhaltung von Lernprozessen,
- Werthaltungen, Denkmuster oder Leitbilder, die die Erreichung von Lern- und Bildungszielen begünstigen,
- Personen und soziale Institutionen, die den Erfolg von Lern- und Bildungsprozessen direkt oder indirekt beeinflussen,
- materiell implementierte Handlungsmöglichkeiten, die Lernen und Bildung erlauben sowie
- gesammeltes Know-how zur Gestaltung und Verbesserung von Bildungs- und Lernprozessen.

CBO-Lab (Erfolgsintelligenz)

Beim sogenannten CBO-Lab oder auch „Vooruitwerklab“ handelt es sich um ein praxiserprobtes und bewährtes Förder- und Diagnosekonzept der niederländischen Psychologin Els Schrover, Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO) der Universität Nijmegen.

Als Zielgruppe werden unter Berücksichtigung der „Revised Profiles of the Gifted & Talented“ von George Betts und Maureen Neihart (1988) besonders (Hoch)Begabte benannt, die ihre Potenziale nicht in entsprechende Leistungen umwandeln können sowie begabte SchülerInnen, die Schwierigkeiten haben, autonom und selbstgesteuert zu arbeiten und zu lernen. Des Weiteren richtet sich dieses Programm an begabte Kinder, die ein unangemessenes Verhalten im Unterricht zeigen, weil sie sich zum Beispiel in diesem langweilen und unterfordert sind. Hierzu wurde eine Sammlung von herausfordernden und abwechslungsreichen erlebnispädagogischen Aufgaben entwickelt, die die Kinder und Jugendlichen dazu einladen, in Gruppenarbeit spielerisch zu experimentieren und dabei mehr über sich und ihre Talente und Stärken zu erfahren. Das Konzept basiert auf der „triarchischen Intelligenztheorie“ des US-amerikanischen Psychologen Robert Sternberg (1984), welche sich bemerkenswert gut dazu eignet, mit Kindern über verschiedenen Arten des Denkens und Problemlösens zu reflektieren.

Darüber hinaus fungiert das CBO-Lab auch als ein pädagogisches Diagnoseinstrument, da es Lehrkräften die Möglichkeit eröffnet, die teilnehmenden SchülerInnen in einem herausfordernden, außerunterrichtlichen Setting genau zu beobachten und wichtige Beobachtungen in einem so genannten „Logbuch“ zu dokumentieren.

Co-Kognitive Personenmerkmale

Für die individuelle Entwicklung und Begabungsentfaltung spielen nach Joseph Renzulli neben kognitiven Fähigkeiten auch die folgenden Persönlichkeitsmerkmale eine herausragende Rolle: Optimismus, Mut/Courage, Leidenschaft für ein Thema/Fachgebiet, Sensibilität für menschliche Belange, Physische/Mentale Energie, Vision/Gespür für Schicksal (Renzulli 2002).

Compacting

Compacting bedeutet so viel wie „Verdichtung“ oder „Straffung“ und bezieht sich auf das schulische Curriculum. Das Compacting kann im Rahmen der Binnendifferenzierung des Unterrichts zur individuellen Förderung von SchülerInnen mit besonderen Begabungen eingesetzt werden.

Die Lehrkraft kann durch diagnostische Verfahren, wie z. B. durch einen Pretest zu Beginn einer Unterrichtsreihe, den Lernstand der jungen Menschen bestimmen. Bei (hoch)begabten Kindern und Jugendlichen liegen meist besonderes Vorwissen, Fähigkeiten oder Fertigkeiten vor, sodass vorgesehene Übungsaufgaben und unnötige Wiederholungen entfallen können und die gewonnene Zeit für selbstreguliertes Lernen oder die Beschäftigung mit selbstgewählten Themen, wie z. B. die Arbeit an Wettbewerben o. ä. genutzt werden kann. Das Compacting ist zentral für die schulische Begabungs- und Begabtenförderung. Es spielt eine wesentliche Rolle im Schulischen Enrichment Model (SEM) von Renzulli und ist eng mit dem Talentportfolio verbunden. Im SEM stellt Renzulli drei wichtige Schritte für das Compacting heraus. Diese sind:

1. Benennen (von Stärken und Lernzielen)
2. Beweisen (detaillierte Dokumentation von Testungen und Ergebnissen)

3. Verändern (Akzeleration und Enrichment auf der Basis der Schülerinteressen) (Renzulli, 2001, S. 75-77)

Diagnostik

Diagnostik erfordert, die eigene Wahrnehmung in Frage zu stellen und das Bedürfnis, die eigene Überzeugung zu revidieren, um folglich eine zielgerichtete Handlung zu begründen. Gemeinhin unterscheidet man, abhängig von ausgewählten Diagnoseinstrumenten, zwischen einer psychologischen und pädagogischen Diagnostik, wobei letztere im schulischen Kontext bedeutsam ist.

Pädagogische Diagnostik umfasst alle diagnostischen Tätigkeiten, durch die bei einzelnen Lernenden und den in einer Gruppe Lernenden Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden, um individuelles Lernen zu optimieren (Ingenkamp & Lissmann, 2008).

Drehtürmodell

Das Drehtürmodell ermöglicht eine flexible Organisation verschiedener Lernsettings. Ausgewählte SchülerInnen nehmen für eine oder mehrere Stunden am Unterricht bestimmter Schulfächer höherer Schuljahrgänge oder an Projekten teil. In dieser Zeit sind sie vom regulären Unterricht befreit und kehren danach in ihre Lerngruppe zurück. Versäumte Unterrichtsinhalte werden selbstständig nachgearbeitet (s. auch -> Grouping).

Enrichment

Formen vertieften Lernens, wobei SchülerInnen den Unterrichtsstoff durch Zusatzangebote vertiefen und erweitern können, ohne dass sie schneller als die anderen vorankommen; unterschieden wird zwischen vertikalem Enrichment (Vertiefungen des regulären Lernstoffs) und horizontalem Enrichment (Arbeit an Themen außerhalb des regulären Lehrplans) (Heinbokel, 1996).

Dabei erfolgt die inhaltliche Anreicherung und Vertiefung des Lehrplans im Rahmen innerer oder äußerer Differenzierung oder in extracurricularen Aktivitäten (AGs, Ferienakademien etc.) (Preckel & Vock 2013). Erprobte Modelle hierzu sind z.B. das Forder-Förder-Projekt des ICBF sowie das Schulische Enrichment Modell (SEM) von Renzulli & Reis (2007).

Erfolgsintelligenz

Nach Robert Sternberg sind drei Intelligenzarten für den Lebenserfolg („Erfolgsintelligenz“) besonders ausschlaggebend: kreative Intelligenz, analytische Intelligenz und praktische Intelligenz: „Intelligent ist, wer Herz und Verstand so mit Kreativität zu paaren weiß, dass daraus der entscheidende praktische Erfolg wird.“ Insgesamt nennt Sternberg 20 idealtypische Eigenschaften von Menschen mit Erfolgsintelligenz (1997).

Experte und Expertise(-Erwerb)

Ein Experte bzw. eine Expertin ist eine Person, die schon Leistungsexzellenz erreicht hat (Ziegler 2008). Expertise-Erwerb erfordert die erfahrungsbasierte Adaptation an die typischen Anforderungen einer Domäne, womit der Prozess des Entstehens einer herausragenden Leistung

einer Person in einem bestimmten, meist professionellen Gebiet (Domäne) verstanden wird, der einen langen Zeitraum, meist von zehn oder mehr Jahren, umfasst (Gruber, 2017).

Fort- und Weiterbildung (ECHA-Diplom/Experte Individuelle Förderung)

Im Weiterbildungsstudiengang zum ECHA-Diplom „Specialist in Gifted Education and Talent Development“ des ICBF erwerben Lehrpersonen spezielle Kompetenzen zu Konzepten sowie zur Diagnose, Förderung, Beratung und Schulentwicklung im Kontext von Begabungen und Talenten, um spezielle Entwicklungsbedürfnisse zu erkennen, passende Unterstützungsangebote zu entwickeln, die beteiligten Personengruppen kompetent zu beraten und entsprechende Angebote in der Schule oder in einer regionalen Bildungslandschaft zu verankern.

Die Qualifizierungsmaßnahme des ICBF zum „Experten für individuelle Förderung und Potenzialentwicklung“ soll es Lehrkräften aller Schulformen ermöglichen, ihre Kompetenzen zur individuellen Förderung aller SchülerInnen zu erweitern und somit eine optimale Begabungsentfaltung und Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen zu unterstützen sowie entsprechende Konzepte zu entwickeln und an der eigenen Schule zu implementieren.

Flow

Als „Flow“ bezeichnet man ein charakteristisches Erleben, das Personen, die eine offenbar intrinsisch motivierte Tätigkeit ausüben, zeigen. Es beinhaltet im Kern ein vollkommenes Aufgehen in der Tätigkeit (Absorbiertsein) (Csikszentmihalyi, 2002).

Grouping

Lernende werden während eines Teils des Unterrichts in Gruppen außerhalb der Regelklasse gefördert, z. B. mit speziellen Arbeitsmaterialien (s. auch -> Drehtürmodell).

Habitus

Um SchülerInnen individuell fördern zu können, bedarf es unter anderem einem Wissen, mit dem man ihr Verhalten zum Beispiel in sozialen Konstellationen oder in unterrichtlichen Zusammenhängen erklären kann. Eine Möglichkeit hierfür bietet der Habitus. Denn nach Bourdieu fungiert der Habitus eines Menschen als Vermittlungsglied zwischen der Position oder Stellung im sozialen Raum, in dem spezifische Praktiken, Vorlieben, usw. stattfinden. Der Habitus ist eine allgemeine Grundhaltung, eine Disposition gegenüber der Welt, die zu systematischen Stellungnahmen führt (Bourdieu, 1992). Der Habitus gewährleistet die aktive Präsenz früherer Erfahrungen, die sich in jedem Organismus in Gestalt von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata niederschlagen (Bourdieu, 1987). Diese Schemata bestimmen unsere Praxisformen, unseren Lebensstil und somit auch unsere Stellung im sozialen Raum. Umgekehrt prägt unsere Position im sozialen Raum auch unseren Habitus, unsere Disposition und unsere Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsschemata (Schaeper, 1997).

Der Habitus umfasst somit folgende Dimensionen: Moral (ethos), Körper (hexis), Geist (eidos) und Ästhetik (aisthesis) (El-Mafaalani, 2014). Das strukturierte Produkt des Habitus ist der systematische Lebensstil. Das Handeln, das Denken oder die Kleidung, die uns der Habitus vorgibt, erleben wir nicht als Zwang, sondern eher als eine freiwillige Entscheidung (Schaeper,

1997). Akteure, deren Lebensbedingungen homogen sind, inkorporieren die gleiche „Klassenlage“ und weisen ähnliche verinnerlichte Merkmale auf (Bourdieu 1982). Homogene Lebensbedingungen laufen aber nicht immer zwangsläufig auf eine gleiche Endposition hinaus. Dies bedeutet, dass trotz gleicher Lebensbedingungen individuelle Lebensläufe entstehen können, die in seltenen Fällen bis zu einer Habitustransformation führen können (Bremer, 2004).

(Hoch)Begabung bzw. (Hoch)Begabte/r

(Hoch-)Begabung ist ein individuelles Fähigkeitspotential für (herausragende) Leistungen (Heller, 2000). Eine Hochbegabte bzw. ein Hochbegabter ist eine Person, die wahrscheinlich einmal -> Leistungsexzellenz erreichen wird (im Gegensatz zu -> einer Expertin bzw. einem Experten, die/der dies bereits erreicht hat) (Ziegler, 2008).

ICBF

Das Internationale Centrum für Begabungsforschung (ICBF) ist eine gemeinsame wissenschaftliche Einrichtung der Universitäten Münster, Nijmegen und Osnabrück. Ziel ist die Bündelung und Ergänzung der Erfahrungen und Kompetenzen der genannten Hochschulen auf den Gebieten Begabungsforschung, Begabtenförderung sowie Aus- und Weiterbildung im Bereich der individuellen Förderung (www.icbf.de).

Individuelle Förderung

Die Voraussetzung, um SchülerInnen die bestmöglichen Zukunftschancen zu eröffnen, ist die individuelle Förderung entsprechend ihren Begabungen und Möglichkeiten. Diese kann beispielsweise in der Unterstützung bei Lernschwierigkeiten verschiedener Ursachen bestehen, in Zusatzangeboten für Kinder und Jugendliche mit einem schnelleren Lerntempo oder in besonderen Anreizen und Angeboten bei spezifischen Begabungen und ausgeprägten Interessen. Die Kultusministerkonferenz und die einzelnen Länder haben hier in den letzten Jahren zahlreiche Initiativen ergriffen und die Weichen neu gestellt (www.kmk.org, s. auch: www.schulministerium.nrw.de).

Vor diesem Hintergrund erfordert Individuelle Förderung die systematische Anpassung des didaktischen Lernangebotes in der schulischen Lernumgebung an die diagnostizierten kognitiven, sozial-emotionalen und psycho-motorischen Lernbedürfnisse der Lernenden zur bestmöglichen Gestaltung individueller Lernprozesse mit dem Ziel der optimalen (Weiter)Entwicklung der Fähigkeits- und Persönlichkeitspotenziale (Fischer, 2015).

Inklusion und Inklusive Bildung

Eines der wichtigsten Ziele der UNESCO ist, dass alle Menschen weltweit Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung erhalten und ihre Potenziale entfalten können. Dieser menschenrechtliche Anspruch ist universal und gilt unabhängig von Geschlecht, Herkunft, sozialen oder ökonomischen Voraussetzungen, Behinderung oder besonderen Lernbedürfnissen. Inklusion rückt die unterschiedlichen Bedürfnisse aller Lernenden in den Mittelpunkt und begreift Vielfalt als Ressource und Chance für Lern- und Bildungsprozesse. Individuelle Förderung und Lernen in heterogenen Gruppen sind die Grundlage für eine inklusive Entwicklung. Inklusion beinhaltet

das Recht auf gemeinsames Lernen im allgemeinen Bildungssystem (Deutsche UNESCO-Kommission, 2014).

Intelligenz und IQ(-Test)

Intelligenz ist die personale Fähigkeit, sich unter zweckmäßiger Verfügung über Denkmittel auf neue Forderungen einzustellen (Stern, 1928).

Intelligenztests bzw. IQ-Tests sind objektive Verfahren zur Feststellung einer kognitiven Begabung unter Beachtung verschiedener Gütekriterien, z. B. Validität, Reliabilität und Objektivität, sowie unterschiedlicher Bezugsnormen, z. B. individuelle, soziale, sachliche; als Cut-off-Wert für das Vorliegen einer intellektuellen Hochbegabung wird ein IQ festgesetzt, der zwei Standardabweichungen über dem Durchschnitt liegt (IQ >130). Neben sprachgebundenen Intelligenztestverfahren werden auch sprachfreie bzw. kulturfaire Intelligenztestverfahren genutzt, die vor allem für begabte Minoritäten bedeutsam sind (Preckel & Vock, 2013).

Interessen(-fragebogen)

Interesse ist eine stabile Person-Gegenstandsbeziehung, die sich in drei Merkmalen auszeichnet: Die Beschäftigung mit dem Gegenstand ist subjektiv hoch bedeutsam - sie kann Teil der Identität werden - emotional befriedigend bis hin zum Flow-Erleben und selbstintentional sein (Artelt et. al., 2001).

Die Interessenfragebögen etwa aus dem Buch „Lichtblick für helle Köpfe“ von Huser (2004) sind Fragebögen, die den Kindern sowie LehrerInnen helfen, sich ihrer Interessen bewusster zu werden bzw. regen dazu an, neue Interessen zu entdecken. Der Interessensbogen basiert auf dem „Interest A Lyzer“ von Renzulli.

Kreativität

Kreativität beschreibt die Fähigkeit, etwas zu erschaffen, das zugleich neuartig und angemessen ist. Angemessenheit ist hierbei mit Nützlichkeit oder Sinnhaftigkeit bezüglich der Randbedingungen einer Aufgabe zu verstehen (Sternberg & Lubbart, 1999).

„Kreativität ist jede Handlung, Idee oder Sache, die eine bestehende Domäne verändert oder eine bestehende Domäne in eine neue verwandelt. Und ein kreativer Mensch ist eine Person, deren Denken oder Handeln eine Domäne verändert oder eine neue Domäne begründet. Dabei darf man aber nicht vergessen, dass eine Domäne nur durch die explizite oder implizite Zustimmung des dafür verantwortlichen Feldes verändert werden kann“ (Csikszentmihalyi, 1997, S. 7).

Leistung bzw. Leistungsexzellenz

Leistung beschreibt allgemein den zielgerichteten Vollzug und die Resultate einer menschlichen Tätigkeit. Hierbei umfasst die Ausführung gezielte Handlungen bzw. Handlungssequenzen, wobei diese zu bestimmten und zugleich manifesten oder latenten Ergebnissen führen (Jäger, 2008). Die zielgerichtete Tätigkeit dient der Bewältigung von Anforderungen, ist mit Anstrengungen verbunden und für die Ergebnisse liegt ein Gütemaßstab zur Bewertung vor (Klieme & Diedrich, 2012). Dazu erfordert Leistung den zielgerichteten Einsatz verfügbarer Potenziale (Fähigkeits- und Persönlichkeitspotenziale) eines Menschen und ist im Sinne von

Performanz gleichermaßen von Kompetenz (als Performanzpotenzial) und Lernen (als Verhaltensänderung) abzugrenzen.

Exzellente (geistige) Leistungen können oberhalb bestimmter intellektueller Schwellen bei verschiedenen individuellen Voraussetzungen und auf unterschiedlichen Entwicklungspfaden erreicht werden (Weinert, 2000). Leistungsexzellenz stellt herausragende Leistungen einer Person in einer speziellen Domäne dar (s. auch -> Expertise-Erwerb).

Leistungsstudien

Folgende Studien geben Aufschluss über unterschiedliche Leistungsbereiche von SchülerInnen:

Hattie-Studie: Der Bildungsforscher John Hattie untersuchte, was guten Unterricht ausmacht und analysierte in mehr als 800 Metaanalysen die Wirksamkeit unterschiedlicher Lehr-Lernformate.

Internationale Schulvergleichsstudien vergleichen unterschiedliche Bildungssysteme vor allem in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften. Dazu gehören IGLU (Progress in International Reading Literacy Study), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) und PISA (Programme for International Student Assessment).

(Lern-)Coaching

SchülerInnen können im Rahmen der Begabungs- und Begabtenförderung durch Coaching in verschiedenen Prozessen begleitet werden. Dazu gehören z. B. die Persönlichkeitsentwicklung und die Entfaltung der Potenziale (z. B. Jacob, 2016). Lerncoaching, z. B. nach dem Kieler Modell (Hameyer & Pallasch, 2012), bezieht sich speziell auf Lernprozesse und kann u. a. einen Beitrag dazu leisten, Lernstrategien oder Lern- und Leistungsmotivation zu optimieren. Auch Selbstmanagement, z. B. im Bereich der Selbstregulation, kann durch Coachingprozesse verbessert werden (Storch, 2009). Hier bietet sich z.B. die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (s. ZRM) an.

Lernen

Lernen ist der entscheidende Mechanismus bei der Transformation (hoher) Begabung in (exzellente) Leistung (Weinert, 2000). Aus psychologischer Sicht lässt sich Lernen als Prozess verstehen, der basierend auf Erfahrung in einer relativ konsistenten Änderung des Verhaltens oder des Verhaltenspotenzials (d.h. Lernen als Verhaltensänderung) resultiert (Zimbardo & Gerrig, 2008). Dagegen ist der (schul-)pädagogische Lernbegriff enger gefasst und beschreibt Lernen etwa als zielgerichtete Tätigkeit, die auf den Erwerb von Fertigkeiten und Wissen ausgerichtet (d.h. Lernen als Wissenserwerb) ist und je nach Art der angestrebten Lernziele unterschiedliche Einzeltätigkeiten umfasst, z.B. Recherchieren, Erarbeiten, Lesen oder Kontrollieren. Dabei kann der Lernerfolg durch adäquate Lernstrategien verbessert werden, wobei deren Kenntnis und richtige Anwendung letztlich auch eine wichtige Voraussetzung für selbst gesteuertes Lernen darstellen (Krapp, 2007).

Lernkapital (s. auch Bildungskapital)

Lernkapital bezeichnet nach Ziegler und Stöger (2013) die endogenen Ressourcen, die zur Verbesserung von Bildungs- und Lernprozessen ausschließlich von der Person selbst reguliert werden können. Dazu gehören:

- physiologische und konstitutive Ressourcen einer Person,
- das Handlungsrepertoire einer Person,
- Zielzustände einer Person, die der Befriedigung ihrer Bedürfnisse dienen,
- verfügbare ziel- und situationsbezogene Handlungsmuster einer Person sowie
- quantitative und qualitative Aufmerksamkeitsressourcen, die eine Person auf ihr Lernen richten kann.

Lernlandkarte

Eine Lernlandkarte hat die Funktion, den eigenen momentanen Lernstand und/oder Lernweg zu visualisieren (s. Meyer et. al. 2018: Unterrichten mit Lernlandkarten). Dazu ist es erforderlich, die Lernziele zu kennen (Cremer, 2013).

Lernstile

Lernstile lassen sich nach Silverman (2007) unterscheiden in einen auditiv-sequenziellen Lernstil (z.B. denkt primär in Worten, ist ein analytischer Denker, folgt mündlichen Anweisungen) und einen visuell-räumlichen Lernstil (z.B. lernt primär in Bildern, sieht das große Ganze, kann Details auslassen, lernt am besten durch das Sehen von Beziehungen).

Lernstrategien

Lernstrategien sind solche Verhaltensweisen und Gedanken, die Lernende aktivieren, um ihre Motivation und den Prozess des Wissenserwerbs zu beeinflussen und zu steuern. Lernen ist ein komplexes Geschehen, das unterschiedliche Ebenen aufweist und durch drei Strategiebereiche bestimmt werden kann (Mandl & Friedrich, 2006):

- Der erste Bereich sind die kognitiven Strategien. Beim Lernen geht es darum, neue Informationen aufzunehmen, zu verarbeiten, zu speichern und wieder abzurufen, um sie etwa auf neue Situationen anwenden zu können. Dabei ist Lernen immer von der Situation abhängig, in der es passiert und immer von der speziellen Aufgabe, die zu bewältigen ist. Konkret wird das Lernen hierbei durch das Notizenmachen, das Fragenstellen oder die Aktivierung des Vorwissens ermöglicht.
- Der zweite Bereich sind die metakognitiven Strategien. Sie bezeichnen den Bereich, in dem es darum geht, über das eigene Lernen zu reflektieren. Beispielsweise gehören zu diesem Bereich die Selbstkontrollstrategien, die der Planung, Überwachung und Kontrolle des eigenen Lernprozesses dienen.
- Der dritte Bereich sind die motivational-emotionalen Strategien. Von ihnen hängt es ab, ob die kognitiven und metakognitiven Strategien überhaupt zum Einsatz kommen. Wenn jemand bereit ist, Anstrengung und Zeit in eine Aufgabe zu investieren, dann ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass auch die ersten beiden Strategiebereiche genutzt werden. Hier ist die Frage wichtig, wie die Motivation aktiviert werden kann oder wie mit Prüfungsangst umgegangen wird.

LemaS (Leistung macht Schule)

Die gemeinsame Initiative von Bund und Ländern hat sich zum Ziel gesetzt, leistungsstarke und potenziell besonders leistungsfähige SchülerInnen unabhängig von ihrer (sozialen) Herkunft, ihrem Geschlecht und ihrem sozialen Status zu fordern und zu fördern (vgl. www.leistung-macht-schule.de). In der ersten Förderphase sind 300 Schulen (davon 63 in NRW) beteiligt.

Die Förderinitiative besteht aus folgenden vier Modulen:

- Kernmodul 1: Entwicklung eines schulischen Leitbilds mit Ausrichtung auf eine leistungsfördernde Schulentwicklung und Aufbau einer kooperativen Netzwerkstruktur
- Kernmodul 2: Fordern und Fördern im Regelunterricht
- Fakultatives Modul 3: Diagnose und Beratung
- Fakultatives Modul 4: Fordern und Fördern außerhalb des Regelunterrichts

Die Kernmodule liegen in der Verantwortung des Bundes. Die fakultativen Module werden von den 16 Bundesländern ausgestaltet.

LiF NRW

Mit dem Landeskompetenzzentrum für Individuelle Förderung NRW (LiF NRW) verfolgen das Ministerium für Schule und Bildung NRW und die Westfälische Wilhelms-Universität Münster gemeinsam das Ziel, die Individuelle Förderung von SchülerInnen in Nordrhein-Westfalen vor dem Hintergrund des Schulgesetzes in NRW (2015) zu stärken und dies auch im Kontext inklusiver Bildung und sozialer Integration zu realisieren (www.lif-nrw.de).

Mentoring

Mentorinnen und Mentoren begleiten und beraten Kinder und Jugendliche qualifiziert mit ihrem fachlichen Wissen oder Erfahrungswissen über einen längeren Zeitraum, z. B. begleitend zur Ausbildung oder zum Studium. Hierbei kann es beispielsweise um Potenzialentfaltung, Leistungssteigerung, Verhaltensänderungen oder die Arbeit am Selbstkonzept gehen. Wertschätzung prägt die Beziehung zwischen Bezugsperson und Mentee in besonderem Maße (Stöger et al., 2009).

Minoritäten

Minoritäten sind Kinder und Jugendliche, die beispielsweise 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 verschiedenen Umgebungen oder in Familien aufwachsen, in denen Bildung keinen hohen Stellenwert hat (Stamm, 2014).

Modellklassen

Modellklassen werden speziell für hochbegabte und besonders begabte SchülerInnen meist an Gymnasien eingerichtet (s. auch -> Spezial- oder Springerklassen).

Persönlichkeitsentwicklung

Nach Asendorpf meint Persönlichkeit „die Gesamtheit aller nichtpathologischen Persönlichkeitseigenschaften, nämlich individueller Besonderheiten in der körperlichen Erscheinung und in Regelmäßigkeiten des Verhaltens und Erlebens, in denen sich jemand von Gleichaltrigen derselben Kultur unterscheidet.“ (Asendorpf 2018, S. 8)

Die Persönlichkeit eines Menschen entwickelt sich ein Leben lang weiter. Diese Veränderungen werden beispielsweise in der Entwicklungspsychologie untersucht (Neyer & Asendorpf, 2018). Damit SchülerInnen ihre vorhandenen Potenziale möglichst optimal entfalten können, sollte auch die Persönlichkeitsentwicklung bewusst in den Blick genommen und gefördert werden. Häufig sind dazu gezielte Übungen und Anstrengungen der Schülerin oder des Schülers nötig. Insbesondere für die Begabungs- und Begabtenförderung ist es hilfreich, an den individuellen Stärken des Lernenden anzusetzen.

Eine nachhaltige Persönlichkeitsförderung kann beispielsweise durch die Förderung von Selbstkompetenzen gelingen. Zu diesen Kompetenzen gehören u. a. die Selbstmotivierung, die Selbstberuhigung, der Umgang mit Misserfolgen oder das Durchhaltevermögen eines Lernenden (Kuhl u. a., 2011).

In diesem Kontext ist ein ganzheitlicher Blick auf die Entwicklung einer Schülerin oder eines Schülers bedeutsam. (Hoch)begabte SchülerInnen, die einen sehr hohen IQ haben, weisen manchmal Diskrepanzen zu ihrer persönlichen Reife, z. B. im physischen, sozialen oder emotionalen Bereich, auf. Man spricht hier von einer asynchronen Entwicklung. Diese sollte z. B. in Beratungsgesprächen, Unterrichtsangeboten und der Planung von Forder- und Fördermaßnahmen berücksichtigt werden.

Potenzial

Potenziale sind Möglichkeiten eines Individuums, Leistungen zu vollbringen (Stadelmann, 2012). Nach Ericsson & Pool (2016) ist Potenzial ein „dehnbares Gefäß, geformt von den Dingen, die wir im Lauf unseres Lebens tun. Lernen dient nicht dazu, sein Potenzial auszuschöpfen, sondern es zu entwickeln. Wir können unser Potenzial selbst erzeugen.“ (ebd., S. 22)

Pull-out-Programme

Pull-out-Programme bieten zusätzliche Lernmöglichkeiten innerhalb der Schule, die über den curricularen Lernstoff hinausgehen, und werden in der Regel parallel zum regulären Unterricht beispielsweise in der Form von Drehtürmodellen angeboten (siehe auch Drehtürmodell).

Resilienz

Resilienz bezeichnet die Widerstandsfähigkeit eines Individuums, sich trotz ungünstiger Lebensumstände und kritischer Lebensereignisse erfolgreich zu entwickeln. Resilienz baut auf einer Vielzahl von Schutzfaktoren auf (Warner, 2014):

- Personale Schutzfaktoren, d.h. biologische (z.B. weibliches Geschlecht, gute Gesundheit), kognitive und affektive Faktoren (z.B. Intelligenz, Selbstwert, Selbstwirksamkeitserwartung, realistische Selbsteinschätzung)
- Familiäre Schutzfaktoren (z.B. Bindungsqualität zu den Geschwistern, Familienkohäsion mit gleichzeitigem Platz zur Entfaltung)

- Soziale Schutzfaktoren (z.B. positive Bindung zu einem Erwachsenen außerhalb der Familie und zu prosozialen Gleichaltrigen, Qualität der besuchten Bildungseinrichtung).

Ressourcenkarte

Zur Aktivierung von Ressourcen existieren in Beratung, Coaching und Training vielfältige Möglichkeiten, die auch im schulischen Kontext gewinnbringend genutzt werden können, wozu die Ressourcenkarte gehört. Die Ressourcenkarte ist eine Methode, die als innerschulisches Diagnose-, Beratungs- und Förderinstrument eingesetzt werden kann. Die Ressourcenkarte wurde Anfang der 2000er Jahre von den Sozialwissenschaftlerinnen Maria Lüttringhaus und Angelika Streich entwickelt. Wie der Name schon sagt, dient diese Methode dazu, dem „Klienten“ eigene Ressourcen in verschiedenen Lebensbereichen vor Augen zu führen (Candan & Schauer-Vetters, 2014). Entsprechende Stärken, Kenntnisse, Besitzgüter oder Kontakte können unterstützend für die Erreichung aufgestellter Ziele oder bei der Entwicklung von Problemlösungsstrategien sowie individuellen Fördermaßnahmen eingesetzt werden. Ebenso ist es möglich, dass z.B. Schulen hierdurch Bedarfe für neue Kooperationspartner feststellen können.

Eine Ressourcenkarte besteht aus vier Feldern (persönliche, soziale, institutionelle und infrastrukturelle Ressourcen). In einem Gespräch mit dem Schüler/der Schülerin sollen gemeinsam seine/ihre vorhandenen Ressourcen in den jeweiligen Bereichen ermittelt und eingetragen werden (Streich & Welbrink, 2004).

Bei jüngeren Klienten empfiehlt es sich, die jeweiligen Feldüberschriften altersgerecht umzubenennen. Ebenso sollte auch die visuelle Darstellung der Ressourcenkarte an sie angepasst werden. Für Kinder eignet sich beispielsweise ein Ressourcendinosaurier, eine Ressourcenblume oder eine Puzzleform.

Scaffolding

Zur erfolgreichen Gestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen ist das Scaffolding insbesondere für SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten maßgeblich (Hasselhorn & Gold, 2013). Scaffolding ist zu verstehen als eine Lehr- und Lernstrategie, die die Verbindung zwischen effektivem Unterricht und optimalen Lern- und Entwicklungsergebnissen schafft (Klewitz, 2017). Mit Blick auf die Unterrichtsziele, Kompetenzerwartungen, Inhalte und den Sprachfokus wird zwischen Ausgangspunkt und Ziel im Lern- und Entwicklungsbereich ein Unterstützungssystem geboten. Dieses kann den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Kompetenzerwartungen situativ und individualisiert angepasst werden (ebd.).

Screening

Informelle Verfahren zur -> statusorientierten (Hoch-)Begabungsdiagnostik wie Checklisten mit Eigenschaften (hoch)begabter Personen, z. B. zu speziellen Merkmalen des Lernens wie große Schnelligkeit des Lernens, große Tiefe und Höhe des Verständnisses, intelligente Organisation des Wissens, hohe metakognitive Kompetenzen, hohe kreative Fähigkeiten. Dabei besteht die Gefahr von subjektiven Urteilstendenzen etwa in Form von Unterschätzung Begabter s. auch Underachiever.

Selbstkonzept

Selbstkonzepte sind besonders im Beratungskontext von großer Bedeutung. Carol Dweck

(2017) beschäftigt sich in ihrer Forschung mit der Frage, wie „sehr wir uns von Glaubenssätzen und Grundeinstellungen leiten lassen“ (ebd., S. 9). Unsere eigene Theorie darüber, was uns als Individuum ausmache (Selbstkonzept), beeinflusse maßgeblich unser Denken und Handeln, so die These der US-amerikanischen Psychologin. Dabei betont sie ebenfalls, dass Menschen, die ihre persönlichen Eigenschaften, Talente und Fähigkeiten als wandelbar wahrnehmen, mehr an diesen arbeiten und mit Misserfolgen deutlich besser umgehen könnten (growth mindset). Halte man bestimmte persönliche Eigenschaften allerdings für nicht veränderbar und angeboren, bemühe man sich weniger darum, diese zu verbessern (fixed mindset). SchülerInnen mit einem starren Selbstkonzept neigen demnach dazu, mit Misserfolgen schlechter umzugehen, was sich auch negativ auf die Lernmotivation niederschlagen könne. Kernziel der Beratung solle es nach Dweck sein, SchülerInnen dabei zu unterstützen, von einem statischen zu einem dynamischen Selbstbild zu wechseln: z. B. „Ich habe Einfluss auf meine Leistungen und kann meine (Bildungs-)Chancen durch Anstrengung und Lernen verbessern!“

Spezial- oder Springerklassen

Spezielle Klassen für (hoch-)begabte SchülerInnen, die beschleunigtes Lernen (s. auch Akzeleration) und vertieftes Lernen (s. auch Enrichment) ermöglichen (s. auch Modellklassen).

Schulisches Enrichment-Modell (SEM)

Das Triadische Enrichment-Modell (Renzulli, Reis & Stednitz, 2001) unterscheidet drei Typen vertieften Lernens: Typ I („Schnupperangebote“) mit Zugängen zu individuellen Interessen, Typ II („Projektbezogene Grundfertigkeiten“) mit dem Erwerb von Kompetenzen zum selbst organisierten Lernen und Typ III („Eigenständige Projekte zu realen Problemen alleine oder in Kleingruppen“) zum selbstregulierten Lernen außerhalb der Stammklasse unter Einbeziehung des Umfeldes.

Talent (s. auch Begabung)

Die Termini „Begabung“ und „Talent“ werden im Deutschen häufig synonym gebraucht (Stamm, 2014). Im Allgemeinen wird der Begriff „Talent“ jedoch für eine individuelle Befähigung bzw. realisierte Begabung in einem speziellen nicht-kognitiven Bereich z. B. in Sport, Kunst, Musik gewählt. Einem Talent liegt eine bestimmte Begabung zugrunde. Durch gezielte Übungen kann sich ein Talent vollends entfalten sowie in besondere Kompetenzen und Leistungen umgesetzt werden (Trautwein & Hasselhorn, 2017).

Talentportfolio

Das Talentportfolio stützt sich vor allem auf das Konzept der Multiplen Intelligenzen nach Gardner (2008). Dieses geht über den IQ-Wert eines Menschen hinaus. Gardner unterscheidet in seiner Theorie die sprachlich-linguistische, die bildlich-räumliche, die logisch-mathematische, die intra-personale, die interpersonale, die musikalische, die kinästhetische und die naturalistische Intelligenz.

Auch im Schulischen Enrichment Modell (s. auch SEM) legen Renzulli und Reis ein umfangreiches Konzept zum Talentportfolio vor (Renzulli, Reis & Stednitz, 2001). Ziel ist es, Stärken, Interessen und Talente von SchülerInnen zu bestimmen, sowie individuelles Potential sichtbar

zu machen, systematisch einzuschätzen und zu entwickeln.

Dazu finden sich in einem Talentportfolio z. B. Interessenslisten, Lernstilinventare, Einschätzungen zum persönlichen Ausdrucksstil, Nachweise zu den multiplen Intelligenzen oder Dokumente zur stärkenorientierten Erfassung von Schülerleistungen. Zusätzlich zum Talentportfolio kann eine Art „Schatztruhe“ als Sammlung angelegt werden. Diese eignet sich besonders für den Umgang mit dreidimensionalen Artefakten oder für die Arbeit mit jüngeren SchülerInnen.

Twice exceptional – 2e (doppelt außergewöhnlich)

Kinder und Jugendliche, die besonders begabt sind und gleichzeitig an einer Einschränkung (z.B. ADHS, Autismus, LRS) leiden; doppelte Abweichung von der sogenannten Norm (BMBF, 2015).

Übergangmanagement

Übergänge stellen Herausforderungen für Kinder und Jugendliche dar. Das Gelingen leistet einen wichtigen Beitrag zur Lernentwicklung, zum Ermöglichen von Chancen und zu Bildungsgerechtigkeit (Koop & Steenbuck, 2010). Ein schulischer Förderkreislauf, dessen Maßnahmen bereits vor der Einschulung greifen, kann das Übergangmanagement z. B. wesentlich stützen. Auch begleitende Maßnahmen oder pädagogische Angebote wie die Arbeit mit (Talent-)Portfolios, Projektarbeit, eine gute Kommunikation zwischen verschiedenen Institutionen, wechselseitige Besuche und Hospitationen usw. können die Rahmenbedingungen verbessern. Besonders zu beachten sind auch die Übergänge bei Akzeleration wie vorzeitige Einschulung oder das Überspringen von Klassen.

Leicht erkennbare Übergänge sind z. B. der Wechsel vom Elementarbereich zur Primarstufe und von der Primarstufe in den Bereich der Sekundarstufe I. Aber auch innerhalb der weiterführenden Schule finden Übergänge statt, wie z. B. der Wechsel von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II, das Beenden der Erprobungsstufe o. ä. Diese Prozesse gilt es pädagogisch zu gestalten. Hierzu bieten sich z. B. Patenschaften oder Mentoring an. Auch der Übergang von der Schule zur Universität oder in eine Ausbildung sollte vom Schulsystem oder der aufnehmenden Instanz begleitet werden.

Underachiever bzw. Underachievement

Kinder und Jugendliche, deren kognitive Voraussetzungen (Intelligenz) eine deutliche Diskrepanz zu den schulischen Leistungen respektive dem besuchten Schultyp aufweisen (Stamm, 2014). Underachiever sind begabte Personen, deren Leistung über einen längeren Zeitraum beeinträchtigt ist, wodurch sich bei Nichtintervention ungünstige Prognosen für die Erreichbarkeit von -> Leistungsexzellenz ergeben (Ziegler, 2008).

Underachievement wird meist über eine negative Diskrepanz zwischen kognitiven Begabungen (Ergebnisse von -> Intelligenztests) und schulischen Leistungen (Schulnoten) bestimmt, wobei Intelligenz als wesentlicher Prädiktor für das Kriterium Schulleistung betrachtet wird (Butler-Por, 1987).

Verhaltensmerkmale Begabter

George T. Betts und Maureen Neihart (2012) differenzieren folgende Typen bei den Verhaltensmerkmalen Begabter: Die Erfolgreichen, die Kreativen/Herausforderer, die Rückzieher, die Gefährdeten/Aussteiger, die doppelt Außergewöhnlichen, die selbstbestimmten Lerner.

Zentren für Begabtenförderung NRW

Neben den SchülerInnen, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind oder deren Muttersprache nicht Deutsch ist, bilden besonders begabte SchülerInnen eine von drei zentralen Zielgruppen, welche im schulischen Kontext entsprechend ihrer Bedarfe individuell gefördert werden sollen (§2 SchulG NRW). Was jedoch konkret unter einer besonderen Begabung zu verstehen ist, wird im nordrhein-westfälischen Schulgesetz nicht explizit ausgeführt. Für die schulische Praxis ist vor allem ein weiter Begabungsbegriff bedeutsam, wobei es dann auch die mögliche Kopplung von besonderen Begabungen mit speziellen Beeinträchtigungen oder mit bildungsbenachteiligten Lagen in den Blick zu nehmen gilt. In diesem Kontext stellen die Identifizierung sowie die individuelle Förderung der „(besonders) Begabten“, „(Bildungs-)Benachteiligten“ oder „(Lern-)Beeinträchtigten“ SchülerInnen zahlreiche Lehrpersonen vor enorme Herausforderungen. Dabei steigert sich die Komplexität der Herausforderungen, wenn bei einem/r SchülerIn neben einer (besonderen) Begabung auch eine „(Bildungs-)Benachteiligung“ oder „(Lern-)Beeinträchtigung“ vorliegt.

Die Teilnehmer des Projektes „Zentren für Begabtenförderung NRW“ setzen sich mit genau diesen Herausforderungen auseinander. Die 23 teilnehmenden Schulen (darunter 13 Grundschulen, 2 Gesamtschulen und 8 Gymnasien) aus dem Netzwerk „Zukunftsschulen NRW“ sowie die wissenschaftliche Begleitung des Projektes leisten hierbei einen Beitrag zum zukunftsfähigen und nachhaltigen Ausbau der Begabungs- und Begabtenförderung in NRW.

Die Strukturen und Inhalte des Projektes sind auf einen inklusiven Umgang mit begabten und hochbegabten Kindern und Jugendlichen sowie deren individuelle Förderung im Regelunterricht ausgerichtet. Die Projektausrichtung schließt aber auch die Förderung von jungen Menschen ein, deren Begabung(en) aus unterschiedlichen Gründen nicht immer leicht zu erkennen sind. Besonders häufig betroffen sind hiervon bildungsbenachteiligte, aber auch (lern)beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler. In diesem Zusammenhang zeichnet sich das Projekt „Zentren für Begabtenförderung NRW“ dadurch aus, dass die handelnden Akteure ein breites Verständnis zu dem Begriff „Begabung“ verfolgen. So wird in dem Projekt davon ausgegangen, dass jedes Individuum über besondere Fähig- sowie Fertigkeiten, Talente oder Potentiale in mindestens einer Domäne verfügt, die gewinnbringend für die jeweilige (Bildungs-)Biographie eingesetzt werden können.

Um den Blick der Lehrkräfte bezüglich der genannten Themenkomplexe zu sensibilisieren und sie bei der Erarbeitung von passgenauen, individuellen Förderangeboten zu unterstützen, orientiert sich das rund dreijährige Projekt an fünf aufeinander aufbauenden Modulschwerpunkten. Seit Dezember 2016 arbeiten die Schulen in den nachfolgend aufgeführten Modulen, um ihre diesbezügliche Expertise sowohl in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht zu erweitern:

- Fachliche Kompetenz: Theoretische Grundlagen zu den Themenkomplexen „Begabung“, „Benachteiligung“ und „Beeinträchtigung“

- Diagnostische Kompetenz: Diagnose von Begabungen, Benachteiligungen und Beeinträchtigungen in unterschiedlichen unterrichtlichen Zusammenhängen
- Didaktische Kompetenz: Förderung von Begabungen im inklusiven Unterricht
- Kommunikative Kompetenz: Beratung von Lernenden und Lehrenden zu den genannten Themenkomplexen
- Strukturelle Kompetenz: Konzeptionelle Verankerung der Begabungsförderung im Rahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Ziel ist es, dass die teilnehmenden Schulen nach Abschluss des Projektes als Berater für andere Schulen des Netzwerks „Zukunftsschulen NRW“ fungieren.

Zone der nächsten Entwicklung

Nach Wygotski (2002) bezeichnet dieser Begriff die Distanz zwischen (1) dem momentanen Entwicklungsstand einer Person, der über eigenständiges Problemlösen bestimmt wird, und (2) dem Stand der potenziellen Entwicklung, der über das Problemlösen mithilfe Erwachsener oder in Kollaboration mit (fortgeschritteneren) Gleichaltrigen erreicht werden kann (Cole et al., 1978). Die Zone der nächsten Entwicklung kann somit als ein Maß für das Lernpotenzial eines Individuums relativ zu seinem momentanen Entwicklungsstand verstanden werden. Die Instruktion orientiert sich mehr an dem Stand der möglichen Entwicklung als an dem Stand der aktuellen Entwicklung (Rapp, 2019). Nach Wygotskis (2002) Ansicht entwickelt sich ein Kind, indem es von Erwachsenen in Bildung und Erziehung begleitet wird. Unterricht und Erziehung müssen der ontogenetischen Entwicklung somit vorauslaufen und sich an der jeweiligen Zone der nächsten Entwicklung orientieren.

ZRM

Das Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) ist ein Selbstmanagement-Training. Es geht also darum, die Selbststeuerung zu verbessern und z. B. eigene Ziele in Handlung umzusetzen (Kuhl, 2010). Das ZRM wurde von Maja Storch und Frank Krause an der Universität Zürich entwickelt. Ursprünglich wurde es für Lehrkräfte konzipiert, wird aber heute von verschiedenen Berufsgruppen wie z. B. Psychologen und Coaches genutzt. Die Ressourcen von SchülerInnen sollen entdeckt und konsequent genutzt werden (Storch, 2003). Das Training ist ganzheitlich gestaltet. Auch einzelne Methoden aus dem ZRM können gewinnbringend im schulischen Kontext eingesetzt werden. Die Optimierung der Selbststeuerung kann zur Entfaltung der Potenziale beitragen (Storch & Krause, 2016).

Literatur

- Artelt, C., Demmrich, A. & Baumert, J. (2001). Selbstreguliertes Lernen. In J. Baumert et al. (Hrsg.), *PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 271–298). Opladen: Leske & Budrich.
- Asendorpf, J. B. & Neyer, F. J. (2012). *Psychologie der Persönlichkeit* (5. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Asendorpf, J. B. (2018). *Persönlichkeit. Was uns ausmacht und warum*. Berlin: Springer.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Online: <http://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016>
- Baudson, Tanja Gabriele (2017): *Der IQ reicht nicht mehr aus*. Online: <https://www.spektrum.de/kolumne/der-iq-reicht-nicht-mehr-aus/1502371> (Stand: 18.3.2019).
- Betts, G. T.; Neihart, M. (1988): Profiles of the gifted and talented. In: *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253. Über: <http://talentstimulieren.nl/thema/stimulierend-signalieren/publicatie/48-profiles-of-the-gifted-and-talented> (Stand: 18.3.2019)
- Bourdieu, Pierre (1992): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg: VSA-Verlag. S.31
- Bourdieu, Pierre (1987): *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 101
- Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede. Zur Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1997): *Zur Genese der Begriffe Habitus und Feld*. In: Ders.: *Der Tote packt den Lebenden*. Hamburg: VSA-Verlag. S. 59-78
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015) (Hrsg.). *Begabte Kinder finden und fördern. Ein Wegweiser für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer*. Berlin.
- Bremer, Helmut (2004): *Von der Gruppendiskussion zur Gruppenwerkstatt. Ein Beitrag Zur Methodenentwicklung in der typenbildenden Mentalitäts-, Habitus- und Milieuanalyse*. Münster: LIT Verlag. S. 48
- Butler-Por, N. (1987). *Underachievers in school. Issues and intervention*. Chichester.
- Candan, Sabine/Schauer-Vetters, Susann (2013): *Instrumente für die sozialraumorientierte Fallbesprechung*. In: *Evangelische Jugendhilfe*. 90. Jg./Heft 5. S. 1-4
- Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (Eds.). (1978). *L. S. Vygotsky – Mind in society: The development of higher processes*. Cambridge: Harvard UP.
- Cremer, Cornelia (2012): *Wege zum selbstgesteuerten Lernen –Lernlandkarten, Lerntagebücher, Kindersprech-tage, Flurplakate*. In: Solzbacher, Claudia; Müller-Using, Susanne & Doll, Inga (Hr.), *Ressourcen stärken! Individuelle Herausforderungen für die Grundschule*. Köln: Carl Link, S. 236-248
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Die kreative Persönlichkeit*. In M. Csikszentmihalyi (Hrsg.), *Kreativität* (S. 80-115). Stuttgart:Klett-Cotta.
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow – Das Geheimnis des Glücks* (S. 50-65 und S. 104-110). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information – DIMDI (2005). *ICF – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. Köln.
- Deutsche UNESCO-Kommission (2014). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Bonn. Abgerufen am 15.03.2019 von https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf
- Dweck, C. (2017): *Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt* (Piper München).
- El-Mafalaani, Aladin (2014): *Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung*. Paderborn: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.

- Ericsson, K. A. & Pool, R. (2016). *Top - Die neue Wissenschaft vom bewussten Lernen*. München: Pattloch.
- Fadel, Charles/Bialek, Maya/Trilling, Bernie (2017): Die vier Dimensionen der Bildung: Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. Hamburg: ZLL21 e.V.
- Fischer, C., Fischer-Ontrup, C. (2018). *Individuelle Begabungs- und Talentförderung in der Schule*. In O.-A. Burow & S. Bornemann (Hrsg.), *Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule* (S. 407–427). Köln: Wolters Kluwer.
- Fischer C. (2012). Individuelle Lehr- und Lernstrategien in der Begabtenförderung. In: Fischer, C. u. a. (Hg). *Individuelle Förderung multipler Begabungen*. Allgemeine Forder- und Förderkonzepte. S. 253-267. Berlin: Lit.
- Fischer, C. unter Mitarbeit von Rott, D., Veber, M., Fischer-Ontrup, C., Gralla u. a. (2015). *Individuelle Förderung als schulische Herausforderung*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Fischer, C. & Schulte ter Hardt, S. (i. E.). *Außerschulische Begabungsförderung für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Lagen*. Expertise für die Stiftung Mercator.
- Gagné, F. (2008). The differentiated model of giftedness and talent (DMGT). In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. McMillen, R. D. Eckert & C. A. Little (Hrsg.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (2. Aufl.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Gardner, H. (2008). *Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes*. (3. Aufl.) Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gruber, H. (2017). Expertise-Erwerb. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (18. Aufl., S. 548). Bern: Hogrefe.
- Hameyer, U. & Pallasch, W. (2012, 2. Aufl.). *Lerncoaching. Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele zu einer didaktischen Herausforderung*. Weinheim: Beltz.
- Hasselhorn, M. & Gold, Andreas (2013). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hattie, J. & Zierer, K. (2016). *Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Heinbokel, A. (1996). *Überspringen von Klassen*. Münster: Lit-Verlag.
- Heller, K. A. (2000): Essay. Hochbegabung. Online: <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/hochbegabung/6605> (Stand: 9.8.2019).
- Hengstschläger, M. (2012). *Die Durchschnittsfalle: Gene – Talente – Chancen*. Salzburg: Ecowin-Verlag.
- Huser, J. (2004). *Lichtblick für Helle Köpfe*. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information – DIMDI (2005). *ICF – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. Köln.
- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik*. Weinheim: Beltz.
- iPEGE (Hrsg.) (2009). *Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung*. H. 1. Salzburg.
- Jacob, A. (2016). *Hochbegabte Kinder in der Beratung. Diagnostik und Hilfen für Familien*. Weinheim: Beltz.
- Jäger, R.S. (2008). Leistungsbeurteilung, In: W. Schneider/M. Hasselhorn (Hg.): *Handbuch der Pädagogischen Psychologie*, 324-336;
- Jäncke, L. (2017). *Lehrbuch Kognitive Neurowissenschaften*. Bern

- Klewitz, Bernd (2017): Scaffolding im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr-Francke.
- Klieme, E. & Diedrich, M. (2012): Schulleistung und Leistungsmessung, in H.-E. Tenorth, R. Tippelt (Hg.): Beltz Lexikon Pädagogik, 634-637;
- Koop, C. & Steenbuck, O. (2010). Herausforderung Übergänge – Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. https://www.karg-stiftung.de/common/kfp/pdf/projekte/Karg-Heft1_web.pdf (Zugriff: 20.03.2019)
- Krapp, A. (2007). Lehren und Lernen. In R. Tippelt & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Lexikon Pädagogik* (S.454-457). Weinheim: Beltz.
- Kuhl, J. (2010). Lehrbuch der Persönlichkeitspsychologie. Motivation, Emotion und Selbststeuerung. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J., Müller-Using, S., Solzbacher, C., Warnecke, W. (2011). Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken – Begabungen entfalten. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Forschungsverbund Leistung macht Schule - LemaS (2018). Welcher Leistungsbegriff liegt „Leistung macht Schule“ zugrunde? URL: <https://www.leistung-macht-schule.de/de/Welcher-Leistungsbegriff-liegt-Leistung-macht-Schule-zugrunde-1774.html> [21.07.2019].
- Lüttringhaus, Maria/Streich, Angelika (2004): Die Ressourcenkarte. Duisburg, Essen: Institut für Stadtteilbezogene Arbeit und Beratung
- Friedrich, H.F. & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In: H. Mandl & H.F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 1-23). Göttingen: Hogrefe.
- Mandl, H. & Friedrich, H. (2006). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe.
- Meyer, M., Meyer, M. & Jansen, C. (2018). *Unterrichten mit Lernlandkarten*. Weinheim: Beltz.
- Mönks, F. J. & Ypenburg, I. H. (2005): Unser Kind ist hochbegabt. Ein Leitfaden für Eltern und Lehrer. München. NeuesWort (o.J.): Minorität. Online: <https://neueswort.de/minoritaet/> (letzter Zugriff: 21.02.2018)
- Neyer, F. J. & Asendorpf, J. B. (2018). Psychologie der Persönlichkeit. 6. Aufl. Berlin: Springer.
- Preckel, F. & Vock, M. (2013). Hochbegabung. Ein Lehrbuch zu Grundlagen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- Rapp, F.A: 11.03.2019): Online: <https://portal.hogrefe.com/dorsch/zone-der-naechsten-entwicklung/Autor>
- Renger, S. (2010). Begabungsausschöpfung- Persönlichkeitsentwicklung durch Begabungsförderung. Münster: Lit.
- Renzulli, J.S. (1986); The three-ring Conception of Giftedness: a Developmental Model for Creative Productivity. In: R.J. Sternberg & J.E. Davidson (eds.): *Conceptions of Giftedness* 8 pp.53-92). Cambridge.
- Renzulli, J. S., Reis, S. M. & Stednitz, U. (2001). Das Schulische Enrichment Modell SEM. Begabungsförderung ohne Elitebildung. Aarau: Sauerländer
- Renzulli, J. S. (2002): Expanding the Conception of Giftedness to Include Co-Cognitive Traits and to Promote Social Capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33-58.
- Renzulli, J. S.; Rogalle, M. (2007): Das schulische Enrichment Modell: Chancengerechtigkeit in der Begabtenförderung. In: U. Popp; K. Tischer (Hrsg.): *Förderung und Forderung im schulischen Kontext* (München: Profil), S. 133.154.
- Schaeper, Hildegrad (1997): Lehrkulturen, Lehrhabitus und die Struktur der Universität. Eine empirische Untersuchung fach- und geschlechtsspezifischer Lehrkulturen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S.37

- Schnebel, S. (2017). Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule. (3. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz.
- Schrover, E. (2010): Het Grote Vooruitwerklabboek (Nijmegen: Stichting Ontwikkeling Leermethoden).
- Schrover, E. (2014): Het Grote Vooruitwerklabboek II (Nijmegen: Stichting Ontwikkeling Leermethoden).
- Silverman, L. K. (2007): Upside-Down Brilliance: The Visual-Spatial Learner (Denver: DeLeon Publishing).
- Stadelmann, W. (2012). Begabungs- und Begabtenförderung: eine Aufgabe für Schule und Lehrerbildung. In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, F.-J. Mönks, H. Scheerer & C. Solzbacher (Hrsg.), Individuelle Förderung multipler Begabungen. Allgemeine Förder- und Förderkonzepte (Begabungsforschung. Schriftenreihe des ICBF Münster/Nijmegen, Bd. 12, S. 65–76). Münster: LIT-Verlag.
- Stamm, M. (Hrsg). (2014): Handbuch Talententwicklung. Theorien, Methoden und Praxis in Psychologie und Pädagogik. (1. Aufl.). Bern: Huber.
- Stangl, W. (2019). Stichwort: 'Lernstrategie'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/2513/lernstrategie/> (2019-02-19)
- Stern, W. (1928): Die Intelligenz von Kindern und Jugendlichen. Leipzig.
- Sternberg, R. J. (1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. Behavioral and Brain Sciences, 7, 269-287.
- Sternberg, R. J. (1997): Selbstaktivierung statt Selbstsabotage. In: Ebd. (Hrsg.): Erfolgsintelligenz (München: Lichtenberg), S. 275-279.
- Sternberg, R.J./Lubart, T.I. (1999): The concept of creativity: prospects and paradigms. In: R.J. Sternberg (Hrsg.): Handbook of creativity (S. 3 – 15). New York.
- Sternberg, R.J. (1997). *Erfolgsintelligenz. Warum wir mehr brauchen als EQ + IQ*. München.
- Sternberg, R. J.; Grigorenko, E. L. (2000): Teaching for Successful Intelligence (Arlington Hights, IL: Skyhorse Publishing).
- Sternberg, Robert (2018): Is Gifted Education on the Right Path? In: Belle Wallace, Dorothy A. Sisk, John Senior: The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education. Sage Books, S. 5 -18.
- Storch, M. (2003). Ressourcenaktivierung und das menschliche Gehirn. Die neurowissenschaftliche Definition des Ressourcenbegriffs und dessen Umsetzung im Zürcher Ressourcen Modell ZRM. In: Aregger, K., Lattmann U. P. (Hg.). Gesundheitsfördernde Schule – eine Utopie? Konzepte – Praxisbeispiele – Perspektiven. Aarau: Bildung Sauerländer, S. 139–158.
- Storch, M. & Schett, J. (2009). Den Rubikon überschreiten. Lerncoaching als Beitrag zum selbstgesteuerten Lernen. Lernende Schule 45/2009. S. 12-15.
- Storch, M. & Krause, F. (2016). Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) (5. Auflage). Bern: Huber.
- Stöger, H., Ziegler, A. & Schimke, D. (Hrsg.) (2009). Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen. Lengerich: Pabst.
- Streich, Angelika/Welbrink, Andrea (2004): Ressourcencheck. Duisburg, Essen: Institut für Stadtteilbezogene Arbeit und Beratung
- Trautwein, U. & Hasselhorn, M. (2017). Begabungen und Talente. (1. Aufl.) Göttingen: Hogrefe.
- Vodafone Stiftung Deutschland (2018): Erfolgsfaktor Resilienz. Online: https://www.vodafone-stiftung.de/alle_publicationen.html?tx_newsjsn_pi1%5BshowUid%5D=108&cHash=6076c5b6bc23f37c7b19b9d15692bd0b (Zugriff: 21.02.2019)

- Wardemann, A. (2018): Wie Lerncoaching das Laufen lernt. Programmbaustein eines Kompetenzzentrums für Begabungs- und Begabtenförderung in Duisburg. In: *Journal für Schulentwicklung*. 2/2018, S. 22.
- Warner, L. M. (2014). Resilienz. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (18. Aufl., S. 1326). Bern: Hogrefe.
- Weinert, F.E. (2000). *Lernen als Brücke zwischen hoher Begabung und exzellenter Leistung*. Vortrag gehalten anlässlich der zweiten internationalen Salzburger Konferenz zu Begabungsfragen und Begabtenförderung. 13. Oktober 2000 (S. 1-19). Salzburg.
- Wygotskij, Lev S. (2002). *Denken und Sprechen psychologische Untersuchungen*. Weinheim [u.a.], Beltz.
- Ziegler, A. (2008): Hochbegabung. München: UTB.
- Ziegler, A. & Stöger, H. (2013). Bildungs- und Lernkapital. Ein ressourcenorientierter Ansatz. *Journal für Begabtenförderung*. 13 (2), 4 – 13.
- Zimbardo, P.G. & Gerrig, R.J. (2008). *Psychologie*. München: Pearson Studium.
- Zukunftsschulen NRW (2016): Projekt "Zentren Begabtenförderung". URL: <https://www.zukunftsschulen-nrw.de/themen/iv-begabungen-foerdern/projekte-der-begabungsfoerderung/zentren-begabtenfoerderung/> (Letzter Zugriff: 04.09.2019)