

news & science

Begabtenförderung und Begabungsforschung

INNERE DIFFERENZIERUNG UND INDIVIDUALISIERUNG
INDIVIDUALITÄT UND HETEROGENITÄT
DIFFERENZIERUNG IN DER GRUNDSCHULE
PPC-SCHULE – BEGABTENFÖRDERUNG AN BERUFLICHEN SCHULEN
QUALITY STANDARDS

AUS DEM ÖZBF

BLICKPUNKT NIEDERÖSTERREICH

KLUGE KÖPFE UND GOLDENE HÄNDE

ORGANISATIONEN

BEGABTENFÖRDERUNG

ECHA-TAGUNG/ WCGTC 2007 IN WARWICK

REZENSIONEN

INHALT

	EDITORIAL	3	
Innere Differenzierung und Individualisierung	INDIVIDUALITÄT UND HETEROGENITÄT	4	
	HETEROGENITÄT ERKENNEN, INDIVIDUALITÄT FÖRDERN	7	
	WIE DIFFERENZIERUNG IN DER GRUNDSCHULE GELINGEN KANN	8	
	HOCHBEGABTENFÖRDERUNG AN BERUFLICHEN SCHULEN	11	
	DIE KOMPLEXE DYNAMIK VON WISSENSCHAFT, TECHNIK UND KULTUR	12	
	SWIMMING WITH THE TIDE	16	
	„SCHÜLER/INNEN AN DIE UNIS“	17	
Aus dem özbf	WARUM BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG?	18	
	BEGABUNG IST GRENZENLOS	22	
	ELCAD-SCHÜLER/INNEN ERZIELEN BESTE ERGEBNISSE	22	
	ONLINE-FÖRDERUNG	23	
	IHRE MEINUNG BITTE	23	
Blickpunkt Niederösterreich	BEGABTENFÖRDERUNG IN NIEDERÖSTERREICH	24	
	ENTWICKLUNG DER BEGABTENFÖRDERUNG IN NIEDERÖSTERREICH	24	
	INTERVIEW MIT LSR-PRÄSIDENT HERMANN HELM	26	
	UMGANG MIT HETEROGENITÄT ALS THEMA DER BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG	27	
	DER BLICKPUNKT NIEDERÖSTERREICH WURDE GESTALTET VON	28	
	DIE „BEGABTENAKADEMIE NÖ“	29	
	DIE SOMMERAKADEMIEN IN NIEDERÖSTERREICH	30	
	REFERAT FÜR BEGABTENFÖRDERUNG IM LANDESSCHULRAT FÜR NIEDERÖSTERREICH	31	
	science	KLUGE KÖPFE UND GOLDENE HÄNDE	32
	Organisationen	DAS LEOPOLD-MOZART-INSTITUT DER UNIVERSITÄT MOZARTEUM SALZBURG	37
NATIONAL ASSOCIATION FOR GIFTED CHILDREN (NAGC)		38	
	NACHRUF: DR. BARBARA FEGER	40	
Begabtenförderung	JUGEND INNOVATIV	41	
	ELTERN HOCHBEGABTER KINDER	42	
	VORGESTELLT: MAG. SILKE ROGL	44	
	FLIEGEN IST SCHÖN	44	
	BEGABUNGEN IN- UND AUSSERHALB DER SCHULE FÖRDERN	46	
	ERFOLGREICHES „ÜBERSPRINGEN“ EINER SCHULSTUFE	49	
	VOM BLICK AUS DEM WELTRAUM ZUR ERFORSCHUNG DER EIGENEN DNA	50	
	WORKSHOP „GENTECHNIK UND KLONEN“	52	
	LEISTUNGSKURS MUSIK	52	
	HOCH-BEGABUNGS-PROFESSIONELLER DURCH „PROBLEM-BASED LEARNING“ (PBL)?	54	
Tagungen/Kongresse	8. ÖSTERREICHISCHE ECHA-TAGUNG	57	
	„FROM LOCAL TO GLOBAL – WORLDS OF GIFTEDNESS“ –		
	KONFERENZ DES WORLD COUNCIL FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN	58	
Rezensionen	REZENSION: HOCHBEGABTE KINDER	60	
	REZENSION: BERUFSINTERESSEN HOCHBEGABTER JUGENDLICHER	61	
	NEUERSCHEINUNG: BEGABT SEIN IN DEUTSCHLAND	62	
	IMPRESSUM	63	

EDITORIAL

Liebe Leserinnen! Liebe Leser!

Nach einem hoffentlich erholsamen Sommer begrüße ich Sie im neuen Schuljahr und freue mich, Ihnen die neueste Ausgabe von „news&science“ präsentieren zu dürfen. Passend zum Schulbeginn widmen wir unseren Schwerpunkt diesmal dem Thema Individualisierung und innere Differenzierung. Nach einem theoretischen Überblick werden praktische Tipps zur Implementierung im Unterricht vorgestellt. Es freut uns ganz besonders, dass wir für diesen Schwerpunkt auch einen Beitrag des englischen Unterrichtsministeriums gewinnen konnten. In England wurden bereits erfolgreich Qualitätsstandards für Begabungs- und Begabtenförderung in Schulen entwickelt.

Mit dem Beitrag von Margrit Stamm zu (hoch-)begabten Lehrlingen sowie der Vorstellung der Peter-Paul-Cahensly-Schule in Hessen möchten wir der Bedeutung der Begabtenförderung im berufsbildenden Schulwesen Rechnung tragen. Der österreichweit größte Schüler/innenwettbewerb „Jugend Innovativ“, der in dieser Ausgabe vorgestellt wird, zeigt, dass Begabtenförderung und Berufsausbildung erfolgreich miteinander verbunden werden können.

Mit Niederösterreich stellen wir diesmal das größte Bundesland Österreichs genauer vor. Niederösterreich engagiert sich bereits seit Jahren für die Begabtenförderung und berichtet u. a. über das neueste ambitionierte Projekt: die „Begabtenakademie NÖ“.

„news&science“ feiert mit dieser Ausgabe seinen ersten Geburtstag. Seit einem Jahr präsentiert sich der frühere „newsletter“ des özbf mit neuem Namen, neuen inhaltlichen Schwerpunkten und auch größerer Seitenanzahl. Wir sind sehr an der Meinung unserer Leserinnen und Leser über „news&science“ interessiert und möchten Sie daher einladen, uns Feedback zu geben. Schreiben Sie uns einen Leserbrief oder ein E-Mail mit Ihrer Meinung. Einige dieser Rückmeldungen werden wir in den folgenden Nummern veröffentlichen.

Abschließend möchten wir uns wie immer herzlich bei allen, die uns mit ihren wertvollen Beiträgen und Anregungen unterstützt haben, bedanken!

Das Team des özbf wünscht Ihnen viel Freude beim Lesen und einen guten Start ins neue Schuljahr!

MAG. DR. WALTRAUD ROSNER
Geschäftsführerin



INDIVIDUALITÄT UND HETEROGENITÄT

DIE KERNBEGRIFFE EINES DIFFERENZIERENDEN UNTERRICHTS

In der Tradition klassischer Bildungstheorien orientieren sich Bildungs- und Erziehungsprozesse grundsätzlich an der Individualität des Einzelnen. Demnach haben Schule und Unterricht differenziert bei der „Verschiedenheit der Köpfe“ (W. von Humboldt, 1902, 239), bei „Erfahrung und Umgang“ (Herbart, 1997, 82) der Schülerinnen und Schüler anzusetzen.

Differenzierung – ob innere oder äußere – das heißt, unterrichtliche Binnendifferenzierung oder Differenzierung über den Unterricht hinaus, ist spätestens seit der reformpädagogischen Epoche vor hundert Jahren zu einer konkreten Forderung und zumindest inselhaften Praxis geworden, um die „Pädagogik vom Kinde aus“ einzuholen und der Individualität der Schülerinnen und Schüler in heterogenen Lerngruppen gerecht zu werden. Mit Differenzierung werden im Allgemeinen organisatorische Maßnahmen zur Gruppierung der Schüler/innen nach bestimmten Kriterien und/oder die didaktisch-methodische Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse unter Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen bezeichnet. Werden Teilschülergruppen über einen längeren Zeitraum in separaten Räumlichkeiten oder Institutionen sowie im Hinblick auf verschiedene inhaltliche Intentionen unterrichtet, handelt es sich um *äußere* Differenzierung. Erfolgt diese Gruppierung innerhalb einer Klasse und besteht sie zudem nur über eine kurze Zeitspanne sowie in denselben Räumlichkeiten, so handelt es sich bei diesen Maßnahmen um *innere* Differenzierungsformen (Binnendifferenzierung). Eine extreme Form der Differenzierung ist die *Individualisierung* des Unterrichts. Darunter ist eine spezifische Zuwendung und die Orientierung des Lehrens und Lernens (hinsichtlich der Inhalte, Verfahren und Instrumente) an der Individualität des jeweiligen Lernenden zu verstehen.

Eine Pädagogik, die auf Begabungsförderung zielt, ist in der Regel zentral durch die Orientierung an den individuellen Erfahrungen, Interessen und Vorkenntnissen der Kinder und Jugendlichen gekennzeichnet und beinhaltet vielfältige Maßnahmen der Differenzierung (vgl. Weigand, 2006, 169 ff). Wenn sich differenzierende Lehr-Lernarrangements nicht nur auf den Einzelnen richten, sondern auch auf die Gruppe(n-Klasse), so liegt der Fokus auf der *Heterogenität* des jeweiligen Lernverbands (vgl. Schenz, 2002, 934 ff).

Im Unterschied zur *Individualität* rückt mit dem Aspekt der *Heterogenität*¹ die Schule oder Klasse als Verbund ins Blickfeld, der nicht nur aus in sich verschiedenen Individuen einer im Übrigen relativ homogenen Gruppe besteht, sondern darüber hinaus aus soziographisch verschiedenen Gruppierungen zusammengesetzt ist, von denen sich z. B. Geschlecht, soziale Herkunft und Weltverständnis noch einmal

eigens abzeichnen. Individualität und Heterogenität sind also in einem dialektischen und sich gegenseitig ergänzenden Wechselverhältnis zu sehen, wenn nach den Möglichkeiten schulischer Differenzierung zu fragen ist. Letztlich steckt hinter dem Differenzierungsgedanken, ob auf die Individualität oder die Heterogenität gerichtet, ein tiefes Verständnis von Bildung, in dem sich jede/jeder Einzelne als Subjekt eines Bildungsprozesses wahrnimmt, der von außen angeregt und unterstützt wird, aber nur von der jeweiligen Person im Bewusstsein ihrer Individualität bewirkt werden kann (vgl. Schenz, 2003).

Unabhängig von den Unterteilungen im Einzelnen begreift Unterrichtsdifferenzierung Individualität als konstitutive Basis und verfolgt das Ziel, allen Schülerinnen und Schülern in ihrer Heterogenität durch maximale individuelle Förderung und Unterstützung gerecht zu werden (vgl. Schenz, 2004). Das individuelle Fähigkeitspotenzial, das Lernverhalten und Leistungsvermögen sind Grundlage für differenzierende Maßnahmen auf der inhaltlichen, didaktischen, methodischen, sozialen und organisatorischen Ebene (vgl. Paradies/Linser, 2001, 9). Es wird im Folgenden zu prüfen sein, welche Formen differenzierenden Unterrichts im Sinne eines dialektischen und sich gegenseitig ergänzenden Wechselverhältnisses von Individualität und Heterogenität für Begabungsförderung zum Tragen kommen und auf welchen Ebenen dies geschieht.

EBENEN DER UNTERRICHTSDIFFERENZIERUNG

Unterrichtsdifferenzierung kann hinsichtlich konkreter Realisierungs- und Organisationsformen auf vielfältige Weise erfolgen, um die jeweiligen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten des Einzelnen und des Lernverbands zu berücksichtigen. Der Umfang, in dem dabei auf die entsprechenden Spezifika eingegangen werden kann, liefert Anhaltspunkte dafür, in welchem Ausmaß diese schulischen Differenzierungsformen zur Förderung besonders begabter Kinder geeignet sind. Gerade in der Begabungsförderung stellen sich individuelles Denken, Fühlen und Handeln angesichts der gesellschaftlichen Beanspruchung für Qualifikation und Funktion immer wieder in ihrer ganzen Zerbrechlichkeit dar (vgl. Arendt, 1960, 171 ff), so dass sich ein sensibler Einsatz von Differenzierungsformen empfiehlt.

In der Literatur gibt es unterschiedliche Einteilungen in Formen der Differenzierung.² So unterscheidet Brügelmann (2000, 139) beispielsweise zwei Arten schulischer (Binnen)Differenzierung: Bei der *Differenzierung von oben* teilt die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern je nach zugrunde gelegten Kriterien (z. B. Leistungsfähigkeit, Interessen, Begabungen) Aufgaben verschiedener Schwierigkeit, inhalt-

¹ heterogen, etymologisch: „Von anderer Art, anderem Ursprung“: Zwischen mehreren (ursprünglich zwei) Entitäten ein qualitativer Unterschied, nicht nur ein rein quantitativer. Zwei (oder mehr) Entitäten als unterschiedlich zu beschreiben, das ist nur möglich, wenn sie in mindestens einer (anderen) Hinsicht gleich sind – wenn es ein tertium comparationis gibt. Umgekehrt können als „gleich“ nur Entitäten beschrieben werden, die in mindestens einer Hinsicht (einer differentia specifica) verschieden sind, sonst würden sie in eins zusammenfallen. Wenn wir Heterogenität im Unterricht thematisieren, dann unterstellen wir, dass in den Lerngruppen Anteil und/oder Gewicht der Dimensionen, in denen Schülerinnen und Schüler gleich sind, geringer ist als Dimensionen, in denen sie unterschiedlich sind und dass diese Unterschiedlichkeit nicht nur quantitativ (z. B. mehr oder mindere Leistung) sondern auch qualitativer Art (z. B. Geschlecht, Kulturen usw.) ist.

² Verschiedene Autoren unterscheiden unterschiedliche Dimensionen der Unterrichtsdifferenzierung: So trennt beispielsweise Wagner (1978, 53 ff) in fünf Bereiche, nach denen Unterricht differenziert werden kann: hinsichtlich der Organisationsform, des Inhalts, in kognitiver und sozial-emotionaler Hinsicht sowie gegenüber dem außerschulischen Bereich. Vgl. auch Wild (2003, 3 ff).



Die hier nur knapp aufgezeigten Dimensionen eines differenzierenden Unterrichts deuten die Bandbreite des Begriffsverständnisses von „Differenzierung“ an und verweisen auf die vielfältigen Möglichkeiten der Lehrkräfte, den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler sowie den heterogenen Lernverbänden gerecht zu werden.

GELINGENSBEDINGUNGEN DIFFERENZIERENDEN UNTERRICHTS

Aus den bisherigen Ausführungen wurde schon indirekt deutlich, dass Formen der Unterrichtsdifferenzierung auf bestimmte Voraussetzungen seitens der Lernenden angewiesen sind, um ihren Zweck nicht zu verfehlen. Die Schülerinnen und Schüler müssen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten in den Entscheidungsfeldern sowie bei der Planung und Durchführung verschiedener Lerntätigkeiten oder des gesamten Unterrichts zugestanden bekommen, diese aber auch verantwortungsvoll auszuführen und zu nutzen wissen. Analog dazu obliegt es den Lehrkräften, ihren Schülerinnen und Schülern diese Einflussmöglichkeiten einzuräumen, mit ihnen die dafür erforderlichen Kompetenzen einzuüben – und dies unter Berücksichtigung der situativen Gegebenheiten sowie der Interessen, Fähigkeiten und Möglichkeiten Einzelner und von Gruppen.

Differenziertes Lehren und Lernen setzt ein positives Lernklima voraus, in dem das Aufwachsen und Lernen in der Balance von Pflichten und Freiheiten stattfinden kann. Es bedarf einer Unterrichtskultur, die den Schülerinnen und Schülern ausreichend Zeit gibt, Probleme anzugehen, Lösungswege zu suchen, Fehler zu korrigieren, Regeln zu verstehen, über sinnvolle Tätigkeiten nachzudenken und anderes mehr. Die herkömmlichen Unterrichtsstrukturen geben häufig Zeitsequenzen vor, kanalisieren Aktivitäten und definieren Aufgaben und Ziele einschließlich der Leistungsmessung. Freilich sind Grenzen erforderlich, um sich auf Regeln und Pflichten einzulassen und unreflektierte Impulse einzuschränken. Freiheit – im Sinne eines Gegenpols zu Verantwortung und Verpflichtung (vgl. Weigand, 2004, 86) – ist aber notwendig, um entdeckendes und forschendes Lernen zu fördern, Phantasien zu entfalten, „Selbsttätigkeit“ zu praktizieren (Benner, 1994) und verantwortlich urteilen und handeln zu lernen.

Bei aller Differenzierung ist eines paradox: Zwar lernen letztlich immer Individuen und gerade deshalb scheint größere Heterogenität eine stärkere Individualisierung des Unterrichts nahelegen.

Zugleich aber ist der Einzelne durch die Heterogenität herausgefordert, bestimmte kommunikative und kooperative Fähigkeiten zu entwickeln, die für die eigene Abgrenzung und für individualisierte Selbstinformation und Reflexion notwendig sind. So sieht er sich Anregungen und Aufforderungen, aber auch Grenzen und Konflikte gegenüber. Das Verstehen und die Verständigung bleiben ihrerseits wiederum auf Sozialität angewiesen. In diesem Sinne ist auch die Frage nach Differenzierungsformen bei besonders begabten Kindern unter der doppelten Perspektive zu betrachten: Einerseits handelt es sich um individualisierende Konzepte und Formen der Unterrichtsdifferenzierung im Hinblick auf die Aufgabe der Ermöglichung von individueller Bildung und Erziehung, andererseits ist Unterricht als soziale Organisation auch unter soziologischer und sozialphilosophischer Perspektive zu betrachten. Bildungsprozesse sind in unserer Gesellschaft in einem sozialen und in einem öffentlichen Rahmen institutionalisiert. Im gelingenden Fall befördern sie die Bildung des Einzelnen in der und für die Gesellschaft.

Das Bild auf Seite 05 ist bei Projektarbeiten rund um die Artussage im Deutschunterricht von Frau Prof. Weigand in der 7. Jahrgangsstufe des Deutschhaus-Gymnasiums (Würzburg) entstanden.

JUN. PROF. MAG. DR. CHRISTINA SCHENZ
christina.schenz@inode.at

PROF. DR. GABRIELE WEIGAND
Institut für Bildungswissenschaft – Allgemeine Pädagogik
Pädagogische Hochschule Karlsruhe
gabriele.weigand@ph-karlsruhe.de

LITERATUR:

- Arendt, Hannah: *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München 1960.
- Benner, Dietrich: *Studien zur Theorie der Erziehungswissenschaft. Pädagogik als Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis. Bd. 1*. Weinheim/München 1994.
- Bönsch, Manfred: *Differenzieren in Schule und Unterricht. Ansprüche, Formen, Strategien*. München 1995.
- Bönsch, Manfred/Kaiser, Astrid u. a.: *Basiswissen Pädagogik 6. Unterrichtskonzepte und -techniken. Projektunterricht gestalten – Schule verändern*. Hohengehren 2005.
- Brügelmann, Hans: Wie verbreitet ist offener Unterricht? In: O. Jaumann-Graumann & W. Köhnlein (Hrsg.): *Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung. Jahrbuch Grundschulforschung, Band 3*. 2000.
- Frey, Karl: *Die Projektmethode*. Weinheim 2007 (broschiert).
- Hänsel, Dagmar: *Projektunterricht. Ein praxisorientiertes Handbuch*. Weinheim 1999.
- Herbart, Johann F.: *Systematische Pädagogik. Band 1: Ausgewählte Texte*. Hrsg. Dietrich Benner. Weinheim 1997.
- Humboldt, Wilhelm von: Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstück. In: W. v. Humboldt: *Werke in fünf Bänden I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte*. Darmstadt 1902.
- Paradies, Liane/Linser, Hans Jürgen: *Differenzieren im Unterricht*. Berlin 2001.
- Schenz, Christina: Hochbegabtenförderung als Arbeitsfeld der Sonder- und Heilpädagogik? *Die Universität.at-Zeitung der Universität*, Zentrum für Forschungsförderung, Drittmittel und Öffentlichkeitsarbeit: 2002, S. 934-936.
- Schenz, Christina: Das kindliche Selbstkonzept – die Schule als Projektionsfläche kindlicher Identitätsfindung? In: *Schule und Familie – Perspektiven einer Differenz. Tagungsband des Jahreskongresses der Schweizer Bildungsforschung 2003*.
- Schenz, Christina: *Leistungseinschätzung und Selbstwertgefühl bei Kindern in der Schuleingangsphase*. Hamburg 2004.
- Tomlinson, Ann Carol: *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*. Alexandria, VA. 2002.
- Wagner, A. C.: Selbstgesteuertes Lernen im offenen Unterricht – Erfahrungen mit einem Unterrichtsversuch in der Grundschule. In: Neber, H./Wagner, A. C./Einsiedler, W. (Hrsg.): *Selbstgesteuertes Lernen. Psychologische und pädagogische Aspekte eines handlungsorientierten Lernens*. Weinheim und Basel 1978, S. 49-67.
- Weigand, Gabriele: *Erziehung trotz Institutionen? Die pädagogie institutionelle in Frankreich*. Würzburg 1983.
- Weigand, Gabriele: *Schule der Person. Zur anthropologischen Grundlegung einer Theorie der Schule*. Würzburg 2004.
- Weigand, Gabriele: Begabung und Hochbegabung. Anthropologische Voraussetzungen und (schul-)pädagogische Perspektiven. In: *engagement. Heft 2/2006: Begabung und Bildung*, S. 165-171.
- Wild, Elke: Lernen lernen. Wege einer Förderung der Bereitschaft und Fähigkeit zu selbstreguliertem Lernen. *Unterrichtswissenschaft*, 31, 2003, S. 2-5.

HETEROGENITÄT ERKENNEN, INDIVIDUALITÄT FÖRDERN

GESAMTÖSTERREICHISCHES AHS-SEMINAR

Zeit: 19. – 21. November 2007

Ort: bifeb (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Strobl am Wolfgangsee

In diesem Seminar wird auf der Grundlage von Erkenntnissen aus der Lernforschung hergeleitet, was unter Begabung und Intelligenz zu verstehen ist und wie diese gefördert werden können. Weitere Fragen sind unter anderem:

- Gibt es Unterschiede im Gehirn zwischen Begabten und weniger Begabten?
- Was ist vererbt und was kann von außen (durch Lernen) beigetragen werden?
- Welche Schlüsse können wir aus den Erkenntnissen der Lernforschung (Erziehungswissenschaften, Neuropsychologie, Schulpraxis) für den Unterricht und die Schulorganisation ziehen? Wie können diese Erkenntnisse in der Klasse umgesetzt werden?

Es werden diverse Verfahren zum Erkennen lernrelevanter Schüler/innenmerkmale und deren Bedeutung für die Begabungs- und Begabtenförderung beschrieben.

An praktischen Beispielen soll die Interaktion zwischen individuellen Lernvoraussetzungen und Lehr- bzw. Lernverhalten sichtbar gemacht und Vorschläge zur Umsetzung der Individualisierung in der Unterrichtspraxis entwickelt werden.

Referentinnen und Referent: Mag. Silvia Friedl, Mag. Linda Huber
Prof. Dr. Willi Stadelmann, Mag. Dr. Walburga Weilguny

Anmeldung im üblichen Modus für gesamtösterreichische AHS-Seminare.



SEMINAR

WIE DIFFERENZIERUNG IN DER GRUNDSCHULE GELINGEN KANN

ÜBERLEGUNGEN ZUR PRAXIS DER DIFFERENZIERUNG

Jedes Kind ist einzigartig. Jedes Kind ist unterschiedlich begabt. Eine Realität, die der Leserin/dem Leser von „news&science“ nicht durch Begründungen oder Beispiele nähergebracht werden muss, sondern die ich gleichsam als gemeinsamen Verständigungsnenner für die weiteren Überlegungen annehme. Deshalb glaube ich, im folgenden Beitrag keine Überzeugungsarbeit mehr leisten zu müssen, warum Schule Differenzierung verlangt. Ich werde mich darauf konzentrieren, die Frage nach dem „WIE?“ anzuschneiden. Wie kann die Grundschule auf die „Verschiedenheit der Köpfe“ reagieren? Was kann die Lehrkraft tun, um dieser Unterschiedlichkeit gerecht zu werden? Welche Ressourcen habe ich als Lehrerin/Lehrer? Was habe ich vielleicht noch nicht als Ressource erkannt?

Im Folgenden richte ich meinen Fokus auf den Schulstart, da ich davon überzeugt bin, dass die Heterogenität einer 1. Klasse und die damit verbundenen Anforderungen an die Lehrerin/den Lehrer höher sind als in jeder anderen Schulstufe. Schließlich ist der Beginn von Schule für viele Kinder prägend für ihr Leben. Somit trägt jede Lehrperson eine hohe Verantwortung, den unterschiedlichen Bedürfnissen und Charakteren der ihr anvertrauten Kinder gerecht zu werden.

Bevor es mit Überlegungen zur praktischen Differenzierung so richtig losgeht, kann es im ersten Schritt von Vorteil sein, für sich als Lehrerin/Lehrer zu hinterfragen, **nach welchen Kriterien Unterricht überhaupt differenziert werden kann**. Im Folgenden die wichtigsten Kriterien:

Qualität: Vom ersten Schultag an können den Kindern qualitativ unterschiedliche Arbeitsmaterialien und -aufträge geboten werden. Dafür braucht es eine in **Hinblick auf Differenzierung** vorbereitete Umgebung, die qualitative Unterschiedlichkeit übersichtlich und klar ausweist, sowohl für das Kind als auch für die Eltern. Kinder schätzen sich im Allgemeinen recht gut ein, kennen ihre Stärken und Schwächen und greifen mehrheitlich zu jenem Material, das ihrem Leistungsstand und Können entspricht. Bei wenigen Kindern muss die Lehrperson lenkend eingreifen.

Quantität: Gerade beim Schuleintritt haben Kinder große Lust auf Lernen und Leisten. Dies bleibt auch über Jahre bestehen, wenn diese Lernlust durch keine widrigen Umstände zerstört wird. Die Mehrheit ist froh, endlich ein Schulkind zu sein und „so richtig lernen zu dürfen“. Lehrer/innen differenzieren häufig nach Quantität, was nicht selten ein „Mehr vom Gleichen“ bedeutet. Differenzierung nach Quantität kann aber auch bedeuten, dass sich das Kind z. B. selbst aus der vorbereiteten Umgebung Arbeitsmaterial als Hausübung *nimmt* (im Unterschied zu *ausgeteilt bekommt*) oder sich selbst eine Hausübung überlegt, die dann am nächsten Tag im Morgenkreis wertschätzend besprochen wird.

Zeit: Manchen Lehrerinnen/Lehrern sind Kinder, die für ihre Arbeit wenig Zeit benötigen, nicht immer angenehm, denn dann erhebt sich die Frage, was diese Kinder tun sollen, während die anderen noch fertig arbeiten. Zweifellos brauchen 25 Erstklässler für die Bewältigung einer gleichen Aufgabe unterschiedlich lange. Dies kann ich als Lehrer/in großteils verhindern, wenn es keine gleichen, sondern nach Qualität und Quantität unterschiedliche Arbeitsaufträge und Materialien gibt. Für komplexe, schwierigere Aufgabenstellungen wird das leistungsstärkere Kind annähernd so lange brauchen wie ein noch nicht so starkes Kind für eine Aufgabenstellung mit geringerer Anforderung. Ich sehe die Arbeit der differenzierenden Lehrperson darin, für diese Vielfalt zu sorgen. Dass dies nicht 4-5 Stunden an jedem Schultag möglich und bewältigbar ist, steht außer Zweifel.

Hilfen zur Bewältigung: Hilfestellungen können durch eine Lehrkraft, andere Kinder oder durch Materialien erfolgen. Auch jede Kombination ist grundsätzlich möglich. Differenzierte Hilfe nach Bedarf kann bedeuten, dass z. B. nicht jedes Kind grundsätzlich eine Rechenschachtel zur Veranschaulichung bekommt, sondern dass das Material je nach Leistungsstand zugezogen wird; somit benötigen einige Kinder die Rechenschachtel überhaupt nicht. Begabte Kinder, die Aufgabenstellungen schon beherrschen, empfehle ich nur sparsam und kurzzeitig als Helfer/innen einzusetzen, denn zu helfen ist für diese Kinder im Bestfall eine soziale Förderung, aber eher keine intellektuelle.

Anspruch: Anspruch hat aus meiner Sicht auch immer etwas mit Erwartung zu tun. Als differenzierende Lehrkraft sollte ich mir meiner unterschiedlichen Ansprüche bewusst sein, diese reflektieren und gleichsam auf die Lernmaterialien oder die Problemstellungen übertragen. Begabte Kinder – und da verstärkt Buben, weniger häufig Mädchen – reagieren oft erwartungswidrig; sei es, dass sie im Vergleich zu schulischen Themen herausragendes wissen und können, sei es, dass sie Angebote ablehnen, von denen ich als Lehrerin/Lehrer erwarte, dass sie mit Lust und Eifer angepackt werden würden.

Differenzierung in diesem Kontext bedeutet auch, dass ich zuerst *mir* die Frage stelle, ob *meine* Lernmaterialien dem Anspruch des Kindes gerecht werden und ich mein Lernangebot im richtigen Moment und auf die richtige Art und Weise anbiete. Zusatzangebote werden mitunter abgelehnt, wenn sie dem Anspruch des Kindes nicht entsprechen oder erst nach dem Pflichtteil bearbeitet werden dürfen.

Beurteilung: Im Grundschulbereich ist aus meiner Sicht so spät wie nur möglich mit einer klassischen Beurteilung zu beginnen und der Beurteilung ist so wenig wie möglich, aber so viel wie vom Gesetzgeber verlangt, an Wichtigkeit zu geben. In diesem Zusammenhang ist auch Elternkommunikation gefordert. Jeder Blick, jedes Wort eines Lehrers/einer Lehrerin ist für diese Altersgruppe eine Form von Beurteilung.

Bei Fortbildungsveranstaltungen zum Thema „Differenzierung“ gehört die Frage nach einer gerechten Beurteilung zu den am häufigsten gestellten Fragen. Wenn z. B. ein Kind der zweiten Klasse bereits den Lernstoff der Grundstufe 2 bewältigt, dann hat unser Notensystem keine andere Note als „Sehr gut“ dafür vorgesehen. Beherrscht ein Kind derselben Klasse bestens jenen Lernstoff, den der Lehrplan für diese Stufe vorsieht, so ist dies ebenfalls „Sehr gut“. *Jede* Form der alternativen Leistungsbeurteilung erscheint mir geeigneter, weil sie individuell gestaltet wird.

Sprache: Differenzierung durch unterschiedliche Sprache ist ebenfalls eine Möglichkeit,



der Verschiedenheit der Kinder gerecht zu werden. Sprache bewusst als Differenzierungsmittel einzusetzen, Tonfall, Lautstärke und Wortwahl auf das Individuum abzustimmen, geschieht zwar oft unbewusst, erfolgreiche Differenzierung benötigt jedoch den bewussten Einsatz. Dazu kommt noch, dass vor allem junge Kinder das Wort der Lehrerin/des Lehrers besonders wertschätzen. Zur Sprache gehört auch das weite Gebiet der Körpersprache. Kinder reagieren sehr feinfühlig auf Körpersprache, besonders dann, wenn Körper und Wort nicht übereinstimmen. Daher ist eine aktive Auseinandersetzung mit dem eigenen Sprachverhalten für jeden Lehrer/jede Lehrerin bedeutsam.

TRADITIONEN UND GLAUBENS-SÄTZE HINTERFRAGEN

Im folgenden Abschnitt möchte ich dieses weitere Kriterium näher beleuchten, das mir für eine erfolgreiche Umsetzung der Differenzierung ebenfalls nötig erscheint. Vieles

in der Schule ist schon seit Langem so und wird oft unreflektiert weitergegeben bzw. übernommen. Manche dieser Traditionen und Glaubenssätze stehen einer erfolgreichen Differenzierung jedoch hinderlich im Wege. Jeder/jede im Erziehungsprozess und am Schulgeschehen Beteiligte hat andere, eigene Glaubenssätze, deren Einhaltung zunächst wichtig und vor allem unumstößlich scheint. Ich denke, dass es für jede offene, flexible Lehrperson wichtig ist, eigene Hindernisse zu erkennen, sie zu verändern oder vielleicht sogar gänzlich auszuräumen.

Was zum Beispiel könnte so ein schulischer Glaubenssatz sein?

- *Alle Überschriften müssen in Farbe und in einer anderen Schrift sein.*
- *Alle Aufsätze müssen von allen Kindern auf Zettel vorgeschrieben werden.*
- *Alle Fehler bei einer Schularbeit müssen im Schularbeitsheft verbessert werden.*
- *Alle Kinder schreiben die Schulübung nochmals zu Übungszwecken als Hausübung.*

Das Wort „alle“ im Zusammenhang mit Dif-

ferenzierung ist ein Widerspruch per se. Differenzierung bedeutet nicht, von der grundsätzlichen Idee abzugehen, sondern andere Wege ebenfalls zuzulassen, ja sogar dazu aufzufordern, etwa bei der Überschriften-gestaltung.

Bei der Textgestaltung zum Beispiel kann Differenzierung bedeuten, dass manche Kinder ihren Text gleich ins dafür vorgesehene Heft eintragen, manche ihn vorschreiben und nach der ebenfalls differenzierten Fehlerkorrektur im Anschluss ins Heft eintragen. Bei einigen wenigen Kindern wird die Lehrperson den Text neu schreiben, und das Kind trägt nur Teile davon oder den gesamten Aufsatz ins Heft ein.

RESSOURCEN UND HALTUNG

Gemeinhin werden unter Ressourcen im schulischen Kontext zusätzliche Werteinheiten, eine zusätzliche Lehrperson, zusätzliche finanzielle Mittel oder eine räumliche Erweiterung verstanden. Sollte nicht zuerst

an der Haltung zu Unterschiedlichkeiten, zu individuellen Gestaltungsmöglichkeiten gearbeitet werden, bevor die Ressourcenfrage gestellt wird? Begabungsförderung und Differenzierung – eigentlich verschränkte Begriffe, denn eines ist ohne das andere kaum möglich – brauchen eine bewusste Haltung zu den Vorzügen von Heterogenität und stärkenorientiertem Ansatz. Ein zusätzlicher Raum, teure Materialien oder auch eine freie Lehrkraft an einer Schule machen noch keine Differenzierung aus. Ich denke, dass zuerst bei der Haltung jedes Einzelnen anzusetzen ist, dann kann erst die Ressourcenfrage, die des Öfteren eine Ressourcenklage ist, behandelt werden.

Meiner Erfahrung nach sind gerade im Grundschulbereich Ressourcen zu finden, die vielleicht nicht unmittelbar als solche erkannt werden, dennoch aber genutzt werden könnten. Dazu gehören die Lernbereitschaft eines Schulanfängers, die hohe Beziehungsqualität zur Lehrerin/zum Lehrer in dieser Altersgruppe, der eigene Klassenraum als schulisches Zuhause, die Bewegungsfreiheit innerhalb des Rahmenlehrplans sowie die hohe Aufmerksamkeit der Eltern gerade zu Beginn der Schulzeit. *Jede* Grundschule ist im Vergleich zu anderen weiterführenden Schulen mit diesen Ressourcen ausgestattet.

RESSOURCENFREIE MODELLE UND MASSNAHMEN

Im Folgenden möchte ich kurz auf **ressourcenfreie, differenzierende** Modelle eingehen und auf Unterlagen und Behelfe verweisen, die das Begabungsförderungszentrum des Wiener Stadtschulrates jeder/jedem Interessierten gerne per Post zukommen lässt (siehe Literaturempfehlungen).

Bei der Anwendung von **Pullout-Programmen/beim Drehtürmodell** (das Kind nimmt am Unterricht einer anderen Klasse teil oder arbeitet an akzentrierten Anforderungen oder Enrichmentangeboten) brauchen die Lehrer/innen und die Schulleitung lediglich die dafür nötige flexible Haltung, damit die Programme wirklich erfolgreich umgesetzt werden können. Die Maßnahme des **Compactings** (der Lernstoff wird komprimiert, sodass nicht jedes Kind jede Übung z. B. im Mathematikbuch oder in der Mathematik-Kartei machen muss) ist eine klassische Differenzierungsmaßnahme. Erst durch Compacting wird das Drehtürmodell sinnvoll. Nur wenn Kindern, die sich aus dem Unterricht „herausdrehen“ und stundenweise in einer höheren Klasse mitarbeiten können, der bereits beherrschte Lernstoff der Stammklasse erlassen wird, kommt es zu einer sinnvollen Ergänzung beider Methoden.

Aus **Förderstunden** auch Förderstunden zu machen, **Ressourcenecken** in jeder Klasse oder ein Lernwagerl („*Rollendes Labor*“) einzurichten, **Eltern als Expertinnen/Experten** in die Schule zu holen oder **außerschulische Einrichtungen** verstärkt zum differenzierten Lernen zu benützen, all das sind ebenfalls ressourcenfreie Maßnahmen.

Die Grundschule hat Platz für viele verschiedene Modelle, die Differenzierung bis hin zur Individualisierung ermöglichen. Alle Kolleginnen und Kollegen, die sich auf den Weg gemacht haben oder noch machen, ihren Unterricht differenzierend und stärkenorientiert zu gestalten, werden ein gewisses Maß an Kreativität und mitunter auch Mut brauchen. Aus eigener Erfahrung kann ich allen versichern, dass jede Anstrengung oder mitunter Mehrarbeit in differenzierender Richtung durch strahlende Kinder und dankbare Eltern belohnt wird.

LITERATUREMPFEHLUNGEN:

- Christiani, R. (Hrsg., 1994). *Auch die leistungsstarken Kinder fördern*. Frankfurt: Cornelsen.
- Huser, J. (2004). *Lichtblick für helle Köpfe*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Palmstorfer, B. (2006). *Differenzierung KONKRET*. Wien: Jugend und Volk.
- Winebrenner, S. (2007). *Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern*. Donauwörth: Auer Verlag.
- Unterlagen des Begabungsförderungszentrums des Stadtschulrates für Wien unter: www.stadtschulrat.at oder anfordern unter: begabung@ssr-wien.gv.at 

BRIGITTE PALMSTORFER

Volks- und Sonderschullehrerin

Mitarbeiterin des

Begabungsförderungszentrums, SSR Wien

brigitte.palmstorfer@ssr-wien.gv.at

HOCHBEGABTENFÖRDERUNG AN BERUFLICHEN SCHULEN

AM BEISPIEL DER PETER-PAUL-CAHENSLY-SCHULE, LIMBURG (LAHN), DEUTSCHLAND

VORBEMERKUNGEN

Die folgende Beschreibung der Arbeit an der Peter-Paul-Cahensly-Schule (PPC), Limburg, basiert auf deren Konzept zur Hochbegabtenförderung und den daraus resultierenden Erfahrungen. So werden im Schulprogramm der PPC-Schule bereits die Merkmale eines leistungsfördernden Unterrichts herausgearbeitet.

Die Schule ist zurzeit die einzige berufliche Schule im Bundesland Hessen, die aufgrund der Verleihung eines Gütesiegels des Hessischen Kultusministeriums den Auftrag erhalten hat, hochbegabte Schüler/innen besonders zu fördern. Zu erwähnen ist die Einbindung der Schule in das Hessische Modellprojekt „Selbstverantwortung plus“, das als Ziel die vollkommen eigenverantwortliche¹ Schule formuliert. Nicht zuletzt durch die Arbeit des Schulleiters, Herrn OStD Heinz Metternich als Projektleiter für Organisationsentwicklung am Hessischen Kultusministerium, ist die Schule mit einem der modernsten und effizientesten Organisations- und Führungssysteme ausgestattet.

Die Schule bildet mit zwei benachbarten beruflichen Schulen (Gewerblich-Technisch, Ernährung, Gesundheit und Sozialwesen) ein Berufsschulzentrum mit ca. 5500 Schülerinnen und Schülern. Das System der PPC-Schule umfasst zurzeit die folgenden Schulformen:

Kaufmännische Berufsschule (Teilzeit- und Vollzeitformen)

Berufliches Gymnasium

- Wirtschaft
- Maschinenbau
- Datenverarbeitungstechnik
- Elektrotechnik

Zweijährige Höhere Berufsfachschule

- Fremdsprachensekretariat
- Bürowirtschaft

Ein- und Zweijährige Berufsfachschule

Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung

Berufsgrundbildungsjahr

Die Schule wird im Schuljahr 2007/08 von ca. 1600 Schülerinnen und Schülern besucht, die von ca. 115 Lehrpersonen unterrichtet werden. Die vorgesehene Unterrichtsversorgung wird zu 100 % erfüllt. Kooperationspartner der Schule sind DaimlerChrysler, Provadis, Luft-hansa, Kreissparkasse Limburg, Mundipharma, die Universitäten Gießen, Frankfurt, Mainz sowie alle Ausbildungsbetriebe im Dualen System. Im Bereich der Hochbegabtenförderung sind besonders Stiftungen hervorzuheben wie Hertie, Deutsche Studienstiftung, Volkswagen sowie das Deutsch-Amerikanische-Partnerschaftsprogramm. In ihrer sächlichen Ausstattung gilt die Schule als eine der modernsten Schulen im Bundesland Hessen.

Peter-Paul-Cahensly-Schule
Regionales Kompetenzzentrum für berufliche Bildung
Zeppelinstraße 39
D-65549 Limburg

E-Mail: sekretariat@ppc-schule.de
Internet: www.ppc-schule.de 

OSTD HEINZ METTERNICH

Schulleiter der PPC-Schule

Projektleiter „Organisationsentwicklung“
im hessischen Modellprojekt „Selbstverantwortung plus“

Im Folgenden stellen wir ein Beispiel für ein Projekt zur Begabtenförderung an der PPC-Schule vor.

¹ Schule mit eigener Rechtsfähigkeit



Schüler/innen bei der Literaturrecherche für den Philosophiekurs

DIE KOMPLEXE DYNAMIK VON WISSENSCHAFT, TECHNIK UND KULTUR

EIN INTERDISZIPLINÄRES UND JAHRGANGSÜBERGREIFENDES PROJEKT DER PETER-PAUL-CAHENSLEY-SCHULE LIMBURG IM SCHULJAHR 2006/07

Zunächst möchte ich die innerschulische Entwicklung zu dieser Kurskonzeption hin in komprimierter Form vorstellen.

1. STADIUM: PHILOSOPHIE AG – EINE FREIWILLIGE ARBEITSGEMEINSCHAFT

Im Schuljahr 1999/2000 bot ich mit Erlaubnis der Schulleitung der Peter-Paul-Cahensley-Schule Limburg eine freiwillige Arbeitsgemeinschaft zur Einführung in die Philosophie mit dem Titel „Philosophie AG“ an. Diese einstündige Veranstaltung sollte klassenübergreifend interessierten Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit bieten, die „Liebe zur Weisheit“ kennenzulernen und zu praktizieren.

2. STADIUM: PHILOSOPHISCHES KOLLOQUIUM – EINE ANLEITUNG ZUM PHILOSOPHIEREN

Die zweite Ausschreibung sah eine Schwerpunktverschiebung in Richtung „selbstständiges Lernen“ vor.

KONZEPTION

Diese erstmals an der Peter-Paul-Cahensley-Schule angebotene, freiwillige Veranstaltung versteht sich als Einführung in die Philosophie, aber auch als Anleitung zum eigenen Philosophieren. Sie will klassenübergreifend interessierten Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, auf zweierlei Weise die „Liebe zur Weisheit“ kennenzulernen und zu praktizieren:

Zum einen durch die Rezeption und *kritische Auseinandersetzung* mit „Glanzlichtern“ unserer europäischen Geistesgeschichte von den antiken Denkern über die Aufklärer bis hin zu philosophischen Konzepten der Bereichsethiken unserer Zeit. Stichwort: Gentechnologie und nationaler Ethikrat.

Zum anderen wollen wir uns aber nicht nur der Pflege der Klassiker widmen, sondern sie als *Initialzündung für das eigene Philosophieren*, ja für den Entwurf unserer eigenen „Philosophie“ (hier: Wertekosmos) verwenden. So verstandenes Philosophieren soll bei den

Teilnehmenden somit zur Wahrheitssuche und zur Identitätssuche beitragen.

WAS WIRD ZU TUN SEIN?

In jedem Fall wird um mehr gedankliche Klarheit gerungen werden, denn es müssen Begriffe präzise gefüllt, Fragen auf den Punkt gebracht und Ergebnisse exakt formuliert werden. Kopftraining also.

Das Ganze soll sich in formal ungezwungener Weise als zweckfreie Muße in der Form des offenen Gespräches „abspielen“ – in hohem Maße motiviert durch die Neugierde auf die Eigendynamik des menschlichen Denkens und durch die wissenschaftliche Neugierde. Ein **Beitrag zur Reflexionskultur** also.

Da der einsame Meisterdenker heute nicht mehr gefragt ist, sondern eher der kommunizierende „Sensor“, liegen wir voll im Trend, wenn wir selbst den Mut finden, mit eigenem Philosophieren anzufangen.

Das Kolloquium versteht sich darüber hinaus als **methodisches Lernfeld** für logisches und rationales Argumentieren, für folgerichtiges Schließen und präzises Formulieren.

Da neben unserer abendländischen Philosophie-Tradition auch die großen Weisheiten aus anderen Kulturkreisen punktuell miteinbezogen werden, kreisen unsere Gespräche jedoch immer wieder um persönliche Fragen nach sinnhafter Lebenskunst.

Eine Teilnahme lohnt sich in jedem Falle!

„Habt Mut euch eures **eigenen** Verstandes zu bedienen!“

Soweit der ausgehängte Ankündigungstext.

ERGEBNIS

Es fanden sich in den folgenden Schuljahren jeweils recht kleine Gruppen aus verschiedenen Jahrgangsstufen des Beruflichen Gymnasiums zusammen – überwiegend aus der Jahrgangsstufe 12. Die oben skizzierte Konzeption konnte in einem offenen Gesprächsklima ansatzweise umgesetzt werden. Textinterpretationen und sich daran anschließende Diskussionen waren die methodischen Vorgehensweisen, wobei einzelnen Schülerinnen und Schülern auf freiwilliger Basis Gelegen-

heit gegeben wurde, die folgenden Stunden thematisch zu strukturieren und auch selbstständig die Diskussionen zu leiten.

Fazit: Zwar waren die Unterrichtsgespräche durch engagierten, meist aus dem Schüler/innenvorwissen gespeisten Gedankenaustausch über persönliche Meinungen und philosophische Themenansätze charakterisiert, sie entsprachen jedoch nicht ganz meinen Erwartungen an eine fundierte Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Denkweisen und Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens.

3. STADIUM: GANZHEITLICHES UND SELBST GESTEUERTES LERNEN IM ZUSATZKURS PHILOSOPHIE IN DER GYMNASIALEN OBERSTUFE

Die Wende zur qualitativen Steigerung des interdisziplinären Konzeptes gelang dann im Schuljahr 2003/04, als sich die Schulleitung der Peter-Paul-Cahensley-Schule auf meine Bitte hin entschloss, dieses vormals freiwillige Kolloquium mit in das Wahl-Angebot des obligatorisch in der Jahrgangsstufe 13 zu belegenden Zusatzkurses aufzunehmen. Schüler/innen der Jahrgangsstufe 11 und 12 stand die Teilnahme auch offen. Damit war der Kurs Bestandteil des Abiturs geworden. Er wurde nun im Fach „Philosophie“ angeboten und erfuhr in den Augen der Schüler/innen eine enorme Aufwertung.

KONZEPTIONELLE ÜBERLEGUNGEN – KURZ GEFASST

Faktum ist: Wissenschaft und Technik sind die dominierenden Faktoren für den Stellenwert moderner Industriestaaten in der Welt geworden. Sie durchdringen aber auch unseren Alltag stärker als es den Zeitgenossen bewusst ist. Es ist an dieser Stelle müßig, konkrete Beispiele aus der hoch automatisierten Produktions- und multimedialen Kommunikationsgesellschaft aufzulisten.

Das „public understanding of science“ ist in der deutschen Öffentlichkeit noch weitgehend unterentwickelt. Dies ist eine nicht ungefährliche Tendenz: Denn der Mensch hat

sich durch Wissen, Wissenschaft und Technologie ein Instrumentarium geschaffen, das ihm seinerseits wieder als quasi zweite Natur gegenübertritt. Mit einer großen, zivilisatorisch prägenden Macht und – gerade in der jüngsten Zeit – mit einem schier unmenschlichen Tempo. Die Halbwertszeit von Wissen wird immer kürzer, denn laut einer Studie aus dem Jahre 1998 verdoppelt sich alle sechs Jahre die Informationsmenge!

Angesichts dieser kleinen Auswahl von Grundsachverhalten darf der mündige Bürger die Weichenstellung für künftige Entwicklungen nicht einer kleinen Gruppe von Expertinnen und Experten überlassen und damit die Kluft zwischen Wissenschaft und Kultur noch vergrößern.

Das umfassende Bildungsideal der Aufklärung sollte in Form einer ganzheitlichen und interdisziplinären Betrachtungsweise wieder stärker in die schulische Bildung einfließen.

BEMERKUNGEN ZU DEN KOMPETENZBEREICHEN DES PHILOSOPHIE-KURSES

1. Der Kurs wurde daher ausgeschrieben sowohl als wissenschafts-propädeutische Anleitung als auch als Heranführung an die faszinierenden Leistungen der Wissenschaften, an deren geschichtliche Entstehungsbedingungen und deren soziale Folgen. Die Schüler/innen sollten dazu befähigt werden, methodisches Denken und Forschungsergebnisse der Naturwissenschaften nachzuvollziehen und diese vom Standpunkt der Humanwissenschaften, wie Politikwissenschaft, Soziologie, Sozialpsychologie und praktische Philosophie/Ethik, aus zu betrachten und zu bewerten.

2. Besonderen Wert legte und lege ich darauf, dass die Schülerin/der Schüler durch selbstständiges Lernen und durch die Kommunikation mit den anderen Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern selbst zu der Einsicht gelangt, dass bei der Reflexion des wissenschaftlich-technischen Fortschritts auch unbedingt das Wissen um die sozialen Folgen und Nebenwirkungen mitwachsen muss (Technologiefolgeabschätzung). Soll



OStR Alfred Sehr im Gespräch mit einem Schüler

das gelingen, muss die Schülerin/der Schüler als junge/r Staatsbürger/in befähigt werden, sich als Mitakteur/in bei der Fundierung eines gesamtgesellschaftlich reflektierten Instrumentariums zur ethischen Bewertung und damit zur verantwortbaren Steuerung seitens des modernen Menschen in den öffentlichen Diskurs einbringen zu können.

3. Die Schüler/innen sollen die Vernetzung der Wissensbestände kennenlernen und in die Lage versetzt werden, ansatzweise mit deren unzähligen Verweisungszusammenhängen zu arbeiten, die es nicht erst seit dem Internet gibt, die wohl aber durch dieses besser sichtbar und verfügbar gemacht worden sind.

Die Schüler/innen sollen die gewonnenen Methodenkenntnisse, die bewusste Ergebniskomprimierung sowie die erarbeiteten Denk- und Argumentationsweisen als „geistiges Equipment“ mit in andere Unterrichtsfächer, wie Physik, Chemie, Biologie, Deutsch, Geschichte, Politik und Wirtschaft, Religion und Ethik, hineinwirken lassen.

4. Den Schülerinnen und Schülern soll allerdings auch die Begrenztheit des wissenschaftlichen Arbeitens in der Schule bewusst werden. So habe ich an verschiedenen Stellen des Unterrichtsgesprächs immer wieder darauf hingewiesen, dass wir die eine oder andere Frage im Rahmen der schulischen Bildung nicht tiefgehend genug erörtern oder klären können und uns allenfalls noch mit vorsichtigen Spekulationen, vagen Prognosen oder subjektiven Wahrscheinlichkeitsannahmen etwas weitertasten können.

5. Schließlich sollen die Schüler/innen die Wissensaneignung als evolutionären Prozess begreifen lernen – von der stammesgeschichtlichen Herausbildung der ersten Spuren des menschlichen Denkens über die Entstehung der neuzeitlichen Wissenschaft bis zu den Hochleistungen der Technologie im modernen Informationszeitalter.

6. Die Heranführung an das Thema „Wissenschaft und Technik“ wird aus meiner Sicht zu Recht gerade in jüngster Zeit immer stärker von allen politischen Gruppen gefordert und zu einem der zentralen Bestandteile des schulischen Bildungsauftrages erhoben. Der an der Peter-Paul-Cahensly-Schule im Fach „Philosophie“ angebotene Kurs will dazu einen Beitrag leisten. Er fügt sich gerade wegen seines fächer- und jahrgangsübergreifenden Charakters auch konsequent in das Angebot unserer Schule und in ihr Konzept der individuellen Leistungsförderung ein.

KURSORGANISATION UND METHODISCHES VORGEHEN

Zur Veranschaulichung unserer Arbeit möchte ich den Kursverlauf und die Lernbedingungen des Zusatzkurses im abgelaufenen Schuljahr 2006/07 vorstellen:

Teilnehmer waren 13 Schüler und 1 Schülerin aus der Jahrgangsstufe 13 des Beruflichen Gymnasiums mit den Schwerpunkten E-Technik und Wirtschaft sowie ein „Techniker“ aus der Jahrgangsstufe 12.

Die 1. Kursphase (ca. 6 Stunden) diente der Hinführung der Schüler/in zur Kernthematik „Wirkungszusammenhänge von Wis-

sen und Technik“ und gliederte sich in drei Schritte:

a. Animierung der Schüler/in, sich an initiierten Begriffshinterfragungen, Thesen-Interpretationen (z. B.: Thales von Milet: „*Auf der Welt geht alles mit rechten Dingen zu!*“; *Galileo Galilei: „Die Quelle aller Erkenntnis ist der Zweifel.“*) und Deutungen von Aphorismen zu beteiligen. Dabei kamen wir ins Gespräch und schärfen bereits das Bewusstsein für die Voraussetzungen und Schwierigkeiten beim Formulieren klarer sprachlicher Definitionen und wissenschaftsrelevanter Kategorien.

b. Das nächste Ziel war es, den Begriff „Wissen“ in seinen vielfältigen Dimensionen zu erarbeiten. Dazu formulierten wir jeweils eine vorläufige Definition/Arbeitshypothese zu den Fragen: Was ist eigentlich Wissen? Welche Bedeutung hat Wissen? Welche Funktionen kann Wissen haben?

c. Der nächste gemeinsame Schritt war die Suche nach den ersten Spuren des menschlichen Geistes oder genauer gesagt des menschlichen Denkens.

In dieser 1. Kursphase fertigten jeweils ein/e Schüler/in über eine Einzelstunde ein „**qualifiziertes Protokoll**“ an, d.h. diese Mitschrift wurde nach zusammenfassenden Gliederungspunkten und häuslichen Ergänzungen und Vertiefungen (besonders der Sachbegriffe) zu Beginn der nächsten Stunde in kopierter Form vorgelegt, vorgelesen und vom Plenum kommentiert und ggf. ergänzt. Der Protokollant leitete selbst die Aussprache und erhielt unmittelbar danach für seine Ausarbeitung eine Trendbenotung als Bestandteil seiner mündlichen Leistung.

Somit war gewährleistet, dass die originellen Gedankengänge und die gewonnenen Erkenntnisse des Unterrichtsgesprächs sich „nicht im Sande verlaufen“. Die Protokollsammlung wurde von den Teilnehmenden als Vorbereitung für die Klausur sehr geschätzt! Nach den ersten Stunden in dieser Anfangsphase stellte ich den Schülern/der Schülerin frühzeitig einen Themenplan vor, aus dem sie sich dann ein **Präsentationsthema** nach freier Wahl aussuchen konnten. Der Kursleiter gab an dieser Stelle nur kurze, allgemeine

Hinweise auf mögliche Aspekte des Hauptthemas und bat die Schüler/die Schülerin, zwei Wochen später einen Gliederungsentwurf ausgearbeitet vorzulegen.

Mir kommt es sehr darauf an, dass sich bei diesem Gliederungsplenum alle Schüler/innen mit Verständnisfragen, Anregungen und Lösungsvorschlägen bei thematischen Verzahnungen oder bei strittigen Zielvorstellungen mit in die konkrete Ausgestaltung des Arbeitsplanes einbringen. Diese offene Mitbeteiligung aller Schüler/innen ist meines Erachtens deshalb sehr wichtig, weil die Schüler/innen nur so das Gefühl dafür bekommen, sich selber ihren eigenen Kursplan weitestgehend und nach ihren persönlichen Erkenntnisinteressen zusammenstellen zu können. Dabei erfahren sie auch unmittelbar, welche Abwägungsprozessprobleme bei einer Konsensbildung auftreten können und können sich in „selbststeuerndem Lernen“ üben.

Den Abschluss dieser 1. Kursphase bildete dann das Schreiben der Klausur.

2. KURSPHASE

Nun stellten die Schüler/die Schülerin ihre foliengestützten Referate oder PowerPoint-Präsentationen vor. Das Anforderungsprofil habe ich eingefügt.

Referatthemen Philosophie – Jg. 13/1 Anforderungsprofil

Umfang: 6-8 Seiten. Handout, Vortrag ca. 20 Min., Kolloquium ca. 30 Min.

Danach stellt der Vortragende zwei Diskussionsansätze vor, von denen mind. einer von ihm moderiert werden muss. Der Vortrag sollte durch PowerPoint, mindestens aber durch Folien unterstützt werden.

Einleitung, Nachwort/persönliches Fazit, Literaturliste dürfen nicht fehlen. Fachgerechte Zitierweise, schriftliche Ausarbeitung für den Kursleiter, Erklärung und eigenhändige Unterschrift.

Zeugnisrelevanz: 50 % der schriftlichen Leistung (Klausur-Ersatz).

Beachte: Bei allen Themen sollen die sozialen und zivilisatorischen Wirkungszusammenhänge unbedingt mitreflektiert werden!

Referatsthemen sind etwa:

1. Halbjahr:

- „Vom Mythos zum Logos“. Die Explosion des Wissens in Griechenland, ausgewählte Beispiele.
- Hemmende und bewegende Kräfte im Mittelalter hinsichtlich Wissenschaft und Technik. Aufbruchstimmung in der Spätscholastik.
- Die Wissenschaft im Islam in Geschichte und Gegenwart.
- „Als die Wissenschaft ihre Unschuld verlor“. Die Instrumentalisierung von Wissenschaft und Forschung zu Herrschaftszwecken.

2. Halbjahr: Referatsthemen zu ausgewählten Anwendungsgebieten der aktuellen modernen Wissenschaften:

- Technik – Wissenschaft – Fortschritt aus ethischer Sicht. Darf der Mensch tun, was er kann? Wie sollen die Grenzen des Machbaren definiert werden?
- Menschliche Willensfreiheit aus Sicht der modernen Hirnforschung (Wolf Singer) – Methoden und Ergebnisse, Beispiele: Lernpsychologie, Aggression, Psychosen. Problematik: unfreier Wille, Straffähigkeit und Rechtsstaat.
- Die Evolution des Lebens. Sinn/Richtung (Beispiel Auge)? Mutation, Selektion, Selbstregulation. Das Emergenz-Problem: Woher kommen lebendige Strukturen? Der Kreationismus als Pseudowissenschaft.

KRITISCHE REFLEXION DER ERFAHRUNGEN BEI DER UMSETZUNG DES KURSKONZEPTES

1. Die Schüler/die Schülerin stellten in ca. 25 bis 30 Minuten ihre Themen vor, davon etwa jeder Zweite in Form einer PowerPoint-Präsentation. Alle Schüler/innen waren sehr engagiert bei der Sache und erwiesen sich als Experten/Expertin für ihr Thema. Bisweilen war es für die Vortragenden allerdings schwierig, ihren Wissensvorsprung auf anschauliche Weise ihren Mitschülern zu vermitteln.

2. Das sich an die Präsentation obligatorisch anschließende Kolloquium war dann

in den meisten Fällen der spannendste, aber auch der komplizierteste Teil der Kurssitzung. Denn neben den üblichen Verständnisfragen sollte der Schüler/die Schülerin auch zwei Diskussionsansätze vorstellen, von denen mindestens einer debattenähnlich ausgelotet werden sollte. In dieser Phase „philosophierten“ wir dann richtig, d.h. wir versuchten durch intensives und suchendes Nachdenken den „Dingen auf den Grund zu gehen“ und den „Kern der Nuss“ zu finden (Martin Luther). Besonders die ganzheitliche Betrachtungsweise aus dem Blickwinkel verschiedener Teilwissenschaften führte häufig zu Aha-Erlebnissen seitens der Schüler/in und auch des Kursleiters. Beispielhaft dafür, wie die Schüler/in bisweilen von der Suche nach Klarheit gepackt wurden, möchte ich hier eine Äußerung des Schülers Pascal P. am Ende einer Kurssitzung zitieren: „Das war wirklich unheimlich interessant heute. Ich verstehe nicht, warum nicht jeder Schüler einmal in der Oberstufe so einen Kurs belegen muss.“

3. Zugegebenermaßen waren nicht alle Stunden „propädeutische Highlights“ und nicht alle Schüler waren mit all ihrem „Herzblut“ bei der Sache. Ebenfalls konnten die gewünschten Verknüpfungen verschiedener Wissenschaftsbereiche nicht ganz zufriedenstellend herausgearbeitet, die Verweisungszusammenhänge nicht immer in ihrer komplexen Relevanz verdeutlicht werden. Eine Ursache dafür könnte in der inhaltlichen Überfrachtung in Form der thematischen Breite der Präsentationsthemen gelegen haben. Soll künftig weiterhin der Blick für das breite Wirkungsfeld der Wissenschaft geschärft oder eher die exemplarische Vertiefung wissenschaftsbedingter Vernetzungen angestrebt werden? Ist weniger mehr? Darüber wird kritisch nachzudenken sein!

OPTIMIERUNGEN UND PERSPEKTIVEN DES INTERDISZIPLINÄREN PHILOSOPHIE-KURSES

1. Das integrative Kurskonzept setzt beim Kursleiter eine ständige und vertiefende Fortbildung in den einzelnen akademischen

Wissenschaftsbereichen (z. B. Gentechnologie, Bionik, Hirnforschung, Aggressionstheorien usw.) voraus sowie eine kritische Evaluation des Outputs mit der Zielsetzung, den organisatorischen und methodischen Ablauf des Kurses zu optimieren.

2. Vertreter/innen benachbarter Hochschulen könnten zu Fachvorträgen oder Podiumsdiskussionen eingeladen werden; es könnte gar zu einer punktuellen Kooperation mit thematisch vergleichbar konzipierten Seminaren an der Universität Gießen oder der FH Wiesbaden kommen – auch und besonders im Bereich der Lehrer/innenausbildung.

3. In Zukunft wird verstärkt darauf zu achten sein, dass mehr Unterrichtszeit bleibt

- für vertiefende Gespräche bes. auch zwischen den Schülerinnen und Schülern. Dies wäre wertvoll auch angesichts der Gefahr des zeitweiligen Abgleitens in irreführende Gedankengänge. Stichwort: Neue Fehlerkultur, d.h. kreativer Umgang mit Fehlern und Irrtümern.
- Am Ende des Kolloquiums sollte immer eine Debatte mit einer abschließenden Abstimmung stehen. Der Kursleiter gibt

schließlich aus seiner Sicht ein Feedback der Veranstaltung mit Ergänzungen, ggf. Relativierungen, Hinweisen für die Ergebnissicherung und inhaltliche Ausrichtung der nächsten Kurssitzung.

- mehr Zeit und Konzentrierung auch für die Erarbeitung komplexer Verweisungszusammenhänge und die Bewusstmachung multikausaler Entwicklungen hinsichtlich der menschlichen Lebensbedingungen, z. B. eine Verknüpfung von Biowissenschaften und Sozialwissenschaften.

4. Unterrichtsorganisatorische Veränderungen:

Ein zu findender Kurs-Chronist wird die offenen bleibenden Fragen sowie die Zwischenerkenntnisse bzw. „vorläufigen Endergebnisse“ festhalten und sie im Fachraum plakatieren. Zusätzlich soll eine Mind-Map entstehen, um den evolutionären Erkenntnisprozess zu dokumentieren und über die Perspektiven zu orientieren.

OStR Alfred Sehr unterrichtet an der Peter-Paul-Cahensly-Schule die Fächer Geschichte, Gemeinschaftskunde/Politikwissenschaft, Sport, Kunst und Philosophie.

OSTR ALFRED SEHR
asehr@g-online.de
www.ppc-schule.de



Ein Schüler präsentiert sein Referat

SWIMMING WITH THE TIDE

QUALITY STANDARDS IN GIFTED + TALENTED EDUCATION

It was Joe Renzulli who coined the phrase ‚A rising tide raises all ships‘. This is becoming much closer to the real experience of a growing number of schools using self-evaluation tools contained in the National Quality Standards for Gifted and Talented Education. The original tool in the suite of three, the Institutional Quality Standards (IQS), is well-established now, developed through the Gifted and Talented Education Unit at the DfES. It has been designed for use by schools and colleges with learners aged 4-19 to check the quality of G&T provision and to support them in systematically planning improvement. Many institutions now have the IQS established as a sharp-edged tool that supports the SEF (Self Evaluation Form), not just in G&T but across the ability range. Based on the categories of personalisation and ratings from ‚Entry‘, ‚Developing‘ to ‚Exemplary‘ schools must make realistic decisions about their standards across the board. In the past, rating yourself too highly, without robust evidence, has been as problematic as rating too low.

An example of a worked element of the IQS:

Generic Elements	Entry	Developing	Exemplary
Effective teaching and learning strategies			
Effective provision in the classroom	I. The school/college addresses the different needs of the gifted and talented population by providing a stimulating learning environment and by extending the teaching repertoire.	x I. Teaching and learning strategies are diverse and flexible, meeting the needs of distinct pupil groups within the gifted and talented population (e.g. able underachievers, exceptionally able).	x I. The school/college has established a range of methods to find out what works best in the classroom, and shares this within the school and with other schools and colleges.
	II. Teaching and learning is differentiated and is delivered through both individual and group activities.	x II. A range of challenging learning and teaching strategies is evident in lesson planning and delivery. Independent learning skills are developed.	x II. Teaching and learning are suitably challenging and varied, incorporating the breadth, depth and pace required to progress high achievement. Independent learning is integral to in-class provision.
	III. Opportunities exist to extend learning through new technologies .	x III. The use of new technologies across the curriculum is focused on personalised learning needs.	x III. The innovative use of new technologies raises the achievement and motivation of gifted and talented pupils.
Evidence	<ul style="list-style-type: none"> Stimulating learning environment – see list in GAT folder & Governors report. Schemes of Work – Long term & Medium term plans & Policies all show differentiation in GAT file. School has invested in new technologies – ICT (Information and Communications Tech.) information available. 	<ul style="list-style-type: none"> Teaching & Learning strategies are evident in Schemes of Work. Lesson plans show strategies including independent learning – see GAT samples in GAT file. All teaching staff have had training day on Personalised Learning. Therapeutic Packages are good examples – 20 student packages. 	<ul style="list-style-type: none"> Independent Learning is encouraged. Accreditation samples show this. See individual subject information in GAT file.
Next steps			Consider Action Research for the future.

Many schools are now using the IQS effectively, with the numbers due to increase dramatically as the tool is mainstreamed through the National Strategies in 2007/08 when all schools in England will have access to a Leading Teacher trained in use of the Standards. In the past year, almost two hundred institutions have been 'test-bedding' the IQS and sharing their analyses, views and experiences as they go through the process. In spite of many schools feeling that there has been a proliferation of new initiatives over recent years, participating institutions have been very positive about taking on the IQS. Almost all have used it as a core tool for whole-school improvement generally, not just in G&T. Many have attributed various improvements to use of the framework, from more positive Ofsted (Office for Standards in Education) reports, to improved pupil attendance, to increased skills in self-evaluation.

„Student and teacher expectations are higher – and student interviews reveal a high level of articulation about ‚what makes a good lesson‘. In other words, students as well as staff are ‚learning the language of learning.‘“ (One school's experience)

The general approval applies across the various age phases. Of course, there are still refinements in terminology and use that need to be made but the reaction to the IQS is very promising. The support for the tool by the NCSL (National College for School Leadership) and QCA (Qualifications and Curriculum

Authority) implies that they think the tool has potential too.

A fundamental principle of the Quality Standards is that the pupil voice makes a significant contribution to the evaluation and planning of provision. Successful learning is about pupils becoming increasingly self-determining, with schools becoming confident in taking learner preferences into account. A number of schools are developing strategies to engage pupils in the IQS processes, with the South West Regional Partnership leading a research project into this area.

The other tools in the suite are the **Classroom Quality Standards (CQS)** and the **Local Authority Quality Standards (LAQS)**. While the former is designed to focus on pedagogy, acting as a scalpel to examine details of current practice in order to improve teaching and learning, the latter supports LAs in understanding their vital role in monitoring schools and mediating the self-review process (which emerged as critical in the IQS test-bedding), and in planning coherent provision across a local area.

The CQS has a ‚three layer‘ model. The first layer identifies key features of pedagogy and invites practitioners to reflect on their own expertise in these, in relation to all pupils. The second layer drills down to the ‚nuggets‘ of pedagogy that particularly apply to G&T pupils, challenging teachers to judge their proficiency across these and to plot path-

ways to improvement. At this layer, pedagogy specific to the various subjects is also scrutinised. The last layer seeks to exemplify the CQS through resources, research and various mini-projects. Early trials so far on the CQS have been encouraging. Although classroom teachers using the tool have often not previously encountered the formal concept of self-evaluation, with time and support with the process they have found the tool constructive and powerful. Working in small groups to compare and reflect on classroom practice has been particularly valued by teachers. As with the IQS, skilled mediation by a Leading Teacher in G&T, or local authority adviser, has added to the rigour of the process. The potential to raise the level of teacher skill significantly through the mix of innovation, research and reflection is almost intoxicating.

Add in the newly developed LAQS, developed by regional colleagues, based on the format of the IQS and there is a triangular set of mutually supportive tools. Their interplay offers symmetry and accountability at a range of levels. They also offer an enticing and significant evidence base to translate the ‚rising tide raises all ships‘ from a tantalising theory to evidence.

PETER FROST
LIS STOCK

Department for Children, Schools and Families, Unit „Gifted and Talented“
pdfrost@onetel.com
Lis.STOCK@dfes.gsi.gov.uk

„SCHÜLER/INNEN AN DIE UNIS“

12 UNIVERSITÄTEN UND EINE FACHHOCHSCHULE NEHMEN AM PROGRAMM TEIL

Für das Schuljahr 2007/08 konnte das özbf fünf weitere Universitäten und eine Fachhochschule für das Programm „Schüler/innen an die Unis“ gewinnen:

- Anton Bruckner Privatuniversität (Linz)
- Fachhochschule Oberösterreich (Standorte: Hagenberg, Linz, Steyr, Wels)
- Medizinische Universität Graz
- Universität für Bodenkultur Wien
- Veterinärmedizinische Universität Wien
- Wirtschaftsuniversität Wien

Ferner stellen folgende Universitäten seit mehreren Semestern Freiplätze für Schüler/innen zur Verfügung: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Johannes-Kepler-Universität Linz, Karl-Franzens-Universität Graz, Technische Universität Graz, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, Montan-Universität Leoben und die Paris-Lodron-Universität Salzburg.

Alle am Programm interessierten Schüler/innen sind herzlich eingeladen, sich auf der Homepage des özbf näher über das Programm und die Bewerbungsmodalitäten zu informieren: www.begabtenzentrum.at > Fördermodelle bundesweit > Schüler/innen an die Unis.



WARUM BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG?

WARUM SOLLTE BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG EIN ANLIEGEN UNSERER GESELLSCHAFT SEIN?

Die Frage nach der optimalen Bildung und Ausbildung für unsere Kinder und Jugendlichen ist eine der wichtigsten Fragen für die Zukunft unseres Landes, denn die Kenntnisse, Fähigkeiten und Begabungspotenziale der Jugend stellen die Ressourcen der Zukunft dar. Um die bestmögliche Entwicklung aller Kinder und Jugendlichen zu sichern, müssen auch Begabte und Hochbegabte ihren hohen Fähigkeiten, ihren spezifischen Interessen und ihren individuellen Persönlichkeitsmerkmalen entsprechend gefördert werden.

Die Schweizer Begabungsforscherin Margrit Stamm (Universität Fribourg) beschreibt **fünf Hauptargumente** für die Förderung begabter Kinder und Jugendlicher:¹

1. Begabungs- und Begabtenförderung als rechtlicher Anspruch
2. Begabungs- und Begabtenförderung als politisch-wirtschaftliche Aufgabe
3. Begabungs- und Begabtenförderung als soziale Aufgabe
4. Begabungs- und Begabtenförderung als präventive Aufgabe
5. Begabungs- und Begabtenförderung als pädagogische Aufgabe

1. BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS RECHTLICHER ANSPRUCH

1959 verabschiedeten die Vereinten Nationen die „Declaration of the Rights of the Child“, welche im Prinzip 7 festhält: „The child [...] shall be given an education which will promote his general culture and enable him, on a basis of equal opportunity, to develop his abilities [...]“²

1990 wurde in der „UN Konvention über die Rechte des Kindes“, Artikel 29, erneut dargelegt, dass „die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen.“³

2000 formulierte die UNESCO in ihrer *Education For All Initiative* (EFA-Initiative) sechs Ziele, deren Realisierung sie bis 2015 ins Auge gefasst hat. Ziel 6 lautet: „[...] improving all aspects of the quality of education and ensuring excellence of all so that recognized and measurable learning outcomes are achieved by all, especially in literacy, numeracy and essential life skills.“⁴ Seit Kurzem interpretiert die UNESCO dieses Ziel v.a. auch im Sinne der Begabtenförderung: „[...] die UNESCO will nach eigenem Bekunden Bedingungen herstellen, die es gestatten, Leistungsexzellenz zu erreichen.“⁵

In **Österreich** wurden die ersten Weichen für Begabungsförderung 1962 im Schulorganisationsgesetz gestellt. § 2 besagt, dass die österreichische Schule die Aufgabe hat, „an der Entwicklung der Anlagen der Jugend [...] durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken.“

Seit diesem Gesetz wurden etliche Gesetzesordnungen und Erlässe verabschiedet, die Lehrer/innen ermutigen, in der Schule aktiv Begabungs- und Begabtenförderung zu betreiben. Besonders hervorzuheben sind dabei zwei der jüngsten Verordnungen: Zum einen die gesetzliche Verankerung der Begabungs- und Begabtenförderung in den neu geschaffenen Pädagogischen Hochschulen (Hochschulgesetz, § 9) und zum anderen der Erlass „Besser Fördern“, der 2005 an alle Schulen erging. In diesem Erlass wird die individuelle Förderung der Schüler/innen, welche der Begabungs- und Begabtenförderung ja zugrunde liegt, explizit beschrieben.

Auszüge aus dem Erlass „Besser Fördern“:

- „Förderung meint [...] die bestmögliche Entwicklung der Leistungspotenziale aller Schülerinnen und Schüler.“
- „Förderung erfolgt durch intensives Individualisieren des Unterrichts und durch differenzierte Unterrichtsgestaltung.“
- „Differenzierung und Individualisierung ist eine Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer. Dazu ist es notwendig, dass die Schule die Schülerinnen und Schüler individuell fördert und fordert und die heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft akzeptiert und konstruktiv damit umgeht. Ein solcherart verstandenes Förderprinzip braucht ein entsprechendes pädagogisches Gesamtkonzept.“
- Zusätzlich bekennt sich das Ministerium in diesem Erlass auch explizit zur Förderung von begabten Schülerinnen und Schülern: „In ein STANDORT BEZOGENES FÖRDERKONZEPT sollen alle schon bisher laufenden und künftige Maßnahmen aufgenommen werden, wie z. B. [...] Maßnahmen zur Förderung von begabten Schülerinnen und Schülern.“⁶

2. BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS POLITISCH-WIRTSCHAFTLICHE AUFGABE

Begabte und hochbegabte Schüler/innen besitzen ein besonders großes Potenzial und können, bei entsprechender Förderung, maßgeblich zu Entwicklungen in Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur beitragen. Es liegt im Interesse der Allgemeinheit, dieses Potenzial bestmöglich zu entfalten, um die zukünftigen Leistungsträger in diesen Bereichen auszubilden. Howard Gardner (Harvard University) definiert Intelligenz und Begabung im Sinne einer direkten Wertsteigerung für die Gesellschaft als „biopsychological potential to process information that

¹ M. Stamm (1999). *Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität. Trendbericht Nr. 2*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF. 10 ff.

² *Declaration of the Rights of the Child* (1959). In: <http://www.unhcr.ch/html/menu3/b/25.htm> (accessed 8. Jänner 2007)

³ *UN Konvention über die Rechte des Kindes* (26. Jänner 1990). In: www.unicef.lu/fr/youth/rights/Convention_de.pdf (accessed 8. Jänner 2007)

⁴ UNESCO (2000). *The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments*. Adopted by the World Education Forum (Dakar, Senegal, 26-28 April 2000). Including Six Regional Frameworks for Action. Frankreich: UNESCO. 8.

⁵ Pressemitteilung der Uni Ulm (2007). Ulmer Professor hält Festrede in Dubai: UNESCO will Leistungsexzellenz erreichen. In: *Labyrinth* 91, 26.

⁶ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2005). *Erlass „Besser Fördern“: Schülerinnen und Schüler individuell fördern und fordern. Rundschreiben Nr. 11/2005* (28. Juni 2005). 1-2.

can be activated in a cultural setting to solve problems or create products that are of value in a culture."⁷

Spitzenleistungen in Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur können jedoch nur dann sicher erzielt werden, wenn alle Anwärter/innen auf hohe Leistungen bestmöglich gefördert werden. Im Spitzensport ist dies bekannt und wird praktiziert. Ohne Zweifel sind z. B. die hervorragenden Leistungen österreichischer Schisportler/innen zum Teil darauf zurückzuführen, dass sportliche Förderung in Schulen und Vereinen für alle angeboten wird. Die Anwärter/innen auf Spitzenförderung im Schisport können aus einem großen Talentpool identifiziert werden. Wie im sportlichen Bereich brauchen auch kognitive, handwerkliche und sozial-emotionale Begabungen und Talente eine frühe und **systematische Förderung**. Die Absolventinnen und Absolventen von Elite-Universitäten werden nicht erst beim Eintritt in das Universitätsleben begabt. Ihre Potenziale müssen früh erkannt und gefördert werden.

Breitenförderung ist zudem demokratisch und garantiert Chancengerechtigkeit. Sie hat wirtschaftlich gesehen den Vorteil, dass sie kein Potenzial verloren gehen lässt.

Breitenförderung ersetzt jedoch nicht die gezielte Förderung ausgewählter Gruppen. Intensive **Spitzenförderung** ist notwendig, um Spitzenleistungen zu garantieren und ein Land im internationalen Wettbewerb um Fortschritt und Innovation bestehen zu lassen.

Im März 2000 beschloss der Europäische Rat auf dem Gipfel von Lissabon einen umfassenden Maßnahmenkatalog für die Bereiche Wirtschaft, Soziales und Umwelt, mit dem die EU bis 2010 zum weltweit dynamischsten Wirtschaftsraum werden soll. Um dieses Ziel zu erreichen, werden folgende Faktoren als zentral angesehen:⁸

- a. Förderung von Innovation
- b. Auf- und Ausbau der „Wissensgesellschaft“
- c. Soziale Kohäsion
- d. Umweltbewusstsein

Begabtenförderung ist eine wesentliche Voraussetzung für die Erreichung der Lissabon-Strategie.

- a. Die Förderung von Begabungen und Talenten trägt entscheidend dazu bei, wichtige und notwendige Innovationen in Wirtschaft, Wissenschaft, Kunst, Medizin oder Technik zu setzen. Die kreativen Potenziale ihrer Jugend anzuregen dient der Zukunft jeder Gesellschaft.
- b. In einer **Informationsgesellschaft** gilt Wissen als zentrale Voraussetzung für gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung. Europäische Spitzenleistungen auf dem Gebiet der Wirtschaft und der Wissenschaft können nur durch einen hoch gebildeten und hoch qualifizierten Nachwuchs gewährleistet werden. Dies kann aber wiederum nur durch ein qualitativ hochwertiges Bildungssystem erreicht werden, welches – von der Frühförderung bis zum lebenslangen Lernen – Begabungs- und Begabtenförderung als zentrales Element beinhaltet.
- c. Die Förderung sozial-emotionaler Begabungen umfasst die Förderung von Toleranz, Teamfähigkeit und Offenheit im Umgang mit anderen, die Entwicklung einer dialogischen Gesprächskultur ebenso wie die Entwicklung von besonderen Qualitäten der Menschenführung. Begabungsförderung in sozialen Bereichen bildet die Grundlage für die Entwicklung **sozialer Kohäsion**. Ebenso wichtig ist die Förderung der sozial-emotionalen Begabungen für die zukünftige „Elite der Verantwortung“. Eine Führungselite ohne sozial-emotionale Kompetenzen ist undenkbar.
- d. Die Wertschätzung einer intakten Umwelt und die Akzeptanz eines schonenden Umgangs mit ihr beruhen auf einem Verstehen der komplexen Zusammenhänge von ökologischen Systemen. **Umweltbewusstsein** setzt die Fähigkeit zu vernetztem, vorausschauendem, problemlösendem Denken voraus. Diese Fähigkeiten müssen gezielt geweckt und gefördert werden, ganz besonders in jenen, die Verantwortung für andere tragen.

3. BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS SOZIALE AUFGABE

Das Recht auf eine angemessene Förderung ihrer Begabungen muss begabten und hochbegabten Schülerinnen und Schülern auch im Sinne einer gerechten und gleichen Behandlung aller Schüler/innen zugesprochen werden.

Die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist in Österreich bereits Tradition. Speziell ausgebildete Lehrkräfte bemühen sich sowohl in Sonderpädagogischen Zentren als auch in Integrationsklassen um die Förderung dieser Schüler/innen. Mit den beiden Gesetzesnovellen in den Jahren 1993 (SchOG § 27a) und 1996 (SchOG § 15), welche die gemeinsame Beschulung in der Pflichtschule verankerten, tat Österreich einen wichtigen Schritt in Richtung **Integration**.⁹

⁷ H. Gardner (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books. 33-34.

⁸ *Schlussfolgerungen des Vorsitzes* (2000). Europäischer Rat (Lissabon), 23. und 24. März 2000.

⁹ Community Integration Sonderpädagogik (2007). *Sonderpädagogik im Überblick*. In: <http://www.cison-line.at/ueberblick.html> (accessed 26. März 2007)

Die Gruppe der Hochbegabten wurde jedoch in die Integrationsbewegung nicht eingeschlossen. Zahlreiche Studien belegen, dass sich auch hohe Begabungen nicht ohne Unterstützung und Förderung entwickeln.¹⁰ Hochbegabte brauchen, genau wie lernschwache Kinder, Lernangebote, die ihren Fähigkeiten, Interessen und Denkstilen angepasst sind. Auch Schüler/innen mit einem hohen Intelligenzquotienten benötigen besondere Methoden, speziell ausgebildete Lehrkräfte und eine Einbettung ihrer Förderung in die Regelschule. Integration kann nur dann wirklich gelingen, wenn sie tatsächlich alle Schüler/innen einschließt.

Dass es nur gerecht ist, begabte und hochbegabte Schüler/innen ebenso zu fördern wie schwächer Begabte, zeigt die Gaußsche Glockenkurve, welche die **Normalverteilung** von Werten wie Intelligenz und Begabung in der Gesamtbevölkerung darstellt. Man kann stets davon ausgehen, dass in der gesamten Bevölkerung die Häufigkeit von Minderbegabungen der Häufigkeit von überdurchschnittlichen Begabungen entspricht. Wenn 2,2 % aller Schüler/innen einen Intelligenzquotienten von unter 70 aufweisen, erreichen genauso viele Schüler/innen einen IQ von 130 und höher. Man spricht hier von Hoch- und Höchstbegabung. Bei einer Gesamtschülerzahl von derzeit 1.199.207 in Österreich bedeutet dies, dass 26.382 Schüler/innen als hochbegabt einzustufen sind. Weitere 13,6 %, 163.092 Schüler/innen, gelten nach dieser Skala als besonders begabt.¹¹

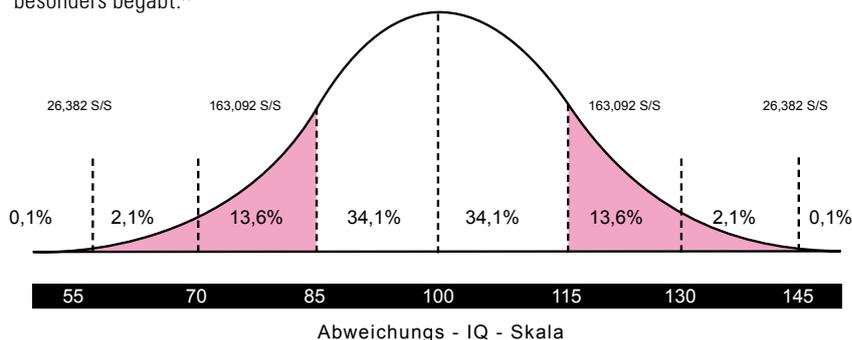


Abbildung 1: Normalverteilung der Intelligenzquotienten¹²

Einige Gruppen begabter Kinder und Jugendlicher bedürfen einer ganz besonderen Aufmerksamkeit. Trotz scheinbarer Gleichberechtigung bindet unsere Gesellschaft nach wie vor unterschiedliche Erwartungen an die Geschlechterrolle. Hochbegabte Mädchen zeigen laut Studien im Vergleich zu ihren durchschnittlich begabten Altersgenossinnen geringeres Selbstvertrauen und ein negativeres Selbstkonzept. Sie verleugnen nicht selten ihre eigenen Begabungen und ihr akademisches Leistungsstreben zugunsten der Anpassung an den Durchschnitt der Gruppe.¹³

Gezielte Begabungs- und Begabtenförderung lässt auch die Potenziale von **Schülerinnen und Schülern aus sozial benachteiligten Gruppen** erkennen und fördern. Das Underachievement begabter Kinder aus Scheidungsfamilien, von Kindern und Jugendlichen mit Gewalterfahrungen oder mit landesfremdem kulturellem Hintergrund wird oft fälschlicherweise als Minderbegabung interpretiert.¹⁴ Ihre Begabungen können erst durch gezielte Förderung zum Vorschein gebracht werden. Ebenso brauchen hohe Begabungen von Kindern mit Lernschwierigkeiten eine systematische Identifikation und individuelle Förderung.

Länder, in denen Schulen z. B. angehalten werden, bewusst auch die Begabungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu identifizieren und zu fördern, zeigen, dass ein hohes Leistungsniveau selbst bei einem sehr hohen Anteil an Schüler/innen mit landesfremder Muttersprache möglich ist. In England rangieren Schulen mit einem Schüler/innenanteil mit nichtenglischer Muttersprache von bis zu 70 % mitunter sogar unter den besten des Landes. Dieser Erfolg zeigt die Bedeutung der Begabungs- und Begabtenförderung insbesondere für sehr heterogene Schulen.

4. BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS PRÄVENTIVE AUFGABE

Werden Begabungen nicht erkannt und gefördert, können Diskrepanzerfahrungen entstehen. Ein mangelndes Eingehen der Umwelt auf die besonderen Bedürfnisse eines hochbegabten Kindes kann dessen Entwicklung schwer beeinträchtigen.¹⁵ Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwierigkeiten bis hin zum Leistungsversagen können die Folge sein. Begabungs- und Begabtenförderung als präventive Maßnahme könnte diese oft dramatischen Einzelschicksale hochbegabter Kinder und Jugendlicher verhindern. Das Eingehen auf die individuell unterschiedliche Begabungsausstattung der Kinder kann nicht nur die Demotivation und allgemeine Unlust, die eine andauernde Unterforderung mit sich bringt, verhindern, sondern Lernen und die Entwicklung von Begabung und Leistung für alle Schüler/innen zu einer positiven Erfahrung machen.

Unterforderungserscheinungen bei hochbegabten Kindern und Jugendlichen zeigen sich laut Bruno Uszkurat¹⁶ bereits nach kurzer Zeit in einem Nachlassen von Interesse, Lernfreude, Konzentration und Selbstkontrolle. Wenn entsprechende Anfälligkeiten

¹⁰ A. Neubauer & E. Stern (2007). *Lernen macht intelligent. Warum Begabung gefördert werden muss*. München: Deutsche Verlags-Anstalt.

¹¹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2006). *Statistisches Taschenbuch 2006*. Wien: bm:bwk. 31.

¹² H. Ulbricht (2004). Baustein 2: Theoretische Grundlagen. In: Besondere Begabungen an bayerischen Grundschulen finden und fördern. *Arbeitsordner für Beratungsfachkräfte*. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.). München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. 5.

¹³ S. Reis (2004). The Underachievement of gifted students. Multiple frustrations and few solutions. *Wege zur Begabungsförderung. Symposium vom 4.-6. Oktober, 2004*. Wien.

¹⁴ N. Butler-Por (1995). Gifted Children: Who is at risk for underachievement and why? In: *Nurturing talent: Individual needs and social ability*. Eds. Katzko, M.W. & Mönks, F.J. Assen: Van Gorcum. 252-261.

¹⁵ Chr. Spahn (1997). *Wenn die Schule versagt: Vom Leidensweg hochbegabter Kinder*. Asendorf: Mut-Verlag; A. Stapf (2004). *Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung*. München: Beck.

¹⁶ B. Uszkurat (1986). Schulische Förderungsmöglichkeiten für Hochbegabte. In: *Hochbegabung – Gesellschaft – Schule*. Bad Honnef: Bock. 158-171.

keiten vorliegen, kann es nach mehreren Jahren dauernder Unterforderung sogar zu schweren Leistungsdefiziten, Antriebsarmut und Fehlhaltungen wie Trotz und Aggressivität kommen.

Die möglichen Entwicklungsbeeinträchtigungen von hochbegabten Kindern und Jugendlichen bei nicht adäquater Forderung und Förderung durch den Regelunterricht sollten Grund genug sein, die Zielgruppe der so genannten **Förderstunden** neu zu überdenken. Jelle Kahlhammer, Landesschulinspektor für den Pflichtschulbereich im Bundesland Salzburg, spricht von der hohen Verantwortung der Lehrer/innen, „Schulversagen ihrer Schulkinder zu verhindern und deren Defizite auszugleichen. Um diesem großen Anspruch gerecht werden zu können, steht den Pädagoginnen und Pädagogen in besonderer Weise das Instrument des Förderunterrichts zur Verfügung.“¹⁷ Als präventive Maßnahme sollte das Instrument des Förderunterrichts schwächer und höher begabten Schülerinnen und Schülern gleichermaßen zugute kommen. Für beide Gruppen gilt der Anspruch, in ihren Möglichkeiten so unterstützt zu werden, dass schulisches und persönliches Versagen verhindert wird.

5. BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG ALS PÄDAGOGISCHE AUFGABE

Nicht nur begabte und hochbegabte Schüler/innen können in einer begabungsfreundlichen Lernumgebung ihr Leistungspotenzial ausschöpfen. Durch eine individualisierte und differenzierte Unterrichtsgestaltung werden alle Schüler/innen zu besseren Leistungen angeregt („A major benefit claimed for this approach is its potential for raising systematic performance. [...] the achievements of all children can be raised.“¹⁸). Durch die Entwicklung einer systematischen Begabungs- und Begabtenförderung an einem Schul-

standort wird die Qualität des Unterrichts insgesamt verbessert, die Entwicklung der Schulorganisation angeregt und die Zufriedenheit der Schüler/innen und auch der Lehrer/innen gesteigert. Begabungs- und Begabtenförderung ist ein **Motor für die Qualitätsentwicklung** der gesamten Schule.

Notwendige Vorbedingung ist das uneingeschränkte **Bekenntnis zur Leistung** an den Schülern auch in kognitiven Bereichen. Sportliche Leistungen werden in unserer Gesellschaft ohne Widerspruch gefördert und hoch geschätzt. Schulsportmodelle in den einzelnen Bundesländern bieten beste Ausbildungsmöglichkeiten für leistungsinteressierte Schüler/innen. Durch gezielte Förderung und hohe Anerkennung werden sie zu Höchstleistungen motiviert. Auch im künstlerischen Bereich gibt es viele Möglichkeiten für Schüler/innen, ihre Potenziale zu entfalten. Im kognitiven Bereich ist diese allgemeine Anerkennung für Leistungen in wesentlich geringerem Maße sichtbar. Allzu oft gelten Schüler/innen, die viel fragen und Vieles wissen, als „Streber“ oder „Unterrichtsstörer“, nicht nur bei ihren Klassenkolleginnen und -kollegen, sondern auch bei manchen ihrer Lehrer/innen. Die Konsequenz: Begabungen und Talente verkümmern, denn auch für hochbegabte Schüler/innen ist Gruppenzugehörigkeit und Akzeptanz elementar. Österreich und im Besonderen die österreichischen Schulen müssen sich klar zur Leistung bekennen – in allen Bereichen. In unseren Schulen sollte jede Begabung gleichermaßen anerkannt und wertgeschätzt werden.

Ein weiterer wichtiger pädagogischer Aspekt ist die Bedeutung der **Frühförderung**. Im Sinne von Prävention ist, wie bereits ausgeführt, die frühe Identifizierung von Begabung notwendig, um bereits durch Maßnahmen im Kindergarten und in der Volksschule Fehlentwicklungen zu verhindern. Wolf Singer plädiert mit dem Hinweis auf zeitlich begrenzte Entwicklungsfenster, in denen bestimmte Entwicklungsbereiche besonders gefördert werden müssen, für eine begabungsangepasste Erziehung und Förderung der Kinder bereits im Vorschulalter.¹⁹

Neuropsychologische Befunde deuten darauf hin, dass der Frühförderung eine eminente Bedeutung für die Bildung von Vernetzungen im Gehirn und damit für die Entwicklung von Lernprozessen zukommt. Wenn die Anlagen und Potenziale der Kinder nicht früh und intensiv genug „geweckt, stimuliert, gefördert werden, [...] verkümmern sie und gelangen nicht zur Ausprägung.“²⁰

Die **Fähigkeit zum lebenslangen Lernen** ist in einer Informationsgesellschaft, in der die Menge an Informationen exponentiell wächst, von größter Wichtigkeit. Diese Fähigkeit kann jedoch nur auf den Gehirnstrukturen aufbauen, die in der Kindheit gelegt werden.²¹

DR. WALTRAUD ROSNER

DR. WALBURGA M. WEILGUNY

DR. CLAUDIA E. WEIXLBAUMER

Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung
und Begabungsforschung

¹⁷ J. Kahlhammer u. a. (2004). *Förderunterricht an Pflichtschulen. Handreichung der Schulaufsicht für die allgemein bildenden Pflichtschulen Salzburgs*. Salzburg: Landesschulrat für Salzburg. 3.

¹⁸ R.J. Campbell, D. Eyre, R.D. Muijs, J.G.A. Neelands & W. Robinson (2004). *The English Model of Gifted and Talented Education: Policy, Context and Challenges. Occasional Paper No. 1*. University of Warwick: NAGTY. 5.

¹⁹ W. Singer & L. Reisch (1999). Interview für Psychologie heute. In der Bildung gilt: Je früher, desto besser. In: *Psychologie Heute* 26 (12), 60-65.

²⁰ W. Stadelmann (2003). *Frühe Förderung und lebensbegleitendes Lernen im Lichte neuropsychologischer Erkenntnisse*. Vortrag beim OECD-Regionalseminar für deutschsprachige Länder vom 29. September bis 2. Oktober 2003 in Wien. 3.

²¹ Ebd. 3.

BEGABUNG IST GRENZENLOS

DAS ÖZBF-PROJEKT ELCAD FÖRDERTE EUROPaweIT HOCHBEGABTE JUGENDLICHE

Vom 23.-27. September 2006 und vom 21.-24. April 2007 arbeiteten 25 hochbegabte Jugendliche aus Österreich und drei Nachbarstaaten in Salzburg und Wien erstmals am Projekt „ELCAD Central European“ und stellten damit ihre Begabung grenzüberschreitend unter Beweis.

ELCAD (E-Learning and Computer Aided Design) fördert das räumliche Vorstellungsvermögen begabter Jugendlicher von der 9. bis zur 12. Schulstufe auf E-Learning-Basis. CAD ist ein technisches Zeichenprogramm für das Arbeiten mit virtuellen Objekten und 3D-Modellierung. Ziel dieses Projekts war es, die Potenziale begabter Jugendlicher zu fördern, z. B. durch Entwürfe in den Bereichen Landschaftsplanung, Innenarchitektur und Automobildesign.

Die Teilnehmenden zeichneten sich durch besondere mathematisch-logische und visuell-räumliche Fähigkeiten und großes Interesse an Geometrie und computerunterstütztem Modellieren aus. Wie hoch das Leistungsniveau dieser begabten Schüler/innen war, wurde durch ihre überdurchschnittlichen Erfolge bei regionalen und nationalen Wettbe-

werben deutlich. Ein Großteil der Kursteilnehmer/innen konnte zudem mit dem Bentley-Zertifikat abschließen.

In Zukunft soll ELCAD allen Lehrerinnen und Lehrern zur Verfügung stehen. Nähere Informationen unter www.begabtenzentrum.at. 



Beim intensiven Arbeiten mit CAD

ELCAD-SCHÜLER/INNEN ERZIELEN BESTE ERGEBNISSE

BEI ÖSTERREICHWEITEM MODELLIERWETTBEWERB

Im Schuljahr 2006/07 wurde erstmalig ein österreichweiter Modellierwettbewerb durchgeführt. Schüler/innen aus ganz Österreich reichten insgesamt 500 Projekte zu drei Kategorien ein (Unterstufe, Oberstufe didaktische Software und Oberstufe professionelle Software).

Nahezu jedes Bundesland kürte eine Landesiegerin/einen Landessieger und anschließend wählte eine Bundesjury aus den Werken sämtlicher Landesieger/innen das jeweilige Bundessiegerprojekt.

Dabei erzielten Schüler/innen, die am Projekt ELCAD (E-Learning and Computer Aided Design) bzw. bei ELCAD International teilgenommen hatten, hervorragende Ergebnisse:

- 4 (!) der 8 Bundeslandsieger/innen schulten ihre CAD-Fähigkeiten mit Hilfe von ELCAD.
- Die Bundessiegerin in der höchsten Kategorie „Oberstufe professionelle Software“ und damit Siegerin des österreichweiten Modellierwettbewerbes ist die Salzburger Schülerin Verena Höckner, die 2005/06 am Pluskurs ELCAD teilnahm.
- Den 2. Platz bei der Bundeswertung errang ebenfalls ein ELCAD-Schüler: Jörg Müller aus der Steiermark.

Eine Galerie der eingereichten Projekte finden Sie unter <http://www.geometry.at/materialien/modellierwettbewerb/index.htm> sowie unter <http://modellierwettbewerb.schule.at/>. 

Diese Ergebnisse zeigen auf eindrucksvolle Weise die Wirksamkeit des vom özbf in Kooperation mit dem PI Salzburg durchgeführten Projektes ELCAD.

Wir gratulieren allen Siegerinnen und Siegern recht herzlich!



ONLINE-FÖRDERUNG:

Das özbf freut sich, einen neuen Bereich auf seiner Homepage ankündigen zu dürfen. Ab sofort haben Schüler/innen die Möglichkeit, sich auf internationale Internetseiten zu verlinken und dort Denkaufgaben und Rätsel zu lösen:



www.begabtenzentrum.at > Fördermaßnahmen > Online-Angebote

Zu jedem Link wird eine kurze Beschreibung und die Zielgruppe angegeben. In den kommenden „news&science“-Ausgaben werden die Links kurz beschrieben.

Der erste Link, der vorgestellt werden soll:

<http://puzzling.caret.cam.ac.uk/> 

Diese vielfältige Sammlung von interaktiven Online-Denkaufgaben und Rätseln gibt begabten Jugendlichen im Alter von 11 bis 18 Jahren die Möglichkeit, neue Denkprozesse kennenzulernen und neu erworbene Wissensgebiete in kniffligen Aufgaben anzuwenden. Die Aufgaben sind sowohl aus dem naturwissenschaftlichen und humanistischen als auch aus dem künstlerischen Bereich. Die Brainteasers und Puzzles reichen von einer Reise um die Welt in 80 Sekunden bis zur Online-Aufzucht von Pflanzen, vom Bombenentschärfen bis zum Farbenmischen.

LESER/INNEN-
BRIEFE

IHRE MEINUNG BITTE:

Seit einem Jahr erscheint der frühere „newsletter“ des özbf nun unter neuem Namen und mit neuen inhaltlichen Schwerpunkten. Wir sind sehr an der Meinung unserer Leserinnen und Leser über „news&science“ interessiert und möchten Sie daher herzlich einladen, uns Feedback zu geben. Schreiben Sie uns einen Leserbrief oder ein E-Mail (news&science@begabtenzentrum.at) mit Ihrer Meinung. Einige dieser Rückmeldungen werden wir in den folgenden Nummern veröffentlichen.

IHRE
MEINUNG
BITTE

BEGABTENFÖRDERUNG IN NIEDERÖSTERREICH

TALENTE ENTDECKEN, ENTFALTEN, UNTERSTÜTZEN

Es ist eine gesellschaftliche Notwendigkeit und ein zentrales Anliegen, Begabungen von Kindern und Jugendlichen zu erkennen und zu fördern. Speziell die gezielte Förderung von Begabten liegt uns am Herzen. An niederösterreichischen Schulen wird seit vielen Jahren tagtäglich Begabtenförderung geleistet. Zugleich wird in Niederösterreich mit der Gründung der Exzellenzuniversität „Institute of Science and Technology“ (ISTA) in Klosterneuburg auch auf universitärem Gebiet eine Initiative für hochbegabte Forscher/innen genutzt.

In Zukunft sollen verstärkte Impulse in diese Richtung gehen. Deshalb hat das Land Niederösterreich vor Kurzem die „Begabtenakademie Niederösterreich“ gegründet, deren Aufgaben die Schaffung eines begabungsfreundlichen Klimas in der Gesellschaft, die Unterstützung und Ergänzung vorhandener schulischer Angebote zur Begabtenförderung und die Erweiterung der Begabtenförderung über den Bereich der Schule hinaus sind.

Wir haben uns zum Ziel gesetzt, dass in Niederösterreich begabte Kinder und Jugendliche ihre Talente umsetzen können, indem sie zunächst „entdeckt“ werden. Wir möchten sie bei der Entfaltung ihrer Talente begleiten und unterstützen, wie wir dies auch bereits mit unserem Angebot der Kreativakademien tun. Die Trägerschaft der „Begabtenakademie Niederösterreich“ in einer Kooperation zwischen der NÖ Landesakademie und unserer Initiative „Kreativ in Niederösterreich“ ist daher ganz bewusst gewählt. Denn diese Initiative ist es auch, die die Kreativakademien in Niederösterreich aufbaut, die neben der Mal- und Schreibakademie in Zukunft auch die Bereiche Schauspiel und Journalismus beinhalten wird.

Unsere Kinder sind die Zukunft unseres Landes. Sie haben nicht nur unsere volle Aufmerksamkeit verdient, sondern auch unsere Unterstützung und Förderung. Wir freuen uns, dass wir mit der „Begabtenakademie Niederösterreich“ einen wichtigen Schritt



v. l. n. r.: Mag. Wolfgang Sobotka und Dr. Erwin Pröll

setzen, um dieser Aufgabe in Zukunft noch besser nachkommen zu können.

DR. ERWIN PRÖLL

Landeshauptmann von Niederösterreich

MAG. WOLFGANG SOBOTKA

Landesrat für Finanzen Niederösterreich

Initiatoren der „Begabtenakademie NÖ“

ENTWICKLUNG DER BEGABTENFÖRDERUNG IN NIEDERÖSTERREICH

PERSPEKTIVEN FÜR DIE ZUKUNFT

1. FREMSPRACHENWETTBEWERB

Der Beginn der Begabtenförderung in Niederösterreich kann mit dem ersten Fremdsprachenwettbewerb 1986/87 gleichgesetzt werden, als auf Initiative des damaligen Präsidenten des LSR für NÖ Adolf Stricker und FI Dr. Bernhard Seyr Begabtenkurse zur Vorbereitung auf den Wettbewerb eingerichtet wurden. Damit wurden erstmals Eltern und Lehrerinnen und Lehrer, aber auch die Lernenden und die schulische Öffentlichkeit für die Bedürfnisse besonders „leistungsfähiger und leistungswilliger“ Schülerinnen und Schüler (wie man sich damals vorsichtig

ausdrückte) sensibilisiert. So entstand neben den traditionellen Olympiaden für Mathematik, Physik und Chemie eine neue Form der Sprachenförderung, die bald zum Inbegriff der Begabtenförderung werden sollte. Mit rund 350 Teilnehmerinnen und Teilnehmern jährlich in 10 Sprachen und insgesamt 21 verschiedenen Kategorien, darunter auch Deutsch als Fremdsprache für Gäste aus dem Ausland, wurde nunmehr ein hoher Durchdringungsgrad erreicht, wobei nun auch die Englischlernenden an Berufsschulen und an berufsbildenden mittleren Schulen sehr erfolgreich eingebunden werden. Die finanzielle Basis wurde mit der Gründung des „Vereins zur Förderung begabter und hoch-

begabter Schülerinnen und Schüler in NÖ“ geschaffen.

2. ECHA-AUSBILDUNG

Mit dem ersten ECHA-Lehrgang¹ für AHS-Lehrerinnen und Lehrer 1998/99 unter der Leitung von Prof. Dr. Franz Mönks wurde ein großer Sprung in der Qualität der Begabtenförderung gemacht und durch Exkursionen und den Besuch von internationalen Veranstaltungen der Anschluss an europäische Standards gefunden. Mittlerweile beträgt die Zahl der ECHA-Lehrerinnen und Lehrer in NÖ mehr als 200. Besonders erfreulich ist das steigende Interesse der Lehrpersonen

¹ ECHA: European Council for High Ability

aus berufsbildenden höheren Schulen. Die Kurse werden schulartenübergreifend geführt, unter den 35 Teilnehmerinnen und Teilnehmern des 8. ECHA-Lehrgangs sind auch Gäste aus anderen Bundesländern. Dr. Seyr wurde von Prof. Mönks beauftragt, die österreichischen ECHA-Kurse in den nächsten Jahren inhaltlich zu koordinieren, um einerseits die Organisation der Kurse in Österreich zu erleichtern und sie andererseits von anderen ähnlichen Lehrgängen abzugrenzen. Das mittelfristige Ziel in jeder höheren Schule über eine ECHA-Lehrerin/einen ECHA-Lehrer zu verfügen, ist in den AHS beinahe erreicht, während in den Volks- und Hauptschulen eine gleichmäßige Verteilung der ECHA-Lehrpersonen über die Bezirke angestrebt wird.

3. ZENTRALE AUSSERSCHULISCHE FÖRDERMASSNAHMEN

Die Sommerakademien für begabte und hochbegabte Schülerinnen am Semmering haben sich sehr gut eingeführt und sind regelmäßig überbucht, sodass eine Vermehrung der Zahl der Plätze geplant ist. Jährlich können auf diese Weise ca. 500 Kinder und Jugendliche gefördert werden. Als ganz besonders wertvoll hat sich die Einladung ausländischer Schülerinnen und Schüler zur Oberstufensommerakademie herausgestellt, weil tatsächlich sehr gut geeignete junge Menschen nach Österreich kommen, wie zum Beispiel jene Jugendlichen, die sich über die Deutsche SchülerAkademie anmelden. Seit 2002 werden zusätzlich pro Jahr 8-10 Pullout-Kurse zu einzelnen Themen (von den Sprachen Englisch, Französisch und Russisch bis hin zur Relativitätstheorie und Gentechnik) abgehalten, die mit einer etwas geringeren Dauer von 4-5 Tagen während des Schuljahres von den Schülerinnen und Schülern sehr gut angenommen werden.

4. BEGABTENFÖRDERUNG AN DEN SCHULEN

Leider sind zusätzlichen Kursen für (Hoch-)Begabte und den Olympiade-Kursen, die sich bei Lehrenden und Lernenden gleichermaßen

großer Beliebtheit erfreuen, durch den Mangel an Ressourcen Grenzen gesetzt. Diese Kurse können bei Weitem nicht an allen Standorten durchgeführt werden, und so kommt nach wie vor der integrativen Förderung der Begabten oder Interessierten in der Form der Individualisierung des Unterrichts in den heterogenen Klassen größte Bedeutung zu. Dabei kann es nicht das Ziel sein, nur jene (statistisch gesehen) schmale Spitze der 2 % Hochbegabten in einer Altersgruppe zu fördern, da diese ja oft nicht klar identifiziert sind, sondern es geht um Angebote und individuelle Förderung für 15-20 % der Jugendlichen mit erkennbar höherem Potenzial, die zu hoher Performanz (Leistung) geführt werden sollen.

Die Begabtenförderung in zentralen außerschulischen Kursen oder in getrennten Förderkursen ist sicher nur ein Tropfen auf den heißen Stein, und es muss unser Bestreben sein, jede Schülerin/jeden Schüler, aus unserer Sicht vor allem die interessierten und talentierten bis begabten, nach ihren Fähigkeiten bestmöglich zu fördern. Das kann nur in der Schule, in der Klasse, integrativ im täglichen Unterricht geschehen. Und es gilt, dieses Bewusstsein unter allen Pädagoginnen und Pädagogen zu entwickeln und zu schärfen.

5. TENDENZEN BEI DER UMSETZUNG DER BEGABTENFÖRDERUNG IN NÖ

Die Nachfrage nach gezielten Maßnahmen zur Förderung von begabten und hochbegabten Kindern und Jugendlichen von Seiten der Eltern nimmt ständig zu. Diesem Trend entsprechend werden einerseits die Zusatzangebote außerhalb der Schule weiter zunehmen, andererseits müssen Konzepte zur integrativen individuellen Förderung entwickelt werden:

- Entwicklung von Schulprogrammen zur individuellen Förderung
- Ausweitung der Begabtenförderung auf alle Schulen
- Verstärkung der Curriculum-Forschung an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen

- Ausbildung der Studentinnen und Studenten an den Pädagogischen Hochschulen
- Verstärkte Lehrer/innenfortbildung (In-Service Teacher Training) und ECHA-Kurse
- Einbinden der Arbeitsgemeinschaft für Begabtenförderung
- Wirkungsvollere Elternberatung
- Verstärkte Tätigkeit des „Vereins zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler in NÖ“
- Gezielte Einbindung der Wirtschaft in die Finanzierung der Begabtenförderung

Zur Umsetzung der nötigen Maßnahmen wird eine enge Zusammenarbeit mit den neuen Pädagogischen Hochschulen angestrebt, damit die jahrzehntelange fruchtbare und effiziente Kooperation mit dem Pädagogischen Institut des Bundes für NÖ bei der Abwicklung der zahlreichen Seminare und Lehrgänge fortgesetzt werden kann.

Völlig neue Perspektiven eröffnen sich aber in Niederösterreich durch die Kooperation mit der „Begabtenakademie Niederösterreich“ und dem Verein „Kreativ“, die den Landesschulrat für NÖ, das Referat für Begabtenförderung und den „Verein zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler in NÖ“ in Hinblick auf Organisation, Administration und Öffentlichkeitsarbeit, aber auch inhaltlich und fachlich unterstützen und entlasten werden.

Als Auftakt dieser neuen Kooperation kann die Fachtagung „Begabtenoffensive NÖ“ am 1. Oktober 2007 in St. Pölten gesehen werden, bei der ein Rückblick auf bisher Erreichtes und ein Ausblick in die Zukunft der Begabtenförderung in Niederösterreich geboten werden wird.

DR. BERNHARD SEYR

Koordinator für Begabtenförderung
in Niederösterreich
bernhard.seyr@lrs-noe.gv.at

INTERVIEW MIT LSR-PRÄSIDENT HR HERMANN HELM

FÖRDERUNG SOLL GROSSRÄUMIG UND INTEGRATIV ERFOLGEN

n&s: Sehr geehrter Herr Präsident, wie ist Ihre persönliche Meinung zum derzeit aktuellen Thema der Begabtenförderung in Österreich? Die vielen Initiativen weisen darauf hin, dass das Thema in Mode gekommen ist.

Es ist aus der Sicht des Landesschulrates sehr erfreulich, dass das Thema Begabtenförderung in Österreich derzeit große Aktualität aufweist. Wir in Niederösterreich haben allerdings schon 1986 mit der gezielten Begabtenförderung, und zwar auf dem Gebiet der Fremdsprachen, begonnen und damit das Thema entpolitisiert und gleichzeitig populär gemacht, sodass die Begabtenförderung heute aus dem schulischen Geschehen nicht mehr wegzudenken ist.

n&s: Das Land Niederösterreich hat eine Vielzahl an Initiativen gesetzt. Wie sind die Kompetenzbereiche zur Begabtenförderung in NÖ organisiert und welche Pläne haben Sie für die Zukunft?

Im Landesschulrat für Niederösterreich gibt es ein sehr aktives Referat für Begabtenförderung, das in der Abteilung für Schulpsychologie angesiedelt ist und mit dieser auch eng kooperiert. Es ist daran gedacht, die Begabten- und Hochbegabtenförderung weiter auszubauen, den Gedanken in jede Schule zu tragen, damit kein junges, aufblühendes oder vielleicht noch verborgenes Talent in Niederösterreich unentdeckt und dadurch ungefordert bleibt. Denn die Begabungen und Talente unserer Jugend machen den großen Reichtum unseres Landes aus.

n&s: Wünschenswert wäre es aus der Sicht des özbF, dass im gesamten österreichischen Schulsystem die Begabtenförderung von der Volksschule bis zur höheren Schule integrativ und separativ umgesetzt wird. Wie stehen Sie dazu? Welche Maßnahmen gibt es bereits in Niederösterreich und welche planen Sie?

Es ist ganz klar, dass der Großteil der Begabungs- und Begabtenförderung integrativ, als individuelle Förderung, wie es Frau

Bundesministerin Schmied in ihrem Rundschreiben Nr. 9 vom Juni 2007 formuliert, in den Schulen, von den Volksschulen bis zu den maturaführenden Schulen, stattfinden muss. Jede Lehrerin/jeder Lehrer ist dazu angehalten, den Kindern und Jugendlichen die ihren Fähigkeiten entsprechende Betreuung und Förderung zukommen zu lassen. Es macht aber auch Sinn, parallel dazu eigene gezielte Veranstaltungen zur Förderung besonders leistungsfähiger und leistungswilliger Schüler/innen anzubieten und durchzuführen. Während durch die 21 Fremdsprachenwettbewerbe in Niederösterreich bisher schon über 30.000 Schüler/innen erfasst wurden, konnten in den 24 Sommerakademien für Hochbegabte seit 1999 und den so genannten Pullout-Kursen bereits rund 2500 Kinder und Jugendliche besonders gefördert werden. Und wir planen eine Ausweitung dieser Maßnahmen, damit kein Kind abgewiesen werden muss, also beispielsweise eine Verdoppelung der Plätze für die Sommerakademien für Volksschulkinder im Jahr 2008.

n&s: Im österreichweiten Vergleich fällt die große Anzahl an Sommerakademien – Stichwort „Semmering“ – auf. Diese Vielzahl an Veranstaltungen erfordert einen hohen finanziellen und organisatorisch-personellen Aufwand. Wie gelingt es hier immer wieder, die nötigen Ressourcen bereitzustellen?

Durch den großen, idealistischen Einsatz der Mitarbeiter/innen des Landesschulrats und der Lehrer/innen und konnte die Organisation bisher gut bewältigt werden. Bei der Finanzierung haben wir verlässliche Partner in der NÖ Landesregierung und im bm:ukk, in der Wirtschaft, aber auch in Organisationen wie vor allem Rotary, Kiwanis und Lions Club, die uns immer wieder unterstützen, um die Beiträge für die Eltern erschwinglich zu gestalten. Wir sind gerade dabei, mit der „Begabtenakademie Niederösterreich“ eine enge Kooperation umzusetzen.

n&s: Gibt es aktuelle Schulversuchsvorhaben zur Begabtenförderung und was sind die wichtigsten Inhalte?

Zum einem sind wir bestrebt, gezielte Begabten- und Hochbegabtenförderung an möglichst vielen Standorten umzusetzen, zum anderen sind einige Schwerpunktschulen mit besonderer Berücksichtigung der Begabtenförderung geplant oder bereits im Entstehen, an denen beispielsweise Klassen mit einer größeren Anzahl von begabten Kindern geführt werden können, die aber sonst die Förderung integrativ betreiben.

n&s: Wie stehen Sie zu Spezialschulen? Sollten in Österreich neben den wenigen Standorten (z. B. Sir-Karl-Popper-Schule) weitere geschaffen werden?

Aufgrund der Struktur Niederösterreichs ist nicht daran gedacht, in unserem Bundesland Spezialschulen wie die Sir-Karl-Popper-Schule zu gründen. Wie schon oben erwähnt, sollte die Förderung nicht punktuell und separativ, sondern großräumig und integrativ erfolgen. Mit einigen Ausnahmen.

n&s: Stichwort Lehrer/innenfortbildung und Pädagogische Hochschule: Wo und wie werden in NÖ Schwerpunkte gesetzt?

Die künftigen PHs planen die Einbringung von Modulen zur Begabtenförderung in ihre Studienpläne. Darüber hinaus wäre es aus unserer Sicht wichtig, wenn dort auch auf dem Gebiet der Lernforschung gearbeitet würde oder eine gezielte Curriculumsforschung betrieben werden könnte. Die Studenten könnten in ihren pädagogischen Praktika auch Stunden mit Begabtenförderung besuchen und sich aktiv einbringen. Aber das wird wohl die Angelegenheit der PHS sein, mit denen wir übrigens gut zusammenarbeiten.

HOFRAT HERMANN HELM
Amtsführender Präsident des LSR f. NÖ
hermann.helm@lsr-noe.gv.at



UMGANG MIT HETEROGENITÄT ALS THEMA DER BEGABUNGS- UND BEGABTENFÖRDERUNG

EIN NEUES LEITMOTIV DER AUS- UND FORTBILDUNG?

Bis vor Kurzem dominierten Fragen von Enrichment, Akzeleration und Grouping und die Debatte über Inklusion oder Separation. Nicht, dass diese Themen überholt wären: Identifizieren von Begabten, Beraten des Kollegiums, Konzepte für Schulentwicklung und Förderung (Hoch)Begabter außerhalb der Regelklasse müssen auch in Zukunft an jeder Schule Aufgabe qualifizierter Spezialistinnen und Spezialisten (ECHA-Diplom, Masterstudium) sein. Doch ein Blick in die internationale Begabtenförderungslandschaft zeigt, dass sich der Diskurs der Expertinnen und Experten in letzter Zeit auf ein Thema konzentriert: Umgang mit Heterogenität – Differenzierung und Individualisierung.

Die Frage nach der organisatorischen Struktur von Begabtenförderung scheint dahingehend beantwortet zu sein, dass separative Maßnahmen wie eigene Schulen oder Klassen für (Hoch)Begabte hinter inklusive Formen des Unterrichtens (Hoch)Begabter in der Regelklasse zurücktreten. Da selbst in definierten Hochbegabtengruppen (IQ > 130) aufgrund möglicher Testunschärfen und Zufälligkeiten das Intelligenzniveau über zwei Standardabweichungen streuen kann, müssen Lehrer/innen in vermeintlich homogenen Schüler/innengruppen mit einem Ausmaß an Heterogenität umgehen, das dem in Regelklassen gleicht.

Je nach Definition beträgt die Zahl der (hoch)begabten Schüler/innen in Österreich zwischen 30 000 und 150 000. Die überwältigende Mehrheit selbst jener, die als (hoch)begabt identifiziert und mit Enrichmentangeboten gefördert werden, verbringt den Großteil ihrer Schullaufbahn in einer Regelklasse, die somit als Ort notwendiger Begabtenförderung bildungspolitische Realität ist.

UMGANG MIT HETEROGENITÄT

Eine schweizerische Studie (Stamm, 2005), deren Ergebnisse wohl auf Österreich übertragbar sind, stellt fest, dass schon bei Schuleintritt etwa ein Drittel der Volksschulanfänger/innen dem Lehrstoff weit voraus ist (20 % Vielkönnler mit 6 Monaten Vorsprung, 10 % Alleskönnler mit mindestens

einem Jahr Vorsprung). Diesen Unterforderten stehen etwa ebenso viele überforderte Kinder gegenüber, für die der auf einen fiktiven Durchschnitt abgestimmte Lehrstoff zu anspruchsvoll oder das Tempo zu hoch ist. Der in einigen österreichischen Regionen sehr hohe Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und mangelhaften Deutschkenntnissen trägt noch weiter zu dieser Vielfalt bei.

Wie sollen Lehrer/innen in diesen Klassen unterrichten? Differenzieren und Individualisieren schlagen der Fördererlass von 2005 und das jüngste Rundschreiben des österreichischen Unterrichtsministeriums zur Individualisierung des Unterrichts vom Juni 2007 vor, das eine „kontinuierliche und professionelle Weiterentwicklung bestehender Unterrichtspraxis im Zeichen zunehmender Heterogenität in den Klassen und Lerngruppen“ fordert und dafür auch gleich Unterstützungsmaßnahmen, u. a. in Form von Fortbildungsschwerpunkten, verspricht.

Die vor allem von amerikanischen Begabungsforschern ausgehenden Ansätze integrativer Begabungs- und Begabtenförderung, die (Hoch)Begabte als Schüler/innen mit besonderen Bedürfnissen intellektuell-kognitiver, sozialer und emotionaler Natur ansehen (Webb, 2004 und 2007), erachten Differenzierung und Individualisierung als Grundprinzipien von Unterricht überhaupt. *Reach them to teach them* fordert Tomlinson (2005).

AUSBILDUNG UND FORTBILDUNG

Das sind keine wirklich neuen Erkenntnisse, denn schon Konfuzius wird die Aussage zugeschrieben, man müsse Menschen dort abholen, wo sie stehen, wenn man sie lehren möchte. Leider hat man seither meist verabsäumt, „Lehrkräften während ihres Studiums mitzuteilen, wo (Hoch)Begabte stehen“ (Ziegler, 2001). Weniger als 1 % der Lehramtsstudierenden an deutschen Universitäten belegte im Laufe des Studiums eine Lehrveranstaltung zum Thema „(Hoch)Begabung“, und kaum ein Junglehrer verfügt aus seiner Ausbildung über praktikable Strategien und

Fertigkeiten zum Umgang mit Heterogenität durch Differenzieren und Individualisieren. Lehrer/innen haben also ein beträchtliches Ausbildungsdefizit, wie auch amerikanische Studien (Tomlinson et al., 1995; Ferrara, 2006) mit *Preservice* und *First-Year-Teacher* zeigen: Lehramtsstudentinnen/-studenten und Referendarinnen/Referendare, die alle aus ihrem Studium Grundwissen über Heterogenität besaßen, wurden vor ihrem Praktikum in einem zusätzlichen Workshop geschult, einige davon erhielten während ihres Praktikumsjahrs einen Coach beige stellt. Ihr Repertoire an pädagogischen Interventionsmöglichkeiten wurde durch solche Begleitmaßnahmen zwar erweitert, ihr Zugang zum Phänomen Heterogenität blieb aber reaktiv statt aktiv zu werden. Letztlich sahen sich viele außerstande, die Bedürfnisse ihrer Schüler/innen zu erkennen und ihnen zu entsprechen.

Das „One-size-fits-all-Modell“ dominiert. Lehrer/innen fühlen sich sicherer, sie glauben, mehr Kontrolle über das Geschehen in der Klasse zu haben, wenn sie auf eher lehrer/innenzentrierte Unterrichtsmethoden zurückgreifen, die sie aus ihrer eigenen Erfahrung als Schüler/innen kennen. Lehrpraktiken in den ersten Dienstjahren prägen aber ganz entscheidend das spätere Rollenverständnis. Schüler/innenzentrierte Methoden eines individualisierten Unterrichts müssen also in der Ausbildung vermittelt und im Praktikumsjahr verstärkt werden, was umso schwieriger ist, als auch Mentorinnen/Mentoren oder Betreuungslehrer/innen, sofern sie selbst differenzierten Unterricht nach den Voraussetzungen und Fortschritten ihrer Schüler/innen planen und durchführen, oft nicht imstande sind, den Junglehrerinnen und Junglehrern ihre Methoden und Vorgehensweisen explizit zu machen. Vieles beherrschen sie aus Routine, ohne die dahinterliegenden Prozesse reflektieren zu können.

Vielfach können von der Komplexität des Unterrichtsgeschehens überforderte Studierende und Praktikantinnen/Praktikanten die vielfältigen Begabungen ihrer Schüler/innen gar nicht erkennen und somit Methoden und Unterrichtsplanung nicht auf sie abstimmen.

SO INDIVIDUALISIEREN SIE DOCH ENDLICH!

Das Bewusstsein ist da und auch der gute Wille, doch woher kommen Wissen und Fertigkeit?

Will man vermeiden, dass künftige und schon aktive Lehrer/innen Unterricht nur für einen kleinen Teil ihrer Schüler/innen machen, sondern *alle erreichen und alle lehren*, so sind besonders die neuen Pädagogischen Hochschulen gefordert, in Zusammenarbeit mit den Schulbehörden den Lehramtsstudierenden neben der Vermittlung von Grundlagen der Begabungs- und Begabtenförderung möglichst viele Gelegenheiten für Praxiserfahrung im Differenzieren und Individualisieren des Unterrichts zu bieten und in praxisnahen Fortbildungsveranstaltungen die schon im Dienst befindlichen Lehrer/innen in möglichst großer Zahl dafür zu gewinnen. Neben Wissen über Entwicklungs- und Begabungsunterschiede und Fertigkeiten in Pla-

nung und Umsetzung differenzierter und individualisierter Lerngelegenheiten wird von Expertinnen und Experten übrigens einheitlich der Primat der fachlichen Kompetenz betont.

MAG. PETER SIMON

AHS-Lehrer, Lehrbeauftragter
beim ECHA-Lehrgang in NÖ
simon.p@borgmistelbach.ac.at

LITERATUR

- Ferrara, J. (2006). Preservice Teacher Preparation in Meeting the Needs of Gifted and Other Academically Diverse Students. *Honors Scholar Theses*. University of Connecticut.
- Rundschreiben bm:ukk (vormals bm:bwk) 11/2005. *Besser fördern: Schülerinnen und Schüler individuell fördern und fordern*.
- Rundschreiben bm:ukk 9/2007. *Initiative*

„25+“: *Individualisierung des Unterrichts. Persönlichkeit und Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellen*.

- Stamm, M. (2005). *Zwischen Exzellenz und Versagen*. Zürich: Rüegger.
- Tomlinson, C. A. (2005). Traveling the Road to Differentiation in Staff Development. *JSD* (26/4).
- Tomlinson, C. A. et al. (1995). Preservice Teacher Preparation in Meeting the Needs of Gifted and Other Academically Diverse Students. *Research Monograph 95134*. The University of Virginia. Charlottesville, Virginia.
- Webb, J.T. (2004). *Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer*. Bern: Huber.
- Webb, J.T. et al. (2007). *A Parent's Guide to Gifted Education*. Great Potential Press.
- Ziegler, A. (2001). (Hoch)Begabtenförderung in der Schule unter besonderer Berücksichtigung der Motivation. Finden und Fördern von Begabung. *Materialien des Forum Bildung* 7, 231-241.

DER BLICKPUNKT NIEDERÖSTERREICH WURDE GESTALTET VON:



HR DR. BERNHARD SEYR, Fachinspektor für Fremdsprachen, Landeskoordinator für Begabtenförderung in NÖ, Referat für Begabtenförderung, Landesschulrat für NÖ, A-3109 St. Pölten, Rennbahnstraße 29, Tel.: 02742 280 4580, E-Mail: bernhard.seyr@lsr-noe.gv.at



HR HERMANN HELM, Amtsführender Präsident des Landesschulrates für Niederösterreich, Landesschulrat für NÖ, A-3109 St. Pölten, Rennbahnstraße 29, Tel.: 02742 280 5000, E-Mail: hermann.helm@lsr-noe.gv.at



MAG. PETER SIMON, Mitarbeiter im „Verein zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler in NÖ“, Lehrer am BORG Mistelbach, A-2130 Mistelbach, Brennerweg 8, Tel.: 02572 2341-0, E-Mail: simon.p@borgmistelbach.ac.at



MAG. DR. MARTIN PETER, Bereichsleiter-Stv. an der NÖ Landesakademie, Bereich Politik und Verwaltung, Projektleiter der Begabtenakademie NÖ, NÖ Landesakademie, A-3109 St. Pölten, Neue Herrengasse 17 A, Tel.: 02742 294 17490, E-Mail: martin.peter@noe-lak.at



DIPL.-PÄD. HOL GABRIELE ERBER, Mitarbeiterin im „Verein zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler in NÖ“, Leiterin von Kursen für Hochbegabte, Lehrerin an der HS Großweikersdorf, A-3701 Großweikersdorf, Präsident-List-Pl. 2, Tel.: 02955 70249, E-Mail: gabi.erber@utanet.at



DIPL.-PÄD. VOL PETRA SUMMER, Mitarbeiterin am Referat für Begabtenförderung, Lehrerin an der VS Daniel Gran I in St. Pölten, Betreuerin von Projekten der Begabtenförderung, Leiterin von Kursen für Hochbegabte, Landesschulrat für NÖ, A-3109 St. Pölten, Rennbahnstraße 29, Tel.: 02742 280 4580, E-Mail: petra.summer@lsr-noe.gv.at

DIE „BEGABTENAKADEMIE NÖ“

EIN NEUES PROJEKT ZUR FÖRDERUNG BEGABTER KINDER UND JUGENDLICHER

Im März 2007 wurde die „Begabtenakademie NÖ“ ins Leben gerufen, um die vorhandenen Angebote zur Begabtenförderung zu unterstützen und zusätzliche Möglichkeiten zur Begabtenförderung zu schaffen. Die Impulse dafür gingen vom Land Niederösterreich aus, das die NÖ Landesakademie mit den dafür notwendigen Planungsarbeiten beauftragte. Die Landesakademie hat auf dem Gebiet der Begabtenförderung bereits langjährige Tradition, fanden doch bereits in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts an der Wissenschaftlichen Landesakademie in Krems erste internationale Symposien zu diesem Thema statt. Univ.-Prof. Friedrich Oswald formulierte damals drei Motive, warum Begabtenförderung wichtig ist:¹

- ein personenbezogenes Motiv im Sinne des **individuellen Rechts auf Selbstverwirklichung**, auch und besonders, wenn es um begabte Menschen geht;
- ein gesellschaftliches Motiv im Sinne der **Aktivierung jener Potenziale**, die begabte Menschen durch ihre besondere Motivation und ihre besonderen Ressourcen an Kreativität und Intellektualität in die Gesellschaft einbringen können;
- ein „menschheitliches“ Motiv im Sinne einer **„Begabung zum Frieden“**, insofern Begabungsförderung als humaner Auftrag „im Interesse der Entwicklung der Menschheit, als globale Aufgabe im Sinne der Evolution des Bewusstseins im Anspruch ethischer Überlegungen“ (vgl. Oswald, 1993, 17) gesehen wird.

Dieses umfassende Verständnis von Begabtenförderung liegt auch den Intentionen der Begabtenakademie NÖ zugrunde. Nach dem Begabtenmodell von J. Renzulli² werden begabte Kinder und Jugendliche nicht einseitig nur aus der Perspektive erhöhter intellektueller Fähigkeiten definiert, sondern gleichermaßen auch aus Sicht der jeweiligen Motivation und Kreativität, die ihre Begabung in vielfältiger Form erst hervortreten lassen. Deshalb erscheint es durchaus schlüssig, wenn die offizielle Trägerschaft der Begabtenakademie NÖ in einer Kooperation

zwischen der NÖ Landesakademie, als der „Denkwerkstatt“ des Landes Niederösterreich, und dem „Verein zur Förderung kreativer Potenziale“ gegeben ist. Letzterer ist es auch, der die „Kreativakademien“ in Niederösterreich aufbaut, zu denen derzeit die „Malakademie“ und die „Schreibakademie“ gehören und wo in Zukunft auch die „Journalismusakademie“ und die „Schauspielakademie“ ein Dach finden.

Die Begabtenakademie NÖ trifft keineswegs auf Neuland, wenn sie mit ihren Aktivitäten beginnt. Seit vielen Jahren wurde in Niederösterreich, getragen von namhaften Vertreterinnen und Vertretern des Schulwesens – allen voran der langjährige Präsident des NÖ Landesschulrats, HR Adolf Stricker, und HR Dr. Bernhard Seyr – eine Vielzahl an begabtenfördernden Maßnahmen gesetzt: jährlich stattfindende Sommerakademien, Pullout-Kurse, Sprachwettbewerbe, fachlich spezialisierte „Olympiaden“ und vor allem die Ausbildung einer stattlichen Anzahl von ECHA-Lehrerinnen und -Lehrern zeugen von diesen Initiativen. Dies alles wird die Begabtenakademie NÖ in Zukunft unterstützen, zugleich aber auch beim einen oder anderen an Vorhandenem anknüpfen und dieses nutzen.

Die **Ziele der Begabtenakademie NÖ** selbst sind im Einzelnen folgende:

- das *Finden begabter Kinder und Jugendlicher*
- die *Förderung begabter Kinder und Jugendlicher*
- die *Unterstützung von Pädagoginnen und Pädagogen* im Bereich der Schulen, der Kindergärten und anderer pädagogischer Einrichtungen in Hinblick auf deren Arbeit mit begabten Kindern und Jugendlichen
- die *Information der Eltern* über Möglichkeiten der Begabtenförderung
- die *Koordination vorhandener Angebote* zur Begabtenförderung
- die *gezielte und verstärkte Öffentlichkeitsarbeit* für die Begabtenförderung.

Mit diesen Zielsetzungen soll es gelingen,

den wichtigen Gedanken der Begabtenförderung durch konkrete Angebote, durch gezielte Schulungsarbeit und durch breite Öffentlichkeitsarbeit in Niederösterreich fest zu verankern und so ein **begabtenfreundliches Klima** zu schaffen.

Um diese hochgesteckten Ziele erreichen zu können wurde in einigen Pilotregionen in Niederösterreich begonnen, ein Team von engagierten ECHA-Lehrerinnen und -Lehrern zu bilden. Dabei ist es besonders erfreulich, dass in den letzten Jahren in Niederösterreich eine große Zahl von Lehrenden das ECHA-Diplom erworben hat und somit beste Voraussetzungen für folgende Aufgaben mitbringt:

- Planung und Durchführung von **zusätzlichen Lernangeboten** zur Begabtenförderung im regionalen Nahbereich. Dadurch soll es begabten Kindern und Jugendlichen in möglichst „niederschwelliger“ Weise ermöglicht werden, sich mit anderen Begabten dem Themenbereich zu widmen, der ihnen aufgrund ihrer besonderen Begabung wichtig, interessant, herausfordernd erscheint. Dieses Angebot ist aufgrund der Förderung durch das Land Niederösterreich kostenlos, sodass auch die Frage der Finanzierung kein Hindernis für die Teilnahme ist.

- Durchführung „niederschwelliger“ **Bildungsangebote für Lehrer/innen** in Hinblick auf Möglichkeiten der Begabtenförderung im täglichen Unterricht. Dabei soll in praktischer Form „Handwerkszeug“ vermittelt werden, mit dem die Lehrkräfte an Schulen in ihrer täglichen Arbeit auf begabte Kinder und Jugendliche aufmerksam werden, im Sinne einer inneren Differenzierung auf deren Begabungen eingehen und diese Kinder bzw. deren Eltern auf zusätzliche Angebote der Begabtenförderung aufmerksam machen.

In weiterer Folge ist es auch geplant, andere Gruppen von Pädagoginnen und Pädagogen, z. B. aus dem Bereich der Kindergärten, in diese Schulungsmaßnahmen miteinzubeziehen.

¹ vgl. Oswald, F. (1993). Begabtenförderung: Entwicklung einer begabungsfreundlichen Lernkultur. In: Oswald F./ Klement K. (1993). *Begabungen – Herausforderungen für Bildung und Gesellschaft*. Wien: J&V, 13-22.

² vgl. Renzulli, J.S. (1986). The Three-Ring Conception of Giftedness: A developmental model for creative Productivity. In: Sternberg/ Davidson (Hg.); *Conceptions of Giftedness*. Cambridge, 53-92.

- Durchführung von **Informationsveranstaltungen für Eltern**, in denen auf die Anliegen der Begabtenförderung aufmerksam gemacht und Auskunft gegeben wird, welche Möglichkeiten – der Diagnostik, der zusätzlichen Förderung etc. – es gibt, wenn Eltern vermuten, ihr Kind sei besonders begabt.

- **Anlaufstelle für „Overheads“** aus dem pädagogischen Feld (Schuldirektorinnen und -direktoren, Kindergartenleiter/innen etc.), wenn es um Fragen der Begabtenförderung geht.

Ergänzend zu diesen Maßnahmen sollen auch Schulungen für Mitarbeiter/innen aus dem psychologischen und sozialpädagogischen Feld erfolgen, um das Netz an Fachleuten für die Diagnostik von Begabungen bzw. für die

Beratung von Eltern begabter Kinder möglichst eng zu knüpfen.

Weiters ist auch die Einrichtung einer eigenen **Homepage der Begabtenakademie NÖ** geplant, die für alle Interessierten

- eine Möglichkeit zur Informationsbeschaffung,
- ein Organ der Weitergabe von wichtigen Grundlagen und Unterlagen zur Begabtenförderung,
- eine Plattform zur Schaffung eines begabtenfreundlichen Klimas sein soll.

Wenn es gelingt, in den Pilotregionen die angegebenen Ziele zu erreichen, wird die Begabtenakademie NÖ versuchen, die gewonnenen positiven Erfahrungen auf das gesamte Bundesland Niederösterreich auszuweiten.

Der offizielle Startschuss für die Begabtenakademie wird eine Fachtagung **„Talenteoffensive NÖ“** sein, die **am Montag, dem 1. Oktober 2007, in St. Pölten** stattfinden wird. Neben fachlichen Inputs zur Begabtenförderung werden dabei konkrete Projekte zur Begabtenförderung präsentiert, die in den letzten Jahren in NÖ realisiert wurden. Die Fachtagung wird in enger Zusammenarbeit mit dem Landesschulrat für Niederösterreich organisiert und soll Ausdruck einer wichtigen **Grundidee der Begabtenakademie NÖ sein: Das Geschaffene würdigen, neue Impulse setzen, die Begabtenförderung auf eine breite Basis stellen!**

DR. MARTIN PETER
Begabtenakademie NÖ
martin.peter@noe-lak.at

DIE SOMMERAKADEMIEN IN NÖ¹

EIN ERFOLGREICHES BEISPIEL VON ENRICHMENT IN DER BEGABTENFÖRDERUNG

Die Sommerakademien am Semmering haben sich seit vielen Jahren als fester Bestandteil der Begabtenförderung in Niederösterreich etabliert. Der „Verein zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler“ veranstaltet gemeinsam mit dem Landesschulrat für NÖ drei Sommerakademien für unterschiedliche Altersstufen: VS (4. Kl.), HS/AHS-Unterstufe (3. u. 4. Kl.) und BHS/AHS-Oberstufe (III. u. IV. Jg., 6. u. 7. Kl.).

Die von den Schulen ausgewählten Teilnehmer/innen arbeiten in bis zu 9 verschiedenen Kursen in Gruppen von höchstens 16 Jugendlichen in den Bereichen Naturwissenschaften, Sprachen, Geschichte, Politische Bildung, Philosophie und Kunstgeschichte an Themen, die den Rahmen des Lehrplans bei Weitem übersteigen. Sie werden von Lehrerinnen/Lehrern unterrichtet, die sich durch besonderes Engagement und große Motivation, aber auch durch eine spezielle Ausbildung, wie z. B. ECHA-Diplom oder eine andere Qualifikation, auszeichnen.

Die meisten Kurse werden von den Kurslehrerinnen und Kurslehrern in Form von Teamteaching unterrichtet, wobei speziell auf die Anforderungen und Interessen von hochbegabten und begabten Schülerinnen und Schülern eingegangen und großer Wert auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen gelegt wird.

Besonders beim selbstständigen Arbeiten – sowohl in den naturwissenschaftlichen als auch in den sprachlichen und kreativen Bereichen – kommt die weit überdurchschnittliche Begabung des größten Teils der Teilnehmer/innen deutlich zutage. Durch ihren Arbeitswillen, ihre Einsatzbereitschaft und das Interesse an der Thematik arbeiten viele Schüler/innen oft auch außerhalb der Unterrichtszeit in ihren Fachgebieten weiter. Die häufige Team- bzw. Partnerarbeit fördert nicht nur die kognitive Leistung und das vernetzte Denken, sondern wirkt sich auch auf das Sozialgefüge und die Atmosphäre in der Gruppe sehr positiv aus.

Am Ende der Sommerakademien steht jeweils eine Schlusspräsentation, bei der sowohl die Familien der Teilnehmer/innen als auch zahlreiche Ehrengäste anwesend sind. Die einzelnen Beiträge für die Abschlusspräsentationen über die geleistete Kursarbeit werden von den Schülerinnen und Schülern selbst verfasst und anschließend entweder schauspielerisch oder in Form von Power-Point-Präsentationen dargeboten. Die ausschließlich positiven Rückmeldungen begeisterter Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestätigen und honorieren die interessante und intensive Arbeit während der Sommerakademien.

Es ist für uns Kurslehrerinnen und Kurslehrer jedes Mal eine große Bereicherung mit diesen äußerst motivierten, interessierten, leistungswilligen und besonders begabten Jugendlichen arbeiten zu dürfen.

DIPL.-PÄD. GABRIELE ERBER
Hauptschule Großweikersdorf
gabrielle.erber@aon.at

¹ Ein konkretes Beispiel der Sommerakademie 2007 für die Volksschule „Experimentieren – Forschen – Entdecken“ wird in diesem Heft auf S. 48 vorgestellt.

REFERAT FÜR BEGABTENFÖRDERUNG IM LANDESSCHULRAT FÜR NIEDERÖSTERREICH

EIN ÜBERBLICK ÜBER AUFGABENGEBIETE UND VERANSTALTUNGEN

Um den wachsenden Anforderungen und Anfragen im Bezug auf (Hoch)Begabtenförderung besser gerecht werden zu können und um die Bedeutung dieser Form von gezielter Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen zu betonen, wurde im Landesschulrat für Niederösterreich ein **Referat für Begabtenförderung** eingerichtet. Es steht unter der Leitung von HR FI Dr. Bernhard Seyr, dem Landeskoordinator der Begabtenförderung Niederösterreichs, in enger Zusammenarbeit mit der Schulpsychologie NÖ unter der Leitung von HR DDr. Andrea Richter; ständige Mitarbeiterin ist Dipl.-Päd VOL Petra Summer.

Das Referat sieht sich als klare Anlaufstelle für alle Fragen der Begabten- und Hochbegabtenförderung für Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, aber auch als Ansprechpartner im Kontakt mit den Koordinatoren der Begabtenförderung in allen Bundesländern und mit dem bm:ukk.

1. PRIORITÄTEN IN DER BEGABTENFÖRDERUNG IN NÖ

Die Aufgaben in der (Hoch)Begabtenförderung lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Ausweitung der Elternarbeit
- Lehrplanarbeit und Curriculum-Forschung
- Ausrichtung auf integrative (Hoch)Begabtenförderung (in der heterogenen Klasse)
- Talentförderkurse (TFK) in den Schulen
- Verstärktes Ausnutzen der Möglichkeiten des Internets (E-Learning)
- Außerschulische Förderprogramme (Pullout-Kurse, Sommerakademien)
- Vernetzung der Begabtenförderung durch eine Kooperation mit anderen Institutionen wie Begabtenakademie NÖ, Landesjugendreferat und durch die Teilnahme an internationalen Veranstaltungen (Kongressen)
- Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen in ECHA-Akademielehrgängen, aber auch in den Bezirken, in pädagogischen Konferenzen und Informationsveranstaltungen zur Didaktik der Begabtenförderung
- Evaluation der schulischen Begabtenförderung

2. (HOCH)BEGABTENFÖRDERUNG AN DEN SCHULEN

Diese bildet den Kernpunkt der Begabtenförderung und umfasst bei Bedarf die Koordination, Organisation und Begleitung zahlreicher Maßnahmen wie beispielsweise Begabtenkurse in den Fremdsprachen zur Vorbereitung des Fremdsprachenwettbewerbs, Talentförderkurse an den AHS und BHS, Talent- und Begabtenförderkurse im Pflichtschulbereich (mit verschiedenen Modellen), Wahlpflichtfächer für Begabte, Kurzprojekte (4-8 Wochen), Schnupperspringen, Überspringen.

3. BERATUNGSTÄTIGKEIT

Die Mitarbeiter/innen des Referats sind bemüht, die Anfragen von Lehrerinnen und Lehrern und von Eltern zu Themen der Begabtenförderung gemeinsam mit dem schulpsychologischen Dienst des LSR f. NÖ zu beantworten und geeignete Informationsmaterialien zu übermitteln.

4. VERANSTALTUNGEN UND AKTIVITÄTEN

Die außerschulischen Veranstaltungen für hochbegabte Schülerinnen und Schüler, wie die Sommerakademien für drei verschiedene Altersstufen, die Intensivkurse für einzelne Gegenstände und Fachgebiete, die Pullout-

Kurse und die Fremdsprachenwettbewerbe, erfreuen sich steigender Beliebtheit und sind stark nachgefragt.

5. PUBLIKATIONEN

Zusätzlich zu der bereits im Mai 2005 an alle Schulen in Niederösterreich ausgeschickten **Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer zur (Hoch)Begabtenförderung** entstand heuer auch eine Handreichung mit dem Titel: „**Underachiever in der Volksschule**“ für Lehrerinnen und Lehrer an Grundschulen (aber auch für weiterführende Schulen geeignet). Beide können im LSR angefordert bzw. von der Homepage des LSR heruntergeladen werden.

Im Abstand von zwei Jahren erscheint das Magazin „**Hochbegabtenförderung aktuell**“ mit Berichten über Begabtenförderkurse an Schulen, über Themen und Inhalte der Sommerakademien und mit einem Überblick über sonstige Entwicklungen in der Begabtenförderung.

Informationen: www.lsr-noe.gv.at (weiter – Aktuelles – Begabtenförderung)

DIPL.PÄD. PETRA SUMMER
Landesschulrat f. NÖ
Volksschule Daniel Gran 1, St. Pölten
petra.summer@lsr-noe.gv.at



Schüler experimentieren mit der Presslufttrakte – siehe Seite 48.

KLUGE KÖPFE UND GOLDENE HÄNDE

ÜBERDURCHSCHNITTLICH BEGABTE LERNENDE IN DER BERUFSBILDUNG

Gibt es in der beruflichen Ausbildung begabte Schreiner, Metzger oder Sanitärinstallateure? Wirft man einen Blick in die gängige Literatur, so muss man diese Frage verneinen. Obwohl jedes Jahr tausende von Aufsätzen die Bedeutung der Begabtenforschung und -förderung belegen, sucht man – von wenigen Ausnahmen abgesehen (Manstetten, 1996) – vergebens nach dieser Thematik in der Berufsbildung. Das gesellschaftliche Interesse richtet sich vorwiegend auf Kinder und Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Erklären lässt sich dies damit, dass unsere Gesellschaft davon ausgeht, Gymnasien und Universitäten seien die einzigen Institutionen, in denen sich begabte junge Menschen aufhalten. Deshalb ist sie fern davon, überdurchschnittliche Begabungen auch bei Lernenden in der Berufsbildung zu vermuten.

Aber es gibt sie in der Tat, die überdurchschnittlich begabten Berufslernenden, und es gibt sie in allen Berufsfeldern! Dies belegt die noch bis Ende 2008 laufende Längsschnittstudie «Hoch begabt und „nur“ Lehrling?», die Ende 2006 eine erste Gesamtbilanz vorgelegt hat (Stamm et al., 2006) und zu der nun ein Buch erschienen ist (Stamm, 2007). Das Projekt gibt Antwort auf folgende Fragen: Wie viele überdurchschnittlich begabte Lernende gibt es in der beruflichen Ausbildung? Welches sind ihre Begabungsprofile und wie unterscheiden sie sich von durchschnittlich begabten Auszubildenden? Wie verläuft ihre berufliche Entwicklung?

Solche Fragen werden in diesem Aufsatz beantwortet. Nachdem zuerst Untersuchungsdesign und Auswahlstrategie vorgestellt worden sind, werden anhand von sieben Kernthesen die zentralen, bisher vorliegenden Befunde berichtet. Sie bilden die Grundlage für die Diskussion möglicher Konsequenzen sowohl für die berufliche Ausbildung als auch für die Bildungspolitik.

1. UNTERSUCHUNGSDESIGN UND AUSWAHLSTRATEGIE

Das Forschungsprojekt basiert auf einem längsschnittigen, auf vier Jahre angelegten Untersuchungsdesign mit vier Erhebungswellen als Querschnittsvergleiche auf der Basis des Münchner Begabungs-Prozess-Modells (vgl. Abbildung 1).

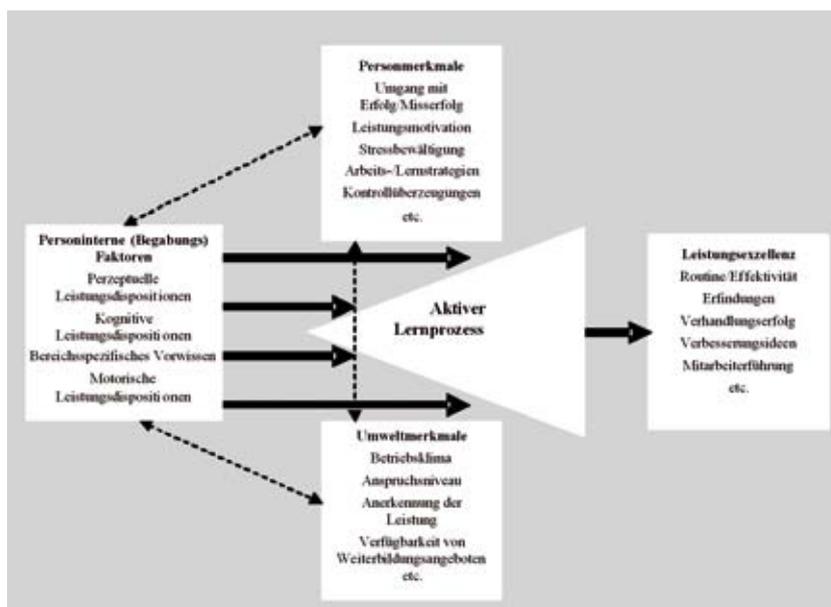


Abbildung 1: Das Münchner Begabungs-Prozess-Modell als handlungsleitendes Arbeitsmodell (Ziegler/Perleth, 1997, 157)

Das Modell repräsentiert den Erklärungsversuch beruflicher Hochleistung und den damit verbundenen Expertisierungsverlauf zwischen der Zeit des Lehreintritts (Herbst 2004) und dem Ende der Untersuchung (Ende 2008). Es unterscheidet angeborene Begabungsfaktoren inkl. bereichsspezifisches Vorwissen von intrapersonalen Faktoren und Umweltvariablen, die ihrerseits für die Umsetzung von Begabung in Talent während des Expertisierungsverlaufes verantwortlich zeichnen. Die Pfeile verdeutlichen die multiplen Interaktionsprozesse.

Im Jahr 2004 wurden an 21 Schweizer Berufsschulen insgesamt 2701 Lernende des ersten Lehrjahres in Bezug auf ihre praktische, technische und analytische Begabung getestet. Dies geschah mittels Leistungsprüfungssystem L-P-S (Horn, 1983) und T-dV2, des Tests für zwei-dimensionale räumliche Vorstellungen von Skawran (1965), der für unsere Bedürfnisse leicht abgeändert worden war. Die Gesamtbefunde werden in Abbildung 2 visualisiert. Zur Veranschaulichung werden die Boxplots der fünfzehn Berufsfelder einander gegenübergestellt. Bei den Boxplots befinden sich die mittleren 50 % der Fälle einer Gruppe innerhalb der Box, die oberen und unteren 25 % werden durch Endstriche markiert. Der schwarze Balken in der Box repräsentiert den Median, der die Subgruppe in zwei Hälften teilt. Wie die erreichten Werte innerhalb der Subgruppen variieren, ist an den unterschiedlichen Breiten der Boxen und den Abständen der oberen und unteren Endstriche gut erkennbar. Die Spannweiten liegen bei einer zu erreichenden Höchstpunktzahl von 221 zwischen 101 Punkten (Baugewerbe/Malerei) und 221 Punkten (Holzverarbeitung, Metall- und Maschinenbau, Information und Kommunikation). Insgesamt weist das Berufsfeld „Organisation/Verwaltung“ eine vergleichsweise niedrige Streuung auf und erzielt auch die besten Resultate (Lage des Medians). Die mittleren 50 % liegen bei den anderen Berufsfeldern ähnlich weit auseinander. Die Kandidatinnen und Kandidaten des Berufsfeldes Baugewerbe/Malerei und Metall- und Maschinenindustrie haben die Aufgaben am unterschiedlichsten bearbeitet.

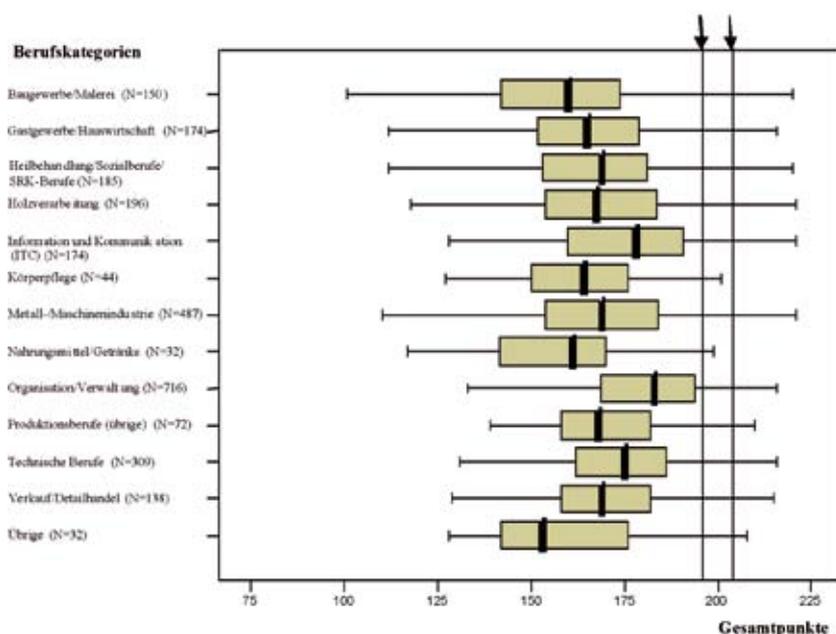


Abbildung 2: Testergebnisse nach Berufsfeldern (Inter- und Intrasubgruppenstreuung; N=2709) und Cut-offs der Screenings I und II

Zur Auswahl der überdurchschnittlich begabten Berufslernenden setzten wir eine zweistufige Screeningstrategie ein. Für Screening I legten wir einen T-Wert von ≥ 64 und einen Prozentrang ≥ 93 fest, was einem Cut-off von 203 Punkten im L-P-S/Skawran respektive einem IQ-Wert von 122 entsprach. Für Screening II bestimmten wir einen T-Wert von ≤ 61 bis ≤ 63 (Prozentrang ≈ 88 bis ≈ 93), der 194 Punkten respektive einem IQ von 118 entsprach. Die Cut-offs sind in Abbildung 2 eingezeichnet. Auf diese Weise ließen sich insgesamt N=196 der Probanden als überdurchschnittlich beruflich begabt identifizieren. Aus Abbildung 2 wird ersichtlich, dass diese überdurchschnittlich Begabten in allen untersuchten Berufsfeldern anzutreffen sind. Am stärksten vertreten sind Produktion, Information und Kommunikation, Organisation und Verwaltung, Technische Berufe sowie Metall- und Maschinenbau. Sie machen 75 % des Talentpools aus. Die restlichen 25 % verteilen sich auf Berufsfelder wie Holzverarbeitung, Gastgewerbe/Hauswirtschaft, Baugewerbe/Malerei, Körperpflege und Verkauf/Detailhandel.

2. HAUPTERGEBNISSE DER STUDIE

Überdurchschnittlich begabte Berufslernende sind eine soziale Tatsache.

Diese 196 überdurchschnittlich begabten Personen entsprechen 7.6 % der gesamten Stichprobe. 0.6 % oder 19 Personen weisen einen IQ-Wert von mehr als 130 auf. Gemäß der klassischen Begabungsforschung ist diese kleine Gruppe als „hochbegabt“ zu bezeichnen, während die anderen 177 Personen als „überdurchschnittlich begabt“ zu kennzeichnen sind. Diese 196 überdurchschnittlich- und hochbegabten Personen bilden den so genannten Talentpool. Ihnen wurde eine Vergleichsgruppe durchschnittlich begabter Auszubildender gegenübergestellt, die 167 Personen umfasst. Die Angehörigen des Talentpools stammen aus allen Berufsfeldern und keineswegs lediglich aus solchen, die traditionell in die Berufsmatura einmünden (wie etwa Organisation und Verwaltung oder Information und Kommunikation). Das bedeutet, dass unser Talentpool auch junge Talente aus traditionellen Handwerksberufen umfasst, die meist Abgänger von anforderungsniedrigeren Schulen sind. Viele stammen zudem aus Arbeiter- und Angestelltenmilieus und aus relativ großen

Familien, in denen Bildung keinen besonders hohen Stellenwert hat.

Die Berufsmatura ist kein Identifikationskriterium für überdurchschnittlich Begabte.

Überdurchschnittlich begabte Berufslernende rekrutieren sich nicht vorwiegend aus den anspruchshöchsten Schulstufen. Am häufigsten, d.h. zu 40 %, verfügen sie über einen Sekundarschulabschluss, zu 30 % über einen Realschulabschluss und zu 33 % über einen progymnasialen Abschluss. Lediglich 36 % des Talentpools absolvieren die Berufsmatura. Zwar ist diese Quote fast doppelt so hoch wie der schweizerische Durchschnitt von 20 % im Jahr 2005, doch verweist sie auf die bedeutsamere Tatsache, dass 64 % der überdurchschnittlich Begabten keine Berufsmaturität erwerben wollen oder können. Sie bilden damit eine in der Schweizer Berufsbildung bislang kaum thematisierte Gruppe, die über Talente jenseits der Berufsmatura verfügt und entsprechend praktisch orientierter Fördermaßnahmen bedürfte.

Damit wird klar, dass es unter den überdurchschnittlich Begabten sowohl akademisch als auch praktisch Begabte und akademisch als auch praktisch Interessierte gibt. Dies zeigt sich auch in den drei unterschiedlichen Persönlichkeitsprofilen, die sich aufgrund unserer Daten herausfiltern ließen: (1) hochmotivierte, überlegene, selbstständige und zielorientierte Auszubildende mit auffallend niedriger Stressbelastung (35 % des Talentpools); (2) eher wenig motivierte, zielunsichere und minimal stressresistente Auszubildende (25 %); (3) hochmotivierte und zielsichere, aber wenig überlegene Auszubildende mit der höchsten Intelligenz, aber auffallend hoher Stressbelastung (40 %).

Flexibilität und Effizienz sind besondere personale Merkmale überdurchschnittlich Begabter.

Diejenigen Auszubildenden, welche nach zwei Lehrjahren über die am besten entwickelte Leistungsexzellenz verfügten, zeichneten sich vor allem durch ein hohes Maß an

flexiblem Verhalten aus. Besonders auffallend ist das Ausmaß, in dem sie sich auf neue Anforderungen einstellen konnten und besser als ihre weniger leistungsfähigen Kolleginnen und Kollegen in der Lage waren, schematische und eingespielte Abläufe oder Problemlöseverfahren zu modifizieren und unter den jeweils gegebenen Umständen durch effizientere und geeignetere Verfahren zu ersetzen. Zudem konnten sie besser als durchschnittlich begabte Berufslernende einmal erarbeitete Strategien und Analysemuster behalten und im Zuge ihrer Kompetenzentwicklung in ihre neuen Verarbeitungsmuster einbauen. Dadurch erweiterten sie insgesamt ihr Problemlöserpertoire.

Der Talentpool zeigt bisher keine eindruckliche Entwicklung der Leistungsexzellenz.

Mit Blick auf die Leistungsentwicklung zeigten sich im Verlaufe der beiden Untersuchungsjahre sowohl beim Talentpool als auch bei der Vergleichsgruppe nur geringe Leistungsveränderungen. In gewissen Leistungsbereichen war ein leichter Anstieg zu verzeichnen, in anderen ein geringer Rückgang. Insgesamt hat sogar eine leichte Annäherung zu Ungunsten des Talentpools stattgefunden. Der Leistungsvorsprung der überdurchschnittlich begabten gegenüber den durchschnittlich begabten Lernenden hat sich dementsprechend nicht vergrößert, sondern eher verkleinert.

Damit zeichnet sich ab, dass der Einfluss der Intelligenz unbedeutend ist, in der Tendenz sogar gegenläufig. Nicht diejenigen Auszubildenden haben das höchste Leistungsniveau erreicht, welche über die höchsten intellektuellen Fähigkeiten verfügten, sondern diejenigen, die am besten Stress bewältigen konnten, besonders leistungsmotiviert und lernbereit waren und über günstige Umweltmerkmale wie ein gutes Betriebsklima verfügten.

Betriebsklima und Stressresistenz sind die beiden wichtigen Indikatoren.

Der Ausbildungsbetrieb ist bei der Exzellenzentwicklung besonders bedeutsam. In erster Linie sind es das Betriebsklima und die Anerkennung herausragender Leistung durch die Vorgesetzten. Aktuell gehen wir sogar davon aus, dass diese beiden Indikatoren möglicherweise das Herzstück der Vorhersagequalität von Leistungsexzellenz bilden. Diejenigen Auszubildenden, welche nach zwei Lehrjahren über die am besten entwickelte Leistungsexzel-

lenz verfügten, beurteilten das Betriebsklima ausgesprochen günstig und zeichneten sich auch durch eine hohe Stressresistenz aus, verbunden mit einem hohen Maß an flexiblem Verhalten.

Überdurchschnittlich begabte weibliche Auszubildende zeigen (anfängliche) Spitzenleistungen.

Im Talentpool sind 46.5 % überdurchschnittlich begabte weibliche Auszubildende. Im ersten Ausbildungsjahr zeichneten sie sich durch ein bemerkenswertes Begabungsprofil aus, das sowohl günstige als auch ungünstige Komponenten enthielt. Besonders günstig waren ihre im Vergleich zu den männlichen Kollegen deutlich besseren Werte in den Fähigkeitstests. Zudem zeigten sie eine besonders hohe Leistungsmotivation sowie ein großes Berufs- und Karriereinteresse. Bemerkenswert ungünstiger war jedoch ihre Selbstwahrnehmung: Sie schätzten ihr Leistungsverhalten durchwegs negativer ein als die überdurchschnittlich begabten Männer, trauten sich weniger zu und waren stressanfälliger und generell misserfolg-sängstlicher. Nach anfänglichen Spitzenleistungen büßten die Frauen jedoch ihren Vorsprung ein, so dass am Ende des zweiten Lehrjahres nur noch geringfügige Unterschiede zwischen den Geschlechtern – je-



doch immer noch zu Gunsten des weiblichen Geschlechts – auszumachen waren. Weshalb dies so ist, kann auf der Basis der vorliegenden Daten noch nicht beantwortet werden.

Minderleister sind vielversprechende Talente.

Eine rätselhafte Gruppe sind die 37 Minderleister oder Underachiever. Identifiziert wurden sie aufgrund ihrer überdurchschnittlichen intellektuellen Fähigkeiten und der Tatsache, dass sie in den Abschlussnoten der obligatorischen Schule in Deutsch und Mathematik nur knapp genügende Noten erzielt hatten. Während der obligatorischen Schulzeit hatten sie überzufällig häufiger als die anderen Mitglieder des Talentpools Klassen repetiert, aber auch häufiger progymnasiale Schultypen besucht. Von besonderem Interesse ist nun, dass diese Underachiever im Vergleich zu überdurchschnittlich begabten „Normal“- oder „Hochleistern“ ihre Leistungen im Lehrbetrieb in den ersten beiden Lehrjahren massiv steigern konnten. Gleiches galt für die Leistungen in der Berufsschule. Im Vergleich zu den Abschlussnoten der obligatorischen Schule, die in Deutsch bei 4.21 und in Mathematik bei 4.14 gelegen hatten, konnten sie diese auf 4.83 (Deutsch) bzw. 4.59 (Mathematik) steigern. In Berufskunde und Allgemeinbildung erzielten sie die gleichen Noten wie die anderen Mitglieder des Talentpools. Da Normal- und Hochleister jedoch stabile Leistungsentwicklungen zeigten, lagen die Minderleister nach wie vor im Hintertreffen. Die nächsten Untersuchungen werden somit zeigen können, ob die Berufslehre für diese überdurchschnittlich begabten Minderleister zu einem Neuanfang oder gar zu einer „zweiten Chance“ geworden ist.

3. KONSEQUENZEN FÜR DIE BERUFSBILDUNG

Unser Projekt „Hoch begabt und „nur“ Lehrling?“ weist nach, dass überdurchschnittlich begabte Auszubildende in der Schweizer Berufsbildung eine soziale Tatsache darstellen. Damit legt es eine empirische Legitimation zur Förderung leistungsstarker Berufslernender vor. Berufliche Begabtenförderung wird damit zu einer wichtigen, berufspädagogischen Zukunftsaufgabe. Dabei sind die folgenden sechs Aspekte zu beachten:

1. Um leistungsexzellente Berufslernende zu fördern, bedarf es des Interesses von Lehrbetrieben und Berufsschulen, solche Talente zu *suchen*, sie zu *erkennen* und sie auch *anzuerkennen*.
2. Dabei gilt es insbesondere, nicht nur jene Berufslernenden zu beachten, welche die Berufsmatura anstreben und im traditionellen Sinne zu den leistungsstarken Auszubildenden gehören, sondern ebenso junge Männer und Frauen, die im berufspraktischen Unterricht, auf technischem Gebiet oder in handwerklich-praktischen Tätigkeitsbereichen herausragende Leistungen an den Tag legen und sich so als vielversprechende, *überdurchschnittlich begabte junge Fachleute* empfehlen.
3. Die Berufsbildung darf jedoch nicht zum Durchgangsstadium von Akademikerkarrieren werden. Berufliche Begabtenförderung hat auch die Entdeckung *beruflich-praktischer Reserven* und die Förderung der beruflichen Qualität des Fachkräftenachwuchses zu garantieren. Deshalb sollte die Berufsbildung weit stärker als bisher herausfordernde Möglichkeiten und Karrierechancen für derart besonders qualifizierte Auszubildende anbieten.
4. Ein wichtiges Ergebnis unserer Studie ist, dass nicht die allerkügsten Köpfe die goldensten Hände haben. Kluge Köpfe garantieren noch keinen Erfolg in der Berufsausbildung, aber auch goldene Hände allein reichen für den Erfolg nicht aus. Insgesamt spielt der kluge Kopf eine eher untergeordnete Rolle: Leistungsmotivation, Interessen und Zielstrebigkeit sind wichtiger für die Entwicklung von Leistungsexzellenz als überdurchschnittliche Intelligenz.
5. Unbestreitbar ist, dass die Förderung der human resources in der Berufsbildung allgemein eine Einstellungsänderung gegenüber Potenzialentfaltung und Leistungseliten erfordert. Die Heranbildung von Fachkräften mit „klugem Kopf und goldenen Händen“ könnte ein guter Nährboden werden für die Sicherung der beruflichen Qualität im internationalen Vergleich und damit zu einem wichtigen Entwicklungsfaktor der Berufsbildung im 21. Jahrhundert. Erstes Ziel muss allerdings nicht nur die Steigerung der Leistungsexzellenz sein, sondern ebenso die Unterstützung der Potenzialentfaltung und die Entfaltung der Sozialkompetenz.
6. Zusammen mit den begabten Gymnasiasten bilden die beruflich begabten Auszubildenden *die* Hoffnungskinder unserer Gesellschaft. Deshalb sind gerade den begabten Schulabgängern aus anforderungsniedrigeren Schulstufen, die aufgrund ihrer fachorientierten Begabungsprofile nicht in den akademischen Weg der Berufsmatura einmünden, spezifische berufliche Qualifikationschancen zu ermöglichen. Dies gilt ganz besonders aufgrund der Tatsache, dass immer mehr junge Leute die gymnasiale Matura oder die Berufsmatura als höchsten Schulabschluss anstreben. Diese Entwicklung ist zwar sehr zu begrüßen, weil insbesondere mit der Gründung von Fachhochschulen qualifizierten Berufsleuten ein Weiterstudium auf Hochschulniveau ermöglicht wird. Fachhochschulen leisten wichtige Beiträge zur Innovationsförderung, zum Wissenstransfer und zur Ausbildung von Kaderpersonen und übernehmen eine Brückenfunktion zwischen Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft. Trotzdem ist in den letzten Jahren ob der starken Konzentration auf Berufsmaturität und Fachhochschulen vergessen worden, dass es eine ganze Reihe junger Menschen gibt, die ohne akademische Höherqualifikation als Mitarbeitende in Klein-, Mittel- oder Großbetrieben erfolgreich sind und das Rückgrat des Betriebs in handwerklich-technischer Sicht bilden. Angesichts der aktuellen Entwicklung ist anzunehmen, dass Wirtschaft und Industrie zukünftig mehr denn je auf die Möglichkeit angewie-

sen sein werden, fachlich begabte Mitarbeitende rekrutieren zu können, die das handwerkliche Metier beherrschen und die berufliche Ausbildung nicht lediglich als Durchgangsstadium zur Fachhochschule nutzen. Ob sie Abgänger von Real- oder Sekundarschulen sind, spielt dabei eine unbedeutende Rolle. Wesentlich ist ihre Leistungsexzellenz, die sie in der beruflichen Ausbildung haben entwickeln und unter Beweis stellen können.

4. FAZIT

Wir brauchen eine ausgewogenere Begabtenförderung als bisher praktiziert. Berufliche Begabtenförderung muss eine gleichwertige Position neben der allgemeinen, auf die akademische Begabung ausgerichteten Begabtenförderung bekommen. Der Weg dorthin ist vorgezeichnet: Zunächst braucht es die Bereitschaft zu erkennen, dass die Begabungsvielfalt in den Berufsschulen größer sein dürfte als angenommen, weil Auszubildende am oberen Skalenende bisher gar nicht in den Blick genommen worden sind. Sodann braucht es das Interesse, Begabungspotenziale zu entdecken und Leistungsexzellenz zu fördern und herauszufordern. Auf einem solchermaßen fruchtbaren Boden wird es der Berufsbildung gelingen, ihre in allen Berufsfeldern anzutreffenden „goldenen Hände“ und „klugen Köpfe“ zu fördern.

PROF. DR. MARGRIT STAMM
margrit.stamm@unifr.ch
perso.unifr.ch/margrit.stamm/

LITERATUR

- Horn, W. (1983). *Das Leistungsprüfsystem (L-P-S.)*. Göttingen: Hogrefe.
- Manstetten, R. (Hrsg.) (1996a). *Begabtenförderung in der beruflichen Bildung*. Göttingen: Hogrefe.
- Skawran, W. (1965). Ein Test für zwei-dimensionale räumliche Vorstellungen. *Diagnostica*, 11, 41-45.
- Stamm, M. (2007). *Kluge Köpfe und goldene Hände. Überdurchschnittlich begabte Lehrlinge in der Berufsausbildung*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Stamm, M., Müller, R. & Niederhauser, M. (2006). *Hoch begabt und „nur“ Lehrling? Eine empirische Studie zu den Ausbildungsverläufen besonders befähigter Jugendlicher im Schweizer Berufsbildungssystem*.
- Stein, M., Schmidt, H.-L., Günther, B., Heese, C. & Babi, B. (2003). *Berufliche Begabung erkennen und fördern. Der Modellversuch «Leistungsstarke Auszubildende nachhaltig fördern (LANf)»*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Heft 67.
- Ziegler, A. & Perleth, C. (1997). Schafft es Sisyphos, den Stein den Berg hinaufzurollen? Eine kritische Bestandesaufnahme der Diagnose- und Fördermöglichkeiten von Begabten in der beruflichen Bildung vor dem Hintergrund des Münchner Begabungs-Prozess-Modells. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 2, 152-163.



DAS LEOPOLD-MOZART-INSTITUT DER UNIVERSITÄT MOZARTEUM SALZBURG

HOCHBEGABUNGEN ERKENNEN, FÖRDERN, ENTWICKELN

Die Initiative „Frühförderung von Hochbegabten“ wurde im Jahr 2004 ins Leben gerufen.

Ziel ist es, besondere Bedingungen für eine kontinuierliche musikalisch-künstlerische und persönliche Entwicklung hochbegabter Kinder und Jugendlicher zu schaffen. Das Konzept gründet sich auf internationale und hochschulinterne Erfahrungen der musikspezifischen Begabungsförderung. Es ist auf das Herausbilden einer professionellen Musikalität, Musizierfreude und musikalische Kreativität gerichtet und soll in außergewöhnlichen, originellen musikalisch-künstlerischen Leistungen am Instrument seinen Ausdruck finden. Die Eignung der zu fördernden Kinder und Jugendlichen soll durch ein spezielles Auswahlverfahren ermittelt werden und bezieht sich prinzipiell auf alle Instrumente.

Die Zulassungsprüfung findet grundsätzlich zu Beginn des Wintersemesters statt.

Die Inhalte des Aufnahmeverfahrens:

- Ermittlung des musikalischen Zustandes durch Vorspiel eines vorbereiteten Programms, das grundsätzlich drei verschiedene Stilepochen beinhaltet
- Einstudierung eines neuen Werkes innerhalb von 30 Minuten
- Präsentation der musikalischen Kreativität auf der Basis eines Gehörtests
- Motivationsgespräch

Die Förderung der Hochbegabten soll drei Schwerpunkte vereinen:

- Musikspezifisches Können und Wissen
- Ästhetisch-künstlerische, kommunikative Erfahrungs- und Gestaltungsräume
- Personenspezifisches Fördern – begabungsadäquates Lehren und Lernen

Der Studienplan umfasst 5,5 Wochenstunden und fächert sich auf in

- Zwei Stunden künstlerischer Einzelunterricht
- Eine Stunde Kammermusik (geblockt 14-tägig)
- Eine halbe Stunde Korrepetition bzw. Korreputationspraxis



Prof. Weber und seine Schüler/innen

- Eine Stunde Musiklehre und Gehörbildung (geblockt 14-tägig)
- Eine Stunde Bewegung, Dirigieren und Improvisation (geblockt 14-tägig)

Zusätzlich zweimal pro Semester „open classes“ in Form von Kursen.

Die Musikpädagoginnen und -pädagogen, die die Verantwortung für die hochbegabten Kinder und Jugendlichen übernehmen, sind ausgewiesene Pädagogen im Künstlerischen, in ihrer Vermittlungskunst und im musik- und kunstpädagogischen Dialog.

Die Forschungstätigkeit ist darauf gerichtet, Bedingungen und Einflüsse zu erkunden, die für eine kontinuierliche musikalisch-künstlerische Entwicklung besonders begabter Kinder und Jugendlicher geeignet und effektiv sind. Im Zentrum steht die Entwicklungsdokumentation beim Herausbilden einer professionellen Musikalität, der künstlerischen Kreativität und der Selbstverwirklichung hinsichtlich ihrer individuellen Begabungsstruktur.

Am Leopold-Mozart-Institut ist eine Beratungsstelle eingerichtet. Die angebotene Beratung bezieht sich auf folgende Bereiche: Begabungsdiagnose, Podiumsangst, Stressbewältigung, unentdeckte Leistungsreserven und psychologische Beratung.

Das Leopold-Mozart-Institut versteht sich als ein durchlässiges System, das auf die individuelle Entwicklung einer jeden Schülerin/eines jeden Schülers angemessen reagiert. Es bestehen intensive Kooperationen mit anderen Hochbegabungsinstituten. Viele der jungen Studentinnen und Studenten sind bereits auf den Konzertpodien erfolgreich, sind Preisträger/innen bei nationalen und internationalen Wettbewerben und werden von renommierten Agenturen vertreten. Das Institut sucht Sponsoren sowie Patenschaften für die weitere Förderung der jungen Musiker/innen.

Musik konstituiert eine dynamische Einheit von Emotion, Kognition und Sozialisation. Sie stiftet erwiesenermaßen Identität. Die Kunstuniversitäten stehen so in einer besonderen Verantwortung.

Universität Mozarteum, Leopold-Mozart-Institut – Institut für Hochbegabungsförderung
Mirabellplatz 1, A-5020 Salzburg

Künstlerischer Leiter des Instituts: a.o. Univ.-Prof. Andreas Weber

Leiterin der wissenschaftlichen Begleitforschung des Instituts: Prof. Dr. Regina Pauls

A.O. UNIV.-PROF. ANDREAS WEBER
andreas.weber@moz.ac.at

NATIONAL ASSOCIATION FOR GIFTED CHILDREN (NAGC)

OUT OF SYNC – ASYNCHRONOUS DEVELOPMENT

My name is Elaine Hook and I am the Education Consultant and Helpline Manager for the National Association for Gifted Children (NAGC) based in the UK. I have over 20 years experience in education in both the UK and the USA and have worked across most age ranges from early years to University. I owned a children's day nursery for 10 years and am also a trainer, NVQ (National Vocational Qualifications) Assessor and Internal Verifier and have worked for several national training companies. I write for a variety of magazines and websites nationally and internationally and speak at conferences. I manage and operate the NAGC Helpline and write most of the Factsheets and information that answer the queries we receive from the Helpline; my knowledge covers all aspects of education, special educational needs, counselling, psychology and the law. As an association we work with parents/carers, children, young people, schools and other professionals that have an interest in high ability and education and try to support and advise on the needs of high ability and the education of children, young people and adults in order that they achieve and endeavour to become happy fulfilled adults.

OUT OF SYNC – ASYNCHRONOUS DEVELOPMENT

When my daughter was 6 years old she was identified by an Educational Psychologist (EP) as gifted and talented and was operating at the level of a 12-year-old in literacy, language and communication skills, verbal and non-verbal comprehension, reading, writing and spelling. It was a complete shock to me as her mum; I knew she was bright but had no idea she was operating so far ahead of her chronological age in many areas and that she was considered „gifted and talented“. She had been inquisitive, observant and interested in the world from the day she could focus. I knew she was intelligent, but which mother does not think her beautiful baby is the most intelligent in the world? She spoke and walked early, never crawled, taught herself to read and always asked questions about difficult subjects for weeks on end and she seemed to view the world differently; her thinking skills seemed to operate on a different level, she had the ability to make connections from a very early age but being my first and only child I had nothing to compare to; I had presumed till now that her development was normal but pressure from society had made me question whether she had some other disorder.

At the end of the assessment I asked the EP what his diagnosis meant, what did I have to do? Did I have to treat her differently? How was I to care for her? How was it going to affect her education and life? Wasn't she just my beautiful baby and as long as I loved and cared for her, fed and clothed her, washed, played and educated her and generally looked after her like any new mother would, wouldn't she grow up to be a happy, healthy, balanced and content child? I didn't want motherhood to be complicated or my baby to be treated differently; I just wanted to have the usual mother and baby relationship whatever usual is.

The EP thought about my questions, long and hard, for several minutes and then he answered as follows:

„It's going to be quite difficult to get a balance for this child, sometimes she will behave as a 12-year-old and be able to debate and discuss like an adult; other times she will suck her thumb, ask to sit on your lap, need a cuddle and throw a tantrum like a 5-year-old – it can and will be very confusing and very challenging for all concerned.“

Never a truer word spoken! His words have resounded in my ears frequently over the past 17 years because that is exactly what happened and still does. On the one hand she was a young child developing normally in every aspect except for her intellect or cognitive ability. She was not gifted and talented in every aspect of the curriculum although she was an overall bright child; no flies on her some would say!

She loved learning in every aspect of the word and thrived in nursery and preschool; she had an insatiable appetite for learning, never getting enough. She would wake every morning till she was about 6 years old and her first words would be „What are we going to do today, mummy?“ I was exhausted; every-day felt like a roller coaster I could never get off. Everything we did together she treated as a learning experience asking question after question on every subject imaginable and this all continues today.

The brain matures differently in high ability children. Our social and emotional brain generally tends to mature appropriately to our chronological age but in some people the cognitive, thinking or intellectual areas of our brain can mature at a faster rate; in some cases this is called asynchronous development or „out of sync“.

This can lead to misunderstandings on all levels. Children and young people can appear to be very mature in certain areas and at certain times of their development but at other times can be extremely immature. It can lead to negative behaviour, tantrums, and rudeness, an air of arrogance, precociousness, underachievement and isolation. Sometimes when some of these difficulties are displayed children and young people can be labelled and misdiagnosed because many of the traits of high ability or giftedness overlap with other disorders.

Research now tells us that in some cases the brain matures differently in high ability children. The social and emotional brain seems to, generally, mature at a child's chronological age but the cognitive/thinking part of the brain in some cases can mature faster as the child grows.

The following extract is taken from a research project carried out by the United States National Institute of Mental Health which you can read on the following link:

<http://www.nih.gov/news/pr/mar2006/nimh-29.htm>.

„Youth with superior IQ are distinguished by how fast the thinking part of their brains thi-



ckens and thins as they grow up, researchers at the National Institutes of Health's (NIH) National Institute of Mental Health (NIMH) have discovered. Magnetic resonance imaging (MRI) scans showed that their brain's outer mantle, or cortex, thickens more rapidly during childhood, reaching its peak later than in their peers – perhaps reflecting a longer developmental window for high-level thinking circuitry. It also thins faster during the late teens, likely due to the withering of unused neural connections as the brain streamlines its operations. Drs. Philip Shaw, Judith Rapoport, Jay Giedd and colleagues at NIMH and McGill University report on their findings in the March 30, 2006 issue of *Nature*.

„Studies of brains have taught us that people with higher IQs do not have larger brains. Thanks to brain imaging technology, we can now see that the difference may be in the way the brain develops,” said NIH Director Elias A. Zerhouni, M.D. While most previous MRI studies of brain development compared data from different children at different ages, the NIMH study sought to control for individual variation in brain structure by following the same 307 children and teens, ages 5-19, as they grew up. Most were scanned two or more times, at two-year intervals. The resulting scans were divided into three equal groups and analyzed

based on IQ test scores: superior (121-145), high (109-120), and average (83-108).

The researchers found that the relationship between cortex thickness and IQ varied with age, particularly in the prefrontal cortex, seat of abstract reasoning, planning, and other „executive” functions. The smartest 7-year-olds tended to start out with a relatively thinner cortex that thickened rapidly, peaking by age 11 or 12 before thinning. In their peers with average IQ, an initially thicker cortex peaked by age 8, with gradual thinning thereafter. Those in the high range showed an intermediate trajectory (see below). While the cortex was thinning in all groups by the teen years, the superior group showed the highest rates of change.

„Brainy children are not cleverer solely by virtue of having more or less grey matter at any one age,” explained Rapoport. „Rather, IQ is related to the dynamics of cortex maturation.”

The observed differences are consistent with findings from functional magnetic resonance imaging, showing that levels of activation in prefrontal areas correlates with IQ, note the researchers. They suggest that the prolonged thickening of prefrontal cortex in children with superior IQs might reflect an „extended critical period for development of

high-level cognitive circuits”. Although it's not known for certain what underlies the thinning phase, evidence suggests it likely reflects „use-it-or-lose-it” pruning of brain cells, neurons, and their connections as the brain matures and becomes more efficient during the teen years.

„People with very agile minds tend to have a very agile cortex,” said Shaw. The NIMH researchers are following up with a search for gene variants that might be linked to the newly discovered trajectories. However, Shaw notes mounting evidence suggesting that the effects of genes often depends on interactions with environmental events, so the determinants of intelligence will likely prove to be a very complex mix of nature and nurture.

Also participating in the study were Drs. Dede Greenstein, Liv Clasen, Rhoshel Lenroot, and Nitin Gogtay, Child Psychiatry Branch, NIMH; and Drs. Jason Lerch and Alan Evans, Montreal Neurological Institute, McGill University.”

It's vitally important for those working with, and teaching, high ability pupils and students to understand the way the brain develops differently in the gifted and talented thus helping us to recognise and have a greater understanding of the traits and characteristics of high ability pupils and students.

Young people with high ability think differently and see the world differently, they respond differently to situations and conversations. They can be sensitive to world issues; have heightened senses and question rules and boundaries. They dislike unfairness and injustice and can be arrogant, precocious and rude. They can be loners, obsessive, pedantic and perfectionists. They can have low self esteem and confidence and underachieve. Many of these traits overlap with other disorders, e.g. Autistic Spectrum Disorders, Obsessive Compulsive Disorder, Sensory Integration Disorder, Bipolar Disorder, Attention Deficit Hyperactivity Disorder and many more, therefore it is important not to misdiagnose. Diagnosis should only be made by an Educational Psychologist or a suitably quali-

fied professional. Many of the children and families we work with may appear to resemble some of the characteristics of these disorders but generally they are just very bright intelligent children and young people who are misunderstood.

Please read some or all the information listed below or contact the NAGC Helpline for further advice and guidance.

BOOKS

Misdiagnosis of Gifted Children and Adults by James T. Webb et al.

The Out of Sync Child by Carol Kranowitz

The Survival Guide for Parents of Gifted Kids by Sally Yanhke Walker

Gifted Children by Kate Distin

NAGC Research Publications – Underachievers & Giftedness

WEBSITES

www.maximumpotential.info

www.inpp.org.uk



CONTACT

NAGC Helpline +44 (0)845 450 0221

Open: Monday to Thursday 9.15am to 4pm,

Closed: Fridays

Email: amazingchildren@nagcbritain.org.uk

www.nagcbritain.org.uk



ELAINE HOOK

Education Consultant and

Helpline Manager/Operator

National Association for Gifted Children

elainehook@nagcbritain.org.uk

DR. BARBARA FEGER

* 4.11.1940

† 4.4.2007

Frau Dr. Barbara Feger ist am 4. April 2007 nach längerer Krankheit verstorben und im engsten Familienkreis beigesetzt worden.

Barbara Feger gehört zu den Pionieren der Begabtenforschung und -förderung. Schon in ihrer Magisterarbeit an der RWTH¹ Aachen 1977 ging es um „Identifikation von Hochbegabten“. Sie nahm an der ersten Tagung zur Hochbegabung 1980 in Hamburg mit einem Beitrag zu hochbegabten Kindern aus benachteiligten Gruppen teil – ein Engagement, das sie mit ihrem Ehemann Prof. Dr. Hubert Feger auch praktisch in Form von Partnerschaften für südamerikanische Kinder in Elendsvierteln lebte.

Im Rahmen ihrer langjährigen Assistententätigkeit bei Prof. Karl Josef Klauer an der RWTH Aachen konzentrierte sie sich auf die Situation von hochbegabten Kindern und Jugendlichen zu einer Zeit, zu der man mit die-

ser Thematik keine akademischen Ehrungen, sondern eher Ausgrenzung erfuhr.

1984 holte Prof. Dr. Wilhelm Wiczzerkowski Barbara Feger als Leiterin der ersten Beratungsstelle für Hochbegabte nach Hamburg. Nachdem die Leitung in andere Hände übergegangen war, setzte sie ihre diagnostische und beratende Tätigkeit im Fachbereich Psychologie der Universität Hamburg fort. 1998 gründete sie das „Institut für Angewandte Lern- und Begabungsforschung“ (IALB), mit dem sie ihre Fallarbeit mit hochbegabten Kindern und Jugendlichen und in zunehmendem Maße mit hochbegabten Erwachsenen fortführte. „Hochbegabte Erwachsene“ war auch der Titel eines Buches, das sie nicht mehr fertigstellen konnte.

Ihr besonderes Interesse galt der Geschichte der Hochbegabungsforschung und Hochbegabtenförderung ab 1900. Hierzu hatte sie

seit 1975 eine Bibliographie angelegt, die nach ihrem eigenen Bekunden 1990 bereits über 11.000 Titel umfasste. Zu ihren eigenen Publikationen zählen mehrere Monographien zur Hochbegabung und zur Entwicklungspsychologie sowie zahlreiche Artikel in Sammelbänden, Konferenzberichten und wissenschaftlichen Zeitschriften.

Mit Barbara Feger hat das „Netzwerk Begabtenförderung Hamburg e.V.“ eine außerordentlich gründliche und gewissenhafte Wissenschaftlerin, eine sensible Gesprächspartnerin und Beraterin und einen wohltuend bescheidenen Menschen verloren. Sie hatte übrigens auch eine wenig bekannte Seite: Sie schrieb und publizierte Kriminalerzählungen.

DR. HELMUT QUITMANN

Sprecher des „Netzwerk

Begabtenförderung Hamburg e.V.“

quitmann@netzwerkbegabung.de

¹ Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule

JUGEND INNOVATIV

DER GRÖSSTE SCHÜLER/INNENWETTBEWERB ÖSTERREICHS FEIERT JUBILÄUM

„Jugend Innovativ“ ist seit Jahren der national und international erfolgreichste und teilnehmerstärkste Schüler/innenwettbewerb Österreichs. Das 20-jährige Jubiläum stellt gleichzeitig auch einen Rekord in der Geschichte von „Jugend Innovativ“ dar: 375 innovative Projektideen wurden heuer in den Kategorien Science, Engineering, Business und Design eingereicht. Über 1.600 Teilnehmer/innen aus Oberstufenklassen aller Schularten konnte der Wettbewerb heuer verzeichnen. Einen wichtigen Anreiz für die zahlreiche Teilnahme bietet sicher die Projektförderung von bis zu € 500.-, die auf Grund der Projektbeschreibung vergeben wird.

Die kreativsten Ideen in den 4 Bereichen wurden bei der feierlichen Preisverleihung im Technischen Museum vor etwa 250 Gästen mit wertvollen Geld- und Reisepreisen von Frau Unterrichtsministerin Claudia Schmied ausgezeichnet. Die Projekte sind so professionell erarbeitet und aufbereitet, dass jedes Jahr mehrere Patente vergeben werden können.

Im internationalen Kontext gesehen, belegt Österreich beim European Contest for Young Scientists beinahe alljährlich erste Plätze, da die Sieger/innen von „Jugend Innovativ“ unser Land bei diesem Bewerb vertreten (heuer in Valencia, Spanien). In Zahlen ausgedrückt bedeutet das, dass sich im Vorfeld des internationalen Bewerbes etwa 60.000 junge Wissenschaftler/innen aus ganz Europa und assoziierten Staaten an der heimischen Konkurrenz messen müssen, bevor die 65 besten Projektteams aus 35 Staaten zu dem EU-Bewerb antreten können.

Dieses projekt- und ergebnisorientierte Arbeiten der Schüler/innen hat – so belegt das Zwischenergebnis der laufenden Evaluierung – neben dem Erwerb von Fachwissen auch nachhaltige Wirkung hinsichtlich der Stärkung der Sozialkompetenzen in den Bereichen Selbstmotivation und Selbstbewusstsein, Team- und Kommunikationsfähigkeit, Organisations- und Problemlösungskompetenz und Selbstpräsentation. Nicht zuletzt deshalb sind österreichische Betriebe



an der Zusammenarbeit mit Projektteams aus „Jugend Innovativ“ sehr interessiert.

„Jugend Innovativ“ ist ein Partnerschaftsprojekt des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit, die Organisation wird vom aws¹ geführt.

Genauere Informationen zum Wettbewerb, den Projekten, den internationalen Erfolgen und Kurioses rund um die Aktion sind der Jubiläumsbroschüre zu entnehmen, die heuer zum 20-jährigen Bestehen erschienen ist. Kostenlose Bestellungen bei aws, E-Mail: j.zach@aws.gv.at sowie unter www.jugendinnovativ.at.

bm:ukk

MAG. DORIS KÖLBL-TSCHULIK
für den allgemein bildenden Bereich
doris.koelbl@bmukk.gv.at

MAG. ANNELIESE ECKER
für den berufsbildenden Bereich
anneliese.ecker@bmukk.gv.at

Im Folgenden berichtet der Sieger des Bewerbes „Science“, Philipp Zagar, von seinen Eindrücken bei „Jugend Innovativ“

VORGESCHICHTE

Meine „Laufbahn“ als Chemiker begann mit einem uralten Buch meines Vaters, mit dem er schon vor 40 Jahren in der Küche Chemikalien köchelte. Ich las es vor ungefähr 8 Jahren und fand es irgendwie interessant, dass man auf einmal Substanzen mit Buchstaben und anderen Wörtern bezeichnen konnte. Bis zum Chemie-Unterricht im Europagymnasium Auhof in Linz blieb mein Interesse für dieses Fach aufrecht und somit besuchte ich jeden Mittwoch Nachmittag das Freifach „Chemische Übungen“. Trotz des anfangs trockenen Stoffes entschied ich mich nach Beendigung der Unterstufe in die HTL Wels zu wechseln, um mich dort als Chemiker ausbilden zu lassen. Um ehrlich zu sein, gefiel mir diese Schule zunächst nicht allzu gut und ich wollte lieber in das Musikgymnasium in Linz wechseln, blieb jedoch aufgrund des Ange-

¹ aws: Austria Wirtschaftsservice

botes, die zweite Klasse überspringen zu dürfen. Dieser Sprung war ausschlaggebend für den nötigen Antrieb, den ich schon verloren geglaubt hatte. In den Sommerferien 2006 (also nach der vierten Klasse) hatte ich das Glück von Univ.-Prof. Dr. Gruber, der am Institut für Biophysik der Universität Linz arbeitet, gefragt zu werden, ob ich Lust hätte, einen Syntheseweg zu planen. Forschung an der Universität zu betreiben klang natürlich verlockend und somit willigte ich ein, eine Synthesevorschrift im Zuge eines Feriapraktikums zu erarbeiten. Im Laufe der sich hinziehenden Arbeit kam mir der Gedanke, die gesammelten Ergebnisse als HTL-Diplomarbeit niederzuschreiben. Ich reichte meine Diplomarbeit zu dem Wettbewerb „Innovation und Wirtschaft in OÖ 2006/2007“ ein und konnte damit den dritten Platz gewinnen. Außerdem wurde die Arbeit von der Jury zum Wettbewerb „Jugend Innovativ“ nach Wien nachgereicht, wo ich den ersten Preis in der Kategorie „Science“ erreichte und vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur als Vertreter Österreichs zu den Wettbe-

werben „European Union Contest for Young Scientists 2007“ in Valencia und „International Science and Engineering Fair 2008“ in Atlanta entsendet wurde.

JUGEND INNOVATIV

Die Teilnehmer/innenzahl bei „Jugend Innovativ“ steigt stetig an und betrug heuer insgesamt 375. Kein Wunder, da es sich doch um einen attraktiven Wettbewerb mit relativ hoch dotierten Preisgeldern und Reisepreisen handelt. So erhält die Gewinnerin/der Gewinner je Kategorie € 2000.- in bar und mit etwas Glück noch Reisepreise, z. B. nach Valencia, Atlanta, Dresden, London, Zürich u. a. In jeder Gruppe gab es vier bis sechs Finalisten, die Ausstellungsstände im Technischen Museum Wien bereitgestellt bekommen, um ihre Projekte der Öffentlichkeit vorzustellen. Ganz besonderes Interesse an der Ausstellung hatten natürlich die Jury-Mitglieder, welche den Gruppen teilweise noch nach der fünfzehnminütigen Jury-Präsentation Fragen am Stand stellten, um die Pro-

jekte der Schülerinnen und Schüler auch im direkten Gespräch bewerten zu können.

Aufgrund des 20. Jubiläums von „Jugend Innovativ“ wurde ganz besonders viel Mühe aufgewendet, um den Finalistinnen/Finalisten und Gästen eine schöne Zeit in Wien zu gestalten. Es wurde u. a. ein Jubiläumsball in der Orangerie des Schlosses Schönbrunn organisiert, was für mich zu einem unvergesslichen Erlebnis wurde.

Die Finalisten fanden in der Jugendherberge Unterkunft, deren Kosten, gleich wie die Anreise, von „Jugend Innovativ“ getragen wurden. Zu Mittag wurde im Technischen Museum Wien ein Buffet aufgebaut, jeden Abend gab es ein Abendprogramm (z. B. Bowling, Jubiläumsball) – eine wirklich tolle Sache, bei der man sehr interessante und nette Leute kennenlernt, Spaß hat und dabei noch etwas gewinnen kann.

PHILIPP ZAGAR

philipp_zagar@hotmail.com

ELTERN HOCHBEGABTER KINDER

ERFAHRUNGEN AUS DER SCHULPSYCHOLOGISCHEN PRAXIS

Seit 1993 beschäftigt das Thema „Hochbegabung“ in zunehmendem Maß die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen Niederösterreichs. Sicherlich stehen dabei die Diagnose von Begabungen und die daran anschließende Beratung der Eltern und Kinder im Mittelpunkt, aber auch im Rahmen der Lehrer/innenfortbildung und in der Konzeption von Fördermaßnahmen für begabte und hochbegabte Schüler/innen ist die Schulpsychologie NÖ tätig.

Am häufigsten bitten Eltern die Beratungsstelle um Auskunft auf die Frage, ob und zu welchem Zeitpunkt es sinnvoll sei, ihr Kind „austesten“ zu lassen. Hinter dieser Frage stehen Befürchtungen, ein Kind einer-

seits durch die Diagnose „Hochbegabung“ zu stigmatisieren bzw. es andererseits durch die Testung zu überfordern. Letztere Angst kann sehr schnell genommen werden, da erfahrene Psychologinnen und Psychologen sehr rasch eine Überforderung der kleinen Klienten erkennen und dann eine Testung durchaus auch vorzeitig abbrechen, da im Vordergrund des Handelns immer das Wohl der Kinder stehen muss. Außerdem werden die zur Diagnose eingesetzten Testverfahren von den Kindern zumeist als Rätselspiele erlebt, die vielleicht anstrengend, aber vor allem auch herausfordernd sind, und gerade das wird von den Kindern als lustvoll beschrieben.

Schwieriger ist schon die Frage nach dem richtigen Zeitpunkt einer Testung zu beantworten. Je jünger die Kinder bei der Vorstellung sind, desto stärker sind sie von der emotionalen Beziehung zur Testleiterin bzw. zum Testleiter abhängig. Auch wenn sich Kinder noch nicht von den Eltern trennen können, wird eine Testung erschwert, da die Anwesenheit der Eltern bzw. eines Elternteils sich sehr störend auf den Beziehungsaufbau zwischen Kind und Psychologin/Psychologen auswirken kann. Selbst sehr verständnisvolle Eltern schaffen es meist nicht, sich wirklich als Beobachter vollkommen im Hintergrund zu halten. Kurz vor Schuleintritt bzw. mit dem Besuch der Schule wird eine Testung deut-

lich einfacher und damit meist auch aussagekräftiger.

Das Aufsuchen einer schulpsychologischen Beratungsstelle ist vor allem dann sinnvoll, wenn Unklarheiten bestehen, ob eventuell ins Auge gefasste Fördermaßnahmen, wie z.B. vorzeitige Einschulung, Umstufung im Rahmen der Primarstufe 1, Klassenüberspringen oder die Wahl einer bestimmten Schule auch tatsächlich angebracht sind. Bevor derartige Entscheidungen im späteren Verlauf der Schullaufbahn immer wieder in Frage gestellt werden, sollte man sich rechtzeitig Klarheit schaffen.

Um den Eltern Antworten auf ihre Fragen geben zu können, stehen Psychologinnen und Psychologen nicht nur die Ergebnisse aus bewährten Testverfahren zur Verfügung, sondern ganz wichtig sind auch die Beobachtungen des Verhaltens der Kinder in der Testsituation selbst. Erst durch diese Erfahrungen können Aussagen über die Belastbarkeit, Leistungsmotivation, Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit getroffen werden. Ganz wesentlich sind auch Informationen von Eltern und Lehrpersonen über das alltägliche Verhalten und die bisherigen Erfahrungen der Kinder.

Hochbegabte Kinder sind keine homogene Gruppe. Hinter weit überdurchschnittlichen Fähigkeiten verstecken sich sehr unterschiedliche Fertigkeiten, Interessen und vor allem sehr unterschiedliche Persönlichkeiten. Daraus ergibt sich aber, dass es nicht die einzig richtige Förderung hochbegabter Kinder geben kann. Vielmehr müssen in Abstimmung auf das einzelne Kind, die Familie und die schulischen Möglichkeiten die zum jeweiligen Zeitpunkt passenden Maßnahmen entwickelt werden, eine Aufgabe, die ein hohes Maß an Bereitschaft zur Kooperation von Elternhaus und Schule erfordert.

Viele Eltern, die eine schulpsychologische Beratungsstelle aufsuchen, klagen darüber, dass sie sich bisher kaum getraut hätten, mit jemandem über ihren Verdacht, ihr Kind könnte hochbegabt sein, zu sprechen. Zu groß war ihre Angst, als überehrgeizig angesehen zu werden. Das Gespräch mit der Schulpsychologin/dem Schulpsychologen wird dann meist als sehr befreiend erlebt.

Allerdings kann es durch die Vielfalt an Informationen auch rasch überfordernd sein, so dass es sinnvoll ist, sich im Vorfeld eine Liste an Fragen zusammenzustellen, die man beantwortet haben will, oder einfach noch weitere Gesprächstermine zu vereinbaren.

Die Diagnose einer Hochbegabung ist nur ein erster Schritt der Förderung von Kindern und Jugendlichen. Im Laufe ihrer Schulkarriere müssen noch zahlreiche Entscheidungen und Anpassungen getroffen werden. So kann etwa das Überspringen einer Schulstufe für ein Kind die optimale Fördermaßnahme darstellen, für ein anderes Kind dagegen kann durchaus eine stärkere Leistungsdifferenzierung im Rahmen des Offenen Unterrichts in der ursprünglichen Klassengemeinschaft sinnvoller sein.

So kommt es, dass es in vielen Fällen nicht bei der Erstvorstellung an der schulpsychologischen Beratungsstelle bleibt. Viele Familien suchen ihre Schulpsychologin/ihren Schulpsychologen immer wieder auf, um die nächsten schulischen Entscheidungen gemeinsam zu besprechen. So reicht dann oft die schulpsychologische Betreuung von der Einschulung mit etwa sechs Jahren bis zur Entscheidung für ein Universitätsstudium mit 18 Jahren. Dabei kann jedoch die Psychologin/der Psychologe nur als Begleiter/in auf dem langen Weg durch das Schulsystem zur Verfügung stehen, die Entscheidungen müssen immer die Eltern und vor allem später die Jugendlichen selbst treffen.

Andrea Richter ist seit 1984 Schulpsychologin in Niederösterreich, Arbeitsschwerpunkt unter anderem Beratung hochbegabter Schüler/innen, ihrer Eltern und Lehrer/innen; seit 2003 Leiterin der Abteilung Schulpsychologie-Bildungsberatung des Landesschulrates für Niederösterreich.

DDR. ANDREA RICHTER
andrea.richter@lsr-noe.gv.at



VORGESTELLT

DIE NEUE BUNDESLÄNDERKOORDINATORIN VON SALZBURG



Mein Name:

Mag. Silke Rogl, seit Mai 2007 zuständig für die Koordination der Begabungs- und Begabtenförderung im Bundesland Salzburg

Mein Zugang:

ECHA-Ausbildung / Talentförderkurs für 14-17-Jährige / Mitarbeit am standortbezogenen Förderkonzept der eigenen Schule: Erkennen und Fördern besonderer Begabungen

Meine Anliegen / Ziele:

Netzwerk Begabtenförderung / Kompetenzteam Begabung / Organisation von Ausbildung und Fortbildung zur Begabungs- und Begabtenförderung

Gerechtigkeit und Fairness in der Schule – „*Wir sind alle gleichwertig, aber nicht gleich!*“ – charakterisieren mein Verständnis von Unterricht und Bildung: Wahrnehmen, Erkennen der unterschiedlichen Bedürfnisse und daraus resultierend bestmögliche Unterstützung der Einzelnen/des Einzelnen, um das gemeinsame Ziel „Kompetenzgewinn und individuellen Lernfortschritt“ zu erreichen.

Nun sind speziell die Anforderungen der Begabten und Hochbegabten zu meinem Anliegen geworden. Begabungs- und Begabtenförderung soll zur selbstverständlichen Aufgabe werden. Die Entwicklung dahin möchte ich in meiner Funktion als Koordinatorin unterstützen:

Mein Tätigkeitsschwerpunkt liegt nun neben der **Organisation von Fortbildung und Ausbildung** bei der Erstellung eines Netz-

werkes: Ein erster Schritt ist die Kontaktaufnahme mit Ansprechpersonen an den einzelnen Schulen der AHS und BHS im Bundesland Salzburg. Mit ihnen soll das **Thema Begabung an der Schule präsent** werden: in Konferenzen, mit schulinternen Fortbildungen, als Teil des Schulentwicklungsprozesses. Sie fungieren als Ansprechpersonen für Schüler/innen, Kolleginnen und Kollegen, Eltern. Parallel dazu sollen die entstehenden Netze dem Austausch und der Informationsweiterleitung dienen: Materialien, schulische Fragen, Modelle, Maßnahmen, begabungsfördernde Angebote, Projekte, Kontakte, Kooperationen.

Ein kleines Stück **Zukunftsmusik** sei noch erlaubt: die Aufstellung eines **Kompetenzteams „Begabung“**, welches in pädagogischen Fragen Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern in konkreten Belangen der Hochbegabtenförderung hilfreich zur Seite steht.

MAG. SILKE ROGL

silke.rogil@pi.salzburg.at

FLIEGEN IST SCHÖN

ERKENNEN UND FÖRDERN BESONDERER BEGABUNGEN AM BUNDESGYMNASIUM ZAUNERGASSE, SALZBURG

„Ein Schulmeister hat lieber einige Esel als ein Genie in seiner Klasse, und genau betrachtet hat er ja Recht, denn seine Aufgabe ist es nicht, extravagante Geister heranzubilden, sondern gute Lateiner, Rechner und Biedermänner.“
(Hermann Hesse „Unterm Rad“, 1985)

„Begabungen an sich sind immer nur Möglichkeiten der Leistung, unumgängliche Vorbedingungen, sie bedeuten noch nicht die Leistung selbst“, postuliert William Stern (Hamburger Psychologe, 1916) und weist auf die Notwendigkeit der Begabtenförderung durch Schaffung erweiterter Ausbildungsgelegenheiten hin.

Deutlicher und krasser könnten die Gegensätze zwischen begabungsfeindlicher und begabungsfreundlicher Lernkultur nicht formuliert sein. Gelten diese beiden Standpunkte auch heute noch, oder ist adaptives Unterrichten bereits akzeptiert und realisiert?

Eine wesentliche Erkenntnis in diesem Zusammenhang ist, dass Begabungs- und Begabtenförderung nicht das Aufgeben traditioneller Unterrichtsformen bedeutet, sondern das Unterrichtsangebot durch innere Differenzierung bereichert. Inhalte und Methoden werden angepasst an die unterschiedlichen Bedürfnisse und Leistungsmöglichkeiten der Einzelnen. Kompetenzerwerb resultiert aus selbst gesteuertem, kooperativem Lernen.

Das nach den Richtlinien des bm:bwk (Rundschreiben Nr.1/2005) geforderte standortbezogene Förderkonzept sieht im **BG Zau-**



nergasse als drittes Ziel das **Erkennen und Fördern besonderer Begabungen** vor.

Im Schuljahr 2006/07 startete das Projekt „Bestmögliche individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern“, basierend auf drei strukturellen Elementen:

• TALENTFÖRDERKURSE

Angeboten wurden für die 2. und 3. Klassen ein Kurs zum Thema „Fliegen“ und für die 14- bis 17-Jährigen das selbst generierte Thema „schön“.

Für die Auswahl der Teilnehmer/innen waren die Lehrer/innenbeobachtung und Nominierung durch Mitschüler/innen die wichtigsten Diagnoseinstrumente.

Inhaltliche Schwerpunkte, Arbeitsform und -prozess, Ziel, Produkt, Wissenserwerb und Präsentation des Ergebnisses wurden von den Teilnehmenden selbst bestimmt. Diese Orientierung an den Interessen und Begabungen führte zu einer großen Vielfalt von unterschiedlichen Aktivitäten: Entwickeln eines Comics, Schreiben von Prosatexten und Lyrik, Verfassen eines Drehbuchs, eines Kurzfilms, Entwickeln einer Methode zum Bewahren von Wissen, Bau von diversen Flugobjekten (Papierflieger, Heißluftballon), Erfinden und Aufführen eines Theaterstücks, Erforschen des Insektenflugs und Vorstellen der Ergebnisse in einer Biologiestunde, Recherchieren über Flugpioniere und Flugzeuge im 2. Weltkrieg.

Zur Unterstützung dieser Projekte wurden Expertinnen und Experten eingeladen, denn unsere Aufgabe sehen wir als die Rolle eines Coaches, eines Facilitators. Uns obliegt es, die Teilnehmenden zu metakognitiver Selbstreflexion anzuregen, Methoden vorzustellen, Hilfestellung bei der Findung ihrer Interessen zu geben, Zeitmanagement zu problematisieren, Ziele und Teilziele zu formulieren,

eine angenehme Arbeits- und Lernatmosphäre zu schaffen, Persönlichkeitsstärkung durch die Gruppe und durch unsere individuelle Betreuung zu ermöglichen.

• ATELIERTAG

Im Juli wurde für ausgewählte Schüler/innen der ersten Klassen ein Ateliertag zum Thema „Stirlingmotor“ durchgeführt. Um den in der Befragung und Interessenserhebung (Dezember 2006) signalisierten Schwerpunkten Rechnung zu tragen, wurden naturwissenschaftliche, technisch-konstruktive, kreative, sprachliche, praktische, gestalterische Fähigkeiten und Fertigkeiten angesprochen. Wissenschaftliche Unterstützung und Begleitung bei der Entwicklung und Durchführung der Erhebung erhielten wir von Prof. Ferdinand Eder (Universität Salzburg) und Simone Weinhäupl.

• BERATUNG

Unsere Beratungstätigkeit umfasste die individuelle Betreuung begabter Schüler/innen, Begleitung und Hilfestellung bei der Auswahl von Enrichmentangeboten (z. B. Cambridge Advanced Kurse, Drehtürmodell, Studium an der Universität, Talentförderkurse). In regelmäßigen Besprechungen wurde diese reflektiert, weitere Vorgehensweisen geplant und Einzelbeobachtungen ausgetauscht.

MAG. WALBURGA ROTHSCHÄDL

MAG. SILKE ROGL

Leiterinnen des Talentförderkurses
 rothschaedi@bgzaunergasse.salzburg.at
 silke.rogl@pi.salzburg.at

BEGABUNGEN IN- UND AUSSERHALB DER SCHULE FÖRDERN

ERFAHRUNGSBERICHT EINER ECHA-LEHRERIN

„Es gibt nichts Ungerechteres als die gleiche Behandlung von Ungleichen.“

PAUL F. BRANDWEIN, amerikanischer Psychologe (1912-1994)

Die Förderung *aller* Kinder gehört zum allgemeinen Grundauftrag der Schule. Begabungen fördern bedeutet für mich als Lehrerin im Sinne von J.F. Herbart die „Verschiedenheit der Köpfe“ zu beachten, Begabungen wahrzunehmen und entdecken zu lassen, Kreativität anzuregen und herauszufordern, Selbstvertrauen zu fördern und die Persönlichkeit zu stärken, begabte Kinder in Gemeinschaften zu integrieren sowie eine begabungsfreundliche Lernkultur zu gestalten.

ERSTE BEWUSSTE ERFAHRUNGEN MIT BEGABTENFÖRDERUNG

Begabungsfördernde Lernformen sind nach meiner Einschätzung im Spannungsfeld zwischen Geschlossenheit und Offenheit der Unterrichtssituation, d. h. zwischen Fremd- und Selbstbestimmtheit bzw. -steuerung des Lernens anzusiedeln. Das Spektrum reicht dabei vom entdeckenden und interessenorientierten Lernen über das problemorientierte Lernen bis zum systemorientierten Lernen. Mit der begabungsfördernden Differenzierungsmaßnahme des horizontalen und vertikalen Enrichments werden die Bildungs- und Lernerfahrungen quantitativ und qualitativ erweitert und erlangen eine größere Breite und Tiefe. Als Lehrperson arbeite ich heute innerhalb der Regelklasse mit den Methoden der inneren Differenzierung und versuche so, den speziellen Begabungssituationen gerecht zu werden. Besonders begabte Kinder erhalten innerhalb des regulären Unterrichts ausgewählte Anregungen zur Eigentätigkeit und zum entdeckenden Lernen. Entdeckendes Lernen im Mathematik- und Physikunterricht lebt von anregenden, herausfordernden Sachsituationen, die eine beachtliche Fülle von Beziehungen bergen, die es erst einmal zu erforschen gilt.

Neben der in jedem Fall notwendigen integrativen Förderung besonders begabter und interessierter Schülerinnen und Schüler

im Klassenunterricht durch Binnendifferenzierung, Enrichment und Individualisierung führte ich ab dem Schuljahr 1999/2000 an meiner Schule Talentförderkurse im Sinne alternativer und zusätzlicher Lernangebote durch. Daran nahmen auch Schüler/innen der Volksschule Sacré Coeur Pressbaum teil. Als Ziel der Begabungsförderung sollte über kognitive Komponenten hinaus vor allem die kreativ-produktive Begabung gesehen werden. Das verlangt einerseits nach einem Training des Denkens, Fragens, Lernens und Wahrnehmens und andererseits nach Möglichkeiten zum eigenständigen Forschen und Experimentieren. Die Schüler/innen sollten in kleinen Gruppen in Arbeitsteilung Probleme lösen und Produkte herstellen. Begleitend zum Präsenzunterricht stand den Schülerinnen und Schülern eine betreute Lernplattform zum selbstständigen wie auch kooperativen und kollaborativen Lernen zur Verfügung. Darüber hinaus wurden die Kursprogramme laufend evaluiert und weiterentwickelt. Durch Differenzierung und vermehrte Individualisierung konnte in einer solchen Lerngruppe, wo Kreativität und Neugier der Lernenden nicht nur vorausgesetzt werden können, sondern die Triebfeder für das Lernen und die Aneignung von Wissen bilden, neben der Sachkompetenz auch die Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz gefördert werden. Im Sinne der Enrichment-Triade von Renzulli erfolgte eine Anreicherung des Lehrstoffs über den Lehrplan hinaus. Es sollte Schülerinnen und Schülern ermöglicht werden, Begegnungen und Erfahrungen mit Themen und Herausforderungen, die in dieser Tiefe und Breite im Unterricht nicht vorgesehen sind, zu erleben. Dabei wurden Interessen geweckt beziehungsweise entdeckt und dadurch wurden die Schüler/innen zu weiterem Lernen und Arbeiten im speziellen Bereich angeregt. Es sollten aber auch Interessen vertieft und gelebt werden. Das betraf sowohl Wissensvermittlung und Skill-Training, was für selbstständiges Forschen und Recherchieren unerlässlich ist, als auch die Vermittlung von metakognitivem Wissen. Dabei wurden das Selbstverständnis und die Kommunikationsfähigkeit verbessert und Teamfähigkeit entwickelt. Schüler/innen

versuchten sich individuell oder in Gruppen als Expertinnen und Experten an realen Problemstellungen und Aufgaben.

INDIVIDUALISIERUNG DURCH DEN EINSATZ DIGITALER MEDIEN

Die Orientierung auf Begabungs- und Begabtenförderung bewirkte in meiner Unterrichtsarbeit seit vielen Jahren Überlegungen zur Innovation in Bereichen der Lernorganisation, der inhaltlichen Angebote und der Unterrichtsgestaltung. Da in der Schule schon seit einigen Jahren die technischen Voraussetzungen für die Verwendung einer elektronischen Lernplattform geschaffen wurden und die Untersuchung des Mehrwerts der neuen Medien einen persönlichen Forschungsschwerpunkt darstellt, sollten auch selbst gestaltete multimediale Lerneinheiten zum Einsatz kommen und auf ihre Lernwirksamkeit getestet werden.

Ich vertrete die Hypothese und habe diese bereits in mehreren Studien überprüft, dass multimediale Lernmedien besonders die interessierten und begabten Schüler/innen, d. h. solche, die proaktiv lernen können und wollen, fördern. In wohl dosierter Form sollte in den Kursen auch Englisch als Arbeitssprache eingesetzt werden. Eine besondere Zielgruppe waren Schüler/innen der 3. und 4. Klasse. Die Organisationsform sowie auch die Unterrichtsarbeit eines Förderkurses mit lernwilligen und überdurchschnittlich begabten Schülerinnen und Schülern erlauben es, im Unterschied zur traditionellen Unterrichtssituation, wo im Allgemeinen versucht werden muss, den Ansprüchen einer/eines durchschnittlichen Lernerin/Lerners gerecht zu werden, durch Weckung der richtigen Fragen bei den Lernenden den individuellen Lernprozess in Gang zu setzen.

Besonders überraschend war die unkomplizierte Art und Weise, wie sich diese „Förderkurs-Schüler/innen“ im normalen Unterricht eingebracht haben. Die angesprochenen Schüler/innen haben nicht nur oft durch ihre Beiträge die Unterrichtsarbeit der Lehrerin ergänzt und bereichert, sondern durch ihre Präsenz und Beteiligung auf der Lernplattform auch bei vielen Schülerinnen und Schü-

lern im Regelunterricht Neugierde und Interesse geweckt. Ihre Arbeit wurde von den meisten Mitschülerinnen und Mitschülern sehr geschätzt, oft auch sogar bewundert. Für mich besonders erfreulich war die gelungene Integration des Förderkurses in den Regelunterricht und die Akzeptanz der begabten Schüler/innen. Zumindest in den Fächern Physik und AGM (angewandte Geometrie und Mathematik) konnte in einer Klasse eine veränderte Sichtweise in der Einstellung zum Lernen und vor allem zur Lernleistung festgestellt werden.

Die Schüler/innen arbeiteten mit Lerntagebüchern, in denen sie nicht nur fachliche Inhalte festhielten, sondern über ihre eigenen Lernprozesse und Lernfortschritte berichteten. Das gab mir Einblicke in individuelle Lerngeschichten und ermöglichte eine sehr spezifische Begleitung und Betreuung. Die Arbeit mit den Lerntagebüchern war zu Beginn nicht besonders beliebt. Mit der Zeit akzeptierten die Schüler/innen doch diese Methode und erkannten schließlich, dass sie vielleicht doch eine wertvolle Begleitmaßnahme zu ertragreichem Lernen ist.

MEINE TÄTIGKEIT BEI AUSSERSCHULISCHEN FÖRDERPROGRAMMEN

Ich war bisher bei sechzehn Sommerakademien (neun für die Oberstufe, sechs für die Mittelstufe und eine für die Volksschule) für hochbegabte Schülerinnen und Schüler am Semmering und einem Pullout-Kurs als Kursleiterin tätig. Dabei wurden verschiedene Themen aus den Fachbereichen Mathematik, Physik und Informatik für unterschiedliche Zielgruppen aufbereitet und bearbeitet. Im Folgenden je ein Beispiel für einen Pullout-Kurs bzw. einen Sommerakademie-Kurs:

PULLOUT-KURS „EXPERIMENTELLE GEOMETRIE“

Bei diesem Kurs diente ein Skriptum, das die Schüler/innen schon in den Weihnachtsferien per E-Mail erhalten hatten und das sie durch den Kurs begleiten sollte, als Basis der Kursarbeit. Im Skriptum konnten die Schüler/innen eine Darstellung der Lerninhalte sowie zahlreiche Verweise auf Internetseiten für eigene Forschungs- und Entdeckungsreisen finden. Der Kurs sollte Schüler/innen ansprechen, die an Geometrie interessiert sind und die Beweiseideen berühmter Mathematiker nachvollziehen und verstehen wollten. Ausgewählte Forschungsfragen sollten die Schüler/innen zu eigenem Entdecken und experimentellem Explorieren mit dem Computer anregen.

Am Kurs nahmen 13 Schüler und 5 Schülerinnen aus 8 AHS und 8 Hauptschulen in Niederösterreich teil. Im Kurs wurden die frei verfügbare Software GEOGEBRA sowie das Tabellenkalkulationsprogramm EXCEL eingesetzt.

11 Schüler/innen brachten ihre eigenen Notebooks mit und so standen zusammen mit meinem privaten Notebook 12 Notebooks für die selbstständigen Lernphasen zur Verfügung. Besondere methodische Schwerpunkte des Kurses waren das selbstentdeckende Lernen, das Dokumentieren, Präsentieren und Reflektieren der Lernergebnisse und das Lernen in der Gruppe. So führten die Schüler/innen individuelle Lerntagebücher und stellten ihre Arbeit auf Plakaten dar. Die Schüler/innen wurden ermutigt, in ihren Schulen über den Kurs zu berichten und ihre Ergebnisse und Erkenntnisse weiterzugeben. Kursbegleitend wurde auf <http://www.edumoodle.at/scpressbaum> eine Lernplattform eingerichtet, auf der die Schüler/innen auch nach dem Kurs in Foren weiterdiskutieren und kommunizieren konnten, auf der sie Fragen an die Lehrerin richten und auf der sie in Wikis und Glossaren in kollaborativer und kooperativer Arbeitsweise ihr Wissen darstellen konnten.

Bei der Evaluierung des Kurses gaben die Schüler/innen an, dass die Lerninhalte zum größten Teil neu gewesen waren und dass sie vor allem das Arbeiten mit den Lernprogrammen von der Schule noch nicht gekannt hatten. Besonders beeindruckt waren die Schüler/innen von der Vielzahl der Beweismöglichkeiten für den Lehrsatz des Pythagoras und von den Algorithmen, die hinter der Berechnung der Zahl π oder der Bestimmung einer Wurzel liegen.

Sehr zufrieden waren die Schüler/innen auch mit der Unterbringung und der Verpflegung und sie haben Wünsche für weiterführende Kursthemen geäußert.

Am Abend des letzten Kurstages fand vor der Überreichung der Zertifikate durch FI HR Dr. Seyr vom Landesschulrat für NÖ für die Eltern eine kurze Präsentation der erarbeiteten Lerninhalte der vergangenen vier Tage statt.



Der Baum des Pythagoras



EXPERIMENTIEREN – FORSCHEN – ENTDECKEN

Eine besondere Herausforderung, aber auch eine besondere Freude war für mich der Kurs im Rahmen der Sommerakademie 2007 für die Volksschule: Experimentieren – Forschen – Entdecken. Kinder auf dem Weg zur Physik

Auf spielerische Weise vom Staunen zum Begreifen physikalischer Phänomene

„Kinder sind schon von sich aus wissenschaftsorientiert und bleiben es, wenn wir ihnen nicht den Wind aus den Segeln nehmen durch ein Übermaß an Belehrung.“

MARTIN WAGENSCHN, *Physikdidaktiker, (1896-1988)*

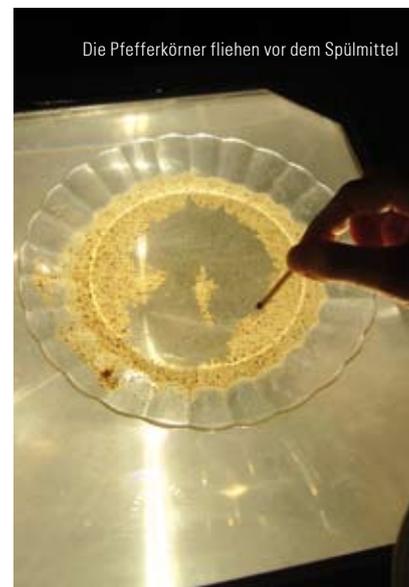
Am Kurs haben 13 Schüler und 3 Schülerinnen der vierten Klassen aus 16 verschiedenen Volksschulen in Niederösterreich teilgenommen.

Die Schüler und Schülerinnen kamen mit der Erwartung zum Kurs, dass sie Antworten auf die verschiedensten „Warum“-Fragen bekommen würden, wie dies auch im Einladungsprospekt angekündigt worden war.

Als Basis diente ein Skriptum, das den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt wurde und sie durch den Kurs begleiten sollte. Inhaltliche Schwerpunkte waren die Tagesthemen Luft und Luftdruck, Oberflächenspannung, Elektrostatik sowie Schwerpunkt und Gleichgewicht. Die Kinder sollten durch die ausgewählten Versuche auf Naturphänomene treffen, durch die sie zu Ansätzen physikalischen Verstehens geführt werden.

Das „Verstehen“ eines Zusammenhangs hat nach Martin Wagenschein Vorrang vor aller Wissensanhäufung. Er vertritt die Meinung, dass die Physik aus dem Kind „herausgelockt“ werden soll. Beim Arbeiten an konkreten Beispielen sollen die Schüler und Schülerinnen zugleich Allgemeingültiges wahrnehmen, neue Fragen stellen und weitere Probleme und Themen aufwerfen.

Besondere methodische Schwerpunkte des Kurses waren das selbst entdeckende Lernen, das Dokumentieren, Präsentieren und Reflektieren der Lernergebnisse und das Lernen in der Gruppe. Es wurde in Gruppen zu je vier Schülerinnen/Schülern gearbeitet. Die Aufgabe bestand darin, angeleitet durch die Kursleiter/innen, Experimente durchzuführen, Beobachtungen zu machen, Vermutungen anzustellen und dann die Versuche den anderen Gruppen zu präsentieren. Danach wurde der physikalische Hintergrund gemeinsam erarbeitet. Die Versuche wur-



Die Pfefferkörner fliehen vor dem Spülmittel

den anschließend im Skriptum dokumentiert; eine Auswahl wurde bei der Abschlusspräsentation vorgestellt.

Die ausgewählten kind- und sachgemäßen Beispiele des Kurses führten dazu, dass sich die Kinder motiviert und konzentriert mit den Phänomenen beschäftigten und aktiv nach der Klärung suchten. Sie arbeiteten nicht nur an Inhalten, sondern vielmehr an Lern- und Verstehensprozessen. Die Schülerinnen und Schüler wurden durch die Experimente, die sie selbst in Gruppen durchführten, so an ein Phänomen herangeführt, dass sie das Problem direkt erkannten und zum Fragen, Sehen und Nachforschen angeregt wurden. Es wurden Vermutungen angestellt, überprüft und Übereinkünfte hergestellt. Besonderen Eifer zeigten die Kinder auch bei der Arbeit im Computerraum und bei der Informationsbeschaffung aus Büchern. Sie arbeiteten dabei sehr konzentriert und zielorientiert.



Der Luftdruck hält das Gewicht des Wassers im Behälter

DR. HILDEGARD URBAN-WOLDRON
Gymnasium Sacré Coeur, Pressbaum
Päd. Akademie Wien-Strebersdorf
hildegard.urban-woldron@phedw.at

ERFOLGREICHES „ÜBERSPRINGEN“ EINER SCHULSTUFE

EIN BERICHT ÜBER AKZELERATIVE MASSNAHMEN ZUR BEGABUNGSFÖRDERUNG AN EINER STEIRISCHEN BHS

Obwohl es an den berufsbildenden Schulen selten vorkommt, wagte es eine mutige Schülerin der 2. Klasse der **Höheren Bildungsanstalt für wirtschaftliche Berufe in Graz, Schrödingerstraße, Sparte Kultur- und Kongressmanagement**, das Überspringen eines Jahrgangs ins Auge zu fassen. Aufgrund der ausgezeichneten Schulleistungen am Ende des 2. Jahrgangs – Sehr gut in allen Unterrichtsgegenständen – und des großen Engagements dieser Schülerin beschloss die Klassenkonferenz, Laura Puchtlar das Überspringen des 3. Jahrgangs vorzuschlagen. Die Schülerin nahm diese Herausforderung nach einigen Überlegungen an. Frau Direktor HR Mag. Dr. Carmen Kratzer setzte sich ebenso wie der Vater des Mädchens bezüglich der zu beachtenden Konsequenzen dieser Maßnahme mit mir in Verbindung, sodass ich die einzelnen Schritte unterstützend begleiten konnte. Die Umsetzung des Vorhabens gelang auf ausgezeichnete Weise durch Lauras Anstrengungsbereitschaft sowie durch die Kooperationsbereitschaft in der Schule und durch die Familie und Freunde.

Die Schülerin **Laura Puchtlar** berichtet über ihre Erfahrungen in Bezug auf das neue Klassenklima und die Bewältigung der neuen Stoffgebiete:

„Anfangs war das Klassenklima recht kühl: Viele wunderten sich, wer wohl dieses Mädchen war, das sich zutraute, einfach eine Klasse zu überspringen; manche sahen mich vielleicht sogar als potenzielle Bedrohung. Davon ließ mich aber niemand etwas spüren; von Anfang an versuchten meine Kolleginnen, mir zu helfen und borgten mir ihre Unterlagen über den Stoff des Vorjahres. Es dauerte nur ein paar Tage, bis sich die anfängliche Scheu legte und mich die nun neugierig gewordenen Mädchen fragten, was es nun mit der ganzen Sache auf sich habe. Die Bewältigung und das Nachholen der Stoffgebiete stellte ich mir schwerer vor, als es schlussendlich war. Ich hatte allerdings einen entscheidenden Vorteil: In den drei verpflichtenden Fremdsprachen hatte ich bereits einige Kurse absolviert, sodass mir der Stoff vertraut war. In Rechnungswesen, dem

vierten aufbauenden Gegenstand, war das Thema des übersprungenen Jahrgangs ein in sich eigenständiges Stoffgebiet gewesen, das ich in Ruhe nachholte.

Ich musste zwar keine Prüfungen über den übersprungenen Jahresstoff ablegen, dafür aber Projektarbeiten für jene Fächer schreiben, die als „auslaufende“ Gegenstände später im Maturazeugnis stehen werden. Da dies aber nur zwei Fächer betraf, stellte es eine bewältigbare Hürde für mich dar.

In diesem Schuljahr besuchte ich zusätzlich zum regulären Unterricht das Freifach Russisch sowie Vorbereitungsstunden für das Zertifikat für Geschäftsendgisch (BEC), den Wirtschaftsführerschein EBCL und die Marketingdiplomprüfung des WIFI. Das waren alles freiwillige Teilnahmen, die auf meinem Interesse an den Themenbereichen basierten. Für mich persönlich kann ich sagen, dass ich von dem Klassenwechsel nur profitiert habe. Nicht nur, dass ich somit ein Jahr früher mit der Schulausbildung fertig bin; ich habe auch viele neue Freundinnen dazugewonnen, die ich nun nicht mehr missen möchte. Ich habe nun zwar weniger Kontakt zu den Mädchen aus meiner vorherigen Klasse, doch die, die mir wichtig sind, zählen immer noch zu meinem Freundeskreis.

Außerdem habe ich gelernt, mich in eine bestehende Gemeinschaft einzugliedern und mich hier und da anzupassen. Auch wurde mir bewusst, wie wichtig es ist, seine Zeit effektiv zu planen und ein gesetztes Ziel trotz mancher Verzichte nicht aus den Augen zu verlieren. Es mag eine herausfordernde Zeit gewesen sein, doch sie hat mich geprägt. Ich kann allen jenen diesen Weg empfehlen, die keine Angst vor Herausforderungen haben, sich gut in bestehende Gruppen integrieren

können und die auch bereit sind, zeitweise hart für die Schule zu arbeiten und manchmal auf Bequemlichkeiten zu verzichten!“

LAURA PUCHTLER
laura@puchtlar.at

In der Klasse von Laura befindet sich noch eine – im wahrsten Sinn des Wortes – „Überfliegerin“, die eine andere Art des Überspringens wählte, um ihre Neugier und ihren Wissensdurst zu befriedigen.

Claudia Blesl, die auch in der Schülerversammlung tätig ist, schildert ihre Erfahrungen zum „Überspringen einmal anders“ auf Grund ihres Schulbesuchs im Ausland, einer Möglichkeit für Schüler/innen zwischen 15 und 18 Jahren:

„Immer wieder hörte ich von Jugendlichen, die während der Schulzeit ein Jahr oder ein Semester im Ausland verbrachten. Auch zwei Freundinnen von mir bekamen über ein Austauschprogramm die Möglichkeit, ein Semester bei einer Gastfamilie im Ausland zu verbringen. Begeistert hörte ich mir ihre Erzählungen an. In einem unbekanntem Land bei einer Gastfamilie zu leben, dort in die Schule zu gehen, eine fremde Sprache zu lernen bzw. zu perfektionieren, über die Kultur und das Land mehr zu erfahren und neue Freunde zu gewinnen – das alles sind Möglichkeiten, die ein Leben als Austauschstudent/in bietet. Nach einer intensiven Informations- und Vorbereitungszeit war meine Entscheidung endgültig gefallen: „Ich will ein Semester in den USA verbringen und somit das 2. Semester ab Jänner überspringen.“



HBLA - Schrödingerstraße Graz

Meine anfänglich zweifelnden Gedanken über das Bewältigen meines Vorhabens wurden sofort zerstreut, als ich am Flughafen in Minneapolis landete und meine Gastfamilie mich überschwänglich empfing. Da wusste ich bereits: „Ich werde hier eine tolle Zeit verbringen!“ Meine Gastfamilie wohnt in Rockville, einem Ort im Bundesstaat Minnesota, auch als das Land der 10.000 Seen bekannt. Ich erinnere mich noch genau an jenen Tag, als ich zum ersten Mal meine Gastfamilie betrat und der „Highschool Alltag“ für mich begann. Die Schulleitung war sehr bemüht, mich zu integrieren, denn am Anfang fühlt man sich schon sehr alleine in dem riesigen Schulkomplex. Durch die schnelle Sprechweise der Einheimischen war es zu Beginn sehr schwer den Gesprächen zu folgen. Unterstützung bekam ich in dieser Zeit immer von meiner Gastfamilie und so dauerte es nicht lange, bis ich meine erste amerikanische Freundin gewann.

Die Schulanforderungen waren für mich kein Problem. Aus vorgegebenen Fächergruppen wählt man die gewünschten Gegenstände; es werden ständig schriftliche Wiederholungen durchgeführt, die nach einem genauen Punktesystem benotet werden. Natürlich wurde ich gleich behandelt wie alle

anderen Schüler und Schülerinnen. Jede amerikanische Schule bietet auch sportliche Aktivitäten. Jeden Tag mindestens eine Stunde Training war sehr anstrengend. Doch diese sportliche Aktivität bot die Möglichkeit schneller Kontakte zu knüpfen.

Auch die Austauschorganisation veranstaltete Treffen für die verschiedenen Austauschstudentinnen und -studenten der jeweiligen Region. So lernte ich junge Leute aus Japan, Kolumbien, Brasilien, Deutschland und Thailand kennen. Bei diesen Treffen konnte man sich über Erfahrungen und Probleme austauschen. Wir verstanden uns alle bestens, denn wir alle hatten eine ähnliche Grundeinstellung – offen sein für andere Kulturen und Mentalitäten.

Schneller als mir lieb war, ist dieses halbe Jahr vergangen. Ich bin sicher weltoffener geworden, habe meine Persönlichkeit gestärkt und meine sozialen Kompetenzen verbessert. Englisch spreche ich nun fließend. Ich habe alle Gegenstände erfolgreich absolviert und erhielt ein Halbjahreszeugnis, das in Österreich anerkannt wurde. Es gelang mir ohne Schwierigkeiten, im darauffolgenden Schuljahr in Graz fachlich anzuknüpfen und wieder meine guten Leistungen zu erbringen.

Wenn andere Schüler/innen aufgrund meiner positiven Erfahrungen auch Lust bekommen haben, sich ebenfalls auf das Abenteuer Auslandsaufenthalt einzulassen, kann ich sie in ihrem Vorhaben nur bestärken.“

CLAUDIA BLESL
claudia.blesl@gmx.at

Anmeldung und Bewerbung z. B. bei der Organisation AFS – Austauschprogramme für interkulturelles Lernen (Maria-Theresien-Straße 9/6, 1090 Wien, Tel. 01/319 25 20-0, office@afs.at, www.afs.at). Wichtig ist es, sich rechtzeitig zu informieren, da für jedes Land nur eine gewisse Anzahl an Plätzen zur Verfügung steht. Ehrliche Angaben über die eigene Person, nicht nur über die Stärken, sondern auch über die Schwächen gewährleisten die Möglichkeit, dass die bestmögliche Gastfamilie gefunden wird.

Allen am Überspringen interessierten steirischen Schülerinnen und Schülern aller Schularten sowie deren Schulverantwortlichen und Eltern stehe ich für Anfragen zur günstigsten Vorgangsweise und zu den rechtlichen Grundlagen gerne zur Verfügung:

MAG. DR. HELENE RUCKER
Landeskoordinatorin für Begabten- und
Begabungsförderung in der Steiermark
helene.rucker@lrs-stmk.gv.at
helene.rucker@phst.at

VOM BLICK AUS DEM WELTRAUM ZUR ERFORSCHUNG DER EIGENEN DNA

DIE INTERNATIONALE EUREGIO SOMMERAKADEMIE OBERTRUM

Was motiviert 58 16-Jährige kurz vor Schulschluss dazu, die in einigen Fällen sehr weite Reise in die Landesberufsschule in Obertrum am Wallersee anzutreten? Nach Auskunft der Evaluierungsbögen waren es überwiegend die Themen (mehr als 90 Prozent), die im Programmfolder an-

gekündigt worden waren. Und die allermeisten waren auch vollauf zufrieden mit ihrer Wahl. Konkret hatten sich 38 Schüler/innen aus Salzburger Gymnasien und berufsbildenden höheren Schulen und 15 aus bayrischen Gymnasien um eine Teilnahme beworben und einen persönlichen

Bewerbungsbogen eingesandt. Dazu kamen 4 Schülerinnen und ein Schüler, die von der Deutschen SchülerAkademie entsandt worden waren. „Grenzenlos“, wie der Untertitel der Sommerakademie lautete, wurde also hier gedacht und gearbeitet.

Im Zentrum standen die Workshops; drei Tage lang wurde in gleichbleibenden Gruppen gearbeitet:

WORKSHOP 1: DER BLICK AUS DEM WELTRAUM

Eine Gruppe junger Leute erforschte die Veränderungen in der Landschaft mit den Mitteln der Satellitentechnologie. Lothar Beckel, der Begründer von „Geospace Salzburg“, sein Mitarbeiter Markus Eisl und der Lehrer Karl Pangerl hatten ein anspruchsvolles Programm entwickelt, das tatsächlich vom Blick aus dem Weltraum auf die Erde rund um Obertrum zurückkehrte. Für drei sensible Bereiche Obertrums (den Hauptplatz, den Verlauf der Mattig und das Naturschutzgebiet) entwickelten die Schüler/innen nämlich ganz konkrete Entwicklungsvorschläge. Sie haben durchaus Chancen, verwirklicht zu werden, arbeitete doch ein Vertreter der Gemeinde daran mit.

WORKSHOP 2: PROJECTIONS – WORLDS IN THE MEDIA AND WORLDS IN OUR MINDS

Dieser Workshop wurde in englischer Sprache gehalten. Unter Leitung des Geographen und Anglisten Wolfgang Palm erkundeten die Schüler/innen die Darstellung der Welt in unterschiedlichen Medien und befassten sich exemplarisch mit den Abweichungen in unserer individuellen Wahrnehmung. Welche Gegenden blenden wir mangels Wissen oder Interesse geistig aus, welche vergrößern wir ins Riesenhafte? Schlagworte wie „Eurozentrismus“, „Kulturschock“ und „Relativität der Wahrnehmung“ wurden dabei ganz lebendig, zum Beispiel durch die Erfahrungen, die die Schüler/innen aus ihrer Umfrage bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Sommerakademie gewannen. Wie unterschiedlich fallen doch die Eigenschaften aus, die einem Phantasiestaat zugeordnet werden, je nachdem, ob er als der afrikanischen oder der asiatischen Welt zugehörig ausgewiesen wird.

WORKSHOP 3: AUF DEN SPUREN DES FEUERS

Theorie und Praxis in beständigem Dialog zeichnete diesen Workshop aus. Experimente rund um die verschiedensten Zündquellen, die im Lauf der Menschheitsgeschichte relevant waren, führten zu einer intensiven Auseinandersetzung mit Chemie und Physik. Und die Präsentationen, die die Teilnehmer/innen unter Leitung von Viktor Obendrauf aus der Steiermark zum Abschluss gestalteten, steckten naturgemäß voller optischer und akustischer Überraschungen.

WORKSHOP 4: KOMMISSAR DNA – CSI AM EIGENEN KÖRPER

Bei diesem High-Tech Kurs, der besonders begehrt war, führte jede Schülerin/jeder Schüler selbst eine forensische DNA-Analyse des eigenen Erbgutes durch und erhielt so eine theoretische und praktische Einführung in die moderne Genwissenschaft. Ein Besuch im genetischen Labor der Salzburger Universität eröffnete zudem einen

Einblick in die Realität wissenschaftlicher Arbeit. Die Leitung hatte Reinhard Nestelbacher vom Christian Doppler Labor (Salzburg), das vor Kurzem für das verwendete fliegende Labor mit dem Preis für Wissenschaftskommunikation ausgezeichnet worden war.

Dazu gab es spannende Gastreferate für alle Teilnehmer/innen: Univ.-Doz. Lothar Beckel, Geospace Salzburg, referierte über „Unsere Erde aus Satellitensicht“.

Univ.-Prof. Dr. Helga Stan-Lotter vom Fachbereich Molekulare Biologie der Universität Salzburg über „Lebensfähige Halobakterien aus altem Steinsalz – und im Weltraum?“

Dr. Monika Konnert, Leiterin des Bayrischen Amtes für forstliche Saat- und Pflanzenzucht in Teisendorf sprach über „Die genetische Vielfalt von Waldbäumen als Grundlage ihrer Überlebensfähigkeit“. Dazu kam natürlich ein Sportangebot, morgendliches Schwimmen im Wallersee eingeschlossen, und verschiedene Freizeitaktivitäten.

In erster Linie sollte diese Sommerakademie jedoch für Wissenschaft begeistern und, wie den Reaktionen der Schüler/innen zu entnehmen ist, gelang dies auch.

Felicitas Graf aus Friedrichshafen am Bodensee zum Beispiel schrieb nach ihrer Heimkehr:

„Es war mir ein Vergnügen, meinen Horizont zu erweitern und nebenbei noch so viel Spaß zu haben. Vielen herzlichen Dank für Ihre Bemühungen und den reibungslosen Ablauf in allen Angelegenheiten. Ich würde sofort wieder teilnehmen! Perfekter hätte alles nicht klappen können!“

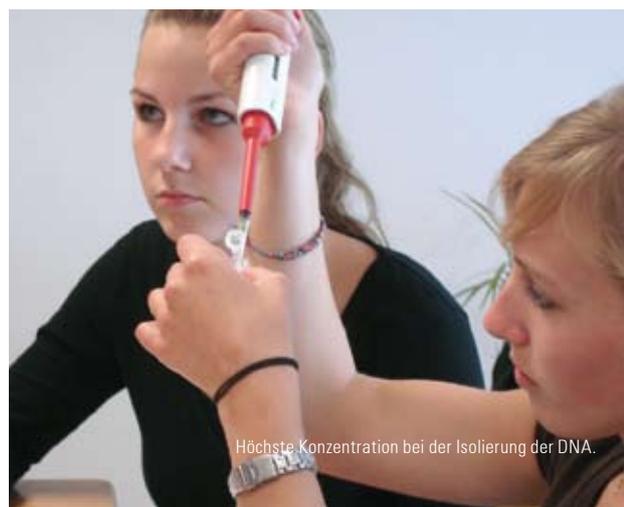
Die Internationale EuRegio Sommerakademie Obertrum für hochbegabte und besonders interessierte Schülerinnen und Schüler fand vom 1. bis 4. Juli 2007 in Obertrum bei Salzburg statt.

Veranstalter: Verein zur Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler in Salzburg sowie der Landesschulrat für Salzburg
Sponsoren und Unterstützer: bm:ukk, Raiffeisenverband, Verein zur Förderung hochbegabter Schüler in Salzburg, EuRegio, Landesschulrat für Salzburg, Christian Doppler Labor für Allergiediagnostik und Therapie, Industriellenvereinigung Salzburg.

MAG. MAGDA KRÖN

Pädagogische Hochschule Salzburg

magda.kroen@pi.salzburg.at



Höchste Konzentration bei der Isolierung der DNA.

WORKSHOP „GENTECHNIK UND KLONEN“

TALENTEAKADEMIE SCHLOSS TRAUNSEE

Begonnen wurde der Workshop, der von 14. bis 16. Mai 2007 stattfand, mit einem einfachen Experiment, bei dem die Schülerinnen und Schüler ihre Erbinformation, die DNA, sichtbar machten.

Im Weiteren wurden grundlegende Experimente der Gentechnik zunächst besprochen, dann praktisch erprobt. Es waren dies Experimente, die aus zeitlichen Gründen in den Schulen nicht durchführbar sind. Bei einer Transformation etwa wurden Bakterien dazu gebracht, fremde DNA aufzunehmen. Natürlich war auch Zeit, die Anwendungen in der Medizin und anderen Bereichen zu diskutieren.

Besonders spannend war die Untersuchung von Lebensmitteln auf eventuelle gentechnische Veränderungen. Unter die Lupe genommen wurden Schoko-Muffins, Soja-Speck, Samenkörner der Sojabohne und österreichisches Futtermittel. Dazu wurde DNA aus den verschiedenen Lebensmittelproben isoliert und mittels PCR (Polymerasekettenreaktion) auf das Vorhandensein von Fremd-DNA untersucht.

Zum Abschluss wurden die Chancen und Risiken der Grünen Gentechnik erarbeitet. „Diskussion am Kartentisch – Ein Spiel zur Grünen Gentechnik“ regte die Schülerinnen und Schüler an, ihre Position zu diesem kontroversen Thema selbst herauszufinden.

Geplant und geleitet wurde der Workshop von Mag. Erika Hödl, Biologin am Akademischen Gymnasium Linz.

Den wissenschaftlichen Part übernahm Frau Dr. Ursula Hunger, eine promovierte Biochemikerin und Mitarbeiterin des Vereins **dialog<>gentechnik**. Mit Hilfe der mitgebrachten Materialien gelang es ihr, Räumlichkeiten aus dem 19. Jahrhundert zu einem Labor des 21. Jahrhunderts umzugestalten. Frau Mag. Christine Stanzel-Trucksess, ebenfalls vom Akademischen Gymnasium Linz, war für das Freizeitprogramm verantwortlich. Als Sportlehrerin war es ihr ein Leichtes, nicht nur die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sondern auch Frau Dr. Hunger zu spannenden Tischtenniswettkämpfen zu motivieren.

Gerade die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern aus mehreren Schultypen machte die Kursarbeit besonders interessant.

DIPL.-PÄD. JÖRG KURZWERNHART

Org. Leiter Talenteakademie

OÖ Schloss Traunsee

joerg.kurzwernhart@lsr-ooe.gv.at



Schülerinnen untersuchen die DNA von Lebensmitteln

LEISTUNGSKURS MUSIK

HERAUSFORDERUNG ZUR FÖRDERUNG VON BEGABUNGEN – EIN MODELL

1. EINLEITUNG

Musik umgibt uns Menschen von morgens bis abends, ja verfolgt uns bis in die Nacht hinein. Die modernen Medien tönen nonstop, niemand kann sich diesen Einflüssen entziehen: In Kaufhäusern, Warteräumen, der Warteschleife am Telefon, überall übertönt Musik die sonst vielleicht entstehende Leere im Leben in der modernen Zeit.

In der allgemein bildenden Schule gilt, dies ignorierend, Musik als Randfach, dies ist an der Pflichtstundenzahl in der Mittelstufe ablesbar. Jedoch sind inzwischen in vielen Schulen Musikurse als Wahlpflichtfach und in der gymnasialen Oberstufe eingerichtet worden, was Hoffnung weckt.

2. LEISTUNGSKURS MUSIK – ELITÄRER LUXUS FÜR ALLGEMEIN BILDENDE SCHULEN?

Der Leistungskurs Musik ist an einer nicht musikorientierten Schule etwas Besonderes. Er hat meist zwischen acht und fünfzehn Teilnehmer/innen pro Jahrgangsstufe, manchmal sogar noch weniger.

„Elitär“ ist solch ein Kurs, jedoch nicht als exotisches Schulfach, sondern weil mindestens 50 % der Kursabsolventen zum oberen Drittel im Abiturdurchschnitt zählen, mehrmals wurden sie sogar Schulbeste. Sie erzielen auch in anderen Fächern gute bis sehr gute Ergebnisse, sind teamfähig und einsatzfreudig. Sie gestalten ihre Freizeit bewusst in

schulischen und außerschulischen Arbeitsgemeinschaften und Gruppen. Sie können ihr Leben aktiv und wertebewusst selbst gestalten – wie später das Leben der Gesellschaft. So gesehen ist der Musikleistungskurs zwar „elitär“, aber gerade deshalb eine Bereicherung jeder Schule; Luxus vielleicht, aber gut für sie, da er mehr Vor- als Nachteile bringt.

3. KOMPETENZEN ENTWICKELN – EIN ANSATZ ZUR ENTFALTUNG DER GANZHEITLICHEN PERSÖNLICHKEIT

Im Leistungskurs Musik sind Lernende mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen. Nicht alle spielen ein Instrument. Manche

können anfangs nicht einmal flüssig Noten lesen, dafür haben andere schon jahrelang Kompositionsunterricht an der Musikschule. Es bedarf großer Fantasie und Flexibilität, einen so inhomogenen Kurs zu einem Team zusammenzuschweißen und alle Jugendlichen individuell zu fördern.

Verschiedene Kompetenzen der Persönlichkeit werden hierbei entwickelt:

- **Sinneswahrnehmungen:** Hören, Fühlen, Sehen, Riechen, Schmecken
- **Körperbeherrschung:** Singen, Trommeln, Instrumente spielen, Tanzen
- **Sozialverhalten:** gemeinsame Gestaltung des Unterrichts, zusammen musizieren, Exkursionen
- **Logisches Denken:** Musiktheorie, Herstellen von Zusammenhängen zwischen Geschichte, Biografie und Musik, Analyse und Interpretation musikalischer Werke
- **Sprachvermögen:** Formulieren von Ergebnissen der musikalischen Analyse, Noten lesen und schreiben
- **Gedächtnis:** Auswendig singen und spielen
- **Kreativität:** Improvisieren, arrangieren, komponieren, malen und bewegen zu Musik; Entwickeln von Choreografien

Diese Auflistung ist beispielhaft und nicht vollständig.

4. EIN MODELL

Der Musikleistungskurs umfasst fünf Wochenstunden, nutzbar für die Förderung aller o. g. Kompetenzen. Das hier vorgestellte Modell enthält ritualisierte Sequenzen, Inhalte können frei gewählt werden. Wünsche der Lernenden werden geschickt mit jeweils möglichen „Pflichtthemen“ verknüpft. Der Unterricht lebt vom Vertrauen untereinander und zu mir als Lehrerin. Niemand fühlt sich angegriffen, verletzt, ängstlich oder unter Druck; alle feuern sich gegenseitig an.

Das Modell:

1) Jede Unterrichtseinheit beginnt mit **Musikpraxis**, der „Erwärmung“, zuerst von mir gesteuert, später dann von den Jugendlichen, die reihum als Leiter/innen fungieren. Kanons, Trommelpatterns, Lieder, Rhythmus- und Bewegungsspiele u. a. können einge-

setzt werden, Ideen werden nach den individuellen Möglichkeiten und Fähigkeiten der Schüler/innen eingebracht. Es ist unglaublich spannend, wie unterschiedlich dieser erste Schritt ausgeführt wird. Immer gibt es Spaß und gute Laune. Bei der Auswertung lernen alle aus den Fehlern. Keine Zensuren, dafür Positivpunkte.

2) Darauf folgt **Stoffvermittlung**, als Referat, Still- oder Partnerarbeit oder als Unterrichtsgespräch, besonders ertragreich in der Analyse und Interpretation. Die Lernenden üben das Anwenden analytischer Fähigkeiten, die Interpretation musikalischer Merkmale und die Formulierung der Erkenntnisse. Manchmal erfahren sie über das praktische Musizieren die inhaltlichen Dimensionen von Musik.

3) Auf die Inhalte abgestimmte **Übungen in Gehörbildung** strukturieren die Unterrichtseinheiten, z. B. ein Melodiediktat aus dem Requiem von Mozart als Beispiel für seinen Personalstil usw.

4) **Singen** ist elementares Ausdrucksmittel von Menschen. Im Leistungskurs werden musiktheoretische Zusammenhänge prinzipiell nicht nur erklärt, sondern sängerisch nachvollzogen, z. B. Intervalle, Dreiklänge, Kadenz, musikalische Strukturen usw.

5) **Projekte** werden vollständig und ausschließlich in der Gruppe erarbeitet, d. h. ich halte mich vollkommen zurück und die Schüler/innen entwickeln Ideen und setzen diese um. Die Vorführungen werden eingeübt und präsentiert, gern zum Abiturball, wo in diesem Sommer der Musikleistungskurs eine bühnenreife Vorstellung von 20 Minuten gezeigt hat, die der Höhepunkt des Abends war. Ein Schüler, der zu Beginn der zwölften Jahrgangsstufe nicht wusste, dass er überhaupt singen kann, trat z. B. außerordentlich erfolgreich als Cover von Freddie Mercury auf,

wobei alle Musik von der Gruppe live gespielt wurde.

6) Abgerundet wird der Unterricht durch **Exkursionen**, Opern- und Konzertbesuche, die von den Lernenden organisiert werden.

5. EIN KONKRETES BEISPIEL ZUR AUSFÜLLUNG DES MODELLS

Thema der Unterrichtsreihe im ersten Semester ist die Musik des Mittelalters. Die Lernenden lieben übrigens dieses Thema. Der historische Begriff „Gregorianischer Choral“ wird geklärt, ebenso seine verschiedenen Formen und Singweisen, Syllabik und Melismatik und die modalen Skalen. Die beispielhafte Doppelstunde dient zur Einführung in die Methoden der frühen Mehrstimmigkeit im Organum ab dem 12. Jahrhundert

1) **Erwärmung:** Am Anfang der Stunde singen wir mehrmals das den Lernenden unbekanntes deutsche Volkslied „Es geht eine dunkle Wolk' herein“ aus dem 17. Jahrhundert. Ich begleite es am Klavier mit Haupt- und Nebendreiklängen der Kadenz. Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich dazu im Raum und singen einstimmig. Es folgt eine kurze Aussprache über das Lied, musikalische Merkmale werden benannt und ihre Wirkung interpretiert.

2) **Stoffvermittlung:** Der Begriff „Bordun“ wird erklärt und auf verschiedenen Instrumenten gespielt: Glockenspiele, Gitarre, Flöten, Violine, Klavier. Danach improvisieren wir eine zweite Stimme zum Lied und stellen fest, dass Terzen und Sexten am häufigsten vorkommen. Ich zeige anhand von transkribiertem Notenmaterial den Aufbau eines Quintorganums. Wir erarbeiten Unterschiede in den Intervallen und die Verwandtschaft des Quintorganums mit der Bordun-

Zweistimmiges Organum (Schule von Compostela, um 1125)



technik. Das oben genannte Lied wird von den Kursteilnehmenden vielstimmig improvisiert, wobei einige den Bordun singen und andere die volkstümliche Zweistimmigkeit.

3) **Gehörbildung:** ist hier die gemeinsam gesungene Improvisation der volkstümlichen Zweistimmigkeit über Bordunklängen zu diesem sehr alten Volkslied im hallenden Gang des Schulgebäudes als Versinnlichung der mittelalterlichen Musizierpraxis in Klöstern. Wir nehmen das Ergebnis auf – es klingt nahezu professionell.

4) **Singen:** Ich zeige und erkläre die Methoden des parallelen (freien) und melismatischen Organums anhand von transkribierten Noten, die Lernenden singen immer den Choral und ich die zweite Stimme. Sie machen sich selbstständig Notizen und erklären sich gegenseitig noch einmal die verschiedenen Möglichkeiten der frühen Zweistimmigkeit.

5) **Projekt:** Am Ende des vierten Semesters wird eine CD ausschließlich mit Eigenaufnahmen des Kurses entstanden sein, ein fantastisches Andenken – und vielleicht sogar beim Abiturball käuflich zu erwerben.

6) **Exkursion:** Im Zusammenhang mit Musik des Mittelalters besuchen wir eine Gregorianische Messe; in der Schola Cantorum singt einer meiner ehemaligen Schüler, der uns im Anschluss Fragen beantwortet. Das Erleben einer echten Gregorianischen Messe ist für viele Schüler/innen neu und deshalb unglaublich eindrucksvoll, sie erleben diese uralte Musik in ihrem ursprünglichen Zusammenhang und live musiziert.

Das Vertrauen zeigt sich besonders in der Sequenz auf dem Gang des Schulgebäudes, wo während des Gesanges die Türen der anderen Räume aufgehen und wir sehr unterschiedliche Reaktionen sehen können. Der Kurs ist stolz auf den fantastischen Klang, deshalb später auch die Aufnahme.

6. FAZIT

Die Arbeit mit dem Leistungskurs Musik ist eine beglückende Erfahrung für alle Beteiligten, für mich seit nunmehr fünfzehn Jahren. Die Absolventinnen und Absolventen reifen zu selbstbewussten, vielseitig kompetenten Menschen heran. Sie können ihre individu-

ellen Begabungen bei der Arbeit im Team entfalten und finden hier Bestätigung und Herausforderung.

FRANZISKA VOGT

Fachbereichsleiterin für Musik
Friedrich-List-Gymnasium Pankow, Berlin
franziska.vogt@web.de

LITERATUR:

- Betts, George: *Die lebenslange Lernreise*, Referat auf dem Bildungskongress Münster 2006
- Gardner, Howard: *So genial wie Einstein. Schlüssel zum kreativen Denken*. Klett-Cotta. Stuttgart 1993
- Spitzer, Manfred: *Musik im Kopf. Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk*. Schattauer. Stuttgart 2002
- Sternberg, Robert: *Erfolgsintelligenz*. Referat auf dem Bildungskongress Münster 2006
- Sternberg, Robert: *Das Wesen der Kreativität*. Referat auf dem Bildungskongress Münster 2006

HOCH-BEGABUNGS-PROFESSIONELLER DURCH „PROBLEM-BASED LEARNING“ (PBL)?

DAS ANDERE KONZEPT ZUR AUS- UND WEITERBILDUNG VON LEHRPERSONEN FÜR HOCH-LEISTER

Es stellt sich die Frage, wie zukünftige Lehrpersonen für Hochbegabte im Studium auf diese Art beruflicher Herausforderungen vorzubereiten sind.

Eine geeignete praxisorientierte Möglichkeit, zukünftige Lehrpersonen als LernBEGLEITER/E-Coaches zu schulen, bietet das lösungsgenerierende KLUGE-Konzept, anhand dessen Heilpädagoginnen und -pädagogen und E-Pädagoginnen und -pädagogen in Trainings der Kölner Universität mit Hilfe des „Lernen in Neurodynamischen Dimensionen“ (L.i.N.D.[®])-Ansatzes trainiert werden.

Ebenso viel versprechend ist für uns das

„Problem-Based Learning“ (PBL), das wir im Folgenden vorstellen möchten.

PBL – EINE KONSEQUENZ AUS FORSCHUNG UND ERFAHRUNG

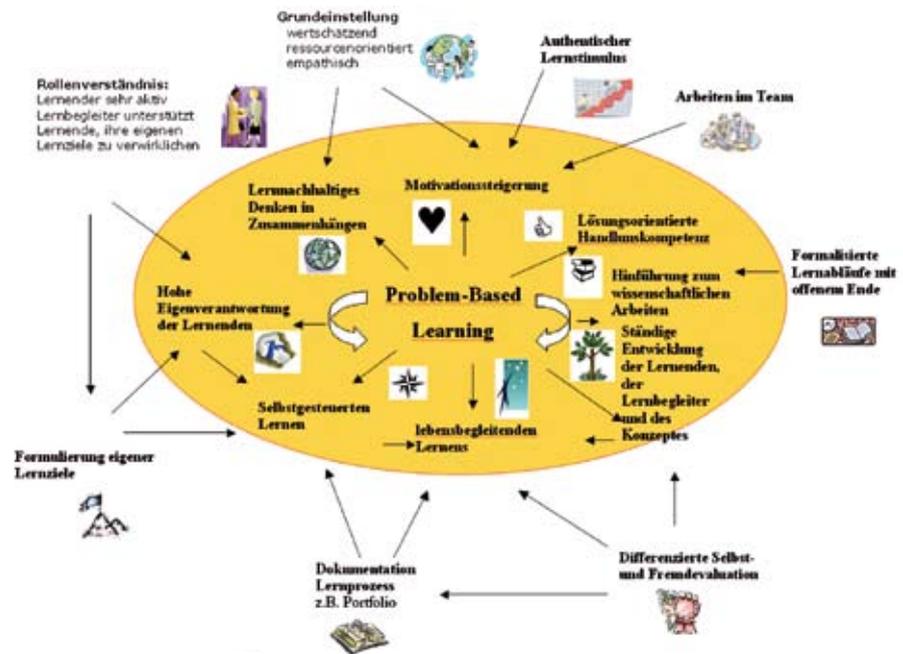
Die Wurzeln problemorientierter Lern- und Trainingsansätze finden sich schon in der Philosophie der Antike. Bereits SOKRATES bewies, dass scheinbar Unwissende, durch Fragen geleitet, schrittweise Lösungen für die schwierigsten Probleme finden. In einem Gespräch mit seinem Freund Menon und einem Sklaven löste der „ungebildete“ Sklave mit

Hilfe der Sokratischen Fragetechnik (Hebammenkunst) eine geometrische Aufgabe ohne spezielles Vorwissen. Die Fähigkeit, Probleme zu lösen, zählt nach Sokrates zu den entscheidenden Merkmalen der menschlichen Intelligenz. In diesem Sinne stellte JOHN DEWEY Anfang des 20. Jahrhunderts ein Stufenmodell zum Problemlösen (HICKMANN, 2004) auf, welches sich im PBL (BARROWS, 2006) in sehr ähnlicher Form wiederfindet:

Die erste Stufe des emotionalen Reizes, eine Verunsicherung, die zur Aktivität führt, wird im PBL über ein so genanntes „Problemstel-

len“ aufgenommen, d. h. durch eine komplexe Situation, zum Beispiel eine Geschichte: „Sie coachen auf einem Hochbegabten-Campus ein Team mit 6 Jugendlichen, die den theoretischen Teil ihrer Lösung über PowerPoint präsentieren, wobei die wenigen Folien eng beschrieben sind, die Schrift eine Größe von 12 aufweist und ein ausgewähltes Bild nur verschwommen erkennbar ist. Wie legen Sie Ihr Feedback an?“

Die zweite Stufe der Problemdefinition wird im PBL als erster Teil mit dem Wahrnehmen und der Analyse des „Problems“ bezeichnet, wie in der oben genannten Situation. Die dritte Stufe ist für J. DEWEY die Hypothesenbildung. Diese entspricht dem zweiten PBL-Teil mit der Diskussion und Hypothesenbildung: Wie ist eine optimale PowerPoint-Präsentation zu gestalten? Die vierte Stufe des Testens und Experimentierens findet im PBL ihre Entsprechung in der Explorationsphase und Informationsakquise, zum Beispiel indem im Internet lernpsychologische Untersuchungen zur PowerPoint-Präsentation oder Feedbackregeln recherchiert und getestet werden. Die fünfte Stufe besteht bei J. DEWEY in der Anwendung. Diese Stufe wird im PBL zur Synthese, etwa durch eine Diskussion oder eine interaktive Präsentation der theoretischen und praktischen Ergebnisse. Die Forderung von J. DEWEY („Learning by doing“) unterstützen Forschungsergebnisse der Kognitiven Psychologie, die anzeigen, dass sich Lernen optimal situations- und kontextgebunden einstellt. Vor diesem Hintergrund entwickelten HOWARD BARROWS et al. in den 1960er Jahren in Kanada (an der McMaster University) PBL zur Steigerung der Ausbildungsqualität von Ärztinnen und Ärzten. Die Einführung in PBL bewirkt grundlegende Veränderungen im Lehr-Lernverhalten aller am Lernprozess Beteiligten. In der Regel steigert sich die Lernmotivation der Lernenden und der „LernBEGLEITER“, die Transferleistungen gelingen „leichter“, Selbst- und Sozialkompetenz werden tiefer wurzelnd weiterentwickelt. Das lebensbegleitende Lernen wird zur Selbstverständlichkeit. Aufgrund der positiven Resonanz seitens der Ausbilder und der Ärztinnen und Ärzte findet PBL heute nicht nur im Gesund-



PBL Advance Organizer © urheberrechtlich geschützt

heitswesen weltweit Verbreitung, sondern auch z. B. in der Architektur, der Kriminalistik, dem Management oder der Sozialarbeit. Besonders die Skandinavier übernahmen im pädagogischen Bereich die Vorreiterrolle in der Anwendung von PBL-Curricula.

Das Grundprinzip von PBL ist der am Anfang stehende authentische Lernstimulus, das so genannte „Problem“, typischerweise eine komplexe Situation, die den Organisationsmittelpunkt des Lernens darstellt (BOUD, 1985, S.13). PBL erweist sich somit also weniger als Technik, sondern vielmehr als ein Lern-Trainingskonzept, bei dem Schüler/innen, Studierende oder andere Teilnehmer/innen zu aktiven Lernern werden. Der/die Lehrer/in bzw. Dozent/in wird zum „LernBEGLEITER“, der die Lernenden im Erreichen ihrer vereinbarten Lernziele begleitet und sich ansonsten mehr im „Beistands-Status“ (KARL-J. KLUGE) hält.

In der Regel sind fast alle Lernabläufe von PBL mehr oder weniger in einer vorgegebenen Schrittabfolge formalisiert:

- Wahrnehmung und Analyse des „Problems“
- Diskussion mit Mitgliedern der Lerngruppe
- Selbststudium
- Ergebnisdiskussion der Lerngruppenmitglieder
- differenzierte Evaluation (BARROWS, 2006)¹

Die PBL-Grundeinstellung gekoppelt mit der authentischen, am Anfang des Löseprozesses stehenden herausfordernden Situa-

tion und dem formalisierten Ablauf mit der standardisierten differenzierten Evaluation führen zu erwünschten Handlungskompetenzen wie der Lösekompetenz, die nicht nur die Fachkompetenz impliziert, sondern auch Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz. Die Aktivität und Eigenverantwortlichkeit der Lernenden ihrem Lernfortschritt gegenüber wird durch die „vorgeordnete“ (P. PETERSEN) Reduktion der vorgegebenen Literatur provoziert, die über die eigenständige Informationsakquise auch die Methodenkompetenz im Sinne von HEINZ KLIPPERT entwickelt, d. h. nicht nur das Darstellen und Aufarbeiten von Wissen, sondern auch das eigenständige Erschließen und Auswählen von neuen relevanten Informationen. Eine Übersicht über die PBL-typischen Elemente, ausgehend von den angestrebten Zielen bietet die Abbildung 1 in Form eines Advance Organizer.

ABSCHIED VON DER „LAISIERUNG“ – STATTDDESSEN ZU WACHS AN PROFESSIONALITÄT

Neben den vorgestellten Zielen stellen wir in der Aus- bzw. Weiterbildung pädagogischer Führungskräfte/Lehrpersonen explizit die Weiterentwicklung der Selbstkompetenz, die auch KARL-J. KLUGE in seinen Professionalisierungs-Trainings schwerpunktmäßig berücksichtigt, nun in den Vordergrund. Unsere Absicht ist, diese in ihrer „reflektierten Persönlichkeit“ zu festigen, um notwendige Voraussetzungen zum professionellen Handeln, wie den sicheren Umgang mit dem Zweifel in herausfordernden Situationen, zu trainieren:

¹ Variationen: „Authentic McMaster Modell“ in vier Schritten. Die Formalisierung entspricht dem Vorgehen des anerkannten wissenschaftlichen Arbeitens und enthält die oben dargestellten fünf Teile (BARROWS, 2006).

„Gut sein, wenn's drauf ankommt.“ (Eberspächer, 2004)

Aus diesem Grund unterschreibt vor Beginn des Trainings von Löse-Lern-Prozessen jeder Teilnehmende seinen Lernvertrag mit dem LernBEGLEITER, der erstens seine Übernahme von Eigenverantwortlichkeit durch seine aktive Mitarbeit und zweitens seine individuellen Lernziele für den Lernprozess beinhaltet.

L.I.N.D.[®]-LERNEN – DAS ANDERE KONZEPT ZUR AUSBILDUNG VON LEHRPERSONEN/LERN-BEGLEITERN FÜR HOCH-LEISTER?

Zwischen dem dargestellten PBL-Modell und dem in Köln entwickelten ressourcen- und lösungsorientierten Lernansatz, der in Seminaren und Trainings von uns zur Ausbildung der E-Coaches/Lehrpersonen für Hochbegabte/Hoch-Leister zum Tragen kommt, fallen viele Parallelen auf. Die vertrauensstiftende und vertrauensvolle Lernatmosphäre steht in unseren Trainings im Vordergrund. Hier wird sie durch den formalisierten Ablauf des so genannten „Lernen in Neurodynamischen Dimensionen“ (L.i.N.D.[®])-Ansatzes, in Groß- und Klein-Gruppen, erreicht: durch das „Stimmungsbarometer“ am Anfang, mit einer Neurobic-Übung oder einem Centering zur Einstimmung der Lernenden. Der eigentliche Lernprozess wird über einen „Narrativen Anker“ eröffnet, indem einer von uns einen gekürzten aktuellen Zeitschriftenartikel zum Thema vorliest. Die anschließende Diskussion und Hypothesenbildung zur Bewältigung von Praxis-Problemen geschieht hier jedoch immer mit einem konkreten Bezug zu den individuellen Lernzielen der Teilnehmer/innen, die vor der Eröffnung der Lernprozesse formuliert wurden – gegebenenfalls wird eine Explorationsphase eingeräumt. Zusätzliche Informationen können vom „LernBEGLEITER“ erfragt werden. Diese Phase ist jedoch kein „zementierter“ Bestandteil im lösungs- oder erkenntnisgenerierenden Lernen. Hochbedeutsam bleibt in jedem Fall das Absichern neuer Erkenntnisse, indem der Gewinn der Lernprozesse bezogen auf die ei-

gene Praxis ermittelt wird. Diese Phase der Verankerung wird unter musikalischer Begleitung verstärkt. Die Synthese wird dann genutzt, indem jeder seine konkreten Vorhaben mit seinem Erkenntnisgewinn vor den anderen formuliert.

L.i.N.D.[®] erweist sich, wie PBL, somit weniger als Technik, sondern vielmehr als ein Lern-Trainingskonzept und -ritual, in dem Schüler/innen, Studierende oder andere Teilnehmer/innen zum aktiven „LernUNTERNEHMER“ werden. Der Lehrer/die Lehrerin bzw. Dozent/in wird zum „LernBEGLEITER“, der die Lernenden im Erreichen ihrer vereinbarten Lernziele begleitet und sich ansonsten mehr im „Beistands-Status“ (KARL-J. KLUGE) hält.

Die humanistische Grundeinstellung der Lernenden und der „LernBEGLEITER“ erweist sich als eine wichtige Voraussetzung zur Umsetzung aller L.i.N.D.[®]-Ziele: Sie begegnen sich gleichwertig in einem gemeinsamen Lernprozess. Die Wertschätzung und das Vertrauen den Lernenden gegenüber zeigt sich, indem ihnen der Raum und die Zeit gewährt wird, ausgehend von dem einmal Erarbeiteten und Angestrebten, Lernziele ressourcenorientiert zu verwirklichen. Das mutige Experimentieren und Erproben der LernUNTERNEHMER steht im Vordergrund. Fehler werden grundsätzlich als Lernchance zur Kenntnis genommen und anschließend „de-konstruiert“ (vgl. PBL).

L.i.N.D.[®]-Lernen findet in diesem Part in kleinen Lerngruppen (6-12 Teilnehmer/innen) statt, damit alle die Gelegenheit annehmen, ihre Ressourcen zu nutzen, zu diskutieren, Ideen und Assoziationen für andere „sichtbar“ werden zu lassen, so dass unterschiedliche Perspektiven deutlich werden (vgl. PBL).

KONKLUSION

Der Unterschied zwischen anderen Lernansätzen und dem L.i.N.D.[®]-Ansatz wird verdeutlicht durch zwei Hauptaspekte: intensiveres Eingehen auf eine mehrwertsteigernde Lernatmosphäre, die alle Sinne be-

rücksichtigt und individuell-verbindliches Formulieren von Lernzielen mit ihrem konkreten Bezug zur eigenen Lebens- bzw. Studien-Praxis. Gleichwertig betonen wir auch die Informationsakquise als festen Bestandteil des formalisierten Arbeits-Ablaufes. Auskünfte über die Ausbildung zum E-Coach (für Hoch-Leister), siehe Kontakt.

DR. KARL-J. KLUGE
REGINE A. SCHMIDT

Europäische Gesellschaft für Coaching,
Supervision und Klienting
mail@eurotalent-skylight.de

LITERATUR

- Barrows, H.S. (2006): *The Minimal Essentials for Problem-Based Learning. Generic Problem-Based learning essentials*, in: http://pbli.org/pbl/generic_pbl.htm vom 21.04.2006.
- Boud, D.J. (1985): Problem-based learning in perspective. In Boud, D.J. (Ed.): *Problem-Based Learning in Education for Professions*. Sydney (Higher Education Research and Development Society of Australia).
- Dewey, J. (1910): *How We Think*. Lexington (D.C. Heath).
- Eberspächer, H. (2004): *Gut sein, wenn's drauf ankommt. Die Psycho-Logik des Gelingens* (Hanser Wirtschaft).
- Hickmann, L.A., Neubert, S. & Reich K. (2004): *John Dewey. Zwischen Pragmatismus und Konstruktivismus*. Münster (Waxmann Verlag).
- Kluge, K.-J. & Eberhard, M. (2004): *Führungskräfte als Wirtschafts-Supervisoren Teil 1. Das andere Lernmodell: Lernen in Neuen Dimensionen: L.i.N.D.-Ansatz*. Münster (Lit. Verlag).
- Kluge, K.-J. & Eberhard, M. (2005): *Führungskräfte als Wirtschafts-Supervisoren Teil 2. Lernpsychologie für Führungskräfte*. Münster (Lit. Verlag).
- Kluge, K.-J., Kehr, R. & Kluge, E. (2006): *b: e-learning – Führungskräfte trainieren TUN-Kompetenz. Zur Psychologie des „anderen“ Trainingsverfahrens*. Viersen (Europäische Gesellschaft für Coaching, Supervision und Klienting).
- Petersen, P. (Neuausgabe 1984): *Führungslehre des Unterrichts* (Julius Beltz GmbH).

8. ÖSTERREICHISCHE ECHA-TAGUNG

BEGABTENFÖRDERUNG UND BEGABUNGSFORSCHUNG IM PANNONISCHEN RAUM

„Kluge Köpfe – Begabte Hände“, kein Widerspruch sondern der erfrischende Ansatz, das Thema „Hochbegabung“ auch in unvermuteten Lern- und Kompetenzbereichen zur Sprache zu bringen.

Unter dem Titel „Begabtenförderung und Begabungsforschung im pannonischen Raum“ fand am 19. April 2007 die 8. Österreichische ECHA-Tagung erstmals im Burgenland statt. Über 140 Interessierte, darunter Vertreter/innen aus Politik, Schulaufsicht, Schulpsychologie sowie ECHA-Österreich, ECHA-International und Lehrer/innen aus ganz Österreich, besuchten die Landeshauptstadt Eisenstadt. Im Ambiente des Empiresaals im Schloss Esterhazy wurde die Tagung zu einem besonderen Erlebnis für alle Beteiligten. Nach der Begrüßung der Ehrengäste durch die Landeskoordinatorin für Begabten- und Begabungsförderung Mag. Dr. Karin Hütterer und durch die ECHA-Österreich Präsidentin Mag. Sieglinde Weyringer wurde die Tagung vom Präsidenten des Landesschulrates Mag. Dr. Gerhard Resch offiziell eröffnet.

Am Vormittag referierten die beiden Gastredner Prof. John Raven aus Schottland und Prof. Dr. Margrit Stamm aus der Schweiz über die neuesten Ergebnisse ihrer Forschungen. Beide Referenten stehen der Institution Schule und der gesellschaftlichen Meinung, die ihr entgegengebracht wird, skeptisch gegenüber. Prof. Raven kritisierte, dass die Institution Schule mit ihren traditionellen Lehrmethoden und -zielen dem Wunsch der Jugendlichen, gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken, nicht nachkommen kann und somit nicht unbedingt ein Instrument zur intellektuellen Begabungsförderung ist. Prof. Dr. Stamm präsentierte mit ersten Ergebnissen ihrer Längsschnittstudie, dass überdurchschnittliche Begabung nicht einzelnen Berufsfeldern vorbehalten bleibt, sondern auch in der Lehrlingsausbildung nachgewiesen werden kann. Allerdings bedauert sie den Mangel an Fördermöglichkeiten für beruflich praktisch Begabte.

Am Nachmittag präsentierten ausgewählte Schulen der APS, der BPS, der AHS und BMHS Schwerpunkte, die sie in Bezug auf eine begabungsfördernde Pädagogik setzen. Vorgelegt wurden die VS Deutsch-Jahr-

dorf, das Kooperationsprojekt Kindergarten und Schule in Jennersdorf, die HS Markt Allhau, die zweisprachige HS Großwarasdorf, die Grundschule Agendorf, die Burgenländische Sommerakademie, die Berufsschule Mattersburg, das BORG Güssing, die LFS Stoob, die HTBLA Eisenstadt und die BHAK/BHAS Frauenkirchen. Nicht zuletzt durch die Statements von LSI Mag. Edith Mühlgaszner und LSI Ing. Friedrich Luisser wurde deutlich, wie wichtig es ist, Sprachen in einem geöffneten EU-Raum zu lernen, handwerkliche Begabung und eine berufspraktische Ausbildung nicht als Notlösung anzusehen und die Schulbildung auf gesellschaftliche Bedürfnisse und Veränderungen abzustimmen. Untermalt und aufgelockert wurde das informative Programm durch abwechslungsreiche Darbietungen von musisch interessierten und künstlerisch hochbegabten Jugendlichen.

Den Ausklang fand der informative 1. Tag der 8. ECHA-Tagung in einem Konzert mit dem Titel „Lernen und Lärmen“. Nachwuchssänger und Preisträger des bundesweiten

„Prima la Musica Wettbewerbs“ stellten ihr gesangliches Talent unter Beweis. Im Anschluss daran erfolgte die Ehrung von Prof. Dr. Friedrich Oswald, der mit der Begabungsförderung in Österreich untrennbar verbunden ist, durch den Präsidenten von ECHA-International, Prof. Dr. Franz Mönks. Abschließend lud Landeshauptmann Hans Niessl zu einem Abendempfang. Für das leibliche Wohl sorgten Schüler/innen der HLW Theresianum und der LFS Eisenstadt.

Interessierte Lehrer/innen erhielten am 20. April weiters die Möglichkeit, ihr Bild an einer der folgenden Schulen abzurufen: BHAK Frauenkirchen, HTBLA Eisenstadt, LFS Stoob, VS Oberwart, HS Markt Allhau, BORG Güssing.

Nähere Informationen unter:

www.pib-bgld.at/echa2007/



vvl. SABINE SZINOVATZ
s.sabine@aon.at



Gastredner Prof. John Raven

„FROM LOCAL TO GLOBAL WORLDS OF GIFTEDNESS“

17. BIENNALKONFERENZ DES WORLD COUNCIL FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN IN WARWICK

Die 17. Biennalkonferenz des World Council for Gifted and Talented Children in Zusammenarbeit mit lokalen Verantwortlichen (Professor Deborah Eyre, Director Johanna Raffan und Ms Penny Mortimer) fand vom 5. bis 9. August 2007 an der Universität Warwick, UK, statt. Mit über 900 Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus 69 Ländern war sie die bisher größte Konferenz, was sich auch in einem umfangreichen sowie vielgestaltigen Programm widerspiegelte und dem gewählten Motto „Worlds of Giftedness“ entsprach.

„KEYNOTES“

Diesmal standen jeweils zwei Hauptvorträge am Morgen zur Auswahl, um die unterschiedlichen Entwicklungen in den einzelnen Bereichen darzulegen.

Joan Freeman (Middlesex University, London, UK) stellte in ihren Ausführungen zum Thema „The Ups and Downs of Gifted Life“ Fallbeispiele von (hoch)begabten Schülerinnen und Schülern vor. Sie untermauerte damit ihre Meinung, dass keine Voraussage möglich sei, wie hoch(begabte) Kinder und Jugendliche einmal ihr Leben gestalten und wie sie ihre Begabung nützen würden.

Deborah Eyre (National Academy for Gifted and Talented Youth, UK) präsentierte in ihrem Vortrag „The English Model“ u. a. die Zusammenhänge zwischen der Diskussion um all-

gemeine Standards und der schulischen Förderung von Begabungen. Ihrer Auffassung nach könnte dadurch nicht nur die schulische Unterstützung von Begabten sondern Schule insgesamt verbessert werden. Ferner führte sie aus, dass es im inklusiven englischen Modell notwendig sei, mehrere Grundsätze zu beachten, wie den schulischen Fokus insgesamt auf exzellente Leistungen zu legen, d. h. herausfordernde Aufgaben für alle zu stellen und Schüler/innen zu ermutigen, auch andere, risikoreichere Wege in der Bearbeitung zu gehen. Weiters sollte bereits in der Ausbildung die Akzeptanz für Begabungsförderung erhöht werden, indem sich jede Lehrperson grundsätzlich ebenso als Lehrer/in für die Begabten versteht.

Ken McCluskey berichtete von seiner Arbeit mit „Underachievern“ an der Universität von Winnipeg, Kanada. Er begann seinen Vortrag „Lost Prizes: Projects to Reclaim Talented at Risk Children and Youth“ mit dem Hinweis, dass (hoch)begabte Jugendliche oftmals spezielle Hilfe benötigen, insbesondere wenn sie bereits Alkohol- und/oder Drogenprobleme haben oder auch mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind. Darauf aufbauend stellte er einerseits sein Konzept vor, das sich u. a. am „Creative Problem Solving“ (in Kombination mit Karriereplanung und Mentoring) orientiert, andererseits bot er Fallbeispiele einzelner Jugendlicher dar (inkl. Aus-

schnitte aus deren Arbeiten), die an diesem Programm teilgenommen haben (weitere Informationen z. B. unter:

http://cpsb.com/resources/downloads/public/308-CPS_in_Trenches.pdf).

Elena L. Grigorenko (University of Yale/Moscow State University) wies in ihrem Vortrag „Gluppity-Glupp, Schloppity-Schlopp and Teaching Creativity“ auf die Notwendigkeit hin, Kinder und Jugendliche in der Schule zur Kreativität zu erziehen, da diese nur von den wenigsten genützt werde, obwohl wir alle darüber verfügen. Zudem betonte sie, dass Kreativität ein bedeutsamer Aspekt in der Erfassung von Begabungen sei. Im Rahmen des Projekts „Aurora“ (gemeinsam mit Robert J. Sternberg u. a.) wird dieser Ansatz durch die Entwicklung neuer Testverfahren basierend auf dem Modell der „Successful Intelligence“ (Sternberg) umgesetzt (vgl. http://eng.kedire.kr/common/file_down.php?path=kedijrn/Journal_RobertSternberg.pdf).

Donald Treffinger (Center for Creative Learning, USA) referierte über „Creative Problem Solving (CPS) in Education – Five Decades of Progress“. Er zeigte dabei anschaulich, wie sich CPS aus einem spiralförmigen (1950er Jahre) über ein lineares zu einem dynamischen Modell im 21. Jh. entwickelte. Weiters merkte er an, dass es heute wichtiger sei, anstatt die Frage „How creative are you?“ zu stellen, zu ermitteln „How are you creative?“. Damit verbunden seien neue Sichtweisen im methodischen Vorgehen, wie nicht nur „outside the box“, sondern „inside the box“ zu denken – ausgehend von der Frage, wie Dinge besser gemacht werden können. Weiters sei das CPS-Modell als dynamisches – im Gegensatz zu dem linearen – zu verstehen, in dem sich die einzelnen Komponenten wechselseitig beeinflussen und unterschiedliche Zugänge möglich seien. Sein Abschlussplädoyer lautete, dass es notwendig sei, CPS zu vermitteln, denn „that would make the world better for all of us... there are beautiful symphonies to be composed, wonderful works to be written... there is hunger to overcome... We need a world where people care about for each other... instead of war and destruction, we need respect, harmony, and peace!“



„PARALLELE SESSION – WORKSHOP – SYMPOSIUM“

Neben den Keynotes konnten die Teilnehmer/innen aus mehr als 500 unterschiedlichen Kurzvorträgen (drei innerhalb einer Stunde), Workshops und Symposien (jeweils 60 Minuten) wählen. Das umfassende Angebot kann in mehrere Gruppen unterteilt werden, wobei hier nur die häufigsten kurz zusammengefasst werden:

- Erfolgreiche Unterrichtsmodelle: Die Ausführungen bezogen sich auf ganzheitliche Ansätze innerhalb einer Schule (von der Primar- bis zur Sekundarstufe II), auf einzelne Unterrichtsgegenstände und auf außerschulische Angebote als Ergänzung zum schulischen Alltag.

- Soziale und emotionale Aspekte von Begabung: Die Erörterung dieses Aspekts beinhaltete sowohl die möglichen Formen im Umgang mit den sozialen und emotionalen Bedürfnissen von begabten Kindern und Jugendlichen als auch Vorschläge, welche Kenntnisse und Fertigkeiten ein Curriculum zur Förderung der inter- und intrapersonalen Fähigkeiten beinhalten sollte, damit begabten Schülerinnen und Schülern eine adäquate Bildung ebenso in diesen Bereichen geboten werden kann.

- Lehrer/innen(aus)bildung: Im Mittelpunkt der einzelnen Präsentationen standen unterschiedliche Programme zur Ausbildung von Lehrkräften, aber auch die Frage nach Standards in der Ausbildung. Interessant waren zudem die Vergleiche der Lehrer/innenausbildung in unterschiedlichen Staaten. Insgesamt gesehen, kann gesagt werden, dass stets darauf hingewiesen wurde, dass es neben der Vermittlung von grundsätzlichem Wissen über Begabung und Begabungsförderung v. a. wichtig wäre, ein höheres Bewusstsein für die Notwendigkeit der Förderung von begabten Schülerinnen und Schülern auszubilden.

- Kreativität: Die Bedeutung des Themas in der Begabungsförderung wurde nicht nur bei den Keynotes deutlich, sondern auch in der beträchtlichen Anzahl an Beiträgen, die sich mit Kreativität im Rahmen von einzelnen Unterrichtsfächern (z. B. Kreativität im Mathe-

matikunterricht) und mit allgemeinen Forschungsfragen beschäftigten, wie beispielsweise Zusammenhänge zwischen Kreativität und Intelligenz, Kreativität und Geschlecht oder der Evaluierung von Programmen zur Kreativitätsförderung.

Darüber hinaus gab es noch eine Vielzahl an Angeboten zur Identifikation von Begabung, zu Eigenschaften von Begabten, zu Underachievement, zur Benachteiligung von (hoch)begabten Kindern und Jugendlichen aus einkommensschwachen bzw. bildungsfernen Elternhäusern und wie diese gemindert werden kann. Ferner waren diesmal in einer reichlicheren Dichte Ausführungen zu den bildungspolitischen Entwicklungen im Bereich der Begabungsförderung und -forschung in einzelnen Staaten zu hören.

Nicht unerwähnt soll ein neues Schlagwort bleiben, das v. a. im Kontext der Begabungsförderung in Großbritannien zu hören war. Es hieß „personalisation or personalised learning“, das laut Ausführungen der Vortragenden nicht mit Individualisierung gleich zu setzen sei. „Personalisation“ wird u. a. definiert als stärker schüler/innenzentrierte Unterrichtsgestaltung, die den Jugendlichen ein höheres Maß an Selbstbestimmtheit und Mitspracherecht ermöglichen sollte und dazu dient, allen Schülerinnen und Schülern die beste Förderung zu geben, damit sie ihre Begabungen entfalten können. Wenngleich mehrere Präsentationen zu diesem Thema stattfanden, so konnten sie doch nicht verhindern, dass ein Teil der Zuhörer/innen den Raum mit der Frage verließ, „Ist es wirklich ein neuer Ansatz oder nur alter Wein in neuen Schläuchen?“

Teilnehmer/innenbefragung zur Situation der Begabungsförderung und -forschung in den einzelnen Staaten:

Erste und ausgewählte Ergebnisse dieser im Rahmen der Tagung durchgeführten Befragung wurden bereits während der Abschlusszeremonie präsentiert. Die Resultate zeigen, dass zwar ein etwas höheres Bewusstsein und steigende Akzeptanz für die Förderung von Begabungen in den einzelnen Regierungen und Ministerien, bei Lehrkräften, in der öffentlichen Meinung und auch bei

Psychologinnen und Psychologen festzustellen ist, dass es aber auch weiterhin einer umfassenden Aufklärungsarbeit bedarf. Zu den dringlichen Aufgaben der Zukunft gehören lt. dieser Befragung u. a. die Lehrer/innenaus- und -fortbildung, die Entwicklung von nationalen Standards in der Begabungsförderung (Erkennen von Begabungen, Lehrpläne, Implementierung von Zentren...), die Finanzierung der Begabungsforschung und die Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Personen und Institutionen – auch über die eigenen Staatsgrenzen hinweg. Die detaillierten Ergebnisse können nach der Auswertung auf der Homepage www.worldgifted2007.com nachgelesen werden.

RESÜMEE UND AUSBLICK

Zunächst ein paar kritische Anmerkungen zum Abschluss: Da die Veranstalter lediglich biographische Daten der Hauptvortragenden anführten und nicht die Titel für die jeweiligen Keynotes, wurde die Auswahl schwieriger. Bedauernd war ferner, dass diesmal aufgrund der hohen Anzahl von Beiträgen die Zeit zur Diskussion bei den Kurzvorträgen fehlte.

Trotz dieser kleinen Kritikpunkte war es eine besuchenswerte Veranstaltung, denn insgesamt gesehen zeichnete sich die „17th Biennial Conference of the World Council for Gifted and Talented Children“ an der Universität von Warwick v. a. durch eine hohe Qualität der Vorträge – wenngleich manches schon bekannt war – und ein vielseitiges Angebot aus. Die Möglichkeiten, Erfahrungen auszutauschen und neue Kontakte zu knüpfen, bereicherten zudem die Konferenz. Positiv hervorzuheben ist überdies das erfolgreiche Bemühen der Veranstalter, bei den großen und kleinen Problemen der Vortragenden und Teilnehmer/innen zu helfen sowie ein sehr niveauvolles und abwechslungsreiches Abendprogramm zu bieten. Die Erwartungen an die 18. Biennalkonferenz – 3. bis 7. August 2009 in Vancouver, Kanada – sind daher groß. Informationen dazu werden auf der Homepage www.worldgifted2009.com veröffentlicht.

DR. KORNELIA TISCHLER

Universität Klagenfurt

kornelia.tischler@uni-klu.ac.at

REZENSION

HOCHBEGABTE KINDER

Reichle, Barbara (2004).
HOCHBEGABTE KINDER.
 Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
 144 Seiten ISBN: 3407253516
 € 22,60

Die zunehmende Vielfalt des schulischen Angebots ist bildungspolitisch gewollt, stellt aber enorme Anforderungen an die Lehrkräfte. Der Lehrplan wird vordergründig für alle Schüler/innen gleich angeboten, soll er doch ein bewährtes Fundament vermitteln. Trotzdem ist die Streuung von Begabungen, Fertigkeiten und Fähigkeiten von Kindern in einer Klasse noch nie so heterogen gewesen wie heute; dies bringt Probleme und Anpassungsnot mit sich. Parallel dazu ist die äußere Differenzierung der Schulen im Sinken begriffen. Für hochbegabte Kinder nimmt man innerhalb dieses Dilemmas immer noch verstärkt an, sie seien so gut ausgestattet, dass sie sich selbst helfen könnten, wodurch das Augenmerk für Förderangebote zumeist Kindern mit Schwächen vorbehalten bleibt. Durch den Mangel an Fokussierung von Seiten der Erwachsenen kann es zu individuellen Fehlentwicklungen bei hochbegabten Kindern kommen, für deren Verhinderung es unabdingbar ist, eine exakte Diagnostik anzubieten und nachfolgend Maßnahmen und einen Förderplan für schulische und außerschulische Unterstützung zu entwickeln. Im Kapitel „Bestimmungstücke der Hochbegabung“ wird der Begriff der Intelligenz mit den potenziell vorkommenden Bega-

bungsfeldern wissenschaftlich gut und dabei allgemein verständlich anhand vieler Beispiele erläutert. Besonders auf die häufigsten Fehlentwicklungen geht die Autorin ein und charakterisiert deren Entwicklungslinien. Underachiever bleiben mit ihren gezeigten Leistungen unter ihrem Begabungsniveau, zeigen öfter Auffälligkeiten in ihrer Persönlichkeit oder ihrem Sozialverhalten. Streberangst und Camouflage zeigen sich dann, wenn Kinder und Jugendliche Angst haben, aufgrund ihrer sehr guten Leistungen sozial ausgegrenzt zu werden. Es wird in diesem Zusammenhang auf die Realisierung adäquater Beschulung hingewiesen, welche im Kapitel „Fördermöglichkeiten für besonders begabte Kinder und Jugendliche“ eine detaillierte Beantwortung findet. Gut gefällt mir auch hier die hinreichende Differenzierung in der Betrachtungsweise, dass die Gruppe der begabten Kinder eine heterogene ist, daher die Fördermaßnahmen individuell zugeschnitten werden müssen. Reichle führt hierzu inhaltliche und organisatorische Dimensionen der Gestaltung an, welche einerseits als Akzeleration, andererseits auch als Enrichment vertieft werden können. In der Akzeleration kann das Spektrum von vorzeitiger Einschulung bis hin zur Verkürzung der Schulzeit angeboten werden, hierbei kommen häufige Frage- und Problemstellungen ausführlich zur Klärung. Durch Enrichment werden Themen inhaltlich erweitert und vertieft beziehungsweise zusätzliche Themen angeboten, die nicht im Lehrplan vorgesehen sind.

Dies kann auf sehr spezifische Weise schul- und/oder unterrichtsintern geschehen, was den hochbegabten Kindern hinsichtlich ihrer Persönlichkeits- und Leistungsentwicklung gut tut. Reichle führt mannigfache Möglichkeiten ins Treffen, indem sie anhand vieler Beispiele zeigt, wie Breiten- und Spitzenförderung verbunden werden kann: über Förderstunden, Pullout-Programme, Angebote für frühes oder bilinguales Sprachenlernen, Leistungs-, Plus- oder Intensivkurse bis hin zu Spezialschulen, welche im Anhang auch namentlich angeführt werden. Weiters komplettieren Checklisten sowie Förderangebote und -schwerpunkte an deutschen Schulen, wie auch Schüler- und Jugendwettbewerbe die Auswahl für Pädagoginnen und Pädagogen.

Insgesamt betrachtet ist das vorliegende Buch mittels vieler angeführter Studien gut ermittelt und differenziert ausgeführt. Nach meinem Dafürhalten wäre es eine ideale Pflichtlektüre für jede Pädagogin/jeden Pädagogen, da das Basiswissen im Bereich der Hochbegabung wissenschaftlich fundiert und gut verständlich auf die Möglichkeiten der Unterstützung im Unterricht umgelegt wird.

MAG. DIPL.-PÄD. BIRGIT HEINRICH
 Schulpsychologin LSR Salzburg
 birgit.heinrich@lrs.salzburg.at



REZENSION

BERUFSINTERESSEN HOCHBEGABTER JUGENDLICHER

Sparfeldt, J. R. (2006).

BERUFSINTERESSEN HOCHBEGABTER JUGENDLICHER.

Münster: Waxmann. (= Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie, Bd. 55).

282 Seiten ISBN 978-3-8309-1672-7 € 25,50

Im Zusammenhang mit der aktuellen Debatte über die Leistungsfähigkeit des öffentlichen Schulwesens und die Ergebnisse der internationalen Schulleistungsvergleichsstudien ist auch den Themen „Hochbegabung“ und „Hochleistung“ vermehrte Aufmerksamkeit zuteilgeworden. So wird allenthalben eine umfassende Ausschöpfung von Begabungsressourcen bereits im Kindes- und Jugendalter gefordert. Dem stehen allerdings vielfältig verbreitete Ängste und Unsicherheiten in Bezug auf eine angebliche Gefährdung gerade von Hochbegabten, was deren psychische Stabilität, soziale Integration, Interessen- und Zielorientierung, letztlich ihre Lebenserfolgsfähigkeit anbelangt, gegenüber. Insbesondere auf der Ebene von Einführungs- und Ratgeberliteratur zur Hochbegabung werden Fälle massiver Problembelastung und auch des Scheiterns von Hochbegabten in den Mittelpunkt gerückt. Dies soll u. a. auch den Übergang von der Adoleszenz in die Berufswahl tangieren, allieweil sich Hochbegabte etwa durch eine allumfassende Interessenvielfalt schwerer auf die Entscheidung für eine ganz bestimmte Berufssparte einlassen könnten.

Hierzu hat J. Sparfeldt, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Pädagogischen Psychologie der Philipps-Universität Marburg und der dort angesiedelten Begabungsdiagnostischen Beratungsstelle BRAIN (Beratung und Information über besondere Begabung), eine gründlich recherchierte und empirisch sorgfältig abgesicherte Studie vorgelegt. Sie verwertet Daten aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt, einer seit nunmehr 20 Jahren durchgeführten wissenschaftlichen Längsschnittstudie über die Lebensumweltbedingungen Hochbegabter und Hochleistender in der Bundesrepublik Deutschland. Im deutschen und meines Wissens auch im europäischen Raum existiert kein Forschungsvorhaben ähnlichen Umfangs und vergleichbarer Rahmenbedingungen, nicht nur bezogen auf die ausgesuchten Stichproben und die zeitliche Dauer. Vor allem zeichnet sich das Marburger Hochbegabtenprojekt – in Unterscheidung zu vielfältigen anderen Studien mit allerlei methodischen Defiziten – durch vorbildhafte Aspekte des Untersuchungsdesigns aus: Rückgriff auf eine unausgelesene Grundgesamtheit in der Begabungsstichprobe, keine Vorauswahl durch Lehrkräfte und Eltern, Konzeptualisierung von Hochbegabung als breite intellektuelle Leistungsfähigkeit, Erhebung aktueller Testnormen, Operationalisierung von Hochleistung durch Schulnoten als alltagsrelevantes Kriterium, Einbeziehung adäquater Vergleichsgruppen von durchschnittlich Begabten und durchschnittlich Leistenden usw.

Im Einzelnen erläutert der Autor zunächst die Begriffe „Interesse“ und „Hochbegabung“ und setzt sich sodann mit den unterschiedlichen auf dem Markt befindlichen Modellen und Konzepten zu Hochbegabung und Hochleistung sowie den zugehörigen Vermutungen und Speku-

lationen über eine vermeintliche besondere Gefährdung des zugehörigen Personenkreises in der einschlägigen Literatur auseinander. So wird der vorhandene Forschungsbestand zu der Fragestellung dieses Buches rezipiert, im Hinblick auf die jeweilige Aussagefähigkeit eingeschätzt und zusammengefasst. Anschließend werden die vier Ziel- und Vergleichsgruppen aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt im Jugendalter (107 stabil Hochbegabte, 107 stabil durchschnittlich Begabte, 134 Hochleistende bzw. Jahrgangsstufenbeste sowie 122 durchschnittlich Leistende) vorgestellt und beschrieben. Zu ihnen tritt noch eine eigens neu gezogene Referenzstichprobe von 515 Jugendlichen der gymnasialen Oberstufe aus Hessen und Nordrhein-Westfalen, die zur psychometrischen Überprüfung der eingesetzten Erhebungsinstrumente und zur Ermittlung von Vergleichswerten dient. In diesem Zusammenhang imponiert besonders die umfangreiche Analyse und Prüfung der verwendeten Befragungsverfahren auf ihre Angemessenheit und Tauglichkeit.

Die Ergebnisse der in dieser Studie querschnittlich angelegten Befragung der o. a. Stichproben sind ebenso eindeutig wie unspektakulär: Sowohl zwischen den Hochbegabten und den durchschnittlich Begabten als auch zwischen den Hochleistenden und den durchschnittlich Leistenden überwiegen die Gemeinsamkeiten in den Ausprägungen berufsbezogener Interessen. Nur in wenigen Variablen (so etwa „intellektuell-forschenden“ Interessen) präsentieren sich Hochbegabte interessierter; in anderen zeigen die durchschnittlich Begabten ein höheres Interesse. Die Übereinstimmung zwischen den angegebenen Interessen und der Ausbildungs- bzw. Studienfachwahl ist bei den Hochbegabten etwas höher als bei den durchschnittlich Begabten.

Im Blick auf die Hochleistenden zeigt sich im Wesentlichen nahezu das gleiche Bild: Hochbegabte und Hochleistende geben gleichermaßen höhere „intellektuell-forschende“ Interessen an und haben eine größere Anzahl an Wettbewerbsteilnahmen und erhaltenen Auszeichnungen aufzuweisen. In vielen anderen Bereichen zeichnen sich Hochbegabte und durchschnittlich Begabte einerseits sowie Hochleistende und durchschnittlich Leistende andererseits durch ein hohes Maß an Ähnlichkeit aus. Ebenso verhält es sich auch bei einem Vergleich zwischen den Hochbegabten und den Hochleistenden (wenn auch eine derartige Interpretation von dem Autor im Hinblick auf die Herkunft der Hochbegabten aus den alten Bundesländern und der Hochleistenden aus den neuen Bundesländern nur mit entsprechend gebotener Vorsicht und Behutsamkeit vorgenommen wird).

Das Buch von J. Sparfeldt hat in der Summe eine Vielzahl verdienstvoller Einsichten und Resultate aufzuweisen: Zunächst werden Erfordernis und Nutzen eines sorgfältig aufbereiteten und abgestimmten Forschungsdesigns aufgezeigt und überzeugend begründet; nur ein solcher Ansatz ist geeignet, Mutmaßungen und Spekulationen genau zu überprüfen, so dass sie als Grundlage für abgesicherte neue Erkenntnisse dienen können. Auf diese Weise hat die vorliegende

Untersuchung die Vermutung, motivationale Eigenschaften Hochbegabter stünden einer Entscheidung für „intellektuellere“ Berufe entgegen, entkräften können. Bei der Gruppe der Hochbegabten kann – im Durchschnitt, denn statistische Aussagen beziehen sich stets auf das Gruppenmittel – nicht von einer Verkümmern oder Beeinträchtigung des Interesses an intellektuell-akademischen Dingen gesprochen werden. Was die angebliche Gefährdung Hochbegabter durch eine Begabung oder ein Interesse für zu viele Bereiche gleichermaßen betrifft, so hat diese Untersuchung einen geradezu entgegengesetzten Effekt gefunden: Bei Hochbegabten (verglichen mit durchschnittlich Begabten) und Hochleistenden (verglichen mit durchschnittlich Leistenden) findet sich vielmehr ein deutlicheres Profil zugunsten der jeweiligen Interessenausprägung.

Aber noch weitere Mythen und Vorurteile können durch die vorliegende Studie aufgeklärt werden, so etwa die Annahme, weibliche Hochbegabte seien eine nochmals stärker gefährdete Risikogruppe als männliche Hochbegabte. Hierzu ist zuerst festzustellen, dass die Geschlechtseffekte zwischen weiblichen und männlichen Hochbegabten bei der jeweiligen Interessenorientierung durchaus im Einklang mit der aller bisherigen Forschungsliteratur sehr deutlich ausfallen. Somit ist für eine (spekulativ vielfach angenommene) Wechselwirkung zwischen den Faktoren „Begabung“ und „Geschlecht“ hier kein Beleg gefunden worden. Für die behauptete besonders beeinträchtigende Situation weiblicher Hochbegabter (und Hochleistender) konnten keine Hinweise ausfindig gemacht werden.

Interessant erscheint dem Rezensenten zudem ein (in der vorliegenden Studie sowohl im Blick auf die Hochbegabten als auch die Hochleistenden) gefundenes Nebenergebnis: Der sozioökonomische

Status der Familie korrespondiert bedeutsam mit einer Teilnahme an Schüler/innenwettbewerben, d. h. Personen aus höheren Schichten nehmen häufiger an Wettbewerben teil. Dies bekräftigt die Einschätzung von Wettbewerbsteilnehmenden als einer vorselegierten Gruppe, für deren Zusammensetzung neben intellektueller Potenz auch motivationale und zudem sozioökonomische Faktoren hinzutreten. Eine sachgemäße Hochbegabtenförderung darf sich daher keineswegs auf eine Unterstützung von Schüler/innenwettbewerben beschränken.

Insgesamt gesehen geht der Autor von einem hohen Maß an Generalisierbarkeit seiner Befunde aus. Diese Einschätzung stützt sich auf die Art der Gruppenbildung des Marburger Hochbegabtenprojekts, auf die vorgenommenen kritischen Überprüfungen der verwendeten Erhebungsinstrumente sowie auf die Einbeziehung einer umfangreichen Referenzstichprobe und kann insofern auch vom Rezensenten nur bekräftigt werden. Die vorliegende Studie beeindruckt durch einen außerordentlichen Umfang an wissenschaftlichen Vorüberlegungen ebenso wie durch ein beträchtliches Befragungsspektrum, nicht zuletzt auch durch eine zurückhaltende und selbstkritische Interpretation und Reflektion der gewonnenen Ergebnisse. In Anbetracht der Beschaffenheit der überwiegend in der Öffentlichkeit verbreiteten Publikationen zur Hochbegabung wären zweifellos vermehrt Studien wie diejenige von J. Sparfeldt wünschenswert, um zu einem sachbezogenen und kenntnisreichen Umgang mit dem Thema „Hochbegabung“ hinführen zu können. Sein Buch hat – wie die anderen Bände, die aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt entstanden sind – auf jeden Fall einen bedeutsamen Beitrag zum wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt von Hochbegabung und Hochleistung beigesteuert.

MIN.-RAT WALTER DIEHL
Hessisches Kultusministerium - Ref. II.9
w.diehl@hkm.hessen.de



WIR MÖCHTEN SIE AUF FOLGENDE NEUERSCHEINUNG HINWEISEN:

Heller, Kurt A., Ziegler, Albert
(Hrsg., 2007).
BEGABT SEIN IN DEUTSCHLAND.
Münster: LIT-Verlag.

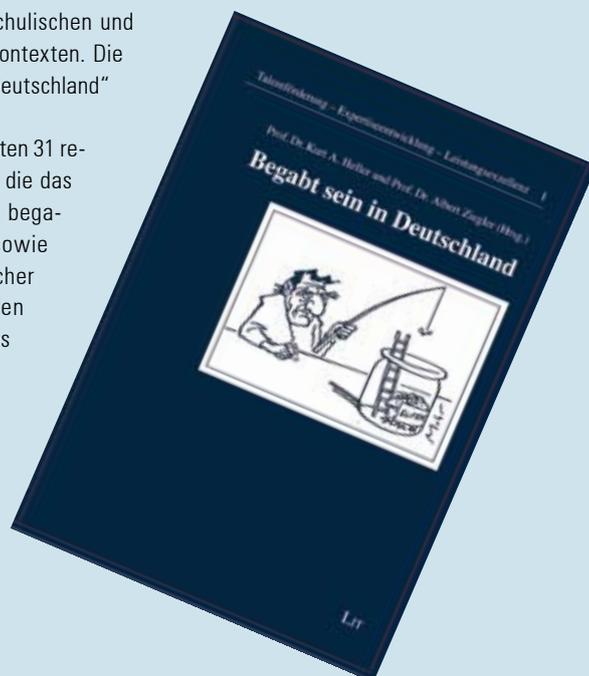
(= Talentförderung – Expertiseentwicklung – Leistungsexzellenz, Bd. 1).
456 Seiten ISBN 978-3-8258-0766-5
€ 39,90

Aus dem Klappentext:

„Zentrales Anliegen der neuen LIT-Schriftenreihe „Talentförderung–Expertiseentwicklung–Leistungsexzellenz“ ist die Vermittlung aktueller Informationen aus dem Bereich der (Hoch)begabungs- und Expertiseforschung sowie ihrer Implikationen für die praktische

Förderung von Leistungsexzellenz in schulischen und außerschulischen (z. B. betrieblichen) Kontexten. Die Reihe wird mit Band 1 „Begabt sein in Deutschland“ eröffnet.

Für die aktuelle Bestandsaufnahme konnten 31 renommierte Autoren gewonnen werden, die das Buchthema aus bildungsökonomischer, begabungs- und bildungspsychologischer sowie gesellschaftlicher und bildungspolitischer Sicht behandeln. Abschließend werden Empfehlungen zur Qualitätssicherung des Bildungsstandortes Deutschland diskutiert. Für alle an der Thematik Interessierten bietet diese neue Buchpublikation somit eine unverzichtbare Informationsgrundlage.“



IMPRESSUM: ISSN: 1992-8823

Medieninhaber und Herausgeber

özb - Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung
Schillerstraße 30, Techno 12, A-5020 Salzburg

ZVR: 553896729

HINWEIS: Redaktionsschluss für „news&science“, Heft 18:
30. November 2007, das Heft erscheint im Januar 2008

ANFRAGEN UND KONTAKT

Tel.: +43 (0)662 43 95 81

Fax: +43 (0)662 43 95 81-310

E-mail: info@begabtenzentrum.at

www.begabtenzentrum.at

REDAKTIONSTEAM

Mag. Dr. Waltraud Rosner, Mag. Dr. Walburga Weilguny

MMag. Dr. Claudia Weixlbaumer

Mag. Silvia Friedl, Mag. Linda Huber,

Mag. Claudia Leithner

GESAMTKOORDINATION

Mag. Alice Hofer-Sieghart, Mag. Gerhard Pusch

E-Mail: news&science@begabtenzentrum.at

GRAPHIK/LAYOUT: Mag.^a Bärbel Miklautz

DRUCK: Laber Druck, Oberndorf



bm:uk Bundesministerium für
Unterricht, Kunst und Kultur



news® science

Begabtenförderung und Begabungsforschung

Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung, Schillerstraße 30, Techno 12, A-5020 Salzburg

info@begabtenzentrum.at
www.begabtenzentrum.at

tel: +43 662/ 43 95 81
fax: +43 662/ 43 95 81-310