

ANDREAS BOLLAND, BERNHARD STEGMANN

Baustein 5: Förderung von begabten Kindern und Jugendlichen

	Seite
1. Förderung von begabten Kindern und Jugendlichen	111
1.1 Das Konzept des „guten Unterrichts“	112
1.2 Enrichment	117
1.3 Akzeleration	119
1.4 Separation	119
1.5 Mentoring	121
1.6 Kooperation mit außerschulischen Partnern	121
1.7 Vernetzung mit anderen Themen	123
2. Maßnahmen im Rahmen des Offenen Unterrichts: Binnendifferenzierung	126
2.1 Projektarbeit	127
2.2 Stationentraining	127
2.3 Lernen durch Lehren (LdL)	127
2.4 Portfolio	128
2.5 Selbstgesteuerte Arbeitsweisen	131
2.6 Fremdgesteuerte Differenzierungsformen	132
2.7 Freie Arbeit	134
2.8 Selbstorganisiertes Lernen (SOL)	135
2.9 Wettbewerbe	139
3. Maßnahmen auf Schulebene	141
3.1 Begabtenförderung und Schulentwicklung	141
3.2 Kultur der Anerkennung besonderer Begabungen	142
3.3 Rolle der Schulleitung	142
3.4 Rolle der Lehrkräfte	143
3.5 Fördermaßnahmen	144
- Übertritt aus der Jahrgangsstufe 3 der Grundschule	
- Überspringen	
- Klassenkonferenzen	
- Enrichmentangebote	
- Modellklassen (Realschule, Gymnasium)	

4. Schulergänzende Maßnahmen	158
4.1 Schülerakademien	158
4.2 Pluskurse als Anreicherungsprogramm für besonders begabte Schüler an Gymnasien in Erlangen und Umgebung	159
4.3 HochbegabtenModell Mittelfranken.....	161
4.4 Begabungstützpunkte im MB-Bezirk Schwaben	163
4.5 Ferienseminare der MB-Bezirke	165
4.6 Talentseminar des MB-Bezirks Schwaben	167
4.7 Frühstudium	168
5. Literaturangaben	170
Anhang 1: Empfehlungen für Unterrichtsmaterialien: Mathematik und Deutsch	173
Anhang 2: Anregungen für die inhaltliche Gestaltung von Talentkursen an Realschulen	178

1. Förderung von begabten Kindern und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche sind individuelle Persönlichkeiten mit unterschiedlich ausgeprägten Begabungsfeldern und Entwicklungsverläufen, die in Schule und Unterricht angemessen Berücksichtigung finden müssen. Auch besonders begabte Kinder und Jugendliche verfügen über sehr unterschiedliche Stärken und Schwächen. Aus diesem Grund sollten Fördermaßnahmen in jedem Fall individuell ausgewählt und hinsichtlich ihrer Wirkung auf den Adressaten überprüft werden, denn ein einheitliches Konzept für die optimale Förderung besonders Begabter kann es nicht geben.

Die Beratung der Eltern und die Zusammenarbeit mit ihnen ist ein verbindlich vorgeschriebener Auftrag der Schule. Gerade im Hinblick auf die Förderung von besonders begabten Kindern und Jugendlichen ist eine vertrauensvolle, gegenseitig wertschätzende Kooperation für beide Seiten hilfreich. So können Angebote und Hilfen zur Unterstützung besprochen und mögliche Schwierigkeiten bzw. Unsicherheiten auf allen Seiten rasch geklärt werden. Es ist dabei wichtig, dass die Gespräche nicht nur um die Leistungen des Kindes kreisen, sondern dass die Gesamtpersönlichkeit gewürdigt wird. Zwar hat die Schule die Aufgabe, das Kind optimal zu fördern, jedoch muss auch die Bedeutung der Eigeninitiative des Kindes betont werden, und die Eltern dürfen aus ihrer erzieherischen Aufgabe nicht entlassen werden. Schule und Elternhaus müssen sich gegenseitig bei der Förderung unterstützen.

Die übergeordnete Zielsetzung von Schule, d. h. von Unterricht und Erziehung im außerfamiliären Rahmen, besteht darin, bei Kindern und Jugendlichen die Bereitschaft zu wecken, ihr intellektuelles Potenzial und ihre kreativen Kräfte zu entwickeln und sie in den Dienst der Gesellschaft zu stellen. Zentral sind daher folgende Aspekte der Förderung:

- Die Sicherstellung der Schullaufbahn, der Übergänge und Abschlüsse,
- die Unterstützung der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung,
- die Begleitung und Optimierung individueller Lernprozesse in den Stärkebereichen sowie
- die Sicherung und kompensatorische Förderung von Basisfähigkeiten in den Schwachbereichen.

Im Bereich der Begabten gilt es, nach diesen Prinzipien spezielle Angebote zur Entwicklung ihres Potenzials zu machen.

Da es auch Begabungen gibt, die sich erst bei entsprechender Förderung entwickeln, sollte auch **„Förderung auf Verdacht“** geschehen. WALDMANN & WEINERT (1990) meinen dazu:

Wir können uns bei der Förderung nicht auf eine kleine Gruppe von Hochbegabten beschränken, sondern wir brauchen eine relativ breite Basis. Fünfzehn bis zwanzig Prozent einer Altersgruppe scheint eine vernünftige Größenordnung zu sein, weil wir davon ausgehen müssen, dass ein Teil der Spitzenleistungen später von Mitgliedern dieser Gruppe erbracht wird und keineswegs nur aus der Gruppe der zwei oder drei Prozent Höchstbegabten in der Kindheit.

(WALDMANN & WEINERT 1990, 10 f.)

In diesem Baustein werden vielfältige Fördermaßnahmen für Begabte dargestellt, die diese Forderungen unterstützen.

Zunächst werden wichtige Prinzipien der Förderung vorgestellt und hinsichtlich ihrer Wirksamkeit aus wissenschaftlicher Sicht beschrieben. Dabei steht als vorrangige Maßnahme das Konzept des „guten Unterrichts“ an erster Stelle. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass Schüler den größten Teil ihrer Anwesenheit an der Schule in Unterrichtssituationen verbringen. Unterricht als „Kerngeschäft“ der Schule spielt bei der Förderung besonders Begabter eine entscheidende Rolle, auch wenn mittlerweile zahlreiche ergänzende Fördermaßnahmen angeboten werden können. Im zweiten Teil dieses Bausteins werden Maßnahmen beschrieben, die eben diese Förderung während des Unterrichts ermöglichen. Zuletzt sollen beispielhaft Fördermaßnahmen auf Schulebene und schulübergreifende Angebote vorgestellt und beschrieben werden.

1.1 Das Konzept des „guten Unterrichts“

Über guten Unterricht gibt es die unterschiedlichsten Vorstellungen, die Kriterien sind nicht starr und bieten Anlass zu einer fortwährenden kritischen Diskussion.

Im Rahmen der Externen Evaluation an bayerischen Schulen wurde am Institut für Schulqualität und Bildungsforschung ein Konzept zur Beurteilung von Unterricht entwickelt, das auf allgemein anerkannten, wissenschaftlichen Forschungsergebnissen fußt (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS, Externe Evaluation an bayerischen Schulen, 2010; die Zitate im Folgenden sind dieser Broschüre entnommen). Hier wird davon ausgegangen, dass Unterricht zwar immer ein einmaliges Ereignis ist, das von dem Unterrichtenden, den Unterrichteten und vom Unterrichtskontext bestimmt wird, dass es aber gleichzeitig unabhängige Qualitätsmerkmale gibt, die es verbieten, Unterrichtsqualität nur nach subjektiven Einschätzungen zu bewerten.

Effektiver Unterricht, der Kinder und Jugendliche fördert, sollte folgende 10 Kriterien erfüllen:

1.1.1 Effizienz der Lernzeitnutzung:

Beim Kriterium ‚Effizienz der Lernzeitnutzung‘ geht es um die Frage, wie viel der potenziell nutzbaren Zeit (Unterrichtsstunde) auf Prozesse entfällt, die unmittelbar mit Lernen zu tun haben. Bezugspunkt für die Einschätzung der Effizienz ist immer die Lernmöglichkeit, die sich dem Schüler durch die Beschäftigung mit Lerninhalten bietet.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Der Unterricht verläuft ohne Leerlaufphasen.*
- *Der Unterricht verläuft ohne Störungen.*
- *Die Schüler sind nur mit Unterrichtsaktivitäten beschäftigt.*

1.1.2 Effizienz der Verhaltensregulierung

Beim Kriterium ‚Effizienz der Verhaltensregulierung‘ geht es um die Frage, ob sich die Schüler im Unterricht ohne bzw. mit minimalem Eingreifen der Lehrkraft in für den Unterricht geeigneter Weise verhalten.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Das Verhalten wird durch Regeln gesteuert.*
- *In bestimmten Situationen greifen Routinen.*
- *Es gibt klassenspezifische Rituale.*

Eine effiziente Nutzung von Lernzeit und eine effiziente Regulierung des Verhaltens (Classroommanagement) ermöglichen also ein hohes Maß an aktiver Lernzeit und schaffen den nötigen Orientierungsrahmen. Eine effiziente Klassenführung zielt durch klare Planung und Vorbeugung sowie durch eine den Schülern und der Unterrichtssituation angemessene Flexibilität darauf ab, Disziplinprobleme zu vermeiden und ihnen gegebenenfalls angemessen zu begegnen.

1.1.3 Strukturiertheit der Darstellung

Beim Kriterium ‚Strukturiertheit der Darstellung‘ geht es um die Frage, inwieweit die Unterrichtsinhalte so dargeboten werden, dass sich eine für den Schüler nachvollziehbare Ordnung ergibt.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Der Unterricht fokussiert die Lernziele.*
- *Der Unterricht wird durch Strukturierungshilfen geordnet.*
- *Der Unterricht stellt Verknüpfungen zwischen Lerninhalten her.*

Über den jeweiligen Unterrichtsstoff hinaus sind Bezüge zu bereits erworbenem Schulwissen, zu Alltagswissen und zu alterstypischen Vorstellungen der Schüler wesentlich, um für

eine Wissensverknüpfung zu sorgen. Dazu gehören auch die klare und gute Strukturierung der Unterrichtsinhalte sowie ein angemessenes Unterrichtstempo.

1.1.4 Klarheit der Darstellung

Beim Kriterium ‚Klarheit der Darstellung‘ geht es um die Frage, inwieweit die Schüler die Informationen verstehen können, die sie zum Lernen benötigen.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Die im Unterricht verwendeten Begriffe sind verständlich.*
- *Die zentralen Lerninhalte sind nachvollziehbar veranschaulicht.*
- *Das Dargebotene ist deutlich wahrnehmbar.*

Die Qualität von Unterricht hängt demnach auch davon ab, inwieweit sich die Lehrkraft klar und deutlich ausdrückt, ob Fachsprache für die Lernergruppe angemessen verwendet wird, und ob es gelingt, die Unterrichtsinhalte realitäts- und anwendungsbezogen zu vermitteln.

1.1.5 Individuelle Unterstützung

Beim Kriterium ‚Individuelle Unterstützung‘ geht es um die Frage, inwieweit der Unterricht auf vorhandene Lern- und Leistungsunterschiede von Schülern Bezug nimmt.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Die Lehrkraft informiert sich über den Lernstand der einzelnen Schüler.*
- *Die Zuwendung der Lehrkraft erfolgt lernstandsspezifisch.*
- *Die Aufgabenstellung erfolgt lernstandsspezifisch.*

Für erfolgreiches Unterrichten kann es demnach keinen fiktiven Durchschnittsschüler als Bezugsperson geben. Vielmehr nimmt guter Unterricht Bezug auf Lern- und Leistungsunterschiede der Schüler. Dazu ist eine fundierte, immer wieder zu überprüfende Diagnose durch die Lehrkraft vonnöten, um individuelle Lernpotenziale und Leistungsgrenzen zu eruieren. Damit ein Optimum an Lernfortschritten erzielt werden kann, ist eine Anpassung der didaktisch-methodischen Vorgehensweise im Hinblick auf unterschiedliche Lernziele und Aufgabenstellungen (Binnendifferenzierung) Voraussetzung.

1.1.6 Förderung selbstgesteuerten Lernens

Beim Kriterium ‚Förderung selbstgesteuerten Lernens‘ geht es um die Frage, inwieweit die Schüler im Unterricht diejenigen Kompetenzen erwerben können, die sie für erfolgreiche Lernprozesse benötigen.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Die Schüler erhalten Gelegenheiten, sich Strategien anzueignen, mit denen Wissen nachhaltig erworben werden kann.*

- *Die Schüler erhalten Gelegenheiten, Strategien der Informationsbeschaffung zu erwerben.*
- *Die Schüler erhalten Gelegenheiten, Strategien zur Organisation des Lernprozesses zu erwerben.*

Wissenserwerb ist ein aktiver und konstruktiver Prozess. Aus diesem Grund sollten zeitgemäße Unterrichtsmethoden, die das selbst gesteuerte und selbst kontrollierte Lernen befördern, z. B. Projektarbeit, häufig Mittel und Ziel des Unterrichtens sein.

1.1.7 Förderung der Lernmotivation

Beim Kriterium ‚Förderung der Lernmotivation‘ geht es um die Frage, inwieweit der Unterricht so gestaltet ist, dass eine hohe Bereitschaft der Schüler zum Lernen wahrscheinlich wird.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Die Schüler haben Möglichkeiten der Selbstbestimmung.*
- *Die Schüler haben Möglichkeiten, ihre eigenen Kompetenzen zu erleben.*
- *Die Schüler haben Möglichkeiten, die subjektive Bedeutsamkeit von Lerninhalten zu erleben.*

Die notwendige intrinsische Motivation der Schüler kann durch Motivierungsstrategien (v. a. Anregung zu Neugierverhalten und Sachinteresse) erhöht werden. Darüber hinaus sind positive Verstärkung und die Lehrkraft als Modell für überzeugendes Verhalten wesentliche Aspekte, die dem Bereich der extrinsischen Motivierung zuzuordnen sind.

1.1.8 Sicherung des Lernerfolgs

Beim Kriterium ‚Sicherung des Lernerfolgs‘ geht es um die Frage, in welchem Umfang im Unterricht dafür gesorgt wird, dass ein bestimmter Unterrichtsinhalt nachhaltig gelernt wird.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Der Unterricht enthält einen hohen Anteil an Übungsphasen.*
- *Die Schüler erhalten klare Rückmeldung über ihre Fehler bzw. gelungenen Ansätze.*
- *Die Schüler wenden das Gelernte in verschiedenen Situationen an.*

In guten Unterrichtsstunden gibt es ausreichend Zeit zum Üben und Wiederholen. Dabei wird, unter Einbezug von sinnvollen Hausaufgaben, auch überprüft, ob die Schüler die Lernziele erreicht haben. Es gilt, sowohl Über- als auch Unterforderung zu vermeiden.

1.1.9 Förderung überfachlicher Kompetenzen

Beim Kriterium ‚Förderung überfachlicher Kompetenzen‘ geht es um die Frage, inwieweit der Unterricht so gestaltet ist, dass das Potenzial einer Person zur Entfaltung gebracht wird, in unterschiedlichen Lebens- bzw. Arbeitssituationen selbstständig und verantwortungsbewusst zu handeln.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Der Unterricht enthält Lernarrangements, in denen Kompetenzen der Selbstwahrnehmung erworben werden können.*
- *Der Unterricht enthält Lernarrangements, in denen soziale Kompetenzen erworben werden können.*
- *Der Unterricht enthält Lernarrangements, in denen methodische Kompetenzen erworben werden können.*

Guter Unterricht basiert auf konkret definierten Lernzielen für die einzelne Unterrichtsstunde. Ferner orientiert er sich an übergeordneten Zusammenhängen (z. B. fächerübergreifende Lerninhalte). Unterschiedliche Methoden, die dem Lernprozess gerecht werden, und flexibles pädagogisches Handeln der Lehrkraft kennzeichnen guten Unterricht. Da es keinen Königsweg des Wissenserwerbs gibt, sollten Lehrkräfte die Vorzüge der verschiedenen Unterrichtsmethoden kennen und beherrschen. Je nach Unterrichtsinhalten und -zielen werden auf Grundlage einer didaktisch begründeten Wahl geeignete Methoden gewählt.

1.1.10 Lernförderlichkeit des Unterrichtsklimas

Beim Kriterium ‚Lernförderlichkeit des Unterrichtsklimas‘ geht es um die Frage, inwieweit im Unterricht auf eine Art und Weise miteinander kommuniziert wird, die es dem Einzelnen ermöglicht, sich uneingeschränkt auf das Unterrichtsgeschehen einzulassen.

Die Anforderungen an „guten“ Unterricht lauten demnach im Idealfall:

- *Die Lehrkraft geht wertschätzend mit den Schülern um.*
- *Die Schüler gehen wertschätzend miteinander um.*
- *Die Schüler gehen wertschätzend mit der Lehrkraft um.*

Aus den Anforderungen geht also hervor, dass sowohl eine positive Einstellung gegenüber dem Lernen und Leisten als auch ein vertrauensvolles, von Empathie geprägtes Klima zwischen Lehrkräften und Schülern sowie zwischen den Schülern als Basis für Lernbereitschaft und erfolgreiches Lernen gelten.

Die genannten Anforderungen an den Unterricht und somit an die Unterrichtenden und Unterrichteten sind Idealzustände, die sicher nicht vollständig in jeder Unterrichtsstunde erreicht werden können. Trotzdem ist es wünschenswert, dass sich Lehrkräfte in der Unterrichtsplanung und Unterrichtsvorbereitung, aber auch während des Unterrichtens bemühen, möglichst zahlreiche der oben genannten Kriterien umzusetzen. Gelingt dies, dann sind gute Voraussetzungen der bestmöglichen, auch individuellen Förderung der Schüler geschaffen. Dies hat positiven Einfluss auf den Erwerb von Lern-, Arbeits- und Sozialkompetenzen bei allen Schülern und damit auch bei besonders begabten Kindern und Jugendlichen.

1.2 Enrichment

Enrichment- bzw. Anreicherungs-Programme setzen stark auf die außergewöhnliche Arbeitskapazität besonders Begabter (HELLER, 2009). So wie in den letzten Jahren im schulischen Kontext das Thema „Begabtenförderung“ stärker in den Fokus rückte, hat sich das Enrichment-Angebot stetig erweitert (Beispiele s. Pkt. 3 und 4):

- Innerschulische Angebote (z. B. im Rahmen von Intensivierungskonzepten; spezielle Förder- und Pluskurse; anspruchsvolle Arbeitsgemeinschaften);
- schulübergreifende Maßnahmen (z. B. Modelle zur Förderung hochbegabter Schüler auf Bezirksebene; Schüler- oder Ferienakademien);
- Fördermöglichkeiten externer Anbieter (z. B. Schülerwettbewerbe; Angebote von Universitäten, Volkshochschulen und Hochbegabten-Vereinen).

Diese Entwicklung ist grundsätzlich sehr erfreulich, auch wenn man einräumen muss, dass das Angebot nicht immer überschaubar ist – häufig ist ein Mangel an Abstimmung und eine fehlende Vernetzung auf Anbieterseite zu beklagen. Darüber hinaus ist die Fördereffektivität nicht in jedem Fall durch eine entsprechende Evaluation nachgewiesen. Aus wissenschaftlicher Sicht werden die Effekte der verschiedenen Angebote folgendermaßen eingeschätzt:

Pull-out-Programme

Unter dieser Art der Förderung versteht man das zeitweise Herausnehmen Begabter aus ihren regulären Klassen oder Lerngruppen, um ihnen besondere Angebote in speziell für sie konzipierten Kursen zu machen. Dies kann beispielsweise für einige Stunden oder einen ganzen Tag pro Woche geschehen.

In Studien (z. B. VOCK, PRECKEL & HOLLING, 2007) zeigten sich grundsätzlich positive Effekte, vor allem im Hinblick auf die intellektuelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Neben einer Aufrechterhaltung der Lernmotivation – ohne Zweifel eine wichtige Begleiterscheinung der Programme – war allerdings auch zu beobachten, dass die aus ihrer Lerngruppe Herausgenommenen das Gefühl des „Anderseins“ beschrieben. Nicht selten schlug ihnen auch der Neid der Klassenkameraden entgegen. Daraus ergibt sich, dass diese Art der Förderung nur dann erfolgreich ist, wenn alle Beteiligten durch Akzeptanz fördernde Maßnahmen einbezogen werden, d. h. auch die Schüler, die selbst nicht betroffen sind, aber die Förderung der Begabten miterleben.

Schülerakademien, Sommerprogramme

(anspruchsvolle Kursangebote von längerer Dauer – in der Regel ein bis zwei Wochen – während der Ferien)

Die Evaluation der Deutschen Schülerakademie (s. www.deutsche-schuelerakademie.de) zeigte nach VOCK, PRECKEL & HOLLING (2007), dass diese Form der Förderung eine geeignete Maßnahme darstellt und besonders die Persönlichkeits- und Sozialentwicklung positiv beeinflussen kann. Darüber hinaus bieten diese Programme den Teilnehmern häufig die Möglichkeit, sich in gewisser Weise auf ein Studium hin zu orientieren bzw. bisherige Studienvorstellungen zu hinterfragen. Es hat sich dabei gezeigt, dass die Auswahl der Teilnehmer, vor allem im Hinblick auf die Motivations- und Leistungsbereitschaft, sorgfältig bedacht werden muss. Schüler, die sehr begabt und hoch motiviert sind, die ein starkes Lerninteresse zeigen, die gerne selbstständig arbeiten und kooperative Lern- und Arbeitsformen verinnerlicht haben, sind für diese Art der Förderung besonders geeignet.

Arbeitsgemeinschaften / Zusätzliche Kurse

Obwohl nach VOCK, PRECKEL & HOLLING (2007) hier noch eine spärliche Befundlage vorherrscht, können grundsätzlich positive Effekte dieser Fördermaßnahmen konstatiert werden. Diese beruhen in der Regel auf der hohen Attraktivität von Zusatzkursen und ergeben sich dann, wenn ein hohes Anspruchsniveau der Angebote gegeben ist. Darüber hinaus herrscht in den Kursen weniger Leistungsdruck als im regulären Unterricht, was durch die fehlenden Zensuren begründet ist. Die Begabten erwerben regelmäßig personale und soziale Kompetenzen und können ihre Lern- und Arbeitstechniken optimieren. Motivation, Interessen und Lernfreude können einen neuen Schub erfahren und im günstigsten Fall in den schulischen Alltag transferiert werden.

Damit dies gelingen kann, sind jedoch folgende Faktoren zu berücksichtigen:

- die Auswahl geeigneter Teilnehmer,
- der Einsatz geeigneter Lehrkräfte,
- die Förderung der Kreativität der Teilnehmer sowie der Einsatz innovativer Problemlösungsstrategien während der Lern- und Arbeitsprozesse und
- die Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Arbeitstechniken.

Zusammenfassend beurteilen HANY und HELLER (1992) das Angebot spezieller Arbeitsgemeinschaften allerdings eher kritisch:

Enrichment-Programme wie die Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler sind nicht für alle Begabungen gleichermaßen geeignet; sie sprechen den leistungswilligen, vielseitig interessierten Jugendlichen an und bieten ihm – wenn er dazu bereit ist – ein interessantes und breites Betätigungsfeld.

(HANY & HELLER, 1992, S. 77)

Schülerwettbewerbe

Trotz der noch relativ geringen Befundlage bewerten VOCK, PRECKEL & HOLLING (2007) Schülerwettbewerbe als sehr positiv. Vor allem führt die (erfolgreiche) Teilnahme an Wettbewerben zu einer erfreulichen Entwicklung des Selbstkonzepts im Hinblick auf die eigenen Fähigkeiten und Begabungen. Dies liegt sicher daran, dass man hier Herausforderungen erleben und Leistungen zeigen kann, die sich von den Anforderungen des schulischen Alltags unterscheiden. Die Formen des Arbeitens und des Lernens, die für die Entstehung eines Wettbewerbsbeitrags notwendig sind, scheinen besonders Begabten eher zu liegen. Es zeigt sich jedoch, dass unter den Teilnehmern vor allem Jungen und hochleistende Kinder und Jugendliche zahlenmäßig dominieren. Die Wissenschaftler empfehlen aufgrund der positiven Einschätzung dieser Form der Förderung, dass Lehrkräfte noch stärker als bisher Mädchen und sogenannte Underachiever zur Teilnahme ermuntern.

Informationen zum **Drehtürenmodell** sind unter Pkt. 3.5.4 zu finden.

1.3 Akzeleration

Maßnahmen, bei denen das Tempo des Lehrens und Lernens in Anpassung an das Lern-tempo des begabten Kindes beschleunigt wird, nennt man Akzeleration. Dazu gehören z. B. die frühere Einschulung im Vergleich zu Altersgenossen, das Überspringen einer Jahrgangsstufe, das Drehtürmodell (fach- oder zeitweise Teilnahme am Unterricht in höheren Klassen) oder das Frühstudium.

Fördermaßnahmen auf Grundlage der Akzeleration stellen die beschleunigte Fähigkeits- und Kompetenzentwicklung in den Vordergrund, also die erhöhte Lern- und Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit besonders begabter Kinder und Jugendlicher (HELLER, 2009). In der Regel werden sie angewandt bei der Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher, die in der Lage sind, ihre hohe Begabung auch in entsprechende Leistungen umzusetzen. (s. a. Baustein 3, Pkt. 5 und Baustein 5, Pkt. 3.5)

Das **Überspringen** als Fördermaßnahme für hochbegabte Schüler wird von der pädagogisch-psychologischen Forschung grundsätzlich positiv bewertet. So wird festgestellt, dass für diese Zielgruppe durch diese Form der Akzeleration kein Schaden entsteht. Vielmehr seien negative Auswirkungen für den sozial-emotionalen und intellektuellen Bereich eher durch ein Zurückhalten geeigneter Schüler zu befürchten.

Allerdings haben Studien gezeigt, dass erfolgreiches Überspringen mit bestimmten Voraussetzungen verknüpft ist:

- eine überdurchschnittliche intellektuelle Begabung der Schüler,
- eine hohe Lernmotivation,
- ein hohes und breit gefächertes Interesse am Lernen,
- überdurchschnittlich hohe Leistungen in der Schule,
- keine Anpassungsstörung der Schüler (es sei denn, diese wäre durch Unterforderung motiviert),
- eine positive und vorurteilsfreie Haltung der aufnehmenden Lehrkräfte gegenüber dem Überspringen,
- die Reife der Schüler hinsichtlich eigenständiger Lernprozesse, gute Beziehungsfähigkeit der Begabten zu Erwachsenen und älteren Kindern bzw. Jugendlichen und
- die Bereitschaft der Schüler zum Überspringen, ohne sich selbst zu viel Druck aufzubauen.

Im Hinblick auf das **Frühstudium** zeigen wissenschaftliche Studien positive Auswirkungen auf die schulischen Leistungen der Teilnehmer, obwohl mit dieser Förderung meist Unterrichtsversäumnis an der eigenen Schule verbunden ist. Die Gründe dafür liegen wohl in einer erhöhten Motivation und Leistungsbereitschaft sowie in einem Kompetenzerwerb (z. B. Selbstbewusstsein, Durchhaltefähigkeit, Gewöhnung an eine akademisch ausgerichtete Denkweise) begründet, der häufig den inhaltlich-fachlichen Kompetenzzuwachs ergänzt.

1.4 Separation (auch: Grouping)

Unter Separation versteht man nach PRECKEL (2009) unterschiedliche Maßnahmen, in denen besonders begabte Schüler außerhalb ihres regulären Klassenverbands oder in speziell für sie gebildeten Klassen bzw. Schulen unterrichtet werden. In Bayern wird für Gymnasiasten in jedem Regierungsbezirk eine Hochbegabtenklasse angeboten.

Ob man besonders Begabte separativ oder integrativ unterrichten soll, wird weiterhin lebhaft diskutiert. Befürworter der Separierung argumentieren häufig, dass nicht nur Leistungsschwächere, sondern auch besonders Begabte in speziellen Gruppen (Klassen, Schulen) zu fördern sind, um Spitzenleistungen, die für die Gesellschaft unabdingbar sind, zu erreichen. Auch das Argument der Bildungsgerechtigkeit im Zusammenhang mit begabten Schülern wird immer wieder angeführt (z. B. GIESINGER, 2008). Die Gegenposition dazu entsteht aus der Überlegung, dass ein Herausheben eines Teils der Schülerschaft automatisch zu Lasten des übrig gebliebenen Teils gehe und dass sich dadurch die Unterschiede, v. a. gesellschaftliche und soziale, noch vergrößerten. Andere Meinungen betonen vor allem den fehlenden Umgang mit normalbegabten Menschen und eine hieraus erwachsende mangelnde soziale Kompetenz.

Häufig werden die separierenden Fördermöglichkeiten ziemlich pauschal betrachtet. In die Öffentlichkeit gelangen dabei in der Regel vor allem Informationen über die Einrichtung spezieller Klassen oder die Gründung eigener Schulen für besonders Begabte. Dass es darüber hinaus eine Fülle an Fördermaßnahmen gibt (s. folgende Aufstellung), die in bestimmten Lernszenarien nach dem Begabungspotenzial der beteiligten Schüler differenzieren, wird dabei oft übersehen. Welche Maßnahmen ergriffen werden, ist nur dann angemessen zu entscheiden, wenn man die individuellen Voraussetzungen des zu Fördernden sowie das für ihn spezifische Umfeld betrachtet.

Formen schulischer Begabtenförderung (PRECKEL, 2009)

- Private individuelle Erziehung
- Spezial(internats-)schule
- Spezialklassen an Regelschulen
- „Express“-Klassen mit akzeleriertem Curriculum
- Teilzeit-Spezialklassen an Regelschulen (eine bis mehrere Stunden/Tage pro Woche)
- „Pull-out“-Programme, einmal oder mehrmals wöchentlich
- Reguläre Klassen mit zusätzlichem „Resource Room“-Programm
- Äußere Differenzierung nach Niveaugruppen in einem oder mehreren Fächern
- Reguläre Klassen mit zusätzlichen Kursen oder Arbeitsgemeinschaften
- Reguläre Klassen mit zusätzlicher Lehrkraft zur zeitweisen Individualisierung
- Fach- oder zeitweise Teilnahme am Unterricht in höheren Klassen
- Reguläre Klassen mit (teilweise) binnendifferenziertem (Gruppen-)Unterricht
- Reguläre Klassen, nur bei (Begabungs-)Problemen spezielle Maßnahmen
- Reguläre Klassen ohne spezifische Binnendifferenzierung mit zusätzlicher außerschulischer individueller Mentorenbetreuung
- Reguläre Klassen, zusätzliche außerschulische Aktivitäten, wie Nachmittags- und Wochenendkurse, Sommerschulen oder -camps, Exkursionen, Korrespondenzzirkel, Wettbewerbe

Nach VOCK, PRECKEL & HOLLING (2007) haben Fördermaßnahmen, in denen Begabte nach ihren Fähigkeiten gruppiert werden, insgesamt positive Effekte. Am eindeutigsten kommt dies dann zum Tragen, wenn hochbegabte Schüler in Klassen zusammengefasst werden, die speziell für sie konzipiert sind und zusätzliche Anreicherung bieten.

Allerdings haben gesonderte Klassen und Lerngruppen alleine noch keine förderliche Wirkung. Entscheidende Faktoren, die diese Maßnahme begleiten sollten, sind die Anpassung der Lerninhalte bzw. des Lernpensums sowie die Ausrichtung der Lernmethoden auf die Zielgruppe (z. B. stärkere Einbindung des selbstgesteuerten, entdeckenden Lernens sowie der Projektarbeit). Um dies effizient gewährleisten zu können, ist eine qualitativ hochwertige Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zu gewährleisten.

Verschiedene Studien zeigen, dass die Separation besonders Begabter keine negativen Auswirkungen auf die schulischen Leistungen und das akademische Selbstkonzept der verbleibenden Schüler hat, die eher ein durchschnittliches oder vielleicht sogar unterdurchschnittliches Begabungspotenzial aufweisen. Vielmehr zeigen die wissenschaftlichen Ergebnisse, dass die Fähigkeitsgruppierung bei Begabten häufig eine Verschlechterung des akademischen Selbstkonzepts bewirken kann, auch wenn man berücksichtigen muss, dass dies in der Regel immer noch höher liegt als das Selbstkonzept von Vergleichsgruppen (z. B. MARSH, 2005).

Zusammenfassend empfehlen VOCK, PRECKEL & HOLLING (2007) bei der Einführung separierender Förderung den Einsatz begleitender, Akzeptanz fördernder Maßnahmen, um die weit verbreitete Ablehnung der Fähigkeitsgruppierung bei den Schülern, ihren Eltern und Lehrkräften abzubauen. Darüber hinaus entscheidet die sehr sorgfältige Auswahl der Begabten maßgeblich über den Erfolg der Förderung.

1.5 Mentoring

Mentoring meint, dass besonders begabten Schülern und ihren Erziehungsberechtigten persönliche Ansprechpartner aus dem Lehrerkollegium (oder auch ein externer Mentor) zur Verfügung stehen, die sie während einer bestimmten Phase oder ihrer gesamten Schulzeit begleiten. Untersuchungen aus den USA bescheinigen Mentorenprogrammen eine hohe Wirksamkeit.

Der jeweilige Mentor kann dabei Berater für alle Fragen der schulischen Weiterentwicklung oder in schwierigen Situationen sein (z. B. Übertritt von der Grundschule an die weiterführende Schule, Integration in die Klassengemeinschaft, Verhaltensprobleme, Motivationsschwierigkeiten, Leistungsabfall). Darüber hinaus kann er Förderangebote sammeln, bündeln und zielgerichtet mit den Kindern und Jugendlichen, ihren Eltern, den unterrichtenden Lehrkräften sowie ggf. mit der Schulleitung absprechen (z. B. Enrichmentangebote, Akzelerationsangebote, Stipendien, Frühstudium). Aufgrund der Tatsache, dass der Mentor mit dem ihm zugewiesenen Schüler eng zusammenarbeitet, kennt er dessen Reife und Leistungsfähigkeit und kann von daher Fürsprecher in Klassen- bzw. Lehrerkonferenzen sein. Voraussetzung für erfolgreiches Mentoring sind die Expertise des Mentors hinsichtlich besonderer Begabungen, die Kontinuität des Informationsflusses von der Grundschule zur weiterführenden Schule (z. B. wenn die Jahrgangsstufe 4 übersprungen wurde), ein möglichst stabiles Betreuungsverhältnis, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie empathisches, einfühlsames Verhalten.

1.6 Kooperation mit außerschulischen Partnern

Für Schulen können in Bezug auf die Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher externe Partner von Bedeutung sein. So sind viele Eltern dankbar, wenn sie aus dem schulischen Kontext Informationen über externe Förderangebote erhalten. Regionale Vernetzung

gen von außerschulischen Partnern mit örtlichen Schulen haben sich als überaus vorteilhaft erwiesen; eine Ausweitung solcher regionalen Netzwerke wäre daher wünschenswert.

In **Unterfranken** wurde im Jahr 2001 das „Regionalforum Hochbegabtenförderung Unterfranken“ auf Initiative von FELS-Unterfranken (Forum Eltern-Lehrer-Schüler) in Zusammenarbeit mit der Regierung von Unterfranken (Schulabteilung) gegründet. Ziel war und ist die Vernetzung aller bestehenden und gegebenenfalls neu zu gründenden Einrichtungen, deren Aufgabe es ist, Lern- und Entwicklungschancen besonders begabter Kinder und Jugendlicher zu erkennen und zu fördern. Mit zunehmendem Engagement auf diesem Gebiet (u. a. sechs Treffen im Jahr) weitete sich der Kreis auf folgende Mitglieder aus:

- Forum Eltern-Lehrer-Schüler Unterfranken
- Regierung von Unterfranken
- Der Ministerialbeauftragte für die Gymnasien in Unterfranken
- Ev. Kindertagesstätte St. Stephan, Würzburg
- Goethe/Kepler-Grundschule, Würzburg
- Deutschhaus-Gymnasium, Würzburg
- Begabungspsychologische Beratungsstelle der Universität Würzburg
- Staatliche Schulberatungsstelle für Unterfranken
- Ev. Beratungszentrum Würzburg
- Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Würzburg
- Lehrstuhl für Grundschulpädagogik der Universität Würzburg
- Vertreter von Eltern, Schülern und Studierenden
- Vertreter von Elternverbänden: SmartKids und Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind

Auch wenn die Vernetzung der außerschulischen Partner in den anderen Teilen Bayerns noch nicht so weit vorangeschritten ist, können diese einen wichtigen Beitrag zur Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher leisten. Beispielsweise haben viele **Universitäten** inzwischen Angebote für Kinder gestaltet, die sich an interessierte und begabte Schüler v. a. der frühen Sekundarstufe I richten. Unter www.die-kinder-uni.de lassen sich die Angebote aller Universitäten in Deutschland abrufen. Darüber hinaus finden sich hier auch Seiten mit einer „Studienberatung“ für Eltern und Kinder.

In verschiedenen Städten oder Regionen sind **Hochbegabteninitiativen** tätig, die Informationsmaterial zur Verfügung stellen, Eltern beraten, aber auch z. T. eigene Förderangebote organisieren. Zu den bekanntesten Vereinen gehören u. a. die *Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e. V.* (www.dghk.de), der Verein *Hochbegabtenförderung e. V.* (www.hbf-ev.de) sowie der weltweit aktive Verein *Mensa e. V.* (www.mensa.de).

Eine weitere Möglichkeit der Förderung stellen **Schülerwettbewerbe** dar (s. Pkt. 2.9 Wettbewerbe). Sie können wichtige Hilfe bei der Förderung besonders Begabter leisten, zumal die Schüler in der Regel im Team und selbstgesteuert, jedoch regelmäßig unter Einbezug einer betreuenden Lehrkraft (s. Pkt. 1.5 Mentoring) Projekte erarbeiten. Für die Schulen bieten systematische Wettbewerbsteilnahmen der Schüler die Chance zur Ausgestaltung bzw. Schärfung des eigenen Profils.

Die „Arbeitsgemeinschaft der bundesweiten Schülerwettbewerbe“ ist ein Zusammenschluss von staatlich anerkannten und gesamtstaatlich geförderten Schülerwettbewerben in Deutschland (www.bundeswettbewerbe.de). Ihr Ziel ist es, *für die Beteiligung an pädagogisch sinnvollen Wettbewerben zu werben und Wettbewerbe als schulergänzende Instrumente zur Begabungsentwicklung und Begabtenförderung im Bildungswesen zu profilieren* (Arbeitsgemeinschaft der bundesweiten Schülerwettbewerbe, 2004). Auf dieser Homepage finden sich neben einer ausführlichen Liste von aktuellen bundesweiten Schülerwettbewerben auch ein Kriterienkatalog „Merkmale guter Schülerwettbewerbe“ für Lehrkräfte. In Bayern werden verschiedene Schülerwettbewerbe vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus selbst durchgeführt. Darüber hinaus finden sich auf der Homepage des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus eine Fülle von Informationen zu Schülerwettbewerben externer Anbieter (www.km.bayern.de/schueler/schule-und-mehr/wettbewerbe.html).

Weitere außerschulische Angebote zur Förderung besonders begabter Schüler sind sogenannte **Ferien- oder Sommerakademien**. Auch hier gilt es, die Maßnahmen der verschiedenen Anbieter genau zu sichten und auf ihre Qualität hin zu prüfen. Eine Auflistung empfehlenswerter Angebote findet sich auf der Internetseite des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus unter www.km.bayern.de/schueler/lernen/foerderung/begabtenfoerderung.html.

Stipendien können neben den bereits erwähnten Fördermaßnahmen einen finanziellen Beitrag leisten, besonders begabte Kinder und Jugendliche zu unterstützen. Informationen dazu gibt das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus auf seiner Homepage unter www.km.bayern.de/schueler/lernen/foerderung/foerderprogramme.html.

1.7 Vernetzung mit anderen Themen

Wer besonders begabte Kinder und Jugendliche im schulischen Kontext erfolgreich fördern möchte, muss sich darüber im Klaren sein, dass es bei dieser Thematik immer wieder zu Berührungspunkten und Überschneidungen mit anderen pädagogischen Fragestellungen kommt. Eine isolierte Betrachtungsweise oder ein eindimensionaler Förderansatz ist daher wenig erfolgversprechend. An dieser Stelle sollen Fragestellungen dieser Art nur angedeutet werden, um auf diese Themen aufmerksam zu machen. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit ihnen würde den Rahmen dieses Bausteins sprengen.

Themen, auf die Lehrkräfte stoßen werden, wenn sie sich mit besonders begabten Kindern und Jugendlichen und ihrer Förderung beschäftigen, können beispielsweise sein:

Jungen-, Mädchenpädagogik

Ergebnisse aus der Bildungs- und Jugendforschung haben in den letzten Jahren dazu beigetragen, dass Jungen und männlichen Heranwachsenden gesteigerte Aufmerksamkeit in der (Fach-)Öffentlichkeit entgegengebracht wird. Damit verbunden hat ein Perspektivenwechsel in der Auseinandersetzung um Fragen der Geschlechtergerechtigkeit eingesetzt: Jungen werden in der medialen Berichterstattung und öffentlichen Debatte häufig als gesellschaftliche Verlierer und Benachteiligte gegenüber den Mädchen dargestellt. Diese Darstellung ist oft verkürzt und undifferenziert. Der Diskussionsstand zur Geschlechterforschung und Genderpädagogik lässt sich u. a. in der Internetdokumentation folgender Fachkongresse ablesen:

- Fachkongress „Prima Mädchen – Klasse Jungs. Beste Chancen für Buben UND für Mädchen“ des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus am 9. März 2009 an der Universität Eichstätt (Dokumentation unter www.primamaedchen-klassejungs.de)
- Fachkongress „Jungen-Pädagogik – Wie geht das?“ am 23./24. September 2010 an der Universität Bielefeld (Dokumentation unter www.fachkongress-jungen-paedagogik-2010.de)
- Symposium „EINE Schule für Mädchen und Jungen – und wie sie beiden Geschlechtern gerecht werden kann“ am 2./3. Dezember 2010 in Bad Wildbad (Dokumentation unter <http://lehrerfortbildung-bw.de/allgschulen/alle/gender>)

Auch in Bezug auf besonders begabte Kinder und Jugendliche spielt das Geschlecht eine Rolle. So konstatiert ROST (2002), dass es eine Überrepräsentation von Männern bei besonders hoher Begabung gibt, allerdings auch bei den extrem schwach Begabten. Darüber hinaus werden Mädchen wegen ihres in der Regel stärker angepassten Sozialverhaltens seltener als hochbegabt erkannt.

Grundwissen und Kompetenzorientierung

„Intelligentes Wissen“ versetzt Schüler in die Lage,

durch effektives wie aufbauendes, exemplarisches wie kumulatives Lernen ein tragfähiges Grundgerüst an Wissen und Kompetenzen zu entwickeln, das ‚Andockstellen‘ für weitere Inhalte bietet und zudem als Gelenkstelle für Vertiefung und Vernetzung fungiert (...) Diese Kompetenzen auf Dauer zu festigen und nachhaltig zu machen muss Ziel des gymnasialen Unterrichts sein. Die Schülerinnen und Schüler werden zudem befähigt, die Effektivität ihres Lernens zu überprüfen und ihre Lernprozesse selbst bewusst zu steuern. Damit legen sie nicht nur ein solides Wissensfundament (...), sondern werden auch in die Lage versetzt, diese Fähigkeiten in Studium und Berufsleben individuell weiterzuentwickeln und auszubauen.

(STAATSLINIE FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG, 2009a, S. 7)

Gerade auch im Unterricht mit besonders begabten Schülern ist das Konzept des „intelligenten Wissens“ von großem Interesse. Um es umzusetzen, sind nach Erkenntnissen der Lernpsychologie auch die Nähe zur Lebenswelt der Schüler sowie der konkrete Anwendungsbezug in den Unterricht einzubeziehen. Durch die Schaffung konkreter Anforderungssituationen wird den Schülern nicht nur ein unmittelbarer Zugang zu den vermittelten Inhalten und Kompetenzen eröffnet, sondern auch ein problemorientiertes Lernen an anspruchsvollen Aufgaben ermöglicht.

Aufgabenstellungen mit grundwissens- und kompetenzorientierter Ausrichtung fordern die Schülerinnen und Schüler intellektuell heraus, verlangen den ständigen Einsatz ‚intelligenten Wissens‘ und sorgen für dessen Ausbau durch die permanente Anwendung. Vertrautheit mit dieser Form der Aufgabenstellung erwerben die Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht. In diesem ist es unverzichtbar, dass die Lehrkräfte immer wieder bewusst Bezug auf das Grundwissen nehmen und dieses regelmäßig aktivieren.

(ebd.)

Auch wenn sich die zitierten Passagen auf den regulären gymnasialen Unterricht beziehen, so bleibt doch festzustellen, dass sich diese Überlegungen auch auf andere Schulformen weitgehend übertragen lassen. Dass auch besonders begabte Schüler von einem grundwissens- und kompetenzorientierten Ansatz des Unterrichtens profitieren können, liegt auf der Hand.

Pädagogisches Diagnostizieren

Die Zielsetzung, Schüler individuell zu fördern, setzt eine pädagogische Diagnostik durch Lehrkräfte voraus. Sie sollte demnach zu den Kernkompetenzen von Lehrkräften gehören und Teil des schulischen Alltags sein. Die Planung und Gestaltung von Unterricht setzt voraus, dass Erkenntnisse aus vorherigen Unterrichtsstunden und Schülerbeobachtungen berücksichtigt sowie Gespräche mit anderen in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften geführt werden.

Soll im tagtäglichen Unterricht das didaktische Prinzip, „den Schüler dort abzuholen, wo er steht“, tatsächlich umgesetzt werden, benötigen Lehrkräfte fundierte diagnostische Kompetenzen. Einschlägige Kenntnisse und Erfahrungen stehen Lehrkräften – auch aufgrund ihrer unterschiedlichen pädagogischen Ausrichtung während des Studiums – in unterschiedlichem Umfang zur Verfügung. Insgesamt weisen Befunde verschiedener Studien, z. B. PISA, darauf hin, dass hier noch deutliche Entwicklungsmöglichkeiten bestehen.

(STAATSNSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG, 2009b, S. 4)

Die zitierte Handreichung bietet einen übersichtlichen theoretischen Zugang zum Konzept des pädagogischen Diagnostizierens und liefert darüber hinaus viele Praxisbeispiele zu seiner Umsetzung im schulischen Alltag. Zur Identifizierung besonderer Begabungen s. Baustein 2.

Projektarbeit

Im Zentrum von Projekten steht selbständiges, selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Arbeiten im Team. In der Regel wird an einem fächerübergreifendem Thema gearbeitet; dabei wird sowohl die Dokumentations- wie auch die Präsentationsfähigkeit geschult. Kennzeichen eines Projekts sind dessen Einmaligkeit mit klaren Ziel- und Zeitvorgaben, geprägt von kreativem Gestaltungsspielraum. Somit schult die Projektarbeit zahlreiche Kompetenzen, die Schüler gemäß den Lehrplänen der weiterführenden Schulen vermittelt werden sollen (s. a. Pkt. 2.1). Dass diese Kompetenzen auch Schlüsselkompetenzen für besonders begabte Kinder und Jugendliche darstellen, steht dabei außer Frage.

Seminare der Oberstufe an den Gymnasien

Die neue Oberstufe des achtjährigen Gymnasiums beinhaltet neben vielen weiteren Neuerungen auch die Belegung von zwei Seminaren durch die künftigen Abiturienten: das wissenschaftspropädeutische Seminar (W-Seminar) und das Projekt-Seminar zur Studien- und Berufsorientierung (P-Seminar).

- W-Seminar:

Selbständiges wissenschaftliches Arbeiten ist eine Anforderung in jedem Studiengang. Die präzise, wahrhaftige Gewinnung und Verarbeitung von Informationen zu komplexen Zusammenhängen und ihre kompetente Strukturierung und Darstellung ist eine unverzichtbare Fähigkeit in jedem anspruchsvollen Beruf.

(STAATSNSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG, 2008, S. 13)

- P-Seminar:

Das P-Seminar hat seinen Schwerpunkt in der Vermittlung einer umfassenden Handlungskompetenz zur Studien- und Berufswahl und zur Bewältigung der Anforderungen in der Berufswelt. Neben der Vermittlung von Sach- und Methodenkompetenz ist die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler eine zentrale Zielsetzung.

(STAATSIINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG, 2008, S. 13)

In der Beschreibung der Seminarschwerpunkte wird deutlich, dass beide Seminare auch besonders begabten Schüler wesentliche Kompetenzen vermitteln, wobei in diesem Zusammenhang darauf verwiesen wird, dass für diese Zielgruppe eine qualitativ hochwertige inhaltliche Ausgestaltung der Seminare von fundamentaler Bedeutung ist.

2. Maßnahmen im Rahmen des Offenen Unterrichts: Binnendifferenzierung

Innere Differenzierung dient der Individualisierung und geht auf die Verschiedenartigkeit der Schüler ein. Sie orientiert sich an den individuellen Lernvoraussetzungen und macht dazu unterschiedliche Angebote.

Ein auf die Verschiedenartigkeit der Schüler zugeschnittener Unterricht ist so gestaltet, dass einerseits jedes Kind zumindest ein notwendiges Maß an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen erreicht und andererseits Kinder mit großer Leistungsfähigkeit darüber hinaus gefördert werden. Dies kann nur durch Differenzierungsmaßnahmen erreicht werden.

Im Folgenden werden gezielte Differenzierungs- und Unterrichtsmethoden zur Öffnung nach innen, wie Freie Arbeit, Projektunterricht usw. vorgestellt. Voraussetzung für diese Unterrichtsformen ist ein Konsens über die Arbeitsbedingungen. Dies bedeutet, dass gemeinsam Regeln entwickelt werden, deren Einhaltung wesentlich für das Gelingen der Arbeit ist. Es kann nützlich sein, sowohl Verhaltens- als auch Arbeitsregeln aufzustellen. Darüber hinaus empfiehlt es sich, auch im Kollegium entsprechende Absprachen zu treffen (s. Pkt. 3.1 Schulentwicklung).

Eine hilfreiche Grundlage bietet die Handreichung „Freies Arbeiten am Gymnasium – Materialien mit Anregungen für die Durchführung im Fach Mathematik und Deutsch mit CD-ROM“ der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen. Die Broschüre stellt die offenen Unterrichtsformen materialgeleitete Freiarbeit, Stationenlernen, Gruppenpuzzle, Lernen durch Lehren und Cooperative Learning vor. Besonders praktisch sind die 1200 Dateien auf der CD-ROM mit konkreten Unterrichtsmaterialien für die Klassenstufen 5 bis 10. (www.alp.dillingen.de/publikationen).

Anregungen zur individuellen Förderung gibt das Portal des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung: www.foerdern-individuell.de.

2.1 Projektarbeit

Im Zentrum von Projekten steht selbständiges, selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Arbeiten im Team. In der Regel wird an einem fächerübergreifendem Thema gearbeitet; dabei wird sowohl die Dokumentations- wie auch die Präsentationsfähigkeit geschult. Es besteht ein Situationsbezug, der sozial, gesellschaftlich oder auch klassenintern sein kann. Kennzeichen eines Projekts sind dessen Einmaligkeit mit klaren Ziel- und Zeitvorgaben, geprägt von kreativem Gestaltungsspielraum.

Daher ist nicht jede länger dauernde fächerübergreifende Beschäftigung mit einem Unterrichtsthema ein Projekt. Es muss ein Bearbeitungsplan entwickelt werden, wobei jeder Teilschritt, aber auch das Ergebnis Anliegen der betreffenden Gruppe ist. Dafür sind eine Problemorientierung des Lernens, aktives Lernen, z. B. entdeckendes, forschendes oder nachforschendes Lernen, Selbstorganisation in Gruppen und Produktorientierung erforderlich. Die Lehrkraft ist für Vorbereitung, Organisation und Begleitung verantwortlich.

Projekte können zu neuen Erkenntnissen führen, sie eignen sich daher besonders zur Begabungsförderung. Sie bieten auch besonders begabten Kindern die Möglichkeit, ihr Potenzial einzusetzen und zu fördern, z. B. Vorwissen konstruktiv anwenden, weitergehende Fragestellungen verfolgen und anspruchsvolle Teilgebiete untersuchen.

2.2 Stationentraining

Stationentraining oder Lernzirkel lassen sich im Bereich der Freiarbeit einsetzen. Dieses Training ist stärker gelenkt, weil die Aufgaben und Materialien durch die Lehrkraft vorgegeben werden. Das Thema wird in unterschiedliche Aufgabeneinheiten gegliedert, die die Schüler selbständig erarbeiten. Dazu werden Möglichkeiten zur Selbstkontrolle bereitgestellt.

Für besonders begabte Schüler können Lernzirkel durch vertiefende Alternativ-Stationen angereichert werden oder sie erstellen eine eigene Station zum vorgegebenen Thema.

2.3 Lernen durch Lehren (LdL)

Lernen durch Lehren ist eine handlungsorientierte Unterrichtsmethode, die in verschiedenen Fächern in allen Schultypen und Altersstufen zum Erlernen neuer Themen und Inhalte erfolgreich eingesetzt wird. Entwickelt wurde die moderne Form des LdL von Jean-Pol MARTIN im Rahmen des Französischunterrichts. Die Schüler werden selbst aktiv, indem sie den von ihnen erarbeiteten Stoff lehren, also didaktisch aufbereiten, ihren Mitschülern präsentieren und mit ihnen zusammen erarbeiten. Damit gewinnen sie ein erhöhtes Maß an Autonomie. Durch die hohe Beteiligung der Schüler in den Bereichen Präsentation, Moderation und Gruppenarbeit ist die Methode besonders geeignet, um ihnen Schlüsselqualifikationen zu vermitteln.

Lernen durch Lehren fördert die Entwicklung von höchsten Leistungen bei Schülern und Studierenden und fügt sich damit in ein Gesamtkonzept der Förderung von Hochbegabten ein.

Lernen durch Lehren

- **Aufgaben der Lehrkraft:**

Sie teilt den neuen Stoff in kleinere Abschnitte auf und lässt die Präsentation innerhalb einer Unterrichtsstunde von den Schülern vorbereiten. Bei Bedarf unterstützt die Lehrkraft sie (meist wünschen sie sich keine Hilfe!). Während der Präsentationen achtet die Lehrkraft auf das Gelingen der Kommunikation und interveniert bei Unklarheiten.

- **Aufgaben der Schüler:**

Sie moderieren den Unterrichtsablauf. Sie präsentieren den neuen Stoff und sorgen durch Wechsel der Arbeits- und Sozialformen für einen motivierenden Unterrichtsverlauf (LdL soll auf keinen Fall mit dem Abhalten von Referaten verwechselt werden!). Die Vorstellung eines Stoffabschnittes durch Schüler soll 20 Minuten nicht übersteigen.

Vorteile der Methode „Lernen durch Lehren“:

- Die Lehrkraft redet weniger. Z. B. kommen im Fremdsprachenunterricht mit dieser Methode bis zu 80% der Äußerungen von Schülern.
- Schwierige Stoffsequenzen werden aus Schülerperspektive beleuchtet; dadurch gewinnt der Schüler einen seiner Art zu lernen entsprechenden Zugang.
- Da verschiedene Gruppen den Stoff vermitteln, setzen sich die Schüler intensiver und vielseitiger mit ihm auseinander.
- Die Hemmschwelle von Schüler zu Schüler ist geringer. Es fällt den Schülern leichter, ihrem Unverständnis Ausdruck zu verleihen und um Erklärung zu bitten.
- Die Lehrkraft erkennt Verständnislücken der Klasse oder einzelner Schüler schneller und hat Zeit und Gelegenheit, gezielt und individuell darauf zu reagieren.
- Das soziale Lernen wird gefördert, da die Schüler neue Rollen einüben und sich häufiger einander zuwenden.

(BERGER, GRZEGA, SPANNAGEL, 2011)

2.4 Portfolio

Ein Portfolio dokumentiert und ordnet bestimmte Lernerfahrungen und -erfolge systematisch. Es ermöglicht dem Lernenden, sich ein Thema durch Reflexion und Evaluation der eigenen Person, der Lerninhalte sowie der Lernerfahrungen zu erschließen. So werden neben der inhaltlichen Arbeit auch die Lernbiographie sowie die Entwicklung sichtbar.

Das Portfolio ist charakterisiert durch folgende Aspekte:

- Verbindung des Lernprozesses und der Lernprodukte
- Subjekt- und Handlungsorientierung
- Selbstreflexivität des Lernens
- Kompetenz- statt Defizitorientierung

Wie im künstlerischen Bereich zeigt das Portfolio im schulischen Bereich das Können, die Arbeitsweise und die Entwicklung des Schülers auf. Es ist mit der Darstellung und Einschätzung von Kompetenzen verbunden, deren Weiterentwicklung gleichzeitig im Mittelpunkt steht. Hierbei werden von den Portfolioautoren selbst ausgewählte Leistungsnachweise gesammelt und einer Beurteilungsprozedur unterzogen. Damit bekommen die Autoren die Möglichkeit, ihre besten Leistungen auszuwählen, und minimieren das Risiko, den gestellten Anforderungen nicht zu genügen. Bezogen auf die Leistungsbeurteilung werden die Lernenden aus der reaktiven Rolle desjenigen, der überprüft wird, in die aktive Rolle desjenigen versetzt, der seine Kompetenzen darstellt.

Portfolioarbeit vollzieht sich in mehreren Prozessschritten:

- Definition des Kontextes
- Sammeln von Dokumenten (Lernprozessbeschreibungen und Lernprodukte)
- Auswählen dieser Dokumente in das Portfolio
- Reflexion (als Kernelement der Portfolioarbeit)
- Portfolioberatung mit den daraus resultierenden Projektionen auf neue Lernziele
- abschließende Präsentation des fertig gestellten Portfolios in digitaler oder (hand-) schriftlicher Form

(HÄCKER, 2007, WINTER, 2006)

Portfolio: Checkliste für Schüler

Arbeitsphasen	Checkliste	Leitfragen
1. Sammelphase	Material aus Büchern, Zeitschriften, Zeitungen, Internet, z. B. Bilder, Fotos, Musik, Filmausschnitte, Statistiken, Karikaturen; Kommentierung des Materials	- Warum hast du das Material gesammelt? - Was hat dich besonders angesprochen?
2. Auswahl und Bearbeitung des Materials (bedeutendste Phase)	Auswahl von Material Begründung der Auswahl („Dieses Dokument habe ich gewählt, weil ...“)	- Was würde meinem Portfolio fehlen, wenn ich dieses Dokument nicht aufnehmen würde? - Warum hast du dich entschieden, das Material (nicht) auszuwählen?
	Bearbeitung des Materials, z. B. Kürzung von Texten und Umwandlung in Schaubilder, Auswahl eines Ausschnitts aus einem Musikstück oder einem Film, Umschreiben eines Textes in ein Rollenspiel	- In welcher Form willst du das ausgewählte Material präsentieren? - Wie hast du das Material bearbeitet, um es in eben dieser Form zu präsentieren?

3. Nachdenkphase	<p>Gespräche mit Lehrkraft, Eltern, Mitschüler/-innen führen (eventuell Feedbackbogen benutzen) → Ziel: Verbesserung der Arbeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wer hat deine Arbeiten im Portfolio angesehen? - Was hat ihm/ihr besonders gut/weniger gut gefallen? - Was konntest du daraus lernen? - Was ist dir noch aufgefallen? - Welchen Tipp gibst du dir aufgrund der Beobachtungen anderer selbst?
4. Ausblickphase	<p>Nachwort: Einstellung zum Thema nach der Bearbeitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> - War es schwer oder leicht, interessant oder langweilig? - Hast du viel gelernt? - Würdest du gerne noch mehr erfahren? - Wie bist du mit der Methode zurechtgekommen? - Hattest du Schwierigkeiten bei der Materialbeschaffung? - Inwiefern haben Mitschüler, Lehrer und Eltern deine Arbeit unterstützt? - Was sollte beim nächsten Mal besser sein?
5. Präsentation	<ul style="list-style-type: none"> - Gedanken zur Präsentationsform machen: Plakat, Powerpointpräsentation, Overheadfolien, CD oder DVD etc. - Vortrag vorbereiten - Vorstellung der Arbeit in einem 10-minütigen Vortrag - Mitschüler und Lehrer stellen Fragen zum Thema 	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Präsentationsform ist am besten geeignet? - Wie viele Materialien werden eingesetzt (10 Minuten)? - Wie wird der Vortrag interessant gestaltet? - Mit welchen Zusatzfragen ist zu rechnen?
6. Bewertungsphase	<p>Schüler und Lehrer geben ein Feedback (mündlich und mit Hilfe von Feedbackbögen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wie viele/welche Art an Dokumenten enthält das Portfolio? - Welche Präsentationsmethoden hat der Schüler gewählt? - Wie vielfältig waren die Fundorte des Materials? - Wie viele Portfoliogespräche hat der Schüler geführt? - Wie ist die Auswahl des Materials begründet? - Wie war die Bearbeitung/Information/Präsentation des Materials? - Wie war der Vortrag?

2.5 Selbstgesteuerte Arbeitsweisen

Selbstgesteuerte Arbeitsweisen stellen eine Kombination aus darbietendem Unterricht und selbstverantwortlichem Lernen dar. Die Vermittlung der Grundinformationen findet zunächst im Klassenverband statt. Je nach Selbständigkeit der Schüler bietet die Lehrkraft nur wenig oder gar kein von ihr vorbereitetes Arbeitsmaterial an und übergibt die Verantwortung für das Lernen so weit wie möglich an die Schüler.

Zu Beginn der Differenzierungsphase gibt die Lehrkraft an, welche Ziele erreicht werden sollen. Schon hier kann zwischen Mindest- und Zusatzzielen unterschieden werden. Auch die Bearbeitungsmöglichkeiten, die zum Erreichen der Ziele zur Verfügung stehen, stellt die Lehrkraft vor. Innerhalb einer festgelegten Zeitspanne erarbeiten sich die Schüler das Thema, wobei sie über Materialeinsatz, Bearbeitungsgeschwindigkeit und Bearbeitungsweisen eigenverantwortlich entscheiden. Auch der Lernort und die Inanspruchnahme von personellen Hilfen, wie Lehrkraft oder Mitschüler, können selbständig bestimmt werden. Auf diese Weise kann sich jedes Kind auf seinem Niveau selbst fordern und fördern. Während schwächere Kinder, ihrem Lern- und Leistungstempo entsprechend, sich den Mindestanforderungen nähern, können besonders begabte Schüler das Thema vertieft bearbeiten. Außerdem wird durch eine solche Arbeitsweise die Aneignung von Lerntechniken, insbesondere bei begabten Schülern, angeregt.

Diese Art des Unterrichts muss langsam und behutsam eingeführt werden. Sie stellt hohe Anforderungen an die Lehrkraft. Zunächst muss sie für eine Infrastruktur sorgen, die diese Lernform – anfangs in kleinen Schritten – ermöglicht und die Selbstorganisation der Schüler unterstützt. Zudem muss sie für vielschichtiges und vielseitiges Arbeitsmaterial sorgen und große Sorgfalt auf die Aufgabenstellungen verwenden. Die Zusatzziele für besonders begabte Schüler müssen ein qualitatives „Mehr“ sein, damit sie nicht als Beschäftigungstherapie wahrgenommen werden.

Es können **drei Aufgabentypen** unterschieden werden, deren Schwierigkeit im Bereich Selbständigkeit und Selbstverantwortung steigt:

- **„Geschlossene“ Arbeitsaufträge**

Hier werden von der Lehrkraft verbindliche, konkret formulierte Aufgaben gestellt, bei denen die Lernaktivitäten hinsichtlich der Bearbeitungsweise, des Bearbeitungszeitraums und der Lösungsmöglichkeiten genau vorgeschrieben werden. Diese Aufgabenstellung lässt in der Regel nur eine richtige Lösung zu.

Geschlossene Aufgaben haben ihren Stellenwert vor allem dort, wo der grundlegende Stoff eingeübt und gesichert werden soll. Diese Aufgabenart lässt sich auch verhältnismäßig rasch auf Richtigkeit überprüfen.

- **Impulsaufgaben**

Bei dieser Aufgabenform wird ein Teil der Verantwortung, z. B. für die Wahl der Vorgehensweise oder gelegentlich auch für den Inhalt, an die Schüler abgegeben. Die Bearbeitung der Aufgabe ist jedoch nicht beliebig. Wichtig ist hierbei, dass den Kindern die Kriterien für eine gute Arbeit bekannt sein müssen, damit sie sich daran orientieren können. Den Schülern können, bei Bedarf auch schon innerhalb der Aufgabe, Hilfestellungen bzw. Orientierungshilfen angeboten werden.

Impulsaufgaben bieten Schülern mehr Möglichkeiten, ihre Fähigkeiten einzusetzen. Sie lassen in der Regel mehrere Lösungsmöglichkeiten zu und sind leicht erweiterbar. Außerdem fördert diese Art der Aufgabenstellung das divergente und eigenständige Denken. Ebenso wird ein gewisses Maß an Entscheidungsfähigkeit und Selbstbeurteilung gefor-

dert. Diese Fähigkeiten sollen von allen Kindern erworben und dann im Unterricht weiter unterstützt und gefördert werden. Deshalb sollte diese Art der Aufgabenstellung häufig vorkommen. Begabten Kindern kommt sie besonders entgegen, da bei ihnen meist die Fähigkeit zum eigenständigen und divergenten Denken sehr ausgeprägt ist.

- **„Offene“ Aufgaben (Anregungen)**

Bei dieser Aufgabenstellung bekommen die Schüler die Verantwortung *bis zur Wahl von Themen und Materialien, zur Festlegung des Ziels, zur Aufstellung des Bearbeitungsplans und zur selbstverantwortlichen Verfolgung der eigenen Entscheidungen* (BÖNSCH, 1995, S. 184). Offene Aufgaben fordern komplexe Denk- und Handlungsaktivitäten und sind entsprechend anspruchsvoll. *Das Suchen von Informationen, die Herstellung von Texten oder Gegenständen, kreatives und problemlösendes Denken, das Experimentieren, Erkunden, Beobachten, Untersuchen, Bauen, das Anwenden von gelernten Handlungs- und Lernstrategien – all dies ist jetzt gefordert* (ebd., S. 185). Um eine Überforderung der Kinder zu vermeiden, muss diese Art der Aufgabenstellung gut überdacht und präzise formuliert werden. Wenn dies der Fall ist, können die Aufgaben, anfänglich mit Hilfestellung, gut bearbeitet werden.

An „offene“ Aufgaben müssen die Schüler behutsam herangeführt werden, da sie die höchsten Anforderungen an sie stellen. Durch offene Aufgabenstellungen können Kinder ihr Vorwissen und auch außergewöhnliche Fähigkeiten gut einbringen, und sie werden nicht mehr zu unnötigen Festigungsphasen gezwungen. Hier findet jedes Kind Möglichkeiten, sich seinen Fähigkeiten entsprechend zu fordern und zu fördern.

Eine gute Mischung aus den drei Arten der Aufgabenstellung wird allen Kindern gerecht. Mit zunehmender Methodensicherheit kann die Anzahl der geschlossenen Aufgaben zugunsten der offenen zurücktreten. Je offener die Aufgabenstellung, umso geeigneter ist sie zur Förderung von überdurchschnittlich begabten Kindern, da diese in besonderem Maße divergentes und komplexes Denken provozieren.

2.6 Fremdgesteuerte Differenzierungsformen

Formen des darbietenden Unterrichts – also aus Schülersicht fremdgesteuerte Arbeitsweisen – sind nach wie vor die am meisten eingesetzten Unterrichtsformen. Diese sind zwar in bestimmten Phasen des Unterrichts, speziell bei der Vermittlung von Wissen, unerlässlich, werden jedoch angesichts von – manchmal vermeintlichem – Zeitdruck und Stofffülle häufig als einzige Unterrichtsform angeboten. Die frontalen Lernphasen sollten jedoch in ihrem zeitlichen Umfang auf ein Mindestmaß (so viel wie nötig, so wenig wie möglich) eingeschränkt werden. Es ist nach BÖNSCH (1995) nicht möglich, dass der gewünschte Effekt eintritt, allen Schülern gemeinsam den für wichtig und notwendig erachteten Lerninhalt vermitteln zu können. Zu unterschiedlich sind die Lerngeschwindigkeiten, die Lernzugänge und das Auffassungsvermögen. Einige mögen sich überfordert, andere dagegen unterfordert fühlen. Vor allem Schüler mit rascher Auffassung sind ständig gezwungen, auf langsameren Klassenkameraden zu warten. Deshalb ist es notwendig, so schnell wie möglich auf Phasen der differenzierenden Arbeit zu wechseln. Dies können Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten sein.

Sabine SCHULTE ZU BERGE (2001) stellt fremdgesteuerte Differenzierungsmöglichkeiten folgendermaßen zusammen:

Bei der **konventionellen inneren Differenzierung** wechseln Phasen des darbietenden Unterrichts mit differenzierten Gruppenarbeiten ab. Die Lehrkraft bestimmt dadurch das Voranschreiten im Unterricht in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht. Zum Üben, zur Zusammenfassung, zur Wiederholung oder zur Vorbereitung auf den gemeinsamen Unterricht erhalten die Schüler dann z. B. an Hand von Arbeitsblättern oder anderen Arbeitsmitteln die Möglichkeit, die ihnen vermittelten Lerninhalte möglichst gut aufzuarbeiten.

Der Grad der Differenzierung kann dabei jedoch unterschiedlich sein:

1. Bei **inhaltsgleichem Arbeitsmaterial** erfolgt die weitere Differenzierung vor allem durch die benötigte Zeit. Schnellere Schüler erhalten entweder zusätzliches Material oder müssen auf die anderen warten.
2. Die Lehrkraft kann den Schülern jedoch auch **Arbeitsmaterial mit unterschiedlichem Niveau** anbieten. Hierbei gibt es wiederum die Möglichkeit, dass die Lehrkraft die Arbeitsmittel entsprechend ihrer persönlichen Einschätzung verteilt oder dass die Schüler ihre eigene Auswahl treffen können. Bei dieser Variante werden die Anforderungen zumindest im Ansatz an die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der Kinder bzw. Jugendlichen angepasst.
3. Eine noch bessere Passung stellt die dritte Möglichkeit dar, nicht nur das Anspruchsniveau, sondern auch **die Art der Lernzugänge zu variieren**. Diese können z. B. handlungsorientiert, bildhaft oder abstrakt sein.

Bei der Verteilung von weiteren Aufgaben gleichen Inhalts können die Kinder, die den Lernstoff schon beherrschen, entweder ermüden, seiner überdrüssig werden oder in – eher ungesunden – Wettbewerb miteinander treten, wer mehr geschafft hat. Daher wäre es günstiger, nach einem Pflichtprogramm die Kinder selbstständig unter unterschiedlich schwierigen Aufgabenstellungen wählen zu lassen. Dies könnte allerdings Nachteile für die Leistungsbereitschaft haben, wenn Kinder, obwohl ihr Leistungspotenzial höher ist, immer nur die leichteren Aufgaben wählen. Daher wird eine Variation der bestehenden Möglichkeiten empfohlen.

Die Anforderungen an die Lehrkraft an Zeit, Material und Kreativität für die Planung steigen mit zunehmender Heterogenität des Ziels und der Struktur des Unterrichts. Deshalb bietet sich eine enge Zusammenarbeit und ein intensiver Austausch im Kollegium an.

Tipps für Zusatzaufgaben:

- Zusatzaufgaben können in verschiedenfarbigen Ordnern zur Verfügung gestellt werden. Es müssen dann nicht alle Aufgaben in Klassenstärke vorrätig sein. Die Schüler sollen sich selbst merken, welchen der Ordner sie schon bearbeitet haben.
- Aufgabenblätter, die beschriftet werden, sollen in Klarsichthüllen oder laminiert bereit gehalten werden.
- Zusatzaufgaben mit aufsteigendem Schwierigkeitsgrad können z. B. auf dem Fensterbrett bereitliegen. Jeder Schüler darf so viele Aufgaben nehmen, wie er möchte, muss aber nach der vorgegebenen Zeit oder dem Ende der Stunde alle Aufgaben gelöst haben. Zu schwierige Aufgaben dürfen zurückgelegt werden, oder man darf sich Hilfe holen.

2.7 Freie Arbeit

Freie Arbeit ist eine Form des Offenen Unterrichts, auch wenn der Terminus nicht ganz eindeutig ist. Jedes Kind soll seinen Interessen, Neigungen und eigenen Entscheidungen nachgehen dürfen. Dabei können die Schüler frei aus den bereitgestellten oder selbst gefundenen Angeboten wählen. Ziel ist es, dass die Schüler entdecken, wie man sich herausfordernde Aufgaben und Arbeiten selbst sucht und sie alleine oder in Partnerarbeit löst und schließlich selbstverantwortlich fertig stellt. So können v. a. auch begabte und leistungsstarke Kinder – zumindest zeitweise – ihren speziellen Bedürfnissen nachgehen und ihre Zufriedenheit steigern.

Diese Unterrichtsform muss behutsam und mit vielerlei Hilfestellung eingeführt werden, da sie sonst zum Scheitern verurteilt ist. Wesentlich dabei ist, den Schülern deutlich zu machen, dass Freie Arbeit zwar frei ist, aber dennoch Arbeit bedeutet. Das heißt, dass die Kinder lernen müssen, selbst aktiv zu werden, sich selbst zu organisieren und über gewisse Zeiträume selbständig zu arbeiten. Freie Arbeit soll nicht erst dann durchgeführt werden können, wenn eine Reihe von Pflichtaufgaben erfüllt ist, denn dann wäre sie für langsam arbeitende Kinder nie erreichbar.

Nach der Einführung des Konzepts ist Kontinuität erforderlich. Freie Arbeit muss mit einem festen Zeitrahmen in den Unterricht integriert sein, da sonst nur die Pflichtaufgaben erledigt werden und der Kreativität, der Eigenorganisation und dem selbständigen Suchen nach Herausforderungen kein Raum bleibt.

Wie jeder Unterricht bedarf auch Freie Arbeit einer förderlichen Unterrichtsatmosphäre. Für die Lehrkraft ist die Methode sicherlich zunächst eine Herausforderung, sowohl in inhaltlicher als auch organisatorischer Hinsicht. Bei der Freien Arbeit ist es sicher nicht ganz einfach, das zur Verfügung zu stellende Material herbeizuschaffen. Hierbei wäre es günstig, die Schüler mit einzubeziehen. Man könnte gemeinsam überlegen, was aus welchen Gründen geeignet sein und wie man es beschaffen könnte.

Damit Freie Arbeit gelingen kann, muss das Klassenzimmer umgestaltet werden. CLASSEN (1997, S. 62 ff.) schlägt dazu Folgendes vor:

- *viele Angebote unterschiedlicher Arbeitsmittel, Lern-, Arbeits- und Übungskarteien*
- *Pinnwände zur Veröffentlichung und Dokumentation von Arbeitsergebnissen*
- *Lösungsblätter zur Selbstkontrolle z. B. an Pinnwänden, Tafel, Pult*
- *Ausstellungs-, „Entdeckungs- oder Forschertische“*
- *Lesecken mit Bücherkisten zu unterschiedlichen Themenbereichen*
- *eine Rückzugsecke*

Diese Lernbedingungen können nur durch Binnengliederung des Klassenraums erreicht werden. Gelegentlich können auch nahe Nischen auf dem Flur etc. als Ausweicarbeitsplatz eingerichtet werden. Falls das Klassenzimmer nicht zu klein ist, lässt es sich in mindestens zwei Bereiche aufgliedern, die mit wechselnden Materialien ausgestattet werden. In solchen anregungsreichen Lernumgebungen finden die Kinder eine reale Chance für vielfältige, ungleichschrittige, pädagogisch-funktional unterstützte, zielgerichtete Arbeit (ebd.). Zweckdienlich sind eine gut sichtbare Klassenuhr und Hilfsmittel oder Absprachen zur nonverbalen Kommunikation zwischen Schüler und Lehrkraft, z. B. für „Ich brauche Hilfe“.

Freie Arbeit ist eine interessante Unterrichtsform für überdurchschnittlich begabte Kinder, in der sie ihr Wissen und ihre Kenntnisse selbständig erproben und auch Sozialformen einüben können. Besonders in der Freien Arbeit können sich Kinder mit gleichen oder ähnlichen Interessen und Fähigkeiten zusammen finden und gemeinsam bestimmten Beschäftigungen nachgehen. Außerdem wird den Schülern ein Freiraum gewährt, ihren eigenen Lernbedürfnissen nachzugehen. Bei anregender und anspruchsvoller Aufgabenstellung durch entsprechendes Material kann sich jedes Kind Arbeiten suchen, die seinen Lernvoraussetzungen entsprechen. Dabei lässt sich Vor- und Mehrwissen gut integrieren. Diese Form des Offenen Unterrichts ermöglicht vertiefendes Lernen, und zwar auf allen Könnensstufen.

Voraussetzung ist die Bereitstellung passenden Materials und ein angemessener Zeitrahmen. Die Ergebnisse dieser Lernphasen müssen in die Klassengemeinschaft eingebracht werden und von der Lehrkraft und den Mitschülern entsprechend gewürdigt werden, damit die Motivation nicht verloren geht, z. B. durch ein kleines Referat, Besprechen des hergestellten Plakats, Erläutern eines Versuchs.

Freie Arbeit kann bei entsprechender Unterrichtsatmosphäre divergentes Lernen anregen und fördern. Es müssen deshalb Arbeitsmittel angeboten werden, die die Kreativität anregen und evtl. sogar Aufforderungscharakter zur selbständigen Fragestellung haben. Dass sich weniger kreative Kinder kreativitätsfördernden Aufgaben nicht so häufig oder ungern widmen, ist sicher möglich. Hier sind Aufmerksamkeit und einfühlsame Hinweise der Lehrkraft gefordert, ebenso wie bei Schülern, die erst wenig Übung im Umgang mit Offenem Unterricht haben, und bei Kindern mit weniger Anstrengungsbereitschaft, die sich vermutlich eher mit einfacheren Aufgabenstellungen oder Aktivitäten befassen.

2.8 Selbstorganisiertes Lernen (SOL)

SOL steht für selbstorganisiertes Lernen mit folgenden Zielen:

- Stärkung der individuellen Selbstständigkeit durch den systematischen Aufbau von Methoden- und Lernkompetenzen
- Schaffung einer sozialen Lernstruktur durch den zielorientierten Wechsel von kooperativen und individuellen Lernphasen
- Vermittlung soliden Fachwissens als Grundlage schulischen Lernens in Kombination mit überfachlichen Kompetenzen
- Erhöhung der (Selbst-)Verantwortung für das eigene Lernen
- Vermittlung und Beurteilung von Projektkompetenz im Rahmen von Themen- und Lernfeldern
- Erwerb von Handlungskompetenz

(LANDESAKADEMIE FÜR FORTBILDUNG UND PERSONALENTWICKLUNG AN SCHULEN, Esslingen 2011)

SOL versteht sich als eine allgemeine methodisch-didaktische **Rahmenkonzeption für Unterricht**, die auf Verfahren und Formen des offenen Unterrichts basiert. SOL wurde von Dr. Martin HEROLD (Institut für Selbstorganisiertes Lernen Pliezhausen, www.sol-institut.de) entwickelt und bietet der Lehrkraft vielfältige Möglichkeiten, einen interessanten und abwechslungsreichen Unterricht zu gestalten. Denn die Selbsterfahrungs- und Selbstbestimmungsanteile sind hier durchweg höher als bei rezeptiven Verfahren wie dem Frontalunterricht.

Vom selbstbestimmten Lernen kann in der Schule aber nur dann sinnvollerweise gesprochen werden, wenn die Schüler über Entscheidungsbereiche, die ansonsten der Schule bzw. den Lehrkräften obliegen, (mit)bestimmen können. Hier verantworten die Schüler selbst, was für sie bedeutsam und wichtig ist, z. B. die Reihenfolge der Lernschritte.

Das exemplarische Beispiel eines Werkstattberichtes soll anregen und Mut machen, das noch wenig bekannte Konzept auszuprobieren. Da sich diese Methode sehr flexibel an individuelle Bedürfnisse von Lernenden und Lehrenden anpasst, kann folgendes Beispiel nur als kurzer Einblick in dieses Konzept betrachtet werden. Umfangreiche Informationen (Materialien, Literatur) und Qualifizierungsmöglichkeiten finden sich auf den Seiten des SOL-Instituts (www.sol-institut.de; Angebote kostenpflichtig) und des Lehrer-Fortbildungs-Servers der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen Baden-Württemberg (www.lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol).

Ein Beispiel zum selbstorganisierten Lernen aus dem Fach Mathematik



Abb. 1: Mathematik Grundkurs - Technisches Gymnasium Klasse 13, BW – Vektorhaus von Dr. Martin HEROLD aus dem Jahre 2002; Quelle: www.lehrerfortbildung-bw.de (2011)

Mit Hilfe des Anschauungsmodells „Vektorhaus“, den Grundlagen der Vektorrechnung aus Klasse 12 und geeigneter Informationsquellen sollen folgende Aufgaben bearbeitet werden:

Thema: Geometrische Anwendungen der Vektorrechnung

Bestimme jeweils experimentell und mit Hilfe der Vektorrechnung folgende Größen:

- Winkel der beiden Dachflächen gegeneinander
- Winkel der Antenne gegenüber der Dachfläche
- Höhe des Hauses
- Abstand der Stromleitung zum Dachfirst
- Abstand der Antennenspitze zur Stromleitung
- Abstand der Antennenspitze zur Dachfläche
- Länge des Schattens auf den Dachflächen

Der Schatten der Stromleitung auf dem Dach kommt von einer Lichtquelle, die knapp außerhalb des Grundstücks aufgehängt ist. Bestimme rechnerisch den genauen Ort der Lichtquelle und bestätige das Ergebnis durch ein Experiment.

Dafür sind folgende fachlichen Grundlagen nötig:

Koordinaten, Koordinatensysteme, Punkte, Geraden und Ebenen, deren Darstellung in Gleichungen (Parameterform, Koordinatenform), Berechnung gegenseitiger Lagen, anschaulich-

che Vorstellungen im dreidimensionalen Raum, Rechnen mit Vektoren, lineare Gleichungssysteme.

Neue Inhalte in diesem Kapitel sind:

Skalarprodukt von Vektoren, auch Vektorprodukt, Winkel, Orthogonalität, Abstände, Längen, neue Formen der Ebenengleichungen (Normalenform, HNF).

Erwartet werden:

Darstellung praktikabler Mess- und Rechenmethoden, sicherer Umgang mit den mathematischen „Werkzeugen“, mathematisch exakte Definitionen, Übersichten und Zusammenhänge, Graphiken und Visualisierungen, Ergebnispräsentation, Übertragung auf ähnliche Aufgaben (z. B. ÜA aus dem Buch).

Methodische Voraussetzungen:

Textarbeit, Informationsbeschaffung aus unterschiedlichen Informationsquellen, Erstellen von Infoblättern, Informationsaustausch in der Gruppe (Prinzipien der Expertengruppenarbeit), (Karten-) Moderation, Visualisierung, Strukturierung, Darstellung von Vernetzungen, Organisation von Gruppenarbeit, Arbeitsteilung nach dem Gruppenpuzzleprinzip, Arbeitsplanung, Arbeitsbericht, Zielevaluation (Zielkreislauf), Techniken der Präsentation.

Verantwortung:

Die Gesamtverantwortung für das Unterrichtsarrangement liegt bei der Lehrkraft. Jeder Lernende ist für seinen Lernfortschritt selbst verantwortlich. Außerdem ist jedes Teammitglied für die effektive Arbeit der Gruppe und für die Qualität des Gruppenergebnisses verantwortlich. Spezielle Verantwortlichkeiten können in der Gruppe vereinbart werden. Der Teamleiter ist für die Arbeitsfähigkeit der Gruppe und für die Dokumentation (Prozessbericht) verantwortlich.

Arbeitsform:

Wir arbeiten in Teams von 4 bis 5 Personen. Jedes Team hat einen Teamleiter, der während der gesamten Arbeitsphase die Gruppe moderiert. Sein besonderes Engagement wird bei der Notengebung berücksichtigt.

Die Aufgaben des Teamleiters sind u. a.: Die Gruppe zielorientiert „am Laufen“ halten, Arbeitspläne erstellen und evaluieren, Arbeitsverteilungen koordinieren, Ergebnisse zusammenfassen, Gruppenbesprechungen leiten, gruppenübergreifende Gespräche führen. Jedes Team sollte so weit wie möglich selbstorganisiert arbeiten.

Zeitplan (jeweils mit Datum versehen):

Für die gesamte Unterrichtseinheit stehen 15 Unterrichtsstunden zur Verfügung:

4 Unterrichtsstunden zur Einführung

anschließend zwei Tage Zeit für Präsentationen und Fachkolloquien

9 Unterrichtsstunden sind für weitere Übungsaufgaben aus dem Themengebiet vorgesehen.

Abschluss: Klassenarbeit zur Dokumentation der fachlichen Kenntnisse.

Bewertung:

Die SOL-Note und die Klassenarbeitsnote werden gleich gewichtet und ergeben die Endnote für den Kurs 13.1.

(INSTITUT FÜR SELBSTORGANISIERTES LERNEN, 2011)

Exemplarische Schülerübersichtsskizze:

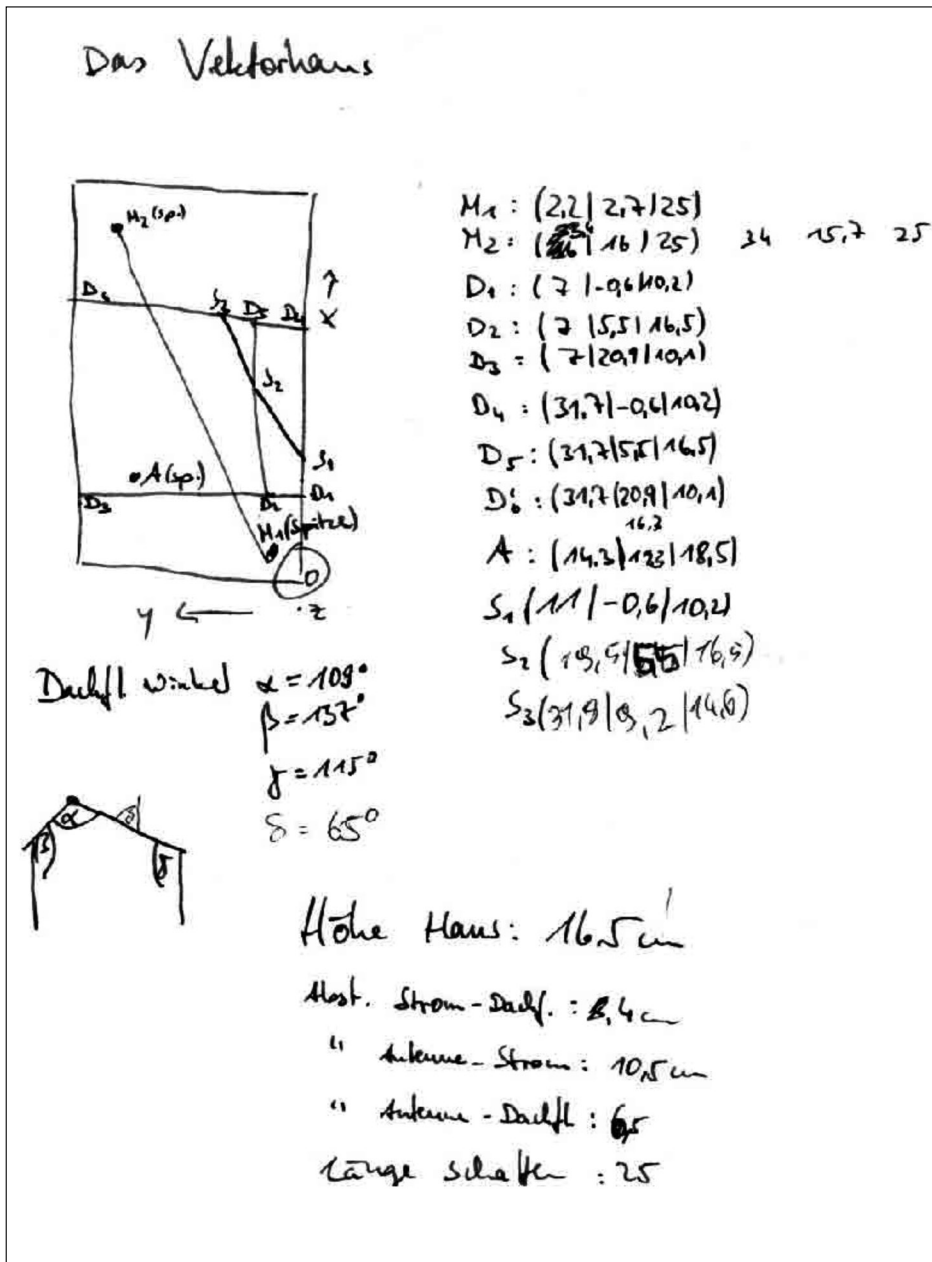


Abb. 2: Schülerskizze;

Quelle: lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol/vektorhaus/ergebnis/uebersichtg.htm

2.9 Wettbewerbe

Schülerwettbewerbe und Olympiaden dienen auch dazu, besondere Begabungen von Kindern und Jugendlichen frühzeitig zu identifizieren und in der Folge effektiv zu fördern. Alleine durch ihre Aufgabenstellungen, die weit über das Schulniveau hinausgehen, ermöglichen sie eine intensive Beschäftigung mit einem speziellen Fachgebiet. Sie bieten besonders begabten und interessierten Schülern neben attraktiven Inhalten auch die Möglichkeit, mit Gleichgesinnten an einem Problem zu arbeiten. Somit fördern sie Eigenschaften wie Selbständigkeit, Problemlösungskompetenz, Sachkompetenz, Sozialkompetenz und die Fähigkeit, mit Stresssituationen umgehen zu lernen. Durch die Teilnahme an einem Wettbewerb bzw. einer Olympiade finden begabte Schüler eine Lernumgebung vor, die ihren Fähigkeiten und Anforderungen entspricht. (s. a. Pkt. 1.6)

Übergreifende Qualitätskriterien für Wettbewerbe

Der Wettbewerb ist so angelegt, dass er den aktuellen Grundsätzen und Inhalten der jeweils berührten Fachdisziplinen entspricht und den Wissens- und Entwicklungsstand seiner Zielgruppen berücksichtigt. Er würdigt nicht nur Resultate, sondern auch den Prozess, der zum jeweiligen Ergebnis führt. Der Wettbewerb steht im Austausch mit wissenschaftlichen Debatten und kann dazu Einsichten in die Leistungen von Schülerinnen und Schülern vermitteln. Wo der Wettbewerb Einzelleistungen auf hohem fachlichem Niveau herausfordert, stellt er für die Bearbeitung der Wettbewerbsaufgabe gezielt Anregungen und Richtlinien zur Verfügung.

- *Der Wettbewerb unterstützt den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule.*
- *Er unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Entfaltung und Weiterentwicklung ihrer individuellen Begabungen und Interessen sowie ihrer Lern- und Leistungsbereitschaft.*
- *Er fördert grundlegende fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenzen. Er knüpft an die unterrichtliche Arbeit an und erweitert diese spezifisch.*
- *Der Wettbewerb regt innovative Lern- und Arbeitsformen an oder erfordert die Anwendung angemessener Methoden der Problemlösung auf fachlich hohem Niveau. Bei Wettbewerben, die für Schülerinnen und Schüler aus dem Primarbereich und dem Sekundarbereich I geöffnet sind, kommt dem Aspekt der Motivation eine besondere Bedeutung zu.*
- *Der Wettbewerb ist so angelegt, dass er den Austausch unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern fördert.*
- *Der Wettbewerb macht die produktive Wirkung einer Konkurrenzsituation erfahrbar und vermittelt, dass die Teilnahme an sich lohnt, unabhängig vom persönlichen Abschneiden.*
- *Der Wettbewerb ist geeignet, die Schulentwicklung zu fördern, indem er die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler und ihre Lehrkräfte zu einem Engagement auch für ihre Schule anspornt und in der Schule eine Kultur der Anerkennung dieses Einsatzes und der dabei erbrachten Leistungen anregt.*
- *Der Wettbewerb trägt durch seine Angebote zur weiteren Professionalisierung der betreuenden Lehrkräfte bei und stärkt die teilnehmende Schule in ihrer Profilbildung und ihrem Auftreten in der Öffentlichkeit.*
- *Der Wettbewerb ist geeignet, länderübergreifend Qualitätsentwicklungsprozesse in Schule und Didaktik beispielgebend anzuregen.*

Ziel der Wettbewerbe im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld** ist die Förderung individueller, kommunikativer und kreativer Ausdrucks- und Leistungsfähigkeit.

Sie fördern zudem die Wahrnehmungs- und Kritikfähigkeit ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Sie sind in ihrer Aufgabenstellung in der Regel offen und prämiieren insbesondere neue Ansätze und eigenständige Gestaltungen oder Interpretationen. Sie ermöglichen sowohl Einzel- als auch Gruppen- oder Ensembleleistungen.

Im künstlerischen Bereich fordern sie zu Experimenten und Wagnissen heraus; dafür bedürfen sie der öffentlichen Präsentation und Diskussion.

Wettbewerbe im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld** (einschließlich Religion/Philosophie/Ethik) nehmen Themen auf, die im öffentlichen Interesse liegen. Sie regen Schülerinnen und Schüler dazu an, sich intensiv und differenziert mit Werten, gesellschaftlichen Leitbildern und Fragestellungen auseinander zu setzen und ein tiefer gehendes Verständnis für grundlegende Zusammenhänge in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft zu entwickeln. In Ausschreibung und Materialien informieren sie unabhängig und überparteilich; so bewerten sie auch die erbrachten Leistungen. Wettbewerbe im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld fördern Eigeninitiative, Handlungskompetenz und Verantwortungsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler. Sie motivieren zum Engagement für Demokratie und Toleranz und zum Einsatz für die Zivilgesellschaft.

Wettbewerbe im **Aufgabenfeld der MINT-Fächer** (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) regen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum wissenschaftlichen Arbeiten und zum eigenständigen Erschließen von Fachinhalten unter Verwendung von weiterführender Literatur an. Sie fordern zum selbstständigen Ausprobieren und Experimentieren auf. Wettbewerbsinhalte sind sowohl die Arbeit an selbst gewählten Problemstellungen als auch an vorgegebenen Aufgabenstellungen. Dabei können auch fachübergreifende Aspekte eine Rolle spielen. Der Wettbewerb verlangt, die erreichten Ergebnisse auch sprachlich in angemessener Form darzustellen und zu präsentieren. Ein weiteres Merkmal dieser Wettbewerbe ist die Zusammenarbeit mit Hochschulen, Forschungseinrichtungen und Unternehmen.

Wettbewerbe im Bereich **Schulsport** regen die Schülerinnen und Schüler über den obligatorischen Sportunterricht hinaus an, Zugang zu Bewegung, Spiel und Sport zu finden. Sie vermitteln positive Werte wie Fairness, Teamgeist, Einsatzbereitschaft und motivieren zur regelmäßigen sportlichen Betätigung. Schulsportwettbewerbe – auch für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf – ermöglichen es, sich im Wettkampf zu messen und nach persönlichen Bestleistungen zu streben; dabei stärkt die Anerkennung sportlicher Leistungen in den Wettbewerben das Selbstwertgefühl der Teilnehmenden. Schulsportwettbewerbe finden oft in Kooperation mit Sportverbänden statt und bieten deshalb motivierten und leistungsfähigen Schülerinnen und Schülern die Chance, ihre sportlichen Neigungen und Fähigkeiten über die Schule hinaus weiter zu entwickeln.

(STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (KMK), 2009)

Eine Auswahl empfehlenswerter Wettbewerbe findet sich auf der Homepage des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus:

www.km.bayern.de/schueler/schule-und-mehr/wettbewerbe.html

3. Maßnahmen auf Schulebene

3.1 Begabtenförderung und Schulentwicklung

Das gegliederte bayerische Schulwesen bietet die Grundlage für eine begabungsgerechte Förderung. Daneben ist eine verstärkte individuelle Förderung aller Kinder und Jugendlichen in allen weiterführenden Schularten gemäß ihren Begabungen und Leistungspotenzialen von zentraler Bedeutung. Dies schließt besonders begabte Kinder und Jugendliche mit ein. Diese Herausforderung zu meistern, wird nur gelingen, wenn sich die gesamte Schule – Kollegium, Schulleitung, Eltern – auf den Weg macht bzw. bereits eingeschlagene Wege systematisch weiterverfolgt und die Aufgabe der individuellen Förderung nicht einzelnen Lehrkräften überlassen bleibt. Die Fokussierung des Schulentwicklungsprozesses auf eine verstärkte individuelle Förderung der Schüler – und zwar nicht nur derjenigen, die an den Anforderungen der gewählten Schulart zu scheitern drohen – gehört zu den wesentlichen Aufgaben an allen weiterführenden Schularten.

Am 24. Juni 2008 beschloss der Bayerische Ministerrat die systematische Weiterentwicklung der Begabtenförderung in Bayern. Seit dieser Entscheidung wurden von Seiten des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus verschiedene Maßnahmen eingeleitet, um dieses Ziel gerade auch an weiterführenden Schulen umzusetzen. Des Weiteren werden immer mehr Schulen auf das Thema „Begabtenförderung“ aufmerksam und beginnen, Fördermaßnahmen in die Wege zu leiten. Eine Schule, die verstärkt daran arbeitet, besonders begabte Schüler zu identifizieren, möglichst individuell zu betreuen und dabei eng mit den Erziehungsberechtigten zusammenzuarbeiten, kann ihr eigenes Profil schärfen und leistet somit auch einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der eigenen Schule. Die Schärfung des Schulprofils im Sinne der Begabtenförderung ist für jede weiterführende Schule machbar; dazu ist es nicht notwendig, Spezialschule für Hochbegabte zu werden oder eine Förderklasse für Hochbegabte an der Schule einzurichten.

Elemente eines entsprechenden Schulentwicklungsprogramms könnten z. B. sein:

- Entwicklung eines Förderkonzepts zur (Hoch)Begabtenförderung, u. U. einschließlich entsprechender Evaluationsmethoden, als Teil des Schulentwicklungsprogramms
- Erstellung und regelmäßige Fortschreibung individueller, sachgerechter Förderpläne für verschiedene Ausprägungen von Hochbegabung bzw. von besonderen Begabungen, u. U. unter Einbezug außerschulischer Fördermaßnahmen und -angebote vor Ort
- Entwicklung besonderer Diagnosefähigkeiten zur sachgerechten Identifizierung hochbegabter Schüler (z. B. durch den regelmäßigen Besuch spezieller Fortbildungen durch den Schulpsychologen, die Beratungslehrkraft oder Fachlehrkräfte)
- Angebot einer qualifizierten Elternberatung zum Thema
- Bildung regionaler Netzwerke mit anderen Schulen sowie mit außerschulischen Institutionen, z. B. im Rahmen der bayerischen Fortbildungsinitiative „Besondere Begabungen finden und fördern“ (jeweils benannte Multiplikatoren für die Initiative im eigenen Regierungsbezirk können an der zuständigen Staatlichen Schulberatungsstelle sowie an der Dienststelle der Ministerialbeauftragten für die Realschulen bzw. für die Gymnasien erfragt werden; für ein bereits etabliertes Beispiel für ein regionales Netzwerk aus Unterfranken, s. a. Pkt. 1.6 in diesem Baustein)
- Zusammenarbeit mit kompetenten außerschulischen Institutionen, sofern vor Ort vorhanden

3.2 Kultur der Anerkennung besonderer Begabungen

Begabungen anzuerkennen und erzielte Leistungen zu würdigen, ist an vielen Schulen selbstverständlich, auch wenn das Thema „Förderung von besonders Begabten“ nicht im Schulprofil herausgehoben wird (s. a. Pkt. 3.1: Begabtenförderung als Prozess der Schulentwicklung). Eine Kultur der Anerkennung soll die immer noch bestehenden Vorurteile und die geringe Beachtung von besonderen Begabungen ablösen, denn die Betroffenen haben ein Recht auf Berücksichtigung ihrer Persönlichkeit (s. Pkt. 1 der Einführung).

Aus Interviews oder Feedbackbögen weiß man, dass viele Begabte glauben, ihre Umwelt würde sie nicht verstehen und akzeptieren. Auch die Tatsache, dass zahlreiche begabte Kinder und Jugendliche es selbst nicht wagen, Begabungen an sich wahrzunehmen, lässt sich belegen. Manche Hochbegabte verdecken sogar ihre besonderen Fähigkeiten, weil sie negative Konsequenzen befürchten, vor allem auch in ihrem sozialen Umfeld (z. B. in der Klasse).

Der schulische Alltag bietet jedoch genügend Gelegenheiten, eine Kultur der Anerkennung zu pflegen – sei es in der Klasse bzw. Lerngruppe selbst, sei es in Bezug auf verschiedene Klassenstufen oder gar im Kontext der ganzen Schulgemeinschaft. Dies kann beispielsweise durch folgende Maßnahmen geschehen:

- individuelle Förderung im Unterricht durch innere Differenzierung (s. Pkt. 2)
- Anerkennung des individuellen Leistungsfortschritts durch die Lehrkräfte außerhalb gemeinsamer Leistungserhebungen
- Würdigung besonderer Leistungen in Hauspostillen, auf der Website der Schule, am Schwarzen Brett bzw. Infoscreen, bei Schulfesten usw.
- Einrichtung von Pluskursen, „Forschungs-AGs“, Etablierung von Begabtenzirkeln an der Schule mit der Möglichkeit zur Präsentation der Arbeitsergebnisse in einem öffentlichen Rahmen usw.

Bei diesen Beispielen ist selbstverständlich zu berücksichtigen, dass Schüler, die besondere Leistungen erbringen, nicht vorgeführt werden dürfen. Dies könnte sonst genau das bewerkstelligen, was es zu vermeiden gilt: ein „Unsichtbar-Machen“ der eigenen Person und ihrer Fähigkeiten. Ein offener Umgang mit Begabungen und Talenten, mit Leistungen und Ehrungen ist darüber hinaus nur dann erfolgreich, wenn an den Schulen die „Kultur der Anerkennung“ auch in anderen Bereichen gepflegt wird (z. B. Auszeichnungen für Zivilcourage, für soziales Engagement, im musisch-ästhetischer Bereich und/oder im Sport; Klassenzimmerwettbewerbe, Energiesparpreise usw.). Dies ist eine Herausforderung, der sich alle am Schulleben Beteiligten zu stellen haben.

3.3 Rolle der Schulleitung

Gemäß Art. 57 BayEUG ist die Schulleitung für den geordneten Schulbetrieb und Unterricht sowie – zusammen mit den Lehrkräften – für die Bildung und Erziehung der Schüler verantwortlich. Sie berät die Lehrkräfte und das sonstige pädagogische Personal und sorgt für deren Zusammenarbeit (Art 57 Abs. 2). Sowohl in der Gymnasialen Schulordnung als auch in der Realschulordnung wird dem Schulleiter die pädagogische, organisatorische und rechtliche Gesamtverantwortung übertragen (§ 4 GSO, § 4 RSO).

Daraus lässt sich ableiten, dass die Förderung besonders begabter Schüler an weiterführenden Schulen nur dann gelingen kann, wenn der Schulleiter diese Aufgabe als bedeutsam erachtet. Die Einrichtung, Durchführung und Evaluierung von Maßnahmen der Begabtenförderung an der jeweiligen Schule sollte von daher immer Anliegen des Schulleiters sein. Seine Rolle als Initiator und Unterstützer im Hinblick auf die unterschiedlichen schulischen Gremien kann dabei nicht hoch genug eingeschätzt werden: Die Schulleitung führt den Vorsitz bei allen Konferenzen und Dienstbesprechungen, seien es Lehrerkonferenzen, Fachsitzungen, Fachbetreuerkonferenzen, Pädagogischen Konferenzen, Elternbeiratssitzungen etc.

Der Schulleiter wird die anspruchsvolle Aufgabe der Etablierung, Beibehaltung und Auswertung von begabungsfördernden Maßnahmen nicht alleine bewältigen können, sondern wird dabei die Mitwirkung weiterer Lehrkräfte einfordern (z. B. weitere Mitglieder der Schulleitung, Schulpsychologen, Beratungslehrkräfte, Pädagogische Stufenbetreuer). Die Delegation der Begabtenförderung an Lehrkräfte der Schule entbindet den Schulleiter jedoch nicht von seiner Gesamtverantwortung.

3.4 Rolle der Lehrkräfte

Zunächst liegt die Verantwortung für die Maßnahmen der Begabtenförderung in den Händen der Lehrkräfte, die aufgrund ihrer Ausbildung oder entsprechender Weiterbildungsmaßnahmen Spezialisten für die pädagogische Arbeit an Schulen sind. Dies sind zuallererst die Schulpsychologen und die Beratungslehrkräfte der Schule. Erziehungsberechtigte, die Lehrkräfte der Schule sowie im Bedarfsfall die Mitglieder der Schulleitung werden bei Fragen und Unklarheiten im Hinblick auf das Thema „Besondere Begabungen“ zunächst den Kontakt zu ihnen suchen, um sich Rat zu holen. Sowohl bei der Diagnostik, beim Suchen geeigneter Förder- und Unterstützungsmaßnahmen, bei der Schullaufbahnberatung und bei der Bewältigung von Konflikten sollte es selbstverständlich sein, das Wissen und den Erfahrungsschatz dieser Lehrkräfte, aber auch ihre Verbindungen zu außerschulischen Beratungsstellen abzurufen. Aus diesem Grund ist es notwendig, dass diese Lehrkräfte in ihrer Ausbildung mit dem Thema „Besondere Begabungen“ vertraut gemacht werden bzw. dass sie sich um Weiterbildung in diesem Bereich bemühen.

Auf der anderen Seite können sich Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte aufgrund vielfältiger anderer Aufgaben nicht nur mit dem Thema „Hochbegabung“ auseinandersetzen. Begabungen zu fördern darf aus diesem Grund nicht nur ihnen überlassen bleiben; vielmehr muss diese anspruchsvolle Aufgabe auf viele Schultern verteilt werden:

- Schulleiter (s. Pkt. 3.3) bzw. die weiteren Mitglieder der Schulleitung
- Pädagogische Stufenbetreuer (z. B. Betreuer für die Unter- und Mittelstufe sowie die Oberstufenkoordinatoren am Gymnasium)
- Fachbetreuer (in Bezug auf die fachliche Ausrichtung an der Schule)
- Klassenleiter als Experten und Koordinatoren der Lerngruppen sowie
- einzelne Lehrkräfte (in ihrem Fachunterricht bzw. als Mentoren oder Stipendienbeauftragte)

Nur im Zusammenspiel aller Lehrkräfte an den Schulen kann und wird Begabtenförderung gelingen, z. B. auch als Teil des Schulentwicklungsprogramms (s. Pkt. 3.1). Sollte sich eine Schule also beispielsweise dafür entscheiden, ein Mentorensystem (s. Pkt. 1.5) einzurichten, so ist es sicher sinnvoll, nicht nur auf Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte zurückzugreifen, sondern den Kreis der Lehrkräfte zu erweitern.

An den Gymnasien runden sogenannte Stipendienbeauftragte, die das weitreichende Angebot an Stipendien überschauen und Begabte aus diesem Grund gezielt ansprechen und beraten können, das Beratungsangebot ab.

3.5 Fördermaßnahmen

3.5.1 Übertritt aus der Jahrgangsstufe 3 der Grundschule

Besonders begabten Schülern kann der Übertritt aus der Jahrgangsstufe 3 an das Gymnasium oder die Realschule gestattet werden. In der Regel ist dies dann der Fall, wenn die Grundschule eine Unterforderung des Schülers feststellt, die nicht selten damit verbunden ist, dass die Motivation für das Lernen zunehmend schwindet. Durch das Überspringen der Jahrgangsstufe 4 soll eine erhöhte Leistungsbereitschaft und größere Lernfreude des Schülers erreicht werden in einem neuen Umfeld, das von größeren Herausforderungen geprägt ist.

Da sich die betroffenen Schüler zum Zeitpunkt des Überspringens noch in der Grundschule befinden, liegt die Entscheidung dafür oder dagegen allein im Zuständigkeitsbereich der Volksschule. Gemäß § 48 Abs. 2 der **Schulordnung für die Grund- und Hauptschulen (Volksschulen) in Bayern (VSO)** ist das Überspringen einer Jahrgangsstufe wie folgt geregelt:

¹Besonders befähigten Schülerinnen und Schülern kann auf Antrag der Erziehungsberechtigten das Überspringen gestattet werden, wenn zu erwarten ist, dass sie nach Reife und Leistungsfähigkeit den Anforderungen dieser Jahrgangsstufe gewachsen sind. ²Bedeutet ein zweites Überspringen den Übertritt an das Gymnasium oder die Realschule, so bedarf es der Einholung eines schulpsychologischen Gutachtens. ³Das Überspringen erfolgt im Fall des Satzes 1 zum Schuljahresende, in den Jahrgangsstufen 1 bis 3 auch im Anschluss an die Aushändigung des Zwischenzeugnisses, im Fall des Satzes 2 zum Schuljahresende. ⁴Die Entscheidung trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter.

Gemäß § 26 Abs. 3 der **Gymnasialen Schulordnung (GSO)** sind für diesen Bildungsweg

Schülerinnen und Schüler einer öffentlichen oder staatlich anerkannten Grundschule [geeignet], denen zum Halbjahr, d. h. zum letzten Unterrichtstag der zweiten vollen Woche im Februar oder zum Ende der Jahrgangsstufe 3 das Überspringen der Jahrgangsstufe gestattet worden ist.

Gemäß **Realschulordnung (RSO)**, § 26 Abs. 3 sind für diesen Bildungsweg u.a.

Schülerinnen und Schüler einer öffentlichen oder staatlich anerkannten Grundschule [geeignet], denen zum Halbjahr oder zum Ende der Jahrgangsstufe 3 das Überspringen der Jahrgangsstufe 4 gestattet worden ist.

Dies bedeutet, dass Schüler der Jahrgangsstufe 3, die zum Halbjahr bzw. zum Schuljahresende die Jahrgangsstufe 4 überspringen, ihre Eignung für das Gymnasium bzw. die Realschule nicht durch das Anfang Mai in der Jahrgangsstufe 4 ausgestellte Übertrittszeugnis nachweisen müssen.

Erfahrungen mit Überspringern der Jahrgangsstufe 4 zeigen, dass folgende **Aspekte in der Beratung und Begleitung** berücksichtigt werden sollten (ZERPES, 2007):

- In der überwiegenden Anzahl der Fälle wird der Anschluss im Fach Mathematik und in den Fächern, die dem Bereich Heimat- und Sachunterricht zugeordnet werden können, recht problemlos erreicht.
- Es treten in der Jahrgangsstufe 5 immer wieder Schwierigkeiten im Fach Deutsch auf, wenn die entsprechenden fachlichen Kompetenzen, die in der 4. Klasse erworben werden, nicht eigenverantwortlich nachgearbeitet werden.
- Das Lern- und Arbeitsverhalten bedarf nicht selten der Unterstützung, vor allem im Bereich der Fremdsprachen (Vokabellernen!).
- Die Bedeutung der sozialen, emotionalen und körperlichen Entwicklung spielt beim Prozess des Sich-Einfindens an der Realschule oder im Gymnasium eine wesentliche Rolle. Defizite in diesen Bereichen machen es dann den Schülern trotz ausreichender kognitiver Akzeleration schwer, an der Realschule oder am Gymnasium mit den gegenüber der Grundschule höheren und vielfältigeren Anforderungen Fuß zu fassen.

Aus diesen Beobachtungen lassen sich nach ZERPES (2007) **Bedingungen für ein gelungenes Überspringen der Jahrgangsstufe 4** ableiten:

- Beim Überspringen sollte bedacht werden, dass neben den höheren Leistungen auch möglicherweise auftretende emotionale und soziale Schwierigkeiten bewältigt werden müssen. Entsprechende Hilfestellungen seitens der abgebenden Grundschule und der aufnehmenden Schule sollten in gemeinsamer Absprache zwischen den Lehrkräften, Eltern und Kind aufgelegt werden. Hilfreich sind dazu gemeinsame Gespräche der abgebenden Lehrkraft und/oder der Eltern mit einem Ansprechpartner (z. B. Mentor, zukünftiger Klassenleiter, Unterstufenbetreuer, Beratungslehrkraft, Schulpsychologe) an der Realschule oder am Gymnasium zu möglichen unterstützenden Maßnahmen bereits vor dem Eintritt in die aufnehmende Schule.
- An der aufnehmenden Schule selbst sollte das Überspringen den Lehrkräften der Klasse bekannt sein, so dass sie auf die besondere Situation hilfreich eingehen können und bei Schwierigkeiten frühzeitig unterstützend tätig werden können, damit das Ziel einer „Förderung der Gesamtpersönlichkeit unter Berücksichtigung der besonderen Fähigkeiten“ (ULBRICHT, 2002) erreicht werden kann.
- Für die Lehrkräfte an den weiterführenden Schulen ist in vielen Fällen eine Information über Hochbegabung hilfreich, damit nicht durch eine zu hohe Erwartung hinsichtlich Wissen und Leistungsfähigkeit die altersgemäßen – jedoch im Vergleich zu den älteren Mitschülern manchmal auch geringeren – sozialen und emotionalen Fähigkeiten überschätzt werden.
- Um die notwendigen fachlichen Kompetenzen bei den Überspringern sicher zu stellen, empfiehlt es sich, noch vor Eintritt in die aufnehmende Schule den Unterrichtsstoff des übersprungenen Zeitraums – vor allem im Fach Deutsch – zu erarbeiten. Gute Dienste leisten hier Materialien zur Vorbereitung auf den Probeunterricht. Eine freiwillige Teilnahme am Probeunterricht erscheint allerdings nicht notwendig.
- Hilfen zum Lernen erscheinen für hochbegabte Schüler besonders wichtig und notwendig, um ihr bisheriges Lernkonzept an die Erfordernisse der weiterführenden Schulen zu adaptieren.

3.5.2 Überspringen

Das Überspringen von Jahrgangsstufen an den weiterführenden Schulen Bayerns wird von besonders begabten Kindern und Jugendlichen eher zurückhaltend genutzt. So übersprangen im Schuljahr 2008/2009 an allen Gymnasien in Bayern 190 Schüler eine Jahrgangsstufe¹. An den bayerischen Realschulen lag diese Zahl im gleichen Zeitraum bei 35 Schülern. Nur ein Schüler übersprang eine Jahrgangsstufe im Bereich der Wirtschaftsschulen.

Auch wenn diese Zahlen in den vergangenen Jahren angestiegen sind, ist die Zurückhaltung, die hier zum Ausdruck kommt, unter anderem dadurch begründet, dass zahlreiche Schüler nicht gerne aus ihrer vertrauten Klassengemeinschaft herausgenommen werden wollen. Erziehungsberechtigte sorgen sich zudem häufig darum, ob ihre Kinder den Stoffrückstand aufgrund des anspruchsvollen Niveaus einer weiterführenden Schule aufholen können. Die Debatte um das Niveau des achtjährigen Gymnasiums hat sicher auch dazu beigetragen, dass Eltern hinsichtlich dieser Entscheidung zurückhaltend agieren. Auch Lehrkräfte schlagen eher selten das Überspringen einer Jahrgangsstufe vor. Das Fachlehrerprinzip der weiterführenden Schulen sorgt bei vielen von ihnen für eine vorwiegend fachorientierte Beurteilung und erschwert oftmals die Zusammenführung wichtiger Informationen in Bezug auf das Überspringen. Allerdings kann das Überspringen einer Jahrgangsstufe eine hilfreiche Maßnahme der Akzeleration für besonders begabte Kinder und Jugendliche darstellen, wenn dies von der Schule und den Erziehungsberechtigten gemeinsam getragen und begleitet wird.

Die Bestimmungen in den Schulordnungen für die Gymnasien bzw. Realschulen, die die Probezeit in der neuen Jahrgangsstufe betreffen, sind grundsätzlich so angelegt, dass sie günstige Voraussetzungen für ein Überspringen schaffen.

Den rechtlichen Rahmen für das Überspringen an den **Gymnasien** in Bayern (GSO) regelt § 65 der GSO:

Besonders befähigten Schülerinnen und Schülern wird auf Antrag ihrer Erziehungsberechtigten das Überspringen einer Jahrgangsstufe gestattet, wenn zu erwarten ist, dass sie nach ihrer Reife und Leistungsfähigkeit den Anforderungen gewachsen sind. Die Entscheidung trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter auf Grund einer Empfehlung der Klassenkonferenz. Die Schülerinnen und Schüler rücken auf Probe vor. [...]

Für die **Probezeit** nach dem Überspringen gilt gemäß § 30 Abs. 3 bis 6 (bzw. § 63 Abs. 4) GSO Folgendes:

(3) [...] Die Entscheidung über das Bestehen der Probezeit wird auf Grundlage der erbrachten Leistungen sowie der pädagogischen Wertung der Gesamtpersönlichkeit der Schülerin oder des Schülers getroffen. Über das Bestehen der Probezeit entscheidet die Schulleiterin oder der Schulleiter auf der Grundlage einer Empfehlung der Klassenkonferenz. [...]

¹ Zum Schuljahr 2008/2009 traten im Schulversuch „Achtjähriges Gymnasium“ insgesamt weitere 196 Schülerinnen und Schüler von Jahrgangsstufe 10 in die Jahrgangsstufe 12 über. Diese sind in der angegebenen Zahl nicht enthalten.

(6) Schülerinnen und Schüler, die die Probezeit nicht bestanden haben, können bei ausreichendem Leistungsstand in die vorhergehende Jahrgangsstufe zurückverwiesen werden; sie gelten dort nicht als Wiederholungsschülerinnen oder Wiederholungsschüler.

Im Bereich der **Realschule** wird das Überspringen einer Jahrgangsstufe durch § 60 RSO geregelt:

Die Lehrerkonferenz kann besonders befähigten Schülerinnen und Schülern das Überspringen einer Jahrgangsstufe gestatten, wenn zu erwarten ist, dass sie nach ihrer Reife und Leistungsfähigkeit den Anforderungen gewachsen sind. Die Schülerinnen und Schüler rücken auf Probe vor.

Für die **Probezeit** nach dem Überspringen gilt gemäß § 31 RSO Folgendes:

(2) [...] Über das Bestehen der Probezeit entscheidet die Schulleiterin oder der Schulleiter auf der Grundlage einer Empfehlung der Klassenkonferenz. [...]

(5) Schülerinnen und Schüler, die die Probezeit nicht bestanden haben, können bei ausreichendem Leistungsstand in die vorhergehende Jahrgangsstufe zurückverwiesen werden; sie gelten dort nicht als Wiederholungsschülerinnen oder -schüler.

Bei HEINBOKEL (2001) kann man eine Liste von zwölf Punkten nachlesen, die beim Überspringen einer Jahrgangsstufe beachtet werden sollten, da sie auch von wissenschaftlicher Seite bestätigt werden. Als Fazit zieht HEINBOKEL (2009):

Das Überspringen von Klassen ist eine Möglichkeit, begabten Schülerinnen und Schülern ein Fortkommen zu ermöglichen. Zwar bestehen oftmals Zweifel, ob das Überspringen und damit das Herausnehmen aus dem gewohnten Umfeld der richtige Weg ist, ein Kind zu fördern, aber Erfahrungen zeigen, dass sich Schüler gerade in der Zeit des Anschlusses an das Niveau der neuen Klasse besonders wohlfühlen.

(HEINBOKEL, 2009, S. 13)

Außerdem zeigen wissenschaftliche Untersuchungen, dass Akzeleration das wirksamste Instrument zur Förderung Begabter darstellt. Wichtig ist allerdings eine sorgfältige Abwägung und Planung im Vorfeld, um ein Scheitern möglichst zu vermeiden. Als hilfreicher Indikator dafür hat sich ein Probeaufenthalt in der neuen Klasse erwiesen. (s. a. Pkt. 1.3)

Zur Vorbereitung und Begleitung des Überspringens entwickelten SCHNELL und VOLK, staatliche Schulpsychologen in München bzw. Oberbayern-West, einen Leitfaden, der im Folgenden an die Situation von Kindern und Jugendlichen weiterführender Schulen angepasst wurde (s. a. Baustein 3, Pkt. 5):

Leitfaden für Lehrkräfte zum Überspringen einer Jahrgangsstufe

Phase 1: Aufgaben des Klassenleiters (unter Einbeziehung der Fachlehrer)

- Dokumentation über besondere Leistungen, Ideen, Kreativität etc., des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens sowie ggf. von „Underachiever-Merkmalen“ wie Verweigerung, Leistungsabfall, Leistungen unter den Möglichkeiten in bestimmten Fächern
- Dokumentation der Mitteilungen der Eltern zu den genannten Aspekten
- Dokumentation bisheriger und eventuell möglicher schulischer Interventionen und Fördermaßnahmen
- Kontaktaufnahme bzw. Absprache mit den Erziehungsberechtigten und dem Schüler bezüglich seines Entwicklungsverlaufs, seines Verhaltens im häuslichen Bereich, der getroffenen Maßnahmen der Erziehungsberechtigten, der Maßnahmen der Schule

Phase 2: Aufgaben der Beratungslehrkraft bzw. des Schulpsychologen (falls Maßnahmen in Phase 1 nicht ausreichend)

- Diagnostische Untersuchungen (Anamnese und Exploration, Testdiagnostik: Intelligenz Lern- und Leistungsverhalten, emotional-soziale Persönlichkeitsstruktur, Feststellung des schulischen Leistungsstandes mit normierten Verfahren)
- Besprechung der Ergebnisse mit den Eltern und Schülern (auch Entwicklung von Fördermöglichkeiten, die sich daraus ergeben)
- Beratung der Lehrkräfte (nach Schweigepflichtentbindung durch die Eltern) durch Informationen zum Thema „Hochbegabung“, zur Situation des Kindes, zu Förder- und Interventionsmaßnahmen

Phase 3: Einleitung des Überspringens (falls gewünscht)

- Kontaktaufnahme mit den Eltern (Vorschlag des Überspringens mit Darstellung möglicher positiver und negativer Konsequenzen, Vorschlag für partielles oder längeres „Schnuppern“)
- ggf. Lehrer-Eltern-Beratungsfachkraft-Gespräch
- Überprüfung der Einstellung des Schülers zum Überspringen
- Überprüfung des Leistungsstandes des Schülers anhand aktueller Leistungsnachweise der aufnehmenden Klasse durch die Lehrkraft, evtl. anhand eines Schulleistungstests der übersprungenen Klasse durch Schulpsychologen bzw. Beratungslehrkräfte (Aufgaben sollten mindestens zu 60 % richtig gelöst werden)
- Information der Schulleitung durch die Klassenlehrkraft und/oder die Beratungsfachkraft (Klärung offener Fragen wie z. B. geeignete Klasse, Bereitschaft der aufnehmenden Lehrkräfte, Klassengröße, Klassenstruktur)
- Schnuppertage in der neuen Klasse zur Verifizierung der Entscheidung
- bei Bedarf: Anforderung einer Stellungnahme des Schulpsychologen/der Beratungslehrkraft durch die Schulleitung
- Entscheidung des Schulleiters über das Springen bzw. den Verbleib in der Klasse
- Durchführung vorbereitender Maßnahmen (Aufnahme in der neuen Klasse, Verabschiedung in der abgebenden Klasse)

Phase 4: Begleitung des Überspringens

- Organisation und Dokumentation der Maßnahmen der Lehrkräfte der neuen Klasse (Besprechung von Nachholmaßnahmen mit den Eltern, Organisation von Unterstützungsmaßnahmen in der Schule wie z. B. prüfungsfreier Zeitraum)
- Beratung und Evaluation der Nachhol- und Unterstützungsmaßnahmen der Eltern zu Hause

3.5.3 Klassenkonferenzen

Klassenkonferenzen, d. h. Konferenzen aller in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte unter dem Vorsitz des Schulleiters, seines Stellvertreters oder des Klassenleiters, erfüllen neben den bekannten Aufgaben, die ihnen in den Schulordnungen zugewiesen sind, auch den Zweck, *die enge Zusammenarbeit und die gegenseitige Verständigung der in der Klasse tätigen Lehrkräfte zu fördern und die Anforderungen an die Schüler abzustimmen* (§ 20 LDO). An vielen Schulen sind außerdem weitere Termine für pädagogische Klassenkonferenzen fest im Schuljahr verankert.

Klassenkonferenzen sind ein wichtiger Baustein der Begabtenförderung und sollten verstärkt zur Erkennung von Begabungen sowie zur gemeinsamen Besprechung von individuellen Fördermöglichkeiten genutzt werden. Gerade an weiterführenden Schulen mit häufig wechselnden Fachlehrkräften ist ein systematischer Austausch über besondere Begabungspotentiale eines Kindes oder Jugendlichen ein erster Schritt, um der Entwicklung und Förderung besonders begabter Schüler gerecht zu werden.

Die Erfahrung zeigt, dass Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen bisher selten zum Thema bei Klassenkonferenzen werden. In der Regel wird dort über Schüler besprochen, die nicht die von ihnen erwarteten Leistungen erbringen, die in der gewählten Schulart offenbar überfordert sind oder deren Verhalten in irgendeiner Weise auffällt. Die Gruppe der „Underachiever“ kann so zwar durchaus bei Klassenkonferenzen erfasst werden, wenn die gezeigten Leistungen nicht dem (vermuteten) Potential des Schülers genügen, oder wenn das gezeigte Verhalten zu Problemen in der Klassengemeinschaft führt. Gerade bei Underachievern werden jedoch die tatsächlichen Gründe für die schwachen schulischen Leistungen nicht immer erkannt, so dass eine Schulung der Diagnosekompetenz und fachliche Unterstützung für diese speziellen Fälle notwendig sind.

Grundsätzlich wäre es wünschenswert, bei jeder Klassenkonferenz einen Besprechungspunkt „Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen – Fördermaßnahmen“ aufzunehmen.

3.5.4 Enrichment

Nach ROGALLA (2009) bedeutet **Enrichment**, Themen des regulären Unterrichtsstoffes entweder vertieft zu bearbeiten oder durch neue Themen zu erweitern:

Das Schulische Enrichment Modell reichert den Unterricht durch interessen- und stärkenorientierte Unterrichtselemente an, die sinnvoll in bestehende Schulstrukturen eingebettet und von durchdachten organisatorischen Komponenten begleitet werden. Ein Kernelement ist das ‚Dreistufige Enrichment‘, manchmal auch Drehtürenmodell genannt, das vorerst in der Begabtenförderung für Schülerinnen und Schüler mit weit überdurchschnittlichen Fähigkeiten umgesetzt wurde. Es eignet sich besonders zur Entwicklung von kreativem Leistungsverhalten ...

(ROGALLA, 2009, S. 7)

Das „**Drehtürenmodell**“ (RENZULLI et al., 2001) wurde entwickelt, um verschiedene Formen der Anreicherung (s. a. Pkt. 1.2) in bestehende Schulstrukturen einbetten zu können. Es besteht aus drei Typen (nach ROGALLA, 2009, S. 13–14):

Typ 1: Schnupperangebote

Diese Angebote ermöglichen den Kindern neue Erfahrungen in verschiedensten Wissens- und Tätigkeitsgebieten, die nicht zum Basislehrplan gehören. Solche Schnupperangebote sollten regelmäßig stattfinden (z. B. einmal im Monat) und können klassen- oder stufenübergreifend organisiert werden. Zu den gewählten Themen werden beispielsweise Ausstellungen besucht, Referenten eingeladen, Videos betrachtet oder Ausflüge organisiert. Diese Schnupperangebote sollen Interesse wecken und dazu führen, dass einzelne Kinder Fragestellungen entwickeln, die sie forschend beantworten wollen. [...] Die Idee eigenen Fragestellungen selbständig nachzuspüren, stößt bei Lernenden und Lehrpersonen oft auf großes Interesse und gibt Anlass zum Erlernen von Grundfertigkeiten.

Typ 2: Grundfertigkeiten

Zum eigenständigen Lernen benötigen Kinder und Jugendliche Arbeits- und Denktechniken, welche die Entwicklung höherer kognitiver und affektiver Prozesse fördern. Allgemeine Grundfertigkeiten sind beispielsweise kreatives und kritisches Denken, Recherchieren, Kommunizieren, Kooperieren, Problemlösen und Zeitmanagement.

Zur Erreichung dieser Grundfertigkeiten schlagen ROGALLA/MÜLLER-HOSTETTLER (2009) die „Individuelle Interessensforschungs-Methode“ als bewährtes Methodentraining für Projektarbeiten vor, das gerade auch für Begabte von besonderem Wert ist. Das Training besteht aus folgenden sieben Schritten:

- Thema suchen
- Ziele setzen
- Thema erkunden
- Notizen ordnen
- Ziele überprüfen
- Produkt erarbeiten
- Produkt präsentieren

Typ 3: Eigenständige Projektarbeiten

In diesem dritten Enrichmenttyp bearbeiten die Lernenden ein selbst gewähltes echtes Problem unter Verwendung von geeigneten, möglichst professionellen Methoden (Grundfertigkeiten). Diese Herausforderung ist für besonders begabte Schülerinnen und Schüler sehr wichtig. [...] Am Schluss einer Projektarbeit werden die Antworten und Produkte einem interessierten Publikum vorgestellt. Für das Publikum werden diese Produktpräsentationen zu Schnupperangeboten, die bei einzelnen neue Interessen wecken können.

In die Praxis kann dieses Fördermodell umgesetzt werden, indem ausgewählte Schüler zwischen dem normalen Unterricht und der individuellen Förderung im Sinne einer äußeren Differenzierung wechseln. Dies kann beispielsweise so organisiert werden, dass die teilnehmenden Schüler eine bis vier Unterrichtsstunden pro Woche in neuen Lerngruppen zusammengefasst werden (Typ 2 und 3), wobei dies nicht das ganze Schuljahr umfassen muss (z. B. Umsetzung in Blockmodellen). Auch das Herausnehmen einzelner Schüler, deren Förderung individuell gestaltet wird, kann je nach Einzelfall sinnvoll sein. Diese Möglichkeiten könnten an allen weiterführenden Schulen aufgegriffen werden.

Folgende Schritte sind dabei zu beachten:

- Die Auswahl und Betreuung der Schüler hat sehr sorgfältig zu erfolgen, am besten gewährleistet durch die Begleitung von qualifizierten Beratungslehrkräften oder Schulpsychologen. Es sollten Schüler ausgewählt werden, die besonders intelligent, kreativ, leistungsfähig und häufig im Unterricht unterfordert sind.
- Mit den ausgewählten Schülern sollten individuelle Möglichkeiten erarbeitet werden, den Regelunterricht zu straffen. Hier kann ein Mentor, der die Schüler gut kennt und deren Leistungsbereitschaft und -fähigkeit einschätzen kann, wertvolle Dienste leisten. Die Straffung kann geschehen durch das Weglassen von Wiederholungsstunden in bestimmten Fächern, durch Vorauslernen bzw. Nachlernen von Unterrichtsinhalten an den Wochenenden oder in den Ferien. Es muss jedoch klar gestellt sein, dass es für die Schüler die Verpflichtung zur Nachbereitung des Unterrichtsstoffes und zur Teilnahme an Leistungserhebungen gibt.

Alternativ zum oben vorgestellten dreistufigen Drehtürenmodell können weitere Maßnahmen ergriffen werden, z. B.:

- Vertiefung und Erweiterung der Inhalte des jeweiligen Fachunterrichts, z. B. durch weitergehende Recherche in der Schulbibliothek
- Bearbeitung eines eigenen fachbezogenen oder fachübergreifenden Projekts (auch im Rahmen von Wettbewerben, z. B. „Schüler experimentieren“ bzw. „Jugend forscht“, Fremdsprachenwettbewerbe)
- Teilnahme am Fachunterricht in einer höheren Jahrgangsstufe (partiell überspringen); kann in höheren Jahrgangsstufen durch die Teilnahme am Frühstudium abgelöst werden

Schüler, die an einer oben genannten Maßnahme teilnehmen, dokumentieren ihren Arbeitsprozess und ihre Arbeitsergebnisse, z. B. in einem Lerntagebuch. Dort sollte festgehalten werden, welches Thema bearbeitet wird, welche Ziele verfolgt werden und wie die Ergebnisse des Arbeitsprozesses aussehen sollen. Darüber hinaus ist es für den Lernprozess

wichtig, sich eine genaue Zeitplanung zu überlegen und diese zu dokumentieren. Änderungen dieser Zeitplanung sind zu notieren und zu begründen. Es ist für die Beurteilung des Lernprozesses wichtig, die versäumten, regulären Unterrichtsstunden sowie die selbstständigen Unterrichtsgänge zu dokumentieren. Am Ende jeder Woche sollte ein kurzer Zwischenbericht über die erledigten Arbeiten, neue Ideen, Abweichungen von der ursprünglichen Planung etc. angefertigt und vorgelegt werden. Der Zwischenbericht kann ergänzt werden durch ein Gespräch mit dem jeweiligen Mentor. Am Ende des Projekts bringt der Schüler die Ergebnisse in geeigneter Weise in den Unterricht ein oder präsentiert sie der Schulöffentlichkeit.

Ein ausführliches Fallbeispiel für das Renzulli-Drehtürenmodell findet sich bei SCHNEIDER-MAESSEN (2009). An dieser Stelle soll ein fiktives Fallbeispiel genügen:

Vereinbarung mit der Schülerin Lydia Hedar, Klasse 6a, und dem Schüler Jeremias Winter, Klasse 7b, für ein Drehtürmodell im Fach Englisch

- Aufgrund ihrer außergewöhnlichen Leistungen im Fach Englisch und ihrer insgesamt hohen Motivation und Einsatzbereitschaft werden die Schüler für eine Stunde pro Woche vom Englischunterricht freigestellt.
- Es werden 16 Unterrichtsstunden für das Projekt angesetzt („Zeitbudget“).
- In diesen Arbeitsstunden gehen die Schüler die Verpflichtung ein, ein dem Fach Englisch zugeordnetes Projekt zu bearbeiten, dessen Ergebnis in der vorletzten Woche des Schuljahres in ihren Klassen präsentiert wird.
- Gegenstand des Projekts ist die Erstellung einer Homepage zum Thema „Welsh Myths and Legends“. Für die Mitschüler ist ein Arbeitsblatt vorzubereiten.
- Die Schüler verpflichten sich, alle Arbeitsaufträge vollständig zu erfüllen und versäumten Stoff des Regelunterrichts selbstständig nachzuholen.
- Die Erfüllung dieser Vereinbarung in entsprechender Qualität ist Voraussetzung für eine Note „sehr gut“, die als kleiner, mündlicher Leistungsnachweis gewertet wird.
- Ein Ausstieg aus der Vereinbarung ist bis [Datum setzen] ohne Konsequenzen möglich.

Zur erfolgreichen Umsetzung schulischen Enrichments hat sich darüber hinaus als bedeutsam erwiesen, dass möglichst viele Lehrkräfte der Schule eine **interessen- und stärkenorientierte** (weniger defizitorientierte) **Grundhaltung** entwickeln. Die Wertschätzung der Einzigartigkeit jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen sollte sich sowohl im Schul- als auch Klassenklima zeigen.

Auch die Einrichtung eines **Enrichment-Teams** hat sich an manchen Schulen bewährt, um die Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte zu entlasten. Dieses Team kann beispielsweise das inhaltliche Programm ausarbeiten, den Kontakt mit den anbietenden Lehrkräften halten, dafür sorgen, dass neue Lehrkräfte mit qualitativ hochwertigen Angeboten in das Angebot einsteigen, im Hinblick auf die organisatorischen Komponenten den Kontakt mit der Schulleitung halten und die Bestätigungen für die teilnehmenden Schüler in Form von Zertifikaten (Stichwort „Talent-Portfolio“) bereitstellen.

Am achtjährigen Gymnasium wurde mit der Einführung der **Intensivierungsstunden** die Möglichkeit geschaffen, Kinder und Jugendliche stärker individuell zu fördern. Mit Hilfe dieser Stunden ist es möglich, nicht nur leistungsschwächere Schüler wieder an die Erwartungen der Schule heranzuführen, sondern auch besondere Begabungen zu fördern. Bei

geschickter Organisation der Intensivierungsstunden (z. B. gemeinsame Schienenbildung) können dabei klassenübergreifende und sogar jahrgangsstufenübergreifende Förderangebote geschaffen werden.

Sollte sich an einer weiterführenden Schule kein schulisches Enrichment-Modell im Sinne RENZULLIS (2001) oder kein begabungsförderndes Intensivierungsmodell einrichten lassen, so können doch in der Regel im Rahmen des verfügbaren Stundenbudgets **Arbeitsgemeinschaften, Pluskurse** oder **Talentkurse** (s. Baustein 1, Pkt. 7.2, zur Zugangsberechtigung und Durchführung) zur Förderung begabter Schüler gebildet werden. Es liegt jedoch an den Ressourcen der einzelnen Schulen, in welchem Umfang welche Kurse angeboten werden. Sind die Voraussetzungen an der Einzelschule hierfür nicht günstig (z. B. aufgrund der Personalversorgung in bestimmten „Mangelfächern“ oder aufgrund eines bereits voll ausgeschöpften Budgets), können sich auch benachbarte Schulen zusammenschließen, um eine ausreichende Zahl von Schülern für ein ansprechendes Angebot zu finden. In der Vergangenheit haben viele Schulen Arbeitsgemeinschaften bzw. Kurse für Begabte mit folgenden Inhalten eingerichtet: Schulschach (OBERMAIER/HOFBAUER 2007), Philosophieren, Kreatives Schreiben, Erwerb eines Computer-Führerscheins, Mathematik, Fremdsprachen, naturwissenschaftliches Experimentieren, Instrumentalunterricht, Einführung in akademische Arbeitsweisen, Betreuung von Wettbewerbsbeiträgen. Im Anhang findet sich eine Auflistung möglicher Kursthemen für die Talentkurse an Realschulen.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass im Bereich des schulischen Enrichments nicht die Quantität der Angebote, sondern auch die Qualität der Lernprozesse von fundamentaler Bedeutung ist. Die Einrichtung von Kursen und Arbeitsgemeinschaften an einer Schule bedeutet allein noch keine effiziente Förderung. Hierfür ist die Schaffung von Angeboten Voraussetzung, die den besonderen Begabungen, der Wissbegierde und dem Lerntempo von besonders begabten Kindern und Jugendlichen gerecht werden und die dabei ständig kritisch hinterfragt, begleitet und weiterentwickelt werden. In diesem Sinne sollte es in den Angeboten nicht so sehr um die Vermittlung von Lernstoff gehen als vielmehr um ein reichhaltiges und intensiveres Lernerlebnis für die angesprochenen Kinder und Jugendlichen.

3.5.5 Modellklassen an den weiterführenden Schulen Bayerns

An den weiterführenden Schulen, die sich unmittelbar an den Besuch der Grundschule anschließen, wurden in den letzten Jahren Möglichkeiten geschaffen, besonders begabte Schüler zusammenzufassen und in speziellen Modellklassen zu unterrichten. Im Realschulbereich arbeitet das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus derzeit an der Weiterentwicklung der sogenannten Talentklassen an bayerischen Realschulen für besonders begabte Schüler (s. u.). Für den Gymnasialbereich wurden seit dem Schuljahr 2009/10 an vier weiteren Schulen Modellklassen eingerichtet, so dass in allen Regierungsbezirken eine Förderklasse für besonders begabte Kinder angeboten werden kann (s. u.).

Die Talentklasse an bayerischen Realschulen

Im Schuljahr 2007/2008 wurde an der kommunalen Mädchenrealschule in Rosenheim mit der Talentklasse ein bisher deutschlandweit einzigartiger Modellversuch gestartet. Besonders begabten Schülern wurde mittels der Talentklasse durch eine etwas umfangreichere Stundentafel in drei statt vier Jahren der Abschluss ermöglicht. Hierzu wurden Schüler, welche die Jahrgangsstufe 6 besonders erfolgreich abgeschlossen haben und damit die Zugangsvoraussetzungen erfüllt haben, in einer „staatlichen“ Talentklasse (Jahrgangsstu-

fe 8) zusammengefasst. Dass für das Projekt eine kommunale Schule ausgewählt wurde, lag an schulorganisatorischen Gründen der Region. Im Schuljahr 2008/2009 wurde an der Geschwister-Scholl-Realschule Nürnberg eine zweite Talentklasse eingerichtet.

2010 absolvierte der erste Jahrgang der Talentklasse in Rosenheim seine Abschlussprüfungen. Dabei zeigte sich, dass im Vergleich zu einer Regelklasse bereits die Jahresfortgangsnoten zum Teil über eine Notenstufe besser ausfielen. Dieses Ergebnis wurde in den Abschlussprüfungen sogar noch übertroffen. Die Schüler der Talentklasse erzielten einen Notendurchschnitt von 1,78.

Derzeit arbeitet das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus an der Weiterentwicklung der Talentklassen an bayerischen Realschulen. Das Projekt wird von Prof. Dr. Werner Wiater, Lehrstuhl für Schulpädagogik der Universität Augsburg, wissenschaftlich begleitet. Das Konzept beruht auf folgenden Eckpunkten:

- Die weiterentwickelte Variante der Talentklasse hat nicht mehr den zeitlichen Gewinn im Fokus, sondern soll für die besonders begabten Schüler ein breiteres Bildungsangebot bieten, durch das sie in besonderem Maße gefördert und gefordert werden können.
- In diesen Talentklassen können die Schüler von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe einen Zusatzkurs belegen und am Ende ein zusätzliches Abschlussprüfungsfach absolvieren.
 - Im Bereich der **Fremdsprachen** können sich die Schüler zusätzliche sprachliche Qualifikationen erwerben, die hervorragende Voraussetzungen für die FOS 13, aber auch für Einführungsklasse am Gymnasium bzw. den Übertritt an das Gymnasium oder für die berufliche Ausbildung bieten.
 - Auch im **naturwissenschaftlichen** oder **wirtschaftlichen** Bereich ist das Zusatzfach in der Abschlussprüfung ein wesentlicher Vorteil, sowohl in der beruflichen als auch in der schulischen Weiterbildung.
- Die Schülerzahl in den Talentklassen/Talentgruppen soll zwischen 14 und 25 Schüler pro Klasse liegen.
- Für die Aufnahme in die Talentklassen/-gruppen gelten folgende Kriterien:
 - In allen Fächern des Jahreszeugnisses der 6. Jahrgangsstufe ist ein Gesamtnotenschnitt von 2,5 zu fordern, wobei kein Unterrichtsfach schlechter als befriedigend sein soll.
 - Bei den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik soll höchstens ein Fach die Note befriedigend sein.
 - Zusätzlich zu den Voraussetzungen der Zeugnisnoten soll ein Bericht erstellt werden, der die Lern- und Leistungsentwicklung des in Frage kommenden Schülers positiv bewertet und von der Klassenkonferenz bestätigt ist. Der Bericht über die Lern- und Leistungsentwicklung des Schülers sollte die vier traditionellen Kompetenzen *Sachkompetenz*, *Selbstkompetenz*, *Sozialkompetenz* und *Methodenkompetenz* berücksichtigen.
- Insgesamt und vor allem bei Grenzfällen wird das Gesamtbild des Schülers in Betracht gezogen. Die Notengrenzen können dabei geringfügig überschritten werden.
- Für die vorläufige Aufnahme ist das Zwischenzeugnis ausschlaggebend. Entscheidend für die endgültige Aufnahme sind die Leistungen im Jahreszeugnis der 6. Jahrgangsstufe.

Die Schüler erhalten eine Bemerkung im Zeugnis über den Besuch der Talentklasse bzw. Talentgruppe.

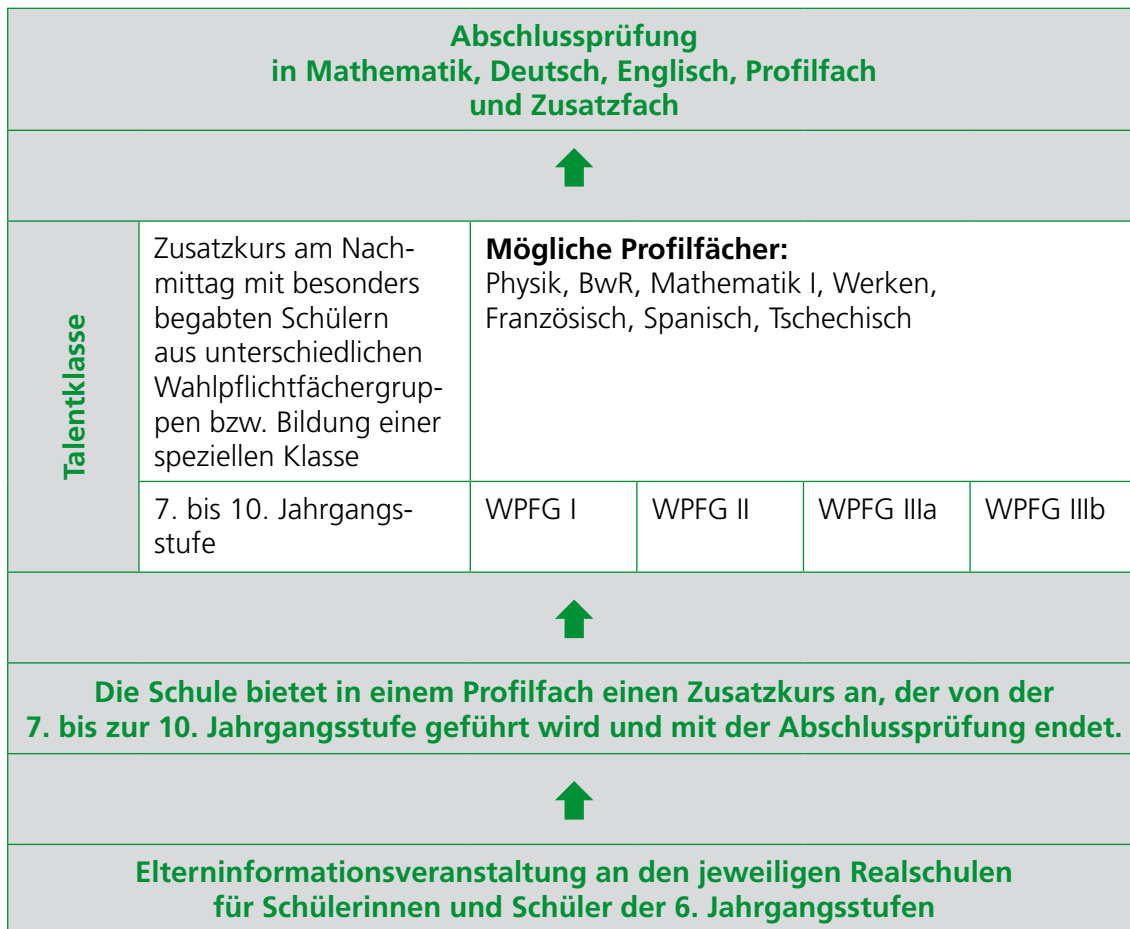


Abb. 3: Konzept zur Förderung an der Realschule ab dem Schuljahr 2011/12, BAYRISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (2011)

In Zusammenarbeit mit den Ministerialbeauftragten werden derzeit geeignete Realschulen ausgewählt. Ab dem Schuljahr 2011/12 sollen in allen Regierungsbezirken Talentklassen in der weiterentwickelten Form eingerichtet werden. Die konkrete Ausgestaltung der Talentklassen bleibt dabei – im Rahmen der skizzierten Eckpunkte – den Schulen überlassen. Auf diese Weise soll gewährleistet werden, dass regionalen Bedürfnissen von Seiten der Schulen, Lehrkräfte, Eltern und Schüler Rechnung getragen werden kann.

Nach PELTZER & HAFERKORN (2010) bietet die Talentklasse folgende Vorteile:

- Optimale Förderung der Talente durch ständigen gegenseitigen Ansporn und eine weitgehend leistungshomogene Zusammensetzung der Klasse
- Förderung in kleinen Klassen
- Besondere Betreuung der Talentklasse durch die Schule und die Dienststellen der Ministerialbeauftragten für die Realschulen
- Möglichkeit der Weiterführung der Talentklasse als FOS-Klasse an der Fachoberschule
- Verkürzung des Schulbesuchs an der Realschule um ein Jahr bzw. in der weiterentwickelten Form – Verbreiterung des Bildungsangebots sowie Erwerb zusätzlicher Qualifikationen und dadurch ggf. erleichterter Übertritt

Da mit den Talentklassen immer nur ein relativ geringer Kreis an Kindern und Jugendlichen angesprochen werden kann, die Förderung besonders begabter Schüler jedoch auch an den Realschulen in Bayern ausgebaut werden sollte, wurde inzwischen ein Förderkonzept entwickelt, das auf **Talentkursen** beruht. Von der Idee her handelt es sich hierbei um Enrichmentangebote, wie sie unter Pkt. 3.5.4 beschrieben werden. Anregungen für die inhaltliche Gestaltung finden sich in Anhang 2.

Hochbegabtenklassen an bayerischen Gymnasien

Einen Schwerpunkt der bayerischen Hochbegabtenförderung stellen die Hochbegabtenklassen an den Gymnasien dar, die mittlerweile in allen Regierungsbezirken angeboten werden. So sind diese Klassen an folgenden Standorten eingerichtet:

- Gymnasium bei St. Stephan Augsburg (www.st-stephan.de)
- Markgräfin-Wilhelmine-Gymnasium Bayreuth (www.mwg-bayreuth.de)
- Comenius-Gymnasium Deggendorf (www.comenius-gymnasium-deggendorf.de)
- Otto-von-Taube-Gymnasium Gauting (www.ovtg.de)
- Maria-Theresia-Gymnasium München (www.mtg.musin.de)
- Dürer-Gymnasium Nürnberg (www.duerer-gymnasium.de)
- Kepler-Gymnasium Weiden (www.kepler-weiden.de)
- Deutschhaus-Gymnasium Würzburg (www.deutschhaus.de)

Mit Ausnahme des Maria-Theresia-Gymnasiums München, das die Hochbegabtenklasse erst ab der Jahrgangsstufe 6 führt, sind diese Klassen an den genannten Schulen ab der Jahrgangsstufe 5 eingerichtet.

Am Markgräfin-Wilhelmine-Gymnasium Bayreuth und am Comenius-Gymnasium Deggendorf besteht die Möglichkeit einer Internatsbetreuung. Über weitere Möglichkeiten, Schüler, die nicht im Einzugsbereich der Schule wohnen, unterzubringen, können die Schulen Auskunft geben.

Das Förderangebot richtet sich an Schüler, die eine Hochbegabung nachweisen können. Auf der Basis der einzureichenden Unterlagen und des Aufnahmeverfahrens treffen die Schulen die endgültige Entscheidung über die Aufnahme. Aufgenommen werden sollen dabei nicht nur Schüler, deren herausragende Begabung durch schulische Leistungen dokumentiert ist, sondern auch Kinder, die im Umgang mit Problemen besondere Kreativität und Originalität zeigen, oder die nach den Erkenntnissen der Begabungsdiagnostik eine weit überdurchschnittliche Intelligenz vermuten lassen. Die Fähigkeiten dieser Schüler sollen durch eine angemessene Erhöhung der Lerngeschwindigkeit und eine Verringerung von Übungs- und Wiederholungsphasen zugunsten der Vertiefung und Ergänzung von Unterrichtsthemen gefördert werden.

In den eingerichteten Klassen sollen besondere Begabungen ergänzend zum regulären Unterricht durch spezielle Angebote gefördert werden. Dabei sollen die Kinder und Jugendlichen in ihrer kognitiven und sozialen Entwicklung gezielt unterstützt werden. Dies kann durch Enrichmentangebote, die auf das jeweilige Schulprofil abgestimmt sind, erreicht werden. Vorstellbar sind etwa eine Vertiefung der Unterrichtsfächer, fächerübergreifende Projekte und Kurse mit psychologischem Schwerpunkt. Sowohl im regulären Unterricht als auch in Enrichmentangeboten soll den Schülern weitgehend selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Arbeiten ermöglicht werden.

Bei der Bewerbung um Aufnahme sind mindestens folgende Unterlagen beizufügen (Ausnahme: Maria-Theresia-Gymnasium München wegen der Aufnahme in die Jahrgangsstufe 6; die dort zu erbringenden Unterlagen können auf der Homepage der Schule nachgelesen werden):

- Jahreszeugnis der Jahrgangsstufe 3
- Information der Grundschule über den Leistungsstand Ende Januar
- Übertrittszeugnis
- Hinweise auf zusätzliche Qualifikationen musikalischer, künstlerisch-gestalterischer, sportlicher und sozialer Art aus dem außerschulischen Bereich
- ggf. weitere Unterlagen

Die Schulen entscheiden aufgrund dieser Unterlagen, ob Bewerber zu einem mehrstufigen Aufnahmeverfahren geladen werden. Dieses umfasst eine Begabungstestung und einen speziellen Probeunterricht. Erst danach entscheiden die Schulen über die Aufnahme. Einen Anspruch auf Aufnahme gibt es nicht (als Beispiel für ein Aufnahmeverfahren s. Vorgehen am Deutschhaus-Gymnasium Würzburg, Baustein 3 Pkt. 3).

Zu beachten ist, dass ohne die Erfüllung der Aufnahmevoraussetzungen für das Gymnasium (vgl. § 26 GSO) auch die Aufnahme für hochbegabte Schüler nicht möglich ist.

In einer gemeinsamen Kabinettsitzung des Landes Baden-Württemberg und des Freistaates Bayern haben die Landesregierungen beschlossen, ihre Erfahrungen auf dem Gebiet der Hochbegabtenförderung auszutauschen. So werden seit dem Frühjahr 2008 Hochbegabtenzüge der beiden Länder für insgesamt vier Jahre begleitet. Dabei soll die Effizienz der heute schon verwirklichten Maßnahmen an den Schulen überprüft und optimiert werden. Zudem sollen Modelle zur Übertragung auf die Förderung Hochbegabter in Regelklassen entwickelt werden.

Während vier der oben genannten Gymnasien erst im Schuljahr 2009/2010 mit den Hochbegabtenklassen begonnen haben, liegen bei den anderen vier Gymnasien zum Teil schon langjährige Erfahrungen vor. Am Deutschhaus-Gymnasium Würzburg werden beispielsweise schon seit dem Schuljahr 2001/2002 Begabtenklassen eingerichtet. Zwei dieser Klassen werden bereits wissenschaftlich begleitet durch den Lehrstuhl für Psychologie der Universität Würzburg. Aus den Jahrgangsstufen 5 bis 7 liegen dazu Erkenntnisse vor, die SCHNEIDER & STUMPF (2009) folgendermaßen beschreiben:

- signifikante Überlegenheit der Schüler in den intellektuellen Fähigkeiten im Vergleich zu Kontrollklassen
- bessere schulische Leistungen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik im Vergleich zu Kontrollklassen
- keine Abbildung der tatsächlichen Leistungsvorteile der Begabten bei den Zeugnisnoten (d. h. in den Begabtenklassen wird in der Regel strenger beurteilt)
- nur durchschnittliche und damit deutlich geringere Ausprägungen der Bereiche der Lern- und Arbeitshaltung sowie der Lern- und Leistungsmotivation im Vergleich zu Kontrollklassen (Der Grund hierfür dürfte in der besonderen Zusammensetzung des Bewerberfelds liegen: Es handelt sich hierbei vorrangig um Schüler, die sich in der Grundschule eine für Gymnasiasten nicht adäquate Lern- und Arbeitshaltung aneigneten.)
- deutlich stärkere Unzufriedenheit der Eltern mit der Förderung in der Grundschulzeit im Vergleich zu Eltern aus den Kontrollklassen

SCHNEIDER & STUMPF (2009) weisen allerdings darauf hin, dass die Ergebnisse ihrer Studie nicht ohne Weiteres auf die Begabtenzüge anderer Gymnasien übertragen werden können. Nach wie vor besteht hier weiterer Forschungsbedarf, der u. a. durch die Kooperation der Länder Bayern und Baden-Württemberg gedeckt werden soll.

4. Schulergänzende Maßnahmen

Die in diesem Kapitel beispielhaft vorgestellten Programme reichen in der Regel über den Rahmen der einzelnen Schule hinaus. Sie werden im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus durchgeführt und gefördert (z. B. durch Budgetzuschläge oder zusätzliche finanzielle Mittel) und von den Dienststellen der Ministerialbeauftragten geplant und umgesetzt. Dazu gibt es im Bereich der Gymnasien in jedem MB-Bezirk inzwischen Ansprechpartner für Fragen der Hochbegabung, deren Aufgabe es unter anderem ist, schulergänzende Förderprogramme zu entwickeln bzw. auszubauen und auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen.

4.1 Schülerakademien

Jedes Schuljahr erhalten die Dienststellen der Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Bayern ein Stundenbudget zur Einrichtung von Förderprogrammen für begabte, besonders leistungsfähige und interessierte Schüler. Die Höhe des Budgetzuschlags hängt dabei von den Schülerzahlen an den staatlichen Gymnasien im jeweiligen MB-Bezirk ab. Mithilfe dieses Zuschlags richteten einige MB-Dienststellen „Schülerakademien“ ein, die aus jahrgangsstufen- und oder schulübergreifenden Enrichmentangeboten bestehen. Die Kurse finden in der Regel einmal pro Woche am Nachmittag statt.

In den Kursen dieser Schülerakademien sollen Schüler möglichst viele Anlagen und Begabungen entdecken und ausbauen können. Es soll ihnen ermöglicht werden, geistige Flexibilität, Lösungsstrategien sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur Teamarbeit zu entwickeln. Die Kurse tragen somit auch zur Persönlichkeitsbildung der Schüler bei.

Die Thematik der Kurse sollte die Lehrpläne der Fächer ergänzen und nach Möglichkeit fächerübergreifend (z. B. im Rahmen von Projekten) sein. Es sollte darauf geachtet werden, dass die Themenwahl eher ein qualitativ bereicherndes Angebot als ein bloßes „Additum“ zum Unterricht darstellt. Da die Kurse gewöhnlich schul- und jahrgangsstufenübergreifend angeboten werden, sind Themen problematisch, für die besondere Vorkenntnisse oder spezielles Vorwissen erforderlich sind.

Die Kursangebote werden in der Regel von den einzelnen Schulen an den jeweiligen MB-Dienststellen eingereicht. Dort werden sie geprüft und – wenn sie in das Konzept der Schülerakademien passen – in das Kursangebot des nachfolgenden Schuljahres aufgenommen. Schulen, an denen diese Kurse unterrichtet werden, erhalten einen Budgetzuschlag, der den in den Kursen unterrichtenden Lehrkräften zugewiesen wird.

Schüler, die sich für Kurse anmelden wollen, müssen in der Regel keine Aufnahmevoraussetzungen erfüllen, sondern können bei Passung mit dem eigenen Stundenplan und ihren schulischen Belastungen einfach teilnehmen.

Beispiel: Schülerakademie Schwaben

Im MB-Bezirk Schwaben nehmen im Schuljahr 2010/2011 insgesamt etwa 750 Gymnasiasten teil. Von den 38 Kursangeboten an 25 Gymnasien können 18 Kurse (ca. 47 %) thematisch dem MINT-Bereich zugeordnet werden. Weitere Themenbereiche umfassen Fremdsprachen, Literatur, Musik, Geschichte o. ä.

Das derzeit gültige Angebot kann eingesehen werden unter:

www.mbschwaben.de → „Begabtenförderung“ → „Schülerakademie Schwaben“

Im Laufe der letzten Jahre hat sich jedoch herausgestellt, dass derart gestaltete Schülerakademien einer Überarbeitung im Sinne einer schärferen Profilbildung bedürfen. Mitunter zeigte sich, dass die Kursinhalte von stark unterschiedlicher Qualität waren. An vielen Schulen waren die Kursangebote nicht unbedingt auf die eigentliche Zielgruppe – besonders begabte und leistungsfähige Kinder und Jugendliche – ausgerichtet, sondern ergänzten in Zeiten enger Schulbudgets die Palette des schulinternen Wahlunterrichts. Auf der anderen Seite wurden an einigen Schulen Kurse eingerichtet, in denen hochqualifizierte Arbeit durch besonders engagierte und inhaltlich-fachlich überaus versierte Lehrkräfte im Sinne echter Begabungsförderung, z. T. auch schulübergreifend, geleistet wurde. Durch die Tatsache, dass im Prinzip jeder Schüler an den Angeboten teilnehmen kann, ergibt sich teilweise eine stark heterogene Lerngruppenzusammensetzung, v. a. was die kognitiven Fähigkeiten, die Leistungsbereitschaft, die fachlichen Voraussetzungen, das Interesse an den Themenstellungen usw. betrifft.

Die nachfolgenden Beispiele aus den MB-Bezirken Mittelfranken und Schwaben sollen zeigen, wie versucht wurde, eine stärkere Profilbildung zu erreichen. In beiden MB-Bezirken wurde dabei auf durchaus unterschiedliche Art und Weise versucht, die Angebote stärker auf besonders begabte Kinder und Jugendliche zuzuschneiden.

4.2 Pluskurse als Anreicherungsprogramm für besonders begabte Schüler an Gymnasien in Erlangen und Umgebung (nach ZERPIES, 2007)

An diesem Anreicherungsprogramm, bestehend seit dem Schuljahr 2005/06, sind insgesamt sieben Gymnasien in der Stadt Erlangen und im Landkreis Erlangen-Höchstadt beteiligt. Die Koordination liegt beim Ohm-Gymnasium Erlangen. Das Angebot wendet sich an Schüler der Jahrgangsstufen 5 bis 8. In diesem Zusatzprogramm soll den Bedürfnissen besonders begabter Schüler Rechnung getragen werden, die sich häufig im Fachunterricht in der Schulklasse unterfordert fühlen. Die Pluskurse dienen in erster Linie zur Erweiterung fachlicher Kompetenzen der Teilnehmenden, aber auch zum Wecken und zur Pflege neuer Interessen und zur vertieften Betrachtung besonderer Gebiete. All dies soll trotz des hohen Anspruchs altersgemäß erfolgen.

Der Unterricht wird von Lehrkräften der beteiligten Schulen durchgeführt und findet jeweils an der Schule der unterrichtenden Lehrkraft statt. Die Schüler wählen aus einem Angebot, das in jedem Schuljahr neu konzipiert wird, pro Halbjahr zwei Kurse aus, die als Blockveranstaltungen durchgeführt werden. Pro Block beträgt die Unterrichtszeit in der Regel zwei Nachmittage und einen Vormittag.

Die Vorauswahl der geeignet erscheinenden Schüler erfolgt in den Schulen durch die Lehrkräfte der Klassen aufgrund intensiver Beobachtungen im Unterricht. Bewerber werden in den Klassenkonferenzen am Ende des vorhergehenden Schuljahres für die Jahrgangsstufen 6 bis 8 bzw. in der Konferenz zum Zwischenzeugnis für die aktuelle Jahrgangsstufe 5 gesucht. Dabei werden folgende Aspekte berücksichtigt:

- besondere Begabung (nachgewiesen durch sehr gute schulische Leistungen und/oder ein Intelligenztestergebnis von mind. IQ 125)
- Gesprächsbereitschaft
- Kreativität beim Lösen bzw. Bearbeiten von Aufgabenstellungen
- Bereitschaft zur Teamarbeit
- hohe Lernmotivation

Daneben ist auch eine Selbstbewerbung durch die Schüler bzw. deren Eltern möglich. Aus den vorgeschlagenen Schülern wählt die jeweilige Schulleitung eine dem Kontingent der Schule entsprechende Anzahl von Schülern aus. In „Härtefällen“ sind Sonderregelungen möglich.

Die beiden letztgenannten Auswahlaspekte „Lernmotivation“ und „Teamfähigkeit“ haben sich als wichtig und unerlässlich für die Arbeit in den Kursen gezeigt, da durch die jeweils neue Zusammensetzung der Kursgruppe und wegen der Durchführung als Blockveranstaltung ein schnelles Einsteigen in die thematische Arbeit notwendig ist.

Sind die Schüler in das Programm aufgenommen, so wählen sie pro Schulhalbjahr aus den angebotenen Themen zwei Kurse aus. Für die 5. Jahrgangsstufe beginnen die Kurse erst im zweiten Schulhalbjahr.

Beispiele für Kursthemen sind:

- Reden ist Silber – gutes Reden ist Gold
- Erlanger Places and Sights für Kids: Erstellen eines englischsprachigen Stadtplans
- Woher Geschichte kommt und warum wir von ihr wissen
- Elementares Philosophieren und physikalisches Experimentieren
- Schwimmen, schweben, sinken – wie funktioniert ein U-Boot
- Luft und Verbrennung

Eine Beratung erfolgt durch die örtlich zuständigen staatlichen Schulpsychologen bzw. durch das Beratungsteam des Ohm-Gymnasiums Erlangen.

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die Pluskurse für die teilnehmenden Schüler hohen Belohnungswert haben. Auch bei den Eltern liegt eine große Akzeptanz vor. Mit hohem Engagement und großer Begeisterung beteiligen sich die Schüler an den Kursen und sind bemüht, auch im Folgejahr wieder ausgewählt zu werden. Der durch die zeitliche Kursgestaltung in geringem Maße bedingte Unterrichtsausfall (ein Vormittag) wird von den meisten Schülern leicht verkraftet. Organisatorische Probleme ließen sich bislang stets lösen.

4.3 HochbegabtenModell Mittelfranken

Das schulübergreifende HochbegabtenModell Mittelfranken, bestehend seit dem Schuljahr 1996/97, ist ein beim Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Mittelfranken angesiedeltes Anreicherungsprogramm zur Förderung hochbegabter und besonders begabter Jugendlicher ab der Jahrgangsstufe 9 aus dem Großraum Nürnberg – Fürth – Erlangen. Die teilnehmenden Schüler beschäftigen sich dabei vor allem projektorientiert mit Fragestellungen aus dem sprachlich-literarischen, dem historisch-politischen, dem mathematisch-naturwissenschaftlichen und dem psychologisch-sozialen Bereich.

Die im HochbegabtenModell unterrichtenden Lehrkräfte kommen aus verschiedenen Schulen des Großraums Nürnberg. Der Unterricht im Förderprogramm findet in der Regel am Dürer-Gymnasium Nürnberg statt. Einzelne Themen und Projekte werden nach Vereinbarung an anderen Orten durchgeführt.

Die Unterrichtszeit beträgt in den Kursen I und II wöchentlich zwei Zeitstunden, das Kursangebot III wird als ein- oder mehrtägige Blockveranstaltungen konzipiert.

Jeweils im zweiten Schulhalbjahr können sich Schüler für dieses Anreicherungsprogramm über ihre Schule beim Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Mittelfranken bewerben. Für die Teilnahme werden sowohl sehr leistungsfähige Schüler aus Gymnasien ausgewählt als auch Underachiever, die hochbegabt sind oder bei denen Hochbegabung vermutet wird. In diesen Fällen sind zusätzliche Nachweise (z. B. Ergebnisse von bereits vorliegenden Leistungstests, psychologische Gutachten usw.) unerlässlich.

Für die Bewerbung werden folgende Unterlagen gefordert:

- ein Schülerfragebogen zur Darstellung eigener Interessen und der Erwartungen an den Besuch des HochbegabtenModells Mittelfranken
- eine Kopie des letzten Jahreszeugnisses und des letzten Halbjahreszeugnisses
- nach Möglichkeit und Belieben weitere Unterlagen (z. B. Nachweise von Wettbewerbserfolgen, bereits vorliegende Testergebnisse usw.)
- ein Schulfragebogen als Stellungnahme der Schule über die Eignung des Schülers (wird von der Schule erstellt)

Alle angemeldeten Schüler nehmen an einem zentral am Ohm- Gymnasium Erlangen durchgeführten Leistungstest und an einem Auswahlgespräch teil. Die Auswahl für den Kurs erfolgt auf Grund der gesamten Informationen über die bisher erbrachten Schulleistungen, der Stellungnahme der Schule, der erzielten Testergebnisse, des Auswahlgesprächs und besonderer – auch außerschulischer – Leistungen.

In den Kursen I und II wird ein für alle teilnehmenden Schüler festes Kursprogramm mit verschiedenen aufeinanderfolgenden Themen eingerichtet. Für die einzelnen Abschnitte sind jeweils ca. sechs Wochen vorgesehen.

Im Schuljahr 2010/2011 werden folgende Themen angeboten:

Kurs I: 9./10. Jahrgangsstufe	Kurs II: 10./11. Jahrgangsstufe
Kreatives Schreiben	Kryptologie
Ich und die Gruppe - Rollenfunktionen in Gruppen	Rhetorik (in Verbindung mit einem Kurs in Kloster Banz)
Zustandsorientierte Modellierung, Turing-Maschine	Epigenetik
Graphentheorie	Objektorientierte Modellierung, Algorithmik
Einführung in die arabische Sprache und Schrift	Schule und Archiv
Persönlichkeit: Intelligenz, Begabung, soziale Kompetenz	Kontrastive Morphologie
Wissenschaftlich-technischer Fortschritt und globale Verantwortung	

Kurs III: Hier werden den Schülern einzelne Projekte angeboten, die sie nach Interesse und zeitlichen Kapazitäten besuchen können.

Darüber hinaus ist die Vortragsreihe „EinBlicke“ fester Bestandteil des Förderangebots, die das HochbegabtenModell Mittelfranken in Zusammenarbeit mit dem SiemensForum Erlangen für alle Jahrgänge veranstaltet. Einmal im Jahr referiert eine Persönlichkeit des öffentlichen Lebens über ein aktuelles Thema und stellt sich anschließend einer Diskussion. Damit wird den Jugendlichen zum einen ein Einstieg in den gesellschaftspolitischen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs ermöglicht, zum anderen sollen interessante Tätigkeitsfelder und Biografien von Persönlichkeiten vorgestellt werden.

Referenten der letzten Jahre waren:

- 2005 Pamela Knapp, Siemens-Bereichs-Vorstand
- 2006 Barbara Lochbihler, Generalsekretärin amnesty international Deutschland
- 2007 Prof. Dr. Klaus Schilling, Universität Würzburg
- 2008 Prof. Dr. Günter M. Ziegler, Technische Universität Berlin

Die hohe Akzeptanz der Kurse und ihre Bedeutung für die Schüler wird z. B. dadurch deutlich, dass über 90 % der Schüler nach Eintritt in das Programm bis zum Ende teilnehmen. Sehr erfreulich ist weiter die Tatsache, dass (auch ehemalige) Schüler in Eigenregie Angebote in Vereinsform (z. B. perdox e. V.) – zum Teil mit Unterstützung der früheren Lehrkräfte der Pluskurse – weiterführen.

4.4 Begabungstützpunkte im MB-Bezirk Schwaben

Auch im MB-Bezirk Schwaben wurde ein Förderprogramm aufgeworfen, das sich noch stärker an Schüler mit besonderen Begabungen richtet als die seit vielen Jahren im Bezirk bestehende Schülerakademie Schwaben (s. Pkt. 4.1). Dabei wurde versucht, folgenden Faktoren Rechnung zu tragen:

- Der MB-Bezirk Schwaben ist räumlich so weit ausgedehnt, dass eine zentrale Lösung der Begabtenförderung nicht sinnvoll erscheint, da dies entweder zu einer unerwünschten Einschränkung des Teilnehmerkreises oder zu sehr langen Fahrtzeiten der Teilnehmenden führen würde.
- Der Kreis der teilnehmenden Schüler wurde nicht auf hochbegabte Kinder und Jugendliche beschränkt. Ziel ist es, das vielfältige Begabungspotenzial und den Auftrag der Schule, möglichst vielfältig individuelle Begabungen zu fördern, im Auswahlverfahren abzubilden.

Das Pilotprojekt „Begabungstützpunkte“ für besonders begabte Schüler der schwäbischen Gymnasien startete zu Beginn des Schuljahres 2009/2010 und wurde in Kooperation zwischen der MB-Dienststelle und dem Bernhard-Strigel-Gymnasium Memmingen eingerichtet. Dabei war von Anfang an daran gedacht, in den Folgejahren weitere Begabungstützpunkte einzurichten, um mit diesem Förderprogramm in die Breite zu gehen.

Am Bernhard-Strigel-Gymnasium wurden im Schuljahr 2009/2010 vier schul- und jahrgangsstufenübergreifende Kurse mit ca. 30 Schülern eingerichtet. Aufgrund der positiven Rückmeldungen der durchführenden Schule, der beteiligten Schüler sowie ihren Eltern und aufgrund des offensichtlichen Bedarfs dieser Art von Förderung – die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen nahmen z. T. mehrstündige Anreisewege in Kauf – wurde beschlossen, das Projekt im Schuljahr 2010/2011 durch die Einrichtung eines zweiten Stützpunktes am Lessing-Gymnasium in Neu-Ulm auszuweiten. Im Schuljahr 2010/2011 werden die insgesamt 49 teilnehmenden Schüler in folgenden Kursen gefördert:

Bernhard-Strigel-Gymnasium Memmingen	Lessing-Gymnasium Neu-Ulm
<ul style="list-style-type: none"> • Japanisch • Physik: CERN • Kammermusikunterricht bei Mitgliedern des „Amun-Quartetts“ <p>(genaue Kursbeschreibungen finden sich unter www.mbschwaben.de → „Begabtenförderung“ → „Begabungstützpunkte“)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Debating in English • Fahrzeugtechnik Nutzfahrzeuge • Mathematik • Robotik • Theater – Schreiben – Spielen – Inszenieren • Programmierung (Java, Datenbanken, Web Engineering)

Die behutsame, schrittweise Einführung der Begabungstützpunkte im Bezirk hat unter anderem dazu beigetragen, für Akzeptanz dieser Fördermaßnahme bei Schulleitern und Lehrkräften zu sorgen.

Geeignete Schüler ab der Jahrgangsstufe 8 (jüngere Gymnasiasten in Ausnahmefällen) können sich ab dem Zeitpunkt der Ausschreibung der eingerichteten Kurse (etwa im Juni jedes Schuljahres) über das Direktorat ihres derzeit besuchten Gymnasiums zu einem oder mehre-

ren Kursen des Folgejahres anmelden. Die Festlegung der Kurszeiten erfolgt unmittelbar zu Beginn des neuen Schuljahres in Absprache mit den Stundenplänen aller Beteiligten.

Voraussetzungen, die geeignete Schüler erfüllen müssen, um an den Kursen teilnehmen zu können, sind:

- ausführliche Stellungnahme der eigenen Schule (z. B. durch den Klassenleiter, den Schulleiter) über das Vorliegen einer besonderen Begabung und/oder ein bereits vorhandener Nachweis über eine besondere Begabung (Ergebnis eines Intelligenztests)
- weitere Nachweise aus dem außerschulischen Bereich wie Teilnahmen an anderen Förderprogrammen, Preise bei Wettbewerben o. ä.
- hohes Interesse an den angebotenen Fragestellungen
- Motivation, sich neben dem schulischen Pflichtunterricht mit weiterführenden Themen und Problemstellungen intensiv zu beschäftigen
- für den Kammermusikunterricht: ausgeprägte musikalische Begabung und mehrjährige Erfahrung am Instrument (Klavier, Streichinstrument, Harfe, Querflöte, Klarinette, Oboe oder Horn)

Der Modellversuch wird begleitet und ausgewertet von der Dienststelle des Ministerialbeauftragten und den Schulpsychologen der beteiligten Gymnasien vor Ort.

Zusammenfassend kann man über die Begabungsstützpunkte festhalten, dass bei der Konzipierung des Projekts versucht wurde, ein Förderkonzept für besonders begabte Kinder und Jugendliche zu entwickeln, das einerseits zentral an der MB-Dienststelle koordiniert wird (Benennung der Stützpunktschulen, Ausschreibung des Projekts und des jeweils aktuellen Kursprogramms, Zuweisung der Wochenstunden für die beteiligten Lehrkräfte etc.), andererseits jedoch den Schulen vor Ort möglichst viel Handlungs- und Entscheidungsfreiheit lässt, um Lösungen vor Ort zu finden (z. B. Vorschläge für ein geeignetes Kursangebot, Auswahl geeigneter Kursleiter, Auswahl geeigneter Schüler, Zusammenarbeit mit externen Partnern und der örtlichen Presse, Organisation der Informationsabende zu Beginn und der Präsentationsabende am Ende der Kursphase etc.). Darüber hinaus ist durch die Ansiedlung von mehreren Begabungsstützpunkten an verschiedenen Gymnasien in Schwaben beabsichtigt, Wissen und Expertise zum Thema „Begabungsförderung“ in die Breite zu bringen.

Es hat sich dabei gezeigt, dass der Erfolg des Projekts stark von folgenden Faktoren abhängt:

- Interesse des Schulleiters, die eigene Schule als Begabungsstützpunkt zu etablieren (Teil des Schulprofils)
- Bereitschaft der „Schulfamilie“ zum gemeinsamen Einschlagen neuer Wege der Begabtenförderung
- Bereitschaft der Eltern, ihre Kinder an einem Förderprojekt, das sich noch in einer Entwicklungsphase befindet, teilnehmen zu lassen
- Expertise, Engagement und Einsatzbereitschaft der Kursleiter, welche die Kurse nicht als „Entlastung“ vom regulären Unterricht betrachten dürfen
- Einsatz der koordinierenden Stelle, um das Projekt einzuführen, im Sinne eines Prozesses zu begleiten und die beteiligten Institutionen miteinander zu vernetzen (z. B. bei gemeinsamen Fortbildungsveranstaltungen)

4.5 Ferienseminare der MB-Bezirke

Realschule

Für vielseitig begabte und interessierte Realschüler wird derzeit jährlich ein Ferienseminar abgehalten. Das Ferienseminar stellt eine Belohnung für herausragende schulische Leistungen und auch ein außergewöhnliches Engagement für die Schulgemeinschaft dar. Die Schulen schlagen der Dienststelle des Ministerialbeauftragten Teilnehmer vor, die sich durch sehr gute schulische Leistungen in möglichst allen Fächern, kreative Fähigkeiten und musische Interessen auszeichnen. Außerdem müssen die Ausgewählten Aufgeschlossenheit und Einsatz für die Gemeinschaft zeigen, etwa durch Mitarbeit in einem Tutorensystem oder bei der Schülerzeitung. Auch soziales und ehrenamtliches Engagement außerhalb der Schule ist ein Kriterium. Eingeladen werden in der Regel je Aufsichtsbezirk drei Schüler der Jahrgangsstufe 9 (insgesamt 24 Schüler).

Die Teilnehmer des Ferienseminars durchlaufen ein abwechslungsreiches Programm mit politischen, kulturellen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Themen, das Gelegenheit zum Gespräch mit Professoren und Politikern sowie mit Experten aus der Wirtschaft und Kunstverständigen bietet. Im Rahmen des einwöchigen Seminars wird den Schülern auch die Möglichkeit zum Diskutieren untereinander, zum Musizieren und zur sportlichen Betätigung gegeben. Touristische Attraktionen runden das Rahmenprogramm ab.

Für die Schüler soll die Teilnahme am Seminar nicht nur eine Anerkennung ihrer schulischen Leistungen und ihres Engagements für die schulische Gemeinschaft, sondern auch eine Förderung und Bereicherung sein.

Gymnasium

Seit etwa 25 Jahren werden in der ersten ganzen Woche des Monats August im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus in Pegnitz (Oberfranken) und Hohenschwangau (Schwaben) Ferienseminare für besonders begabte und vielseitig interessierte Schüler der Gymnasien durchgeführt. Ähnliche Ferienkurse existieren auch für die anderen weiterführenden Schularten.

Seit dem Schuljahr 2009/2010 wurden diese Ferienseminare auf alle MB-Bezirke ausgeweitet, so dass nun in etwa viermal so viele junge Erwachsene pro Schuljahr gefördert werden können. Eingeladen werden jeweils 30 ausgewählte Schüler, die zum Zeitpunkt des Seminars die Jahrgangsstufe 11 abgeschlossen haben. Diese Terminierung hat den Vorteil, dass den Seminarteilnehmern neben der Förderung im Hinblick auf Fachliches und ihre Persönlichkeit auch Perspektiven für ihre Zukunft eröffnet werden können (z. B. Wahl der Studienrichtung, weitere Fördermöglichkeiten am Übergang von Schule zur Universität). Darüber hinaus ist die Teilnahme am Seminar auch eine Anerkennung für die über Jahre hinweg gezeigten außergewöhnlichen schulischen Leistungen sowie für das Engagement der jungen Erwachsenen an der eigenen Schule bzw. für die Gesellschaft im Allgemeinen.

Auswahlverfahren:

- Nach Vorschlag durch ihr jeweiliges Gymnasium können insgesamt ca. 30 ausgewählte Schüler an den Ferienseminaren teilnehmen.
- Auswahlkriterien sind hervorragende schulische Leistungen in den Jahrgangsstufen 10 und 11 (1. Halbjahr), ein Gutachten des Schulleiters zur Persönlichkeit des Schülers, nachgewiesener Einsatz für die Schulgemeinschaft oder die Gesellschaft im Allgemeinen sowie deutlich erkennbare musisch-ästhetische Interessen. Inzwischen werden auch Selbsteinschätzungen der Bewerber im Hinblick auf ihre Motivation und Leistungsbereitschaft in das Auswahlverfahren einbezogen.

Verantwortlich für die Planung und Durchführung der Ferienseminare sind die Dienststellen der Ministerialbeauftragten. Auch wenn die inhaltliche Ausgestaltung der Ferienseminare je nach Veranstalter durchaus unterschiedlich sein kann (ein Beispiel für ein Seminarprogramm kann unter www.mbschwaben.de → „Begabtenförderung“ → „Ferienseminar Hohenschwangau“ abgerufen werden), so gibt es doch einen gemeinsamen Nenner in Bezug auf das Seminarkonzept:

- Die Schüler begegnen im Seminar hervorragenden Vertretern aus Wissenschaft, Wirtschaft, Kultur und haben die Gelegenheit, durch Vorträge und engagierte Diskussionen mit ihnen deren Berufs- und Arbeitswelt kennenzulernen. Dabei vermitteln die Vorträge regelmäßig nicht nur Fachwissen, sondern regen häufig zur Auseinandersetzung mit ethischen Fragestellungen an.
- Unter Anleitung und Betreuung ausgewählter Lehrerteams erhalten die Schüler die Gelegenheit, ihre Freizeit während der Seminarwoche gemeinsam zu gestalten: Sie musizieren, sie betätigen sich künstlerisch, schauspielerisch, sportlich oder literarisch. Diese Aktivitäten münden regelmäßig in Präsentationsabende am Ende des Seminars.
- In Exkursionen (z. B. Besuche bei Wirtschaftsunternehmen oder Universitäten der Region, Bergwanderung) sollen wirtschaftliche, wissenschaftliche, kulturelle, geographische Aspekte der Region erfahren werden.
- In sportlicher Betätigung bzw. in Bausteinen aus der Erlebnispädagogik sowie durch den Kontakt mit „Gleichgesinnten“ soll den Schülern die Möglichkeit gegeben werden, sich selbst und ihr Körpergefühl zu erproben bzw. ihre eigene Person in der Gruppe zu erfahren. Für manche Teilnehmende bedeutet das Seminar allerdings auch, zumindest teilweise an die Grenzen ihrer körperlichen Leistungsfähigkeit herangeführt zu werden.

Die bisherigen Erfahrungen, auch die der im Jahr 2010 neu eingestiegenen Veranstalter, zeigen, dass das Angebot stets mit Begeisterung angenommen wird. Die Teilnehmenden fühlen sich während der Seminarwoche besonders wohl, weil sie sich – häufig anders als in der Schule – ohne Angst vor Neid zu ihrer Begabung, ihrem Fleiß und ihrem Wissensdurst bekennen können. Die Kontakte untereinander, welche die Gymnasiasten während der Woche knüpfen, führen in vielen Fällen zu einer Netzwerkbildung, die über Jahre hinweg bestehen kann.

Auch die Referenten waren in den vergangenen Jahren immer höchst angetan von den teilnehmenden Schülern. Mitunter ergeben sich aus den Kontakten zu ihnen Perspektiven für die Zukunft (z. B. Praktikumsplätze an wissenschaftlichen Instituten bzw. in Unternehmen). Viele Vortragende sind inzwischen zu immer wiederkehrenden Referenten und Gästen der Veranstaltung geworden.

Auf Beschluss des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus werden nach der Ausweitung dieses Konzepts auf alle gymnasialen MB-Bezirke ab dem Schuljahr 2010/2011 weitere Maßnahmen ergriffen, die zu einer Fortentwicklung der Seminare führen sollen:

- Vom Jahr 2011 bis zum Jahr 2013 werden die Seminare unter Einbeziehung des Lehrstuhls für Psychologie der Universität Würzburg wissenschaftlich evaluiert. Die jeweiligen Veranstalter erhalten dabei mehrfach Rückmeldungen, mit welchen Erwartungen die teilnehmenden Schüler zu den Seminaren anreisen, wie sie die Seminarwoche empfunden haben und welche Erfahrungen bzw. welchen Nutzen sie daraus ziehen konnten.
- Im gleichen Zeitraum werden die Veranstalter der Seminare und die Begleitlehrkräfte vor Ort zu den Themen „Hochbegabung“ und „Hochleistung“ weitergebildet, so dass auch in diesem Bereich eine Steigerung der Expertise zu erwarten ist. Darüber hinaus werden die beteiligten Lehrkräfte ihr Wissen auch zurück in die eigenen Kollegien tragen.

4.6 Talentseminar des MB-Bezirks Schwaben

Um eine Förderung besonders begabter, vielseitig interessierter und leistungsfähiger Schüler in einem Seminar für Mittelstufenschüler zu etablieren, wurde im Schuljahr 2008/2009 in Zusammenarbeit des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus und der Dienststelle des Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Schwaben das Talentseminar für Schüler der Jahrgangsstufe 9 eingerichtet.

Das Seminar dauert drei Tage und findet im Frühjahr statt. Eingeladen werden 15 Schüler der schwäbischen Gymnasien. Wie bei den Ferienseminaren (s. Pkt. 4.5) soll die Teilnahme am Talentseminar für die Gymnasiasten nicht nur Anerkennung, sondern auch Förderung und Bereicherung darstellen. Dazu werden sowohl natur- als auch geisteswissenschaftliche Themen in Vorträgen und Workshops angeboten. Ferner bleibt als Ausgleich Raum für gemeinschaftliche Aktivitäten (Musizieren, sportliche Aktivitäten, Erlebnispädagogik etc.).

Im Unterschied zum Programm der Ferienseminare liegen die Schwerpunkte stärker auf handlungsorientierten und persönlichkeitsbildenden Elementen (z. B. physikalisches Experimentieren, Erlebnispädagogik im Hochseilgarten, Workshop „Rhetorik“).

Folgende Kriterien bestimmen die Auswahl der Schüler:

- ausgezeichnete Schulleistungen, d. h. in den Zeugnissen überwiegend „sehr gute“ Leistungen
- eine aussagekräftige Stellungnahme des Schulleiters, in der die Persönlichkeit der Schüler gewürdigt wird
- künstlerisch-musische Interessen
- Aufgeschlossenheit und Einsatz für die Gemeinschaft der Schule und/oder der Gesellschaft im Allgemeinen

Die Erfahrungen und Rückmeldungen zeigen, dass das Talentseminar für die Schüler eine große Bereicherung darstellt. Besonders die Tatsache, dass sie für ihre Leistungen jenseits der eigenen Eltern und der sie unterrichtenden Lehrkräfte Anerkennung finden, wird von den teilnehmenden Jugendlichen hervorgehoben. Sie betonen ferner, dass es bereichernd sei, sich für ein paar Tage in der Gesellschaft „Gleichgesinnter“ zu bewegen und mit ihnen zusammen an einem Förderprogramm teilzunehmen. Viele der Schüler erleben dieses Gefühl zum ersten Mal seit Beginn ihrer Schulzeit. Darüber hinaus erfahren die Teilnehmenden einen

nicht zu unterschätzenden Motivationsschub. Viele von ihnen äußern am Ende der Veranstaltung, es sei nun ihr erklärtes Ziel, an weiteren Fördermaßnahmen (z. B. Ferienseminar, Begabungsstützpunkte) teilzunehmen oder eine Förderung an der Universität (z. B. Frühstudium, Aufnahme in das Max-Weber-Programm nach Beendigung der Schulzeit) anzustreben.

4.7 Frühstudium

Im Bereich der Begabtenförderung stellt das Frühstudium, also das Studieren von Schülern noch während ihrer Schulzeit an Universitäten oder Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, eine Mischform aus Enrichment und Akzeleration dar. Dies erklärt sich aus der Tatsache, dass die Frühstudierenden an den Hochschulen in verschiedensten Studiengängen und -fächern Vorlesungen bzw. Seminare besuchen können, die über den regulären Unterrichtsstoff an der Schule zum Teil deutlich hinausreichen. Vielen Jungstudierenden bietet dies neue Herausforderungen sowohl im kognitiven als auch persönlichen Bereich, die gerne angenommen werden. Auf der anderen Seite ermöglicht das Frühstudium den Erwerb von Hochschulscheinen noch während der Schulzeit, was bei einem regulären Studium nach dem Abitur zu einer Beschleunigung des Studienabschlusses führen kann. Das Frühstudium gilt daher als wichtige individuelle Fördermaßnahme für besonders begabte – und in der Regel auch für besonders leistungsstarke – Jugendliche.

Das Frühstudium bietet ferner die Möglichkeit, für einen fließenden Übergang zwischen den beiden Bildungsphasen „Schule“ und „Universität“ zu sorgen. Es lassen sich mit dieser Maßnahme bei den teilnehmenden Jugendlichen Schwellenängste abbauen. Ein möglicher Start an einer Hochschule nach dem Abitur kann nach den zuvor im Frühstudium erworbenen Erfahrungen reibungsloser gestaltet werden. Dies trifft vor allem auf Jugendliche zu, denen in ihrem sozialen Umfeld keine akademischen Anknüpfungspunkte vertraut sind.

In der Bundesrepublik Deutschland wird ein Frühstudium im Moment etwa an 50 Hochschulen in unterschiedlichen Organisationsformen angeboten. Das Spektrum reicht von ausführlichen und aufwändigen Auswahlverfahren, wie es etwa für das Frühstudium an der Universität Würzburg durchgeführt wird (Anschreiben des Bewerbers, Zeugnis, Befürwortung einer Lehrkraft bzw. des Schulleiters des Gymnasiums, testpsychologische Untersuchung, Gespräche mit einem Psychologen und dem jeweiligen Fachmentor), bis zu weniger stark systematisierten Verfahren. Genaue Informationen zu den bayerischen Angeboten (in Ansbach Aschaffenburg, Augsburg, Bamberg, Bayreuth, Coburg, Deggendorf, Erlangen-Nürnberg, Ingolstadt, Kempten, München, Neu-Ulm, Nürnberg und Passau) können bei den an den Hochschulen angesiedelten Koordinatoren nachgefragt werden (Auflistung s. Homepage des ISB).

Eine Ausweitung des Frühstudiums an den bundesdeutschen Universitäten gelang vor allem auch durch die finanzielle und konzeptionelle Förderung der Deutschen Telekom Stiftung seit 2004. Von ihr werden heute etwa 45 Hochschulen unterstützt. Die Stiftung gab im Jahr 2007 die erste bundesweite Studie zum Frühstudium in Auftrag, deren Ergebnisse für die Begabtenförderung von großem Interesse sind (DEUTSCHE TELEKOM STIFTUNG, 2008):

- Die vorrangigen Motive für die Aufnahme eines Frühstudiums bei den Jugendlichen sind die Vertiefung von fachlichem Wissen, der Wunsch, Abläufe und Anforderungen an Universitäten kennenzulernen und eine bessere Studien- bzw. Berufsorientierung zu bekommen. Der Ausfall von Unterrichtszeit an der eigenen Schule wird hingegen als nicht relevant bezeichnet.

- Die Auswahl der Frühstudierenden erfolgt vor allem durch die Schule, wobei als Auswahlkriterien vor allem sehr gute Noten und hervorragende Leistungen, die Arbeitshaltung und der Grad an Selbständigkeit herangezogen werden. „Underachiever“ nehmen in der Regel am Frühstudium nicht teil, da sie diese Auswahlkriterien kaum erfüllen.
- Auch Spezialbegabte treten ein Frühstudium in der Regel nicht an (Ausnahme: Musik), da häufig befürchtet wird, ihre schulischen Leistungen in den anderen Fächern könnten leiden.
- Das Frühstudium ist am häufigsten eingerichtet in Fächern aus dem MINT-Bereich, was in der Entstehungsgeschichte und Zielsetzung der Maßnahme begründet liegt. Hier gelingt es noch zu wenig, die gegenwärtige geschlechtsspezifische Verengung von Studienwünschen zu vermeiden: Mädchen werden durch diese Fördermaßnahme nicht stärker in die mathematisch-naturwissenschaftliche Richtung gelenkt.
- Schüler, die am Frühstudium teilnehmen, zeigen sich insgesamt sehr zufrieden mit dieser Art der Förderung. Besonders positiv werden dabei die Freiwilligkeit und Selbständigkeit an der Universität bewertet. Ebenfalls sehr zufrieden zeigen sich die Jugendlichen mit dem Kontakt zu den regulären Studierenden. Hier sei ein fachlicher Austausch auf Augenhöhe leichter möglich als mit den Klassenkameraden an der eigenen Schule. In der Regel stellt die Betreuung durch die Universitäten die Frühstudierenden sehr zufrieden. Dies betrifft sowohl den Bereich der Studienorganisation (auch: Arbeit der Betreuungsorgane) als auch den der Studieninhalte.
- Unzufrieden zeigen sich die Jungstudierenden regelmäßig mit der Betreuung durch die eigene Schule. Dabei werden vor allem die fehlende Vorbereitung, die fehlende Betreuung und Unterstützung während des Frühstudiums sowie das geringe organisatorische Entgegenkommen (z. B. bei der Stundenplangestaltung, der Freistellung vom Unterricht) kritisiert. Häufig berichten die Jugendlichen von einem Anfangsengagement der Schulen, das dann aber von Desinteresse abgelöst wird.

SOLZBACHER (2008a), welche die Studie im Auftrag der Deutschen Telekom Stiftung durchgeführt hat, stellt folgende Thesen aus den Ergebnissen der Studie auf:

- *Soziale Auslese bestimmt, wer schon als Schüler oder Schülerin studiert.* (ebd., S. 18)

Kinder aus Nichtakademikerfamilien und besonders Kinder aus bildungsfernen Schichten werden vermutlich von ihren Eltern weniger bestärkt, ein Frühstudium aufzunehmen, da die Eltern die Abläufe und Anforderungen an den Universitäten nicht kennen. Darüber hinaus können diese Eltern ihre Kinder während des Studiums weniger unterstützen und beraten. Diese Nachteile sind leider wohl auch häufig die Argumente von Lehrkräften, diese Kinder nicht für ein Frühstudium vorzuschlagen.

- *Begabung mit Leistung gleichzusetzen, schließt bestimmte begabte Jugendliche aus.* (ebd., S. 21)

Das Frühstudium wäre jedoch eine wichtige Fördermaßnahme, v. a. im Hinblick auf die Motivation der sich aus Langeweile vom Unterricht zurückziehenden Jugendlichen. Schülerstudierende müssen sich häufig zum ersten Mal richtig anstrengen und erleben immer wieder, dass sie ihre Fähigkeiten und Interessen nicht verstecken müssen. Dieses Verhalten kann man in der Gruppe der Frühstudierenden häufig bei hochbegabten Mädchen erleben.

- *Vorbereitung auf wissenschaftliches Arbeiten und mehr Informationen zum Frühstudium ist ein wichtiger Unterstützungswunsch der Schülerstudierenden an die Schule.* (ebd., S. 24)

Das Frühstudium ist nicht nur Aufgabe der Universität. Es ist entscheidend, dass sich Schule und Universität vernetzen, um den Informationsfluss an die Schulen zu verbessern (auch im Hinblick auf das Finden geeigneter Schüler) und um über Fördermaßnahmen für besonders begabte Jugendliche gemeinsam zu beraten.

SOLZBACHER (2008) zieht im Rahmen der Studie folgendes Fazit:

Das Frühstudium ist etabliert und wird von den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern sehr positiv bewertet. Es ist ein ausgezeichnetes und schlankes Instrument der Akzeleration und des Enrichments von Hochleistern und Hochbegabten. Nachdem das Modell nun am Großteil der Universitäten eingeführt wurde, erhoffen sich die Schulen mehr Informationen über deren Angebote. Die Frühstudierenden wiederum wünschen sich mehr Unterstützung und Rückendeckung von Seiten ihrer Schulen. Doch gerade die Schulen stehen aktuell vor großen Herausforderungen und haben zahlreiche Reformen zu bewältigen. Sie benötigen daher fachliche aber auch strukturelle Unterstützung (Fortbildungen und Entlastungen bzw. auf die neuen Anforderungen abgestimmte Rahmenbedingungen) um die Begabungen von Kindern besser diagnostizieren und fördern zu können. Denn mehr individuelle Förderung ist eine der notwendigsten Innovationsaufgaben für ein leistungsfähiges und chancengerechtes Bildungssystem.

(SOLZBACHER, 2008b, S. 51)

5. Literaturangaben

Literaturangaben zu Punkt 1

- ARBEITSGEMEINSCHAFT DER BUNDESWEITEN SCHÜLERWETTBEWERBE. (2004). Mit Wettbewerben fordern und fördern, verfügbar unter www.bundeswettbewerb.de [15.01.2011].
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (Hrsg.) (2010). Externe Evaluation an bayerischen Schulen. Das Konzept, die Instrumente, die Umsetzung, München: ISB.
- GIESINGER, J. (2008). Begabtenförderung und Bildungsgerechtigkeit. In: Ullrich, H. & Strunck, S. (Hrsg.): Begabtenförderung an Gymnasien. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven, S. 271–291.
- HANY, E. A. & HELLER, K. A. (1992). Förderung besonders befähigter Schüler in Baden-Württemberg: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung. In: Ministerium für Kultus und Sport (Hrsg.). Stuttgart: MKS.
- HELLER, K.: (2009). Hochbegabtenförderung. Pädagogische Funktionen und Maßnahmen. In: Schulverwaltung Bayern, 9/2009, S. 239–242.
- MARSH, H. W. (2005). Big-fish-little-pond effect on academic self-concept. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 19/2005, S. 119–127.
- MATZNER, M. & TISCHNER, W. (Hrsg.). (2008): Handbuch Jungenpädagogik. Weinheim: Beltz.
- PRECKEL, F. (2009). Integrierte oder separierte Förderung. Was ist die richtige Vorgehensweise zur Förderung Begabter in der Schule? In: Schulverwaltung spezial, 1/2009, S. 46–47.
- ROST, D. H. (2002). Hochbegabung und Hochbegabte – Facetten, Probleme, Befunde; In: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Schule und Beratung, Nr. 10/2002, S. 13–34.

- STAATSIINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.). (2008). Die Seminare in der gymnasialen Oberstufe. München: ISB.
- STAATSIINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.). (2009a). Grundwissen und Kompetenzorientierung am Gymnasium. Jahrgangsstufen 7 und 8. München: ISB.
- STAATSIINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.). (2009b). Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. München: Bildungsverlag EINS.
- VOCK, M., PRECKEL, F. & HOLLING, H. (2007). Förderung Hochbegabter in der Schule. Evaluationsbefunde und Wirksamkeit von Maßnahmen. Göttingen: Hogrefe.
- WALDMANN, M. & WEINERT, F.E. (1990). Intelligenz und Denken - Perspektiven der Hochbegabungsforschung. Göttingen: Verlag für Psychologie.

Internetquellen:

- Arbeitsgemeinschaft bundesweiter Schülerwettbewerbe: www.bundeswettbewerbe.de
- Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: www.km.bayern.de
- Deutschen Schülerakademie: www.deutsche-schuelerakademie.de
- Die Kinder-Uni: www.die-kinder-uni.de
- Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e. V.: www.dghk.de
- Hochbegabtenförderung e. V.: www.hbf-ev.de
- Mensa e. V.: www.mensa.de
- Fachkongress „Prima Mädchen – Klasse Jungs. Beste Chancen für Buben UND für Mädchen: www.primamaedchen-klassejungs.de
- Fachkongress „Jungen-Pädagogik – Wie geht das?“: www.fachkongress-jungen-paedagogik2010.de
- Symposium „EINE Schule für Mädchen und Jungen – und wie sie beiden Geschlechtern gerecht werden kann“: www.lehrerfortbildung-bw.de/allgschulen/alle/gender

Literaturangaben zu Punkt 2

- BÖNSCH, M. (1995). Differenzierung in Schule und Unterricht. München: Ehrenwirth.
- CLASSEN, C. (1997). Wochenplan und Freiarbeit. Braunschweig: Westermann.
- BERGER, L., GRZEGA, J. & SPANNAGEL, C. (Hrsg.) (2011). Lernen durch Lehren im Fokus. Berichte von LdL-Einsteigern und LdL-Experten. Berlin: epubli.
- HÄCKER, T. (2007). Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. 2. überarb. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- SCHULTE ZU BERGE, S. (2001). Hochbegabte Kinder in der Grundschule. Ideen, Leitlinien und Erprobtes für Eltern (kognitiv) intelligenter Kinder. Münster: Lit Verlag.
- WINTER, F. (2006). Mit Portfolios Talente fördern. In: Fordern und Fördern in der Sekundarstufe I, Stuttgart: Raabe.

Internetquellen:

- Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen: www.alp.dillingen.de
- Bildungsserver Rheinland-Pfalz: www.foerderung.bildung-rp.de
- Katholische Universität Eichstätt: www.ku-eichstaett.de/Forschung/forschungsprojekte/ldl
- Lehrer-Fortbildungs-Server der Landesakademie für Fortbildungen und Personalentwicklung Baden-Württemberg: www.lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol
- SOL – Institut: www.sol-institut.de
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, Portal zur individuellen Förderung: www.foerdern-individuell.de

Literaturangaben zu Punkt 3

- HEINBOKEL, A. (2001). Überspringen von Klassen. In: Im Labyrinth. Hochbegabte Kinder in Schule und Gesellschaft, S. 118–120.
- HEINBOKEL, A. (2009). Überspringen von Klassen. Auch bei verkürzter Zeit zum Abitur? In: Schulverwaltung spezial, 1/2009, S. 13–15.
- OBERMAIER, G. & HOFBAUER, M. (2007). Förderung hoch begabter Schüler durch Schulschach? In: Begabungen entfalten. Hochbegabte in der Schule individuell fördern. Akademiebericht Nr. 429 der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, S. 119–126.
- PELTZER, P. & HAFERKORN, K. (2010). Talentförderung an der Bayerischen Realschule. Die Talentklasse in Rosenheim. In: Schulverwaltung Bayern, 10/2010, S. 271–272.
- RENZULLI, J. S., REIS, S. M. & STEDNITZ, U. (2001). Das Schulische Enrichment Modell SEM: Begabungsförderung ohne Elitebildung. Aarau: Sauerländer.
- ROGALLA, M. (2009). Das Schulische Enrichment Modell: Schulentwicklung durch Begabungs- und Begabtenförderung. In: Journal für Begabtenförderung, 1/2009, S. 7–17.
- ROGALLA, M. & MÜLLER-HOSTETTLER, D. (2009). Methodentraining für eigenständige Projektarbeiten. In: Journal für Begabtenförderung, 1/2009, S. 24–31.
- SCHNEIDER-MAESSEN, S. (2009). Wege aus der Langeweile. Das Renzulli-Drehtürmodell als Form des schulischen Enrichments – ein Fallbeispiel. In: Journal für Begabtenförderung, 1/2009, S. 52–56.
- SCHNEIDER, W. & STUMPF, E. (2009). Wissenschaftliche Begleitung der Begabtenklassen am Deutschhaus-Gymnasium Würzburg. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zur Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. In: Schulverwaltung Spezial, 1/2009, S. 34–36.
- ULBRICHT, H. (2002). Fünf typische Beratungsfälle an Grundschulen in Bayern. In: Honal, W./Graf, D./Knoll, F. (Hrsg.): Handbuch der Schulberatung. München: Olzog.
- ULBRICHT, H. (2003). Hochbegabung. In: Handbuch der Schulberatung HOB 8, Lose-Blatt-Sammlung. München: mvg.
- ZERPIES, R. (2007). Förderung von der 5. Klasse Gymnasium bis zum Frühstudium. In: Begabungen entfalten. Hochbegabte in der Schule individuell fördern. Akademiebericht Nr. 429 der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, S. 165–173.

Literaturangaben zu Punkt 4

- SOLZBACHER, C. (2008a). Frühstudium – Schüler an die Universität. Bonn: Deutsche Telekom Stiftung.
- SOLZBACHER, C. (2008b). Schüler an die Universität. Ergebnisse einer bundesweiten Untersuchung zum Frühstudium. In: Journal für Begabtenförderung, 2/2008, S. 44–52.
- ZERPIES, R. (2007). Förderung von der 5. Klasse Gymnasium bis zum Frühstudium. In: Begabungen entfalten. Hochbegabte in der Schule individuell fördern. Akademiebericht Nr. 429 der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, S. 145–153.

Internetquellen:

Der Ministerialbeauftragte: www.mbschwaben.de

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung: www.isb.bayern.de