

Weigand, Gabriele

Person und Begabung

Hackl, Armin [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 32-38. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 3)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Weigand, Gabriele: Person und Begabung - In: Hackl, Armin [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 32-38. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 3) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-91275

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.karg-stiftung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhalt

Editorial: Ach die Werte! Zum Geleit <i>Ingmar Ahl</i>	4
Werte schulischer Begabtenförderung. Einführung in einen relevanten Diskurs <i>Gabriele Weigand, Armin Hackl, Olaf Steenbuck</i>	6
»Gut« sein: Theorie und Praxis von Wertediskursen <i>Regina Ammicht Quinn</i>	12
Konzepte schulischer Werteerziehung <i>Armin Hackl</i>	19
Der Personbegriff aus Sicht der Philosophie. Zur Aktualität des Personbegriffs <i>Walter Schweidler</i>	26
Person und Begabung <i>Gabriele Weigand</i>	32
Schule personalisieren – ein Plädoyer für eine neue Schulkultur <i>Armin Hackl</i>	39
Geschichte und Herleitung eines pädagogischen Begabungsbegriffs <i>Gabriele Weigand</i>	48
(Hoch-)Begabung in pädagogischem Bezug zum Menschenbild. Paradigmenwechsel zu einem dialektischen Begabungsmodell <i>Victor Müller-Oppliger</i>	55
Gestaltpsychologie und Begabungsförderung <i>Marianne Soff</i>	69
Was ist Begabung? Eine Reflexion zum Begabungsdiskurs <i>Christine Koop</i>	78
Impressum	83

Gabriele Weigand

Person und Begabung

Die anthropologische Frage nach dem Menschen ist eine der Grundfragen der Erziehung, Bildung und Begabung. Denn die Überlegung, welche Vorstellung man vom Menschen hat, ist für Erziehungshandeln generell und auch in der Begabungs- und Begabtenförderung unmittelbar bedeutsam. Sie steht noch vor der teleologischen Frage, bei der es um die Richtung und das Ziel von Erziehungs-, Bildungs- und Begabungsprozessen geht. Und erst an dritter Stelle ergibt sich die Frage nach dem Weg, also der Methode, die häufig im Zentrum der Überlegungen steht. Methodenfragen lassen sich aber nur dann sinnvoll beantworten, wenn die beiden vorhergehenden Fragen beantwortet sind.

Zum Begriff der Person

Den Menschen als Person zu sehen, erscheint mir sinnvoll und tragfähig zu sein, um Erziehungs-, Bildungs- und Begabungsprozesse pädagogisch zu begründen. Der Begriff der Person ist die moderne Antwort auf die alte Frage nach dem persönlichen und kulturellen Selbstverständnis des Menschen. Im Unterschied zu dem Begriff des Menschen, der auf der deskriptiven Ebene angesiedelt ist, kann der Personbegriff als normativer Subjektbegriff fungieren.

Der Personbegriff hat eine lange und wechselvolle Geschichte, die bis in die hellenistische Antike und in die Anfänge des christlichen Denkens zurückreicht. Im Verlauf der Jahrhunderte hat der Begriff in der theoretischen und praktischen Philosophie und Pädagogik vielfältige Ausformungen erfahren, ohne dass sich seine Grundbedeutung

wesentlich verändert hätte. In den letzten drei Jahrzehnten ist der Begriff auch außerhalb der christlich-theologischen Literatur national und international in die Diskussion geraten und wurde mit unterschiedlichen Bedeutungen belegt. Dies hat zu einem regelrechten ›Streit‹ um die ›Person‹ und zu zahlreichen Veröffentlichungen geführt, in deren Verlauf der Personbegriff neu geklärt und breit fundiert worden ist.

Beim Personbegriff handelt es sich um einen anthropologischen Begriff, der auf verschiedene Wurzeln zurückgeht und dementsprechend mehrere Bedeutungen aufweist. Stark vergrößert lassen sich zwei grundsätzlich unterschiedliche Traditionen des Personbegriffs ausmachen. Die eine ist in der jüdisch-antik-christlichen Philosophie begründet, die andere in der angloamerikanischen Tradition der analytischen Philosophie des Geistes (vgl. auch die Ausführungen von W. Schweidler in diesem Heft).

In der analytischen Philosophie des Geistes (in der Nachfolge von John Locke) ist Person an Rationalität und Bewusstseinsleistung gebunden. Damit wird zwischen dem Menschen als Lebewesen und Person unterschieden (vgl. etwa Singer 1994). Dagegen bezeichnet Person in der Tradition des jüdisch-antik-christlichen Denkens, die auch diesem Beitrag zugrunde liegt, das *Wesen des Menschen*. Hier gibt es keine Unterscheidung zwischen Lebewesen und Person. Alle Menschen sind Personen und sind mit personaler Würde ausgestattet. Die Person des Menschen ist Prinzip ihrer selbst, sie ist »Primum« (Flores d'Arcais 1991, 59), das Erste also und ein Wert in sich, von nichts anderem, auch nicht von bestimmten Bedingungen oder Leistungen, abzuleiten. Daraus ergibt sich das erste von

insgesamt *drei Momenten des Personbegriffs*. Es besteht darin, dass Personsein ein *Prinzip* des Menschen ist, das heißt, jeder Mensch, jedes Kind und jeder Jugendliche, *ist* Person.

Dem ist ein zweites Moment hinzuzufügen, denn der Personbegriff hat nicht nur Prinzipien-, sondern auch Prozesscharakter. Gemeint ist die grundlegende Spannung zwischen dem Sein und dem Werden der Person, zwischen dem statischen und dem dynamischen Pol des Menschen. Das Werden und die Dynamik einer Person verweisen auf die Dimension der praktischen Gestaltung des menschlichen Lebens in Raum und Zeit. Während nämlich das *Personsein* allen Menschen gemeinsam ist, erfolgt der Prozess des *Personwerdens* als personale Lebensform unter bestimmten Bedingungen und auf je einmalige konkrete Weise: »... was mich von allen meinesgleichen unterscheidet, ist (...) gerade das an meinem Leben, wozu niemand anderer als ich fähig gewesen wäre« (Schweidler 1994, 279).

Der Prozess des Personwerdens ist auf das gesamte Leben hin angelegt, wobei es sich um den jeweils einmaligen Entwurf der Person handelt, der beinhaltet, dass der Mensch, jede Schülerin und jeder Schüler, Autor seiner eigenen Lebensgeschichte werden soll. Freilich lebt der Einzelne unter konkreten – naturgegebenen und gesellschaftlichen – Bedingungen, dennoch ist er nach personalem Verständnis weder einseitig von der Gesellschaft bestimmt noch durch seine Natur festgelegt, sondern (zumindest potentiell) in der Lage, seine »Gegenwart in die Vergangenheit und Zukunft zu erweitern und im Verständnis dieser Erweiterungen ... (sein) Leben praktisch auszugestalten« (Sturma 1997, 352). Guiseppe Flores d'Arcais sieht in dieser Dimension des Werdens »das strukturelle Band zwischen Gegenwart und Zukunft sowie zwischen der aktuellen Existenz und der Existenz als Entwurf«: »Indem man lebt, hat man die Möglichkeit, Ziele zu verwirklichen, und diese kommen in einer personalen Dynamik zum Ausdruck, die die Person immer besser auf die Anforderungen ihrer Individualität antworten lässt, in der ihr personaler Wert beschlossen liegt« (Flores d'Arcais 1991, 144).

Dieser Prozess- oder Werdenscharakter des Menschen als Person verweist nicht nur auf die grundsätzliche Notwendigkeit der Erziehung und Bildung, sondern auch auf die Entwicklung und Förderung der individuellen Begabungen. Gleichzeitig hat diese Auffassung direkte Aus- und Rückwirkungen auf ein personales Verständnis von Bildung

und den Umgang mit Begabungen. Die Annahme, dass das Personsein des Menschen prinzipiell die Autorschaft über den Verlauf des eigenen Leben bedeutet, beinhaltet zwei Dimensionen: Zum einen ist dem Menschen diese Verantwortung für sein Leben von Anfang an und prinzipiell gegeben, auch wenn er sie erst im Verlauf seiner Kindheit und Jugend zunehmend autonom übernehmen kann. Zum anderen ist damit ausgesagt, dass der Mensch als Person zu dieser Autorschaft auch verpflichtet ist, er kann sich der Verantwortung nicht entziehen. Sie ist ihm aufgegeben. Personales Leben heißt, sein Leben selbst in die Hand zu nehmen, es eigenständig und frei verantwortlich zu gestalten, mit allen Schwierigkeiten, Rückschlägen, aber auch geglückten Entscheidungen.

Und ein drittes Moment kommt hinzu. Dabei handelt es sich um die *Relationalität* der Person. Sie umfasst sowohl die Selbstbezüglichkeit als auch die mitmenschlich-soziale und die sachliche Dimension. Für Lehrer/innen bedeutet das beispielsweise, sich »als ein Du des zu Erziehenden zu postulieren, welches (...) seine pädagogische Autorität dadurch gewinnt, dass es seinen eigenen Standpunkt argumentativ darlegt (...) und seine Entwürfe überzeugend begründet« (Böhm 1994, 174). Ein solches erzieherisches Verhalten besitzt Modellcharakter auch für den Umgang in der Gesellschaft, »in der sich die Menschen als *Personen* begegnen, miteinander handeln und sich über ihr Handeln immer wieder *verständlich*« (ebd.). Personen stehen also in einer auf gegenseitiger Anerkennung beruhenden sowie auf Argumentation und Dialog angewiesenen wechselseitigen Beziehung. Und gleichzeitig beinhaltet Personsein grundlegende Verhältnisse im Laufe des Lebens: das Verhältnis zu und mit sich selbst; zu dem und den anderen; zu der Welt und schließlich zum Absoluten. Zwar hat jeder Mensch auf seine je einmalige Weise sein Leben zu gestalten, doch kann er dies nicht alleine und für sich isoliert tun, sondern er ist auf gegenseitiges personales Anerkennen und Anerkanntsein, auf Mitsein und Dialog angewiesen (Ricœur 1996). Das Miteinander, die Art und Weise, wie Menschen sich begegnen, wie Gesellschaft und ihre Institutionen (somit auch die Schule und die Begabungs- und Begabtenförderung) gestaltet werden, hängt mit der Verantwortung jedes Einzelnen zusammen (Weigand 2004, 53 ff.).

Eine Schule, die dem Personprinzip folgt, muss allen Kindern gleichermaßen gerecht werden und sie ihren besonderen Begabungen gemäß fördern und unterstützen. Denn

dieser Ansatz geht davon aus, dass jedes Kind seine je einmaligen und besonderen Begabungen hat. *Den* Sonderschüler gibt es nach personalem Denken ebenso wenig wie *den* Hochbegabten oder *den* Normalschüler. Sie geht von der Einzigartigkeit eines Kindes – und damit auch von der Unterschiedlichkeit der Einzelnen – aus. Dies verlangt in der Konsequenz ein genaues Hinsehen und Eingehen auf individuelle Besonderheiten, die Personbezogenheit von Lehr-Lernprozessen sowie von Bildungs- und Begabungsprozessen und ein über den für alle verbindlichen gemeinsamen Unterricht hinausgehendes Spektrum von fördernden und unterstützenden Angeboten. Dementsprechend müssen die schulischen Planungen, Entscheidungen und Handlungen ausgerichtet werden, angefangen von der Unterrichtsorganisation über die Didaktik und Methodik des Lehrens und Lernens bis hin zum Umgang der Beteiligten miteinander (Weigand 2006).

Der Personbegriff ist zwar ein Abstraktum, Personsein verwirklicht sich jedoch im konkreten Leben des einzelnen Menschen. Somit sind in pädagogischen Zusammenhängen immer auch die spezifischen Bedingungen des Heranwachsens der Kinder und Jugendlichen (Brinkmann 2008), ihre kulturelle und soziale Herkunft und Umwelt, die spezifischen Situationen des Aufwachsens, die Brüche und Konflikte, denen sie ausgesetzt sind, mit zu berücksichtigen. Die Einflüsse dieser Faktoren auf den Begabungsprozess sind empirisch vielfältig nachgewiesen und erfordern eine »Pädagogik der Vielfalt« (Prenzel 2006), die den Heranwachsenden wiederum eine verantwortliche Teilhabe an der Gesellschaft ermöglicht.

Die ›Person‹ als Grundlage einer anthropologisch-pädagogischen Begabungstheorie

Die ›Person‹ kann für Bildungs- und Begabungsprozesse, aber auch für die Gestaltung von pädagogischen Feldern ebenso wie für die Entwicklung von Institutionen grundlegend und leitend sein. In anderem Zusammenhang habe ich dargelegt, wie die ›Person‹ für pädagogisches Denken und Handeln konstitutiv und kritisch, aber auch konstruktiv und schließlich ein Regulativ für pädagogische Entscheidungen sein kann (Weigand 2004, 353–364). An dieser Stelle sollen dazu nur wenige Hinweise gegeben werden. Insofern das Personprinzip die Grundlage für pädagogisches Denken und Handeln darstellt, ist allein die menschliche Person der Maßstab der Bildung und Begabung und das Prinzip von

erzieherischem Handeln und schulischer Praxis. Die theoretische Akzeptanz dieses Prinzips beinhaltet eine normative Entscheidung und bestimmt die pädagogische Theoriebildung der Begabungs- und Begabtenförderung sowie deren konkrete Ausgestaltung.

Eine Schule, die sich auf das Personprinzip stützt, verpflichtet sich auf die Unterstützung der personalen Mündigkeit und den autonomen Selbststand des Menschen und lehnt alle Formen von Fremdbestimmung ab. Die Berufung auf dieses Prinzip hilft den in der Schule tätigen Akteuren also, sich gegenüber gesellschaftlichen und privaten Interessen, staatlichen und wirtschaftlichen Ansprüchen, bildungspolitischen und konjunkturellen Forderungen zu behaupten und die notwendige pädagogische Autonomie zu gewinnen. Eine solche Sicht erlaubt auch eine Synthese aller pädagogischen Einzelfragen und Einzelprobleme aus dem eigenen Prinzip heraus. Und schließlich vermag das Personprinzip auch in Fragen der Begabungs- und Begabtenförderung als Maßstab zu dienen, um begründete und nicht nur von zufälligen Moden und Motivationen abhängige Entscheidungen treffen zu können.

Mit Bezug auf das Personprinzip lässt sich nicht nur die vielfältige Funktionalisierung der Schule für gesellschaftliche Aufgaben (z. B. Selektion und Qualifikation) kritisch beleuchten, sondern auch das eigene Handeln vor Ort. Das Personprinzip ist somit einerseits Messlatte für Defizite, Einseitigkeiten und Schwierigkeiten, die personaler Bildung und Begabungsförderung in der Schule entgegenstehen, und andererseits können *konstruktiv* die Möglichkeiten eruiert werden, die personaler Bildung dienen, die also am Ziel der Befähigung aller Kinder und Jugendlichen orientiert sind, die in ihnen potentiell angelegten Möglichkeiten eines freien, vernünftigen und verantwortlichen Lebens und Handelns zunehmend Wirklichkeit werden zu lassen.

Werden der kritische und der konstruktive Blick zusammen genommen, so können Theorie und Praxis im konkreten Handeln und Entscheiden vermittelt werden. Der *kritische* Blick verhilft dazu, andere als die mit dem Personprinzip zu vereinbarenden Ansprüche abzuweisen, der *konstruktive* ist auf die Praxis gerichtet und auf das konkrete Verändern, Handeln und Entscheiden. Als regulative Idee genommen, weist das Personprinzip konkret in die Richtung einer personalen Begabungs- und Begabtenförderung. Es liefert die Richtschnur und den Orientierungsrahmen sowohl für die

Grundfragen als auch für konkrete Maßnahmen oder die Lösung von Konflikten und Problemen.

Die Akteure einer ›Schule der Person‹ müssen ihre pädagogischen Entscheidungen und Handlungen immer wieder neu verantworten und argumentativ vertreten. Dabei wäre es ein Irrtum, zu meinen, konkretes Tun könne linear aus einer vorhandenen wissenschaftlichen Theorie abgeleitet werden. Ebenso wenig können Modelle, die an der einen Schule gut funktionieren, auf eine andere Schule unverändert übertragen werden. Vielmehr kommt es darauf an, sich des Prinzipiellen gewiss zu sein, um in der spezifischen Situation angemessen entscheiden und handeln zu können.

Vor dem Hintergrund der Schwierigkeiten, die viele Schulen mit dem Schulentwicklungsprozess haben, erweist sich die Orientierung am Personprinzip schließlich noch aus einem weiteren Grund als notwendig und nützlich. Sie ist erforderlich, wenn die praktisch-pädagogischen Bemühungen und die sie begleitenden theoretischen Reflexionen und Begründungen nicht in ein beziehungsloses Nebeneinander vielfältiger Einzelaspekte und Einzelaktivitäten zerfallen sollen. Das Personprinzip bietet hier einen verbindenden Orientierungs- und Beurteilungsmaßstab. Den Königsweg für die Schule der Person gibt es freilich nicht und dementsprechend auch keine Patentrezepte für deren Verwirklichung. Eine solche Erwartung würde nicht nur dem Personprinzip selbst widersprechen, sondern den Verantwortlichen in der Schule gerade das versagen, was die Theorie fordert: vernünftig, frei und verantwortungsvoll zu entscheiden, zu gestalten und zu handeln. Empirische Untersuchungen bestätigen, dass sich Schüler (und Lehrkräfte) an einer Schule, die von einem gemeinsamen pädagogischen *Ethos* geprägt ist, nicht nur wohler fühlen, sondern auch bessere Leistungen erzielen (Fend 2008).

Der Personbegriff als anthropologische Grundlage von Bildungs- und Begabungsprozessen

Der Personbegriff bietet sich als anthropologische Grundlage der Begabungs- und Begabtenpädagogik an, da er auf die »Eigentümlichkeit« (Schleiermacher) des einzelnen Menschen und dessen Bildung und Begabung zielt. Gleichzeitig lässt sich daraus die Forderung nach den notwendigen Rahmenbedingungen ableiten, die es Menschen ermöglicht, ihre Begabung im Sinne einer »Grundbefähigung zu einem Leben als Person« (Sturma 2001, 352)

zu verwirklichen, mit anderen Worten ein personales, das heißt autonomes, selbstbestimmtes Leben in Verantwortung gegenüber sich selbst, den anderen, der Gesellschaft und der Welt zu führen.

Aus der Perspektive einer personalen Anthropologie kann man von dem Wort »Gabe« ausgehen, das in Begabung steckt. Diese »Gabe«, das Potential, das prinzipiell jedem Menschen – wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß – zukommt, ist die eine Seite der Begabung. Die andere Seite, die ebenso anthropologisch-bildungstheoretisch fundiert ist, ist Anregung von außen, Dialog, »Welt«. Begabung hat also mindestens zwei Grundkomponenten: Sie ist auf der einen Seite ein Potential und auf der anderen Seite das dem Menschen Entgegenstehende. Sie ist nicht einseitig, sondern immer *dialektisch* oder *dialogisch* zu verstehen – und gleichzeitig ist sie ein *Prozess*.

Begabungen entfalten sich in Wechselwirkung zwischen den Potentialen, die im Inneren des Menschen vorhanden sind, und den Anregungen, die dem Kind und Heranwachsenden von außen begegnen und entgegengebracht werden. Dies erfolgt in einem *Prozess der Wechselwirkung* zwischen Innen und Außen. In der Sprache der Human-, Sozial- und Neurowissenschaften spricht man von Anlagen und Umwelt, von Erbmasse und äußeren Stimuli, von menschlicher Natur und sozialer Umgebung und Umwelt.

Dieser Prozess ist in Kindheit und Jugend besonders bedeutsam, letztlich aber auf ein ganzes Leben hin angelegt. Er verläuft dialektisch, wie der Bildungsprozess (etwa in der Tradition von Wilhelm von Humboldt 2002). Entscheidend ist, dass zu den im Menschen vorhandenen Kräften ein Gegenüber (zum Beispiel eine förderliche familiäre und schulische Lernumgebung, individuelle Förderung, personale Begleitung) hinzukommen muss, damit sich das Potential entfalten kann. Umwelt und Umgebung oder – bildungstheoretisch gesprochen – die Art und Vielfalt der Auseinandersetzung mit der Welt beeinflussen das Potential des Menschen.

Gleichzeitig verläuft dieser Prozess nicht linear, sondern verändert sich permanent. Das heißt, Begabung ist nicht statisch zu sehen, sondern *dynamisch*. So können die einmal entfalteten und geförderten Potentiale eines Menschen sich je nach Art und Intensität der Anregungen und Forderungen weiterentwickeln und aktiv vom Einzelnen gestaltet werden oder sich auch zurückentwickeln und

verkümmern. Sie bieten in jedem Fall den (mehr oder weniger günstigen) Ausgangspunkt für weitere Bildungs- und Lernmöglichkeiten.

Von der Person ausgehend ist Begabung auch mehr als ein bestimmtes Merkmal (mehr als eine so genannte Spezialbegabung oder ein Talent), das zielgerichtet zu fördern wäre und dann (als konkretes Ergebnis) vorhanden ist. Es wird vielmehr von einer prinzipiellen Offenheit und Unbestimmtheit des Menschen ausgegangen, was seine Zukunft und damit auch seine Persönlichkeitsentwicklung anbetrifft (Benner 1994). In dieser Perspektive wird angenommen, dass der Einzelne an seiner Bestimmung – und somit an dem, was aus seiner Begabung wird – entscheidend selbst mitwirkt. Seiner Begabung zu entsprechen, erscheint in diesem Zusammenhang ebenso wie die Bildungsaufgabe des Menschen eine schwierige Aufgabe, häufig mühsam und letztlich unabschließbar (Ballauff 1993). Dementsprechend kann es bei der Frage der Begabtenförderung nie nur um Maßnahmen zur Förderung einzelner Fähigkeiten gehen, sondern um die Ermöglichung umfassender Bildung. Es kann sich auch nicht nur um System-, Organisations-, Inhalts- oder Methodenfragen handeln, sondern um die prinzipielle Frage nach dem Anteil des Subjekts an seiner Bildung und Begabung.

Der *Prozesscharakter* von Begabung und das Werden der Person verweisen vor diesem Hintergrund auf die Dimension der praktischen Gestaltung des menschlichen Lebens (eines je einmaligen konkreten Lebens). In dieser Hinsicht wird Begabung zu einer besonderen Aufgabe. Der Mensch ist aufgerufen, zum Autor seines eigenen Lebens zu werden, ist verantwortlich für seine Biographie.

Elemente einer pädagogischen Begabungsförderung

Vom Personprinzip auszugehen, hat insbesondere für das traditionell an Fächern und Fachwissenschaften orientierte Gymnasium eine grundlegende Umorientierung zur Folge. Es bedeutet nämlich einen Perspektivenwechsel: die Abkehr von der primären Ausrichtung am Fach und eine Hinwendung zur *Person* der Schülerinnen und Schüler. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die fachlichen Aspekte, die Ermöglichung von Einsichten und Erkenntnissen, ein guter Unterricht behalten ihre Wichtigkeit, sie sind in der Begabungsförderung geradezu zentral. Aber sie sind nicht Selbstzweck, sondern haben Dienstfunktion.

Und demzufolge sind sie immer in Beziehung zu den Besonderheiten und Potentialen des Einzelnen zu sehen. Insofern kann Begabungsförderung nicht vom (bestehenden) System Schule her gedacht werden, auch nicht von Standards, von Lehr- oder Bildungsplänen und nicht von der Didaktik und Methodik her, sondern von den Potentialen der einzelnen Schülerinnen und Schülern. Das einzelne Kind, der Jugendliche, das individuelle Mädchen und der einzelne Junge werden zum Maßstab der Erziehung und Bildung und zum Prinzip der Begabungs- und Begabtenförderung.

Diese Prämissen bedeuten für die Lehrpersonen eine hohe Verantwortlichkeit gegenüber den Schülerinnen und Schülern und sie verlangen ihnen vielfältige fachliche, methodische und personale Kompetenzen ab (Noddings 1992). Der Einwand, dass dafür in den Schulen weder die personellen noch die zeitlichen und räumlichen Kapazitäten ausreichen, geht in der Regel von einem Denken im herkömmlichen System aus. Verantwortung tragen nämlich nicht nur die Lehrpersonen – personale Pädagogik nimmt auch die Schüler/innen in die Verantwortung. Sie sind die Subjekte ihres Bildungs- und Begabungsweges. Sie sitzen am Steuer ihrer Laufbahn durch die Schule. Art und Ausmaß an Unterstützung, die sie dabei benötigen, an Aufforderung und Dialog, an Einforderung oder auch an Gegenwirkung, hängen von ganz verschiedenen Faktoren ab, insbesondere von der individuellen Situation, aber auch von institutionellen Vorgaben (etwa von den Richtlinien der Lehrpläne oder geltenden Leistungsnormen). Die Aufgaben der Lehrer/innen variieren also je nach Wegstrecke, je nachdem ob es bergauf oder bergab geht, ob es holprig oder glatt läuft. Aber sie können den Schüler/innen das Steuer nicht aus der Hand nehmen. Das gilt auch für die Zielsetzung. So kann zwar das Erreichen eines Schulabschlusses durchaus ein Ziel sein, es bleibt jedoch reichlich äußerlich und fern von der Sache. In der personalen Pädagogik kommt es darauf an, dass sich Schüler/innen über die eigenen Ziele klar werden und sich zunehmend begründet damit auseinandersetzen.

Der Paradigmenwechsel vom Fach hin zur Person des Schülers und der Schülerin betrifft auch die Beziehungen der Fächer untereinander. Er wirft deshalb verschiedene didaktische, organisatorische und institutionelle Fragen auf, über deren Antworten in einer Schule idealerweise Konsens hergestellt werden kann: Welchen inneren Zusammenhang haben die einzelnen Fächer und ihre Lernziele im Rahmen eines Gesamtcurriculums? Inwieweit tragen die

angestrebten Lernziele dazu bei, die Lernenden vernünftiger, freier, kommunikativer und verantwortungsbewusster zu machen? Helfen sie, die personale Identitätsfindung sowie die Entscheidungs- und Handlungsbereitschaft und -fähigkeit des Einzelnen zu fördern? Inwieweit sind die Lernenden an der Entscheidung über die Lehr- und Lernprozesse zu beteiligen? Welche Methoden sind geeignet, die Dimensionen des Lernprozesses – die fachliche und methodische, die personale und die soziale Dimension – zur Geltung zu bringen? Wie ist die Organisation der Bildungsinhalte zu gestalten, wenn dem personalen Bildungsbegriff entsprochen werden soll? Welche Formen der Leistungsmessung gibt es? Was wird überhaupt unter Leistung verstanden, ist Leistung nicht weitaus mehr als eine überprüfbare schulische Leistung?

Begabungs- und Begabtenförderung erfordern entsprechende schulpraktische Umsetzungen, die sich auf alle Ebenen der Schulen erstrecken, angefangen vom Unterricht und den Lehr-Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler über die schulische Organisation und Institution bis hin zu den Kompetenzen von Lehrpersonen und der Einbindung weiterer Unterstützungssysteme. Einhergehend mit der Diskussion um die angemessene Förderung von begabten und hochbegabten Kindern und Jugendlichen wird ein Schulsystem in Frage gestellt, das traditionell eher auf Auslese und Homogenität gerichtet ist, als dass es der Differenz der Individuen entgegenkommt und diese in ihren individuellen Fähigkeiten und Stärken fördert und fordert. Demzufolge geht schulische Begabungs- und Begabtenförderung notwendigerweise mit Schulentwicklung und der Etablierung einer neuen Schulkultur einher.

Dazu bedarf es neben den notwendigen institutionellen, organisatorischen, finanziellen und personellen Voraussetzungen der Innovationsbereitschaft und einer gelingenden Kooperation und Kommunikation aller Akteure. Die Verantwortung dafür, ob und inwieweit personale Bildungs- und Begabungsprozesse für alle Heranwachsenden – gleich welcher Herkunft oder welchen Geschlechts – möglich und realisierbar sind, trägt nicht zuletzt auch die Gesellschaft als ganze.

Die Autorin:

Prof. Dr. Gabriele Weigand ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Im Rahmen ihres Arbeitsschwerpunktes Begabungsforschung und Begabungsförderung war sie für das europäische Weiterbildungsprojekt eVOCATION verantwortlich, ist Mitglied im »International Panel of Experts for Gifted Education« (iPEGE) und hat an der PH Karlsruhe den Master-Studiengang »Integrative Begabungs- und Begabtenförderung« initiiert.
Internet: www.ph-karlsruhe.de/cms/index.php?id=weigand

Literatur

Ballauff, T. (1993): Schule der Zukunft. Bochum: F. Kamp.

Benner, D. (1994): Systematische Pädagogik und historische Rekonstruktion. In: Ders.: Studien zur Theorie der Erziehungswissenschaft. Pädagogik als Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis, Bd. 1, Weinheim: Beltz, S. 295–318.

Böhm, W. (1994): Der Mensch das Maß der Bildung – wer sonst? In: Wenger Hadwig, A. (Hrsg.): Der Mensch – Das Maß der Bildung? Innsbruck: Tyrolia, S. 9–28.

Brinkmann, J. W. (2008): Aufwachsen in Deutschland. Bausteine zu einer pädagogischen Theorie moderner Kindheit. Augsburg: Brigg Pädagogik.

Fend, H. (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Flores d'Arcais, G. (1991): Die Erziehung der Person: Grundlegung einer personalistischen Erziehungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta (Le »ragioni« di una teoria personalistica della educazione. Brescia: La Scuola 1987).

Humboldt, W. v. (2002): Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstück. In: W. v. Humboldt: Werke in fünf Bänden. I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. 4. Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Noddings, N. (1992): The Challenge to Care in Schools. An Alternative Approach to Education. New York: Teachers College, Columbia University.

Prengel, A. (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ricœur, P. (1996): Das Selbst als ein Anderer. Aus dem Franz. v. Jean Greisch in Zusammenarbeit mit Th. Bedorf und B. Schaaff. München: Wilhelm Fink (Soi-même comme un autre. Paris, Editions du Seuil 1990).

Schweidler, W. (1994): Geistesmacht und Menschenrecht. Der Universalanspruch der Menschenrechte und das Problem der Ersten Philosophie. Freiburg: Karl Alber.

Singer, P. (1994): Praktische Ethik. 2. revidierte u. erweiterte Neuauflage. Stuttgart: Reclam (Practical Ethics. Cambridge 1979).

Sturma, D. (1997): Philosophie der Person. Die Selbstverhältnisse von Subjektivität und Moralität. Paderborn: Schöningh.

Sturma, D. (2001): Person. Philosophiegeschichte – Theoretische Philosophie – Praktische Philosophie. Paderborn: Schöningh.

Weigand, G. (2004): Schule der Person. Zur anthropologischen Grundlegung einer Theorie der Schule. Würzburg: Ergon.

Weigand, G. (2006): Begabung und Hochbegabung aus pädagogischer Perspektive. In: Fischer, C./Ludwig, H. (Hrsg.): Begabtenförderung als Aufgabe und Herausforderung für die Pädagogik. Münster: Aschendorff, S. 30–45.

Impressum

Karg-Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung

Karg-Heft 3, Dezember 2011:

Werte schulischer Begabtenförderung:
Begabungsbegriff und Werteorientierung

Herausgegeben von

Armin Hackl, Kuratorium Karg-Stiftung

Dr. Olaf Steenbuck, Karg-Stiftung, Ressort Schule und Wissenschaft

Prof. Dr. Gabriele Weigand, Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Konzept und Redaktion des Karg-Heftes

Claudia Pauly, Ressort Schule und Wissenschaft

Dr. Oliver Ramonat, Beratung und Redaktion (extern)

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Sabine Wedemeyer, Ressort Presse- und

Öffentlichkeitsarbeit

Photographien

Sabine Wedemeyer

Kartenausschnitt Titelbild: © Falk Verlag,

D-73760 Ostfildern

Gestaltung und Realisierung

PLEX Berlin, www.plexgroup.com

Druck

Druckhaus Berlin-Mitte GmbH

1. Auflage, Dezember 2011

Herausgeber der Karg-Hefte

Karg-Stiftung

Lyoner Straße 15

60528 Frankfurt

Tel. (069) 665 62 - 113

Fax (069) 665 62 - 119

dialog@karg-stiftung.de

www.karg-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte

Gesamtkoordination

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Die Karg-Hefte erscheinen in loser Folge zwei- bis dreimal jährlich. Sie vermitteln Fach- und Sachinformationen aus Wissenschaft und Praxis rund um das Thema Hochbegabung und richten sich an Fachkräfte sowie alle, die sich für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher interessieren.

Die Karg-Hefte können in gedruckter Form bezogen werden über die Karg-Stiftung, Frankfurt am Main, sowie in elektronischer Form über www.karg-stiftung.de.

Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzung, Nachdruck, photographische Wiedergabe und jede andere Art der Vervielfältigung bedürfen der Genehmigung.