Diplomarbeit

Identifizierung und Nominierung für Begabtenförderprogramme –

Untersuchung gängiger Auswahlverfahren und Entwicklung eines Konzepts für die Auswahl von Begabten für Talentförderkurse am Bundesgymnasium Zaunergasse

Zur Erlangung des

ECHA-Diploms

European Advanced Diploma in Educating the Gifted

eingereicht bei der

Radboud Universität Nijmwegen

von

Mag. Walburga Rothschädl

Salzburg, November 2007

Abstract

Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit sind Auswahl- und Nominierungsverfahren für Begabtenförderprogramme und deren Anwendbarkeit in der Praxis.
Im theoretischen Teil der Arbeit werden formelle und informelle Identifizierungsverfahren beschrieben und deren Vor- und Nachteile genauer analysiert. Ein weiterer Aspekt, der in diesem Kapitel behandelt wird, ist die detaillierte Beschreibung der Vorgehensweise bei der Talentsuche und des schrittweisen Ablaufs von Identifizierungsverfahren.

Im empirischen Teil wird der Auswahlmodus für den Talentförderkurs, der im Schuljahr 2006/07 am Bundesgymnasium Zaunergasse angewendet wurde, untersucht und auf seine Treffsicherheit hin überprüft. Lehrernominierung und Selbstnominierung werden einander gegenübergestellt und mit den Ergebnissen der Befragung über das Selbstkonzept der Begabung verglichen. Des Weiteren werden die im Talentförderkurs erhobenen Daten mit denen einer Kontrollgruppe und den Kennwerten von Erler & Meyer verglichen, um die Treffsicherheit der Lehrernominierung mittels Checkliste zu hinterfragen.

Im letzten Teil steht die Entwicklung eines Konzepts und Modells für die Identifizierung und Nominierung für Begabtenfördermaßnahmen im Zentrum, das in Zukunft am Bundesgymnasium Zaunergasse verwendet werden soll. Es sieht ein Screening mittels Zensuren, Lehrernomintation, Selbst – und Peernominierung vor, die Endauswahl erfolgt mit Hilfe eines Beobachtungsbogens für Lehrer und Lehrerinnen und des Fragebogens zum Selbstkonzept der Begabung.

Inhaltsverzeichnis

1	**Einleitung ……**	**3**
1.1	Aufbau und Intention der Arbeit ……	3
2	**Theoretische Vorüberlegungen ……**	**5**
2.1	Münchner Hochbegabungsmodell ……	5
2.2	Grundsätzliches zur Identifizierung ……..	6
3	**Identifizierung……..**	**8**
3.1	Vorgehensweise bei der Talentsuche ……...	8
3.2	Identifizierungsverfahren……..	10
3.2.1	Formelle Verfahren ……..	11
3.2.1.1	Intelligenztests ……..	11
3.2.1.2	Zensuren ……	12
3.2.1.3	Wettbewerbe……..	12
3.2.1.4	Schulleistungsprüfungen und Arbeitsproben ……...	13
3.2.2	Informelle Verfahren …….....	14
3.2.2.1	Lehrervorschlag …….....	14
3.2.2.2	Elternvorschlag …….....	15
3.2.2.3	Selbstnominierung ……	16
3.2.2.4	Selbstauskunft ……..	16
3.2.2.5	Peervorschlag ……...	16
3.2.2.6	Checklisten …….....	17
3.2.2.7	Ratingskalen ……..	19
3.2.2.8	Vorschlagslisten ……	20
3.2.2.9	“Enrichment Triad”/ “Revovling Door”- Modell ……	21
4	**Der Talentförderkurs ……**	**23**
4.1	Grundsätzliches ……	23
4.2	Auswahlverfahren ……	23
4.2.1	Lehrernominierung ……..	25
4.2.1.1	Allgemeines ……..	25
4.2.1.2	Lehrernominierung ohne Differenzierung ……	27
4.2.1.3	Lehrernominierung nach dem Geschlecht ……	29
4.2.2	Selbstnominierung ……..	30
4.2.2.1	Allgemeines ……..	30
4.2.2.2	Selbstnominierung ohne Differenzierung ……	30
4.2.2.3	Selbstnominierung nach dem Geschlecht ……	32
4.2.2.4	Selbstnominierung nach der Schulstufe ……...	32
4.2.3	Endauswahl ……...	33
4.3	Selbstkonzept der Begabung (SKB) SKB - Fragebogen nach Engler und Meyer ……..	34
4.3.1	Allgemeines ……...	34
4.3.2	SKB- Ergebnisse nach Notensummen……...	35
4.3.3	SKB- Notensummen der einzelnen Respondenten ……	37

4.3.4 SKB Ergebnisse nach dem Geschlecht …… 38
4.3.5 SKB Ergebnisse nach der Schulstufe …….. 40
4.3.6 Vergleich der Ergebnisse mit Vergleichskennwerten …… 40

5 Modell zur Talentsuche und Nominierung ……..... 42
5.1 Vorüberlegungen ……..... 42
5.2 Nominierungszeitpunkt …… 45
5.3 Nominierung ……..... 45
5.3.1 Screening …….. 46
5.3.1.1 Zensuren …… 46
5.3.1.2 Wettbewerbe …… 46
5.3.1.3 Selbstnomination . …… 47
5.3.1.4 Lehrernomination ……. 47
5.3.1.5 Peernominierung …….. 47
5.3.2 Endauswahl……. 48
5.3.2.1 Ratingskala …… 48
5.3.2.2 SKB- Fragebogen ……. 49
5.4 Evaluierung …… 49
5.5 Resümee …… 50

Literaturverzeichnis …….. 51

Anhang…….. 53

1. Einleitung

„Ein jedes Talent, dessen Entwicklung von Zeit und Umständen nicht begünstigt wird, so daß es sich vielmehr erst durch vielfache Hindernisse durcharbeiten, von manchen Irrtümern sich losarbeiten muß, steht unendlich im Nachteil gegen ein gleichzeitiges, welches Gelegenheit findet, sich mit Leichtigkeit auszubilden, und was es vermag, ohne Widerstand auszuüben." (Johann Wolfgang von Goethe)

Um einem Talent Gelegenheit bieten zu können, sich auszubilden und zu entwickeln, ist die wichtigste Voraussetzung, dass es erkannt wird.
Dieser Forderung trägt das österreichische Schulunterrichtsgesetz insofern Rechnung, als es festlegt, dass Lehrer und Lehrerinnen die Aufgabe haben, *„jeden Schüler nach Möglichkeit zu den seinen Anlagen entsprechenden besten Leistungen zu führen"* (SCHUG § 17 Abs.1, 1986). Da Menschen ihre Begabungen und Talente nicht immer selbst entdecken, ist es notwendig, dass die Kinder und Jugendlichen dazu ermächtigt werden, ihre Fähigkeiten in Erfahrung zu bringen, und ihnen dann die Chance gegeben wird, sie zu verwirklichen. Erkennen, Anerkennen und Fördern, das sind die Schlüsselbegriffe, die die begabungsfreundliche Schule prägen sollten.

1.1 Aufbau und Intention der Arbeit

Um ein Erkennen der Talente und Begabungen zu unterstützen, ist es wichtig, Modelle zu entwickeln, die die gezielte Talentsuche zum Ziel haben.
In der vorliegenden Arbeit wird im theoretischen Teil zunächst das Münchner Begabungsmodell genauer beschrieben, da es wesentliche Faktoren enthält, die für die Identifikation von Begabten im Schulalter wichtig sind. Dann folgt ein Überblick über die in der Literatur angeführten Methoden der Nominierung und Identifizierung. Es werden formelle und informelle Identifizierungsverfahren vorgestellt und deren Vor- und Nachteile beschrieben. Im empirischen Teil wird der im Schuljahr 2006/07 durchgeführte Talentförderkurs zum Thema „Fliegen " auf den verwendeten Auswahlmodus hin untersucht und analysiert. Im Speziellen wird die Treffsicherheit der Lehrenominierung mittels Checkliste untersucht und der Selbstnominierung gegenübergestellt. Des Weiteren werden die Daten der Schülerbefragungsbögen zum Selbstkonzept der Begabung genauer analysiert und mit den Ergebnissen einer Kontrollgruppe derselben Altersgruppe und mit den Kennwerten von Erler & Meyer verglichen.

Im letzten Teil steht dann die Entwicklung eines Konzepts für die Nominierung und Identifizierung für Begabtenfördermaßnahmen im Zentrum, das in Zukunft am Bundesgymnasium Zaunergasse verwendet werden soll. Die zwei wesentlichen Anforderungen, die dieses Konzept erfüllen muss, sind leichte Handhabbarkeit und Treffsicherheit durch Mehrstufigkeit. Identifizierungsmethoden, die angewendet werden sollen, orientieren sich einerseits an den Erfahrungen der praktischen Arbeit, die im Kapitel „Talentförderkurs“ dargestellt sind, andererseits an den aus der Bearbeitung der einschlägigen Literatur gewonnenen Erkenntnissen.

2. Theoretische Vorüberlegungen

2.1 Das Münchner Hochbegabungsmodell

Bevor man Überlegungen zur Identifikation anstellt, ist es notwendig, sich auf ein bestimmtes Begabungskonzept festzulegen. Für ein Verfahren, das in der Schule angewendet werden soll, bietet sich das von Hany bzw. Perleth entwickelte typologische, mehrdimensionale Münchner Hochbegabungsmodell (Abbildung 1) an, da es sich besonders für die Erfassung hochbegabter Kinder und Jugendlicher im Schulalter eignet (Heller, 2000).

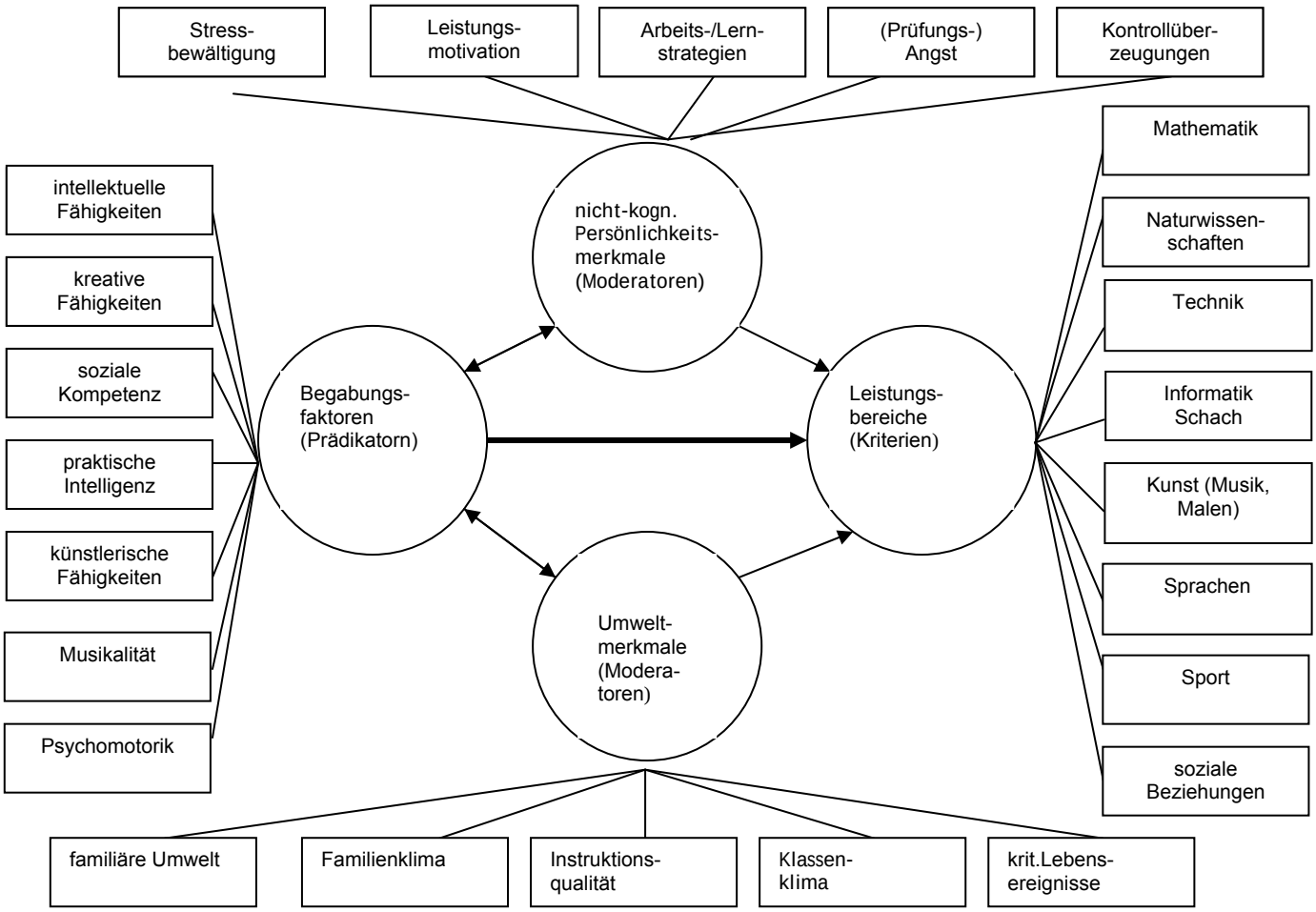


Abbildung 1: Das Münchner Hochbegabungsmodell (n. Heller & Hany, 1986; Heller, 1992, 1995; Perleth & Heller, 1994)

Es unterscheidet inhaltlich relativ unabhängige Begabungsfaktoren (intellektuelle, kreative, soziale, künstlerische Fähigkeiten, praktische Intelligenz, Psychomotorik im Sinne individueller Fähigkeitspotentiale), welche für bestimmte Leistungsbereiche (Mathematik, Naturwissenschaften, Technik, Informatik, Schach, Kunst, Sprachen, Sport, soziale Beziehungen) relevant sind. Diese Begabungsfaktoren werden bei

günstigen nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen (Stressbewältigung, Leistungsmotivation, Arbeits-/ Lernstrategien, Angst, Kontrollüberzeugung) und bei Vorliegen vorteilhafter sozialer Faktoren (familiäre Umwelt, Familienklima, Instruktionsqualität, Klassenklima, kritische Lebensereignisse) in Leistung umgesetzt. Dieses Modell berücksichtigt, dass an der Entwicklung von Hochbegabung und Leistungsexzellenz nicht nur kognitive und sozialemotionale Faktoren, sondern auch familiäre, schulische und außerschulische Sozialisationseinflüsse beteiligt sind, wenn auch nicht bei jedem Hochbegabten im gleichen Ausmaß.
Allerdings verändern sich diese Einflüsse, sind unterschiedlich wirksam. Lehwald (1987) spricht in diesem Zusammenhang von „sensiblen" Phasen der Begabungsausbildung, die durch speziell aufbereitete Lerntests diagnostiziert werden könnten, die allerdings in der Schule nicht verfügbar sind.

2.2 Grundsätzliches zur Identifizierung

Fels (1999) unterscheidet grundsätzlich zwischen den Begriffen „Diagnostik von Hochbegabung" und „Identifizierung von Hochbegabten" und stellt fest, dass *„erstere Bezeichnung sich meistens auf eine homogene Gruppenzusammenstellung zum Zwecke der Modellbildung und Theorieentwicklung in der Forschung oder auf Präventions- oder Interventionsanlässe"* (Fels, 1999, S.117) bezieht und nicht der Mensch als Persönlichkeit im Vordergrund steht, sondern seine überdurchschnittlichen Fähigkeiten.
Im Gegensatz dazu steht seiner Meinung nach bei der „Identifizierung von Hochbegabten" der Schüler oder die Schülerin als ganzheitliche Person im Vordergrund. Es gibt drei Gründe (Fels, 1999), warum besonders begabte Schüler und Schülerinnen in der Schule identifiziert werden

a) zum Zweck der Hochbegabtenforschung
b) zur Aufklärung hochbegabungsinduzierter Schul- und Persönlichkeitsprobleme
c) zur gezielten Talentsuche

Spezielle Förderprogramme im Anschluss an die Talentsuche haben ihre Berechtigung, weil sie einerseits das *„Recht jedes einzelnen auf optimale Begabungs- bzw. Entwicklungsförderung"* (Heller, 2000, S.244) gewährleisten, andererseits wird durch sie ermöglicht, dass Hochbegabte einen *„angemessenen*

Beitrag für andere“ (Heller, 2000, ebenda) leisten, so wie es der gesellschaftliche Anspruch an alle ist.

Die identifizierten Schüler und Schülerinnen haben die Möglichkeit an Talentförderkursen teilzunehmen, außerschulische Förderprogramme zu nutzen, sie werden gegebenenfalls für Wettbewerbe nominiert.
Zusammenfassend heißt das, dass sie alle schulischen und außerschulischen Akzelerations- und Enrichmentangebote nützen können.

3. Identifizierung

3.1 Vorgehensweise bei der Talentsuche

Ein grundlegendes Problem bei der Identifizierung ist, dass es keinen absoluten Grenzwert gibt, der festlegt, ob jemand hochbegabt oder nicht hochbegabt ist. Weiters ist die Entscheidung auch davon abhängig, welche Definition von Hochbegabung zur Entscheidungsfindung herangezogen wird.

Als wesentliche Anforderungen an anspruchsvolle Identifizierungsverfahren nennt Fels (1999) die folgenden:

- korrigierbar
- möglichst früh
- breit angelegt
- in Stufen
- muss auch latent Begabte erfassen
- muss auch Behinderte erfassen

Kasten 1: Anforderungen an anspruchsvolle Identifizierungsverfahren für Hochbegabte. (Fels, 1999, S.124)

Auch Feger (1988) betont, dass die Identifikation Hochbegabter frühzeitig, systematisch und kontinuierlich, in mehreren Stufen erfolgen muss. Sie stellt fest, dass sich *„ein gutes Sichtungsverfahren durch hohe Effektivität und* […] *Ökonomie“* (Feger, 1988, S.102) auszeichnet, dass aber *„Effektivität wichtiger als Ökonomie ist, da möglichst kein hochbegabtes Kind übersehen werden solle“* (Feger, 1988, ebenda).
Fels führt des Weiteren aus, dass in Schulen aus *„Kosten- und Verfahrensgründen keine alljährlich durchgeführten, separaten Vorauswahlverfahren erwartet werden können“* (Fels, 1999, S.120), sondern dass auf in der Schule übliche Methoden zurückgegriffen werden kann. Er nennt hierfür vor allem Noten, Lehrernominierung, Mitarbeit bei Arbeitsgemeinschaften, Teilnahme an Wettbewerben (Chemie-/ Physik Olympiaden, Sprachwettbewerbe), Eltern-, Peer- und Selbstnominierung.
Dies sind alles *„produktgeleitete Verfahren“* (Fels, 1999, S.121) und sie geben Auskunft über den bereits erreichten Leistungsstand. Es werden nur Schüler und Schülerinnen als begabt erkannt, die in einem Umfeld leben, das leistungsfördernd

ist und das zur Entfaltung des Potentials beiträgt. Latent Hochbegabte und Underachiever werden mit diesen Methoden nicht als begabt erkannt.
Wie Cronbach und Gleser bereits 1965 feststellten, kann die „*Forderung nach Erfassung aller Hochbegabten und der Ausschluss aller Nicht-Hochbegabten in einem Erfassungsverfahren nicht gleichzeitig erfüllt werden*“ (Fels, 1999, S.121). Wird der Grenzwert niedriger angesetzt, werden möglichst viele Hochbegabte identifiziert, allerdings wird auch der Anteil der irrtümlich als hochbegabt Bezeichneten (α-Fehler) erhöht. Wird hingegen der Grenzwert erhöht, so werden tatsächlich Hochbegabte nicht als solche identifiziert (β-Fehler). Für die schulische Förderung hat der α-Fehler insofern Bedeutung, als das Niveau des Förderkurses gesenkt werden muss und dem des Regelunterrichts angenähert wird. Das Förderangebot ist aber für die tatsächlich Begabten keine Herausforderung mehr. Wenn man den α-Fehler verringert, so erreicht man Homogenität der Gruppe und Leistung auf hohem Niveau.
Fels (1999) betont, dass man sich bei der Talentsuche in der Schule entscheiden muss, welchen der beiden Fehlertypen man vertreten kann und will. Er macht klar, dass man drei Aspekte im Vorfeld betonen muss:

- „hochbegabt“ ist nicht besser, sondern anders begabt
- „(hoch)begabt“ ist nicht das Gegenteil von „unbegabt“
- neben intellektueller Begabung gibt es noch andere Formen von Begabung, die aber in *diesem* speziellen Programm nicht gefördert werden

Für die anspruchsvolle Talentsuche und –förderung schlägt Fels (1999) ein mehrstufiges Verfahren vor. Dieses setzt als ersten Schritt voraus, dass eine dezidierte Entscheidung gefällt wird, dass es nach der Identifizierung eine gezielte Förderung in Form von individuellen Lernplänen geben muss. Als nächster Schritt muss der frühest mögliche Identifizierungszeitpunkt festgelegt werden, dann folgt die Auswahl des Förderprogramms, das auch bestimmt, welche Anforderungen an die Teilnehmenden gestellt werden. Sodann wird das angemessene Identifizierungsverfahren ausgewählt. Dann erfolgen Screening und Endauswahl. Die so ermittelten Hochbegabten werden dem primären Förderprogramm zugewiesen, für die Ausgeschiedenen gibt es sekundäre Fördermaßnahmen. Am Ende steht die Evaluierung der Maßnahmen, es werden sowohl die individuellen Fortschritte der Teilnehmer und Teilnehmerinnen bewertet als auch die Fördermaßnahmen an sich.

Nur so ist sicher gestellt, dass sie adaptiert und verbessert werden können, wenn es notwendig ist.

Kasten 2 zeigt im Detail den schrittweisen Ablauf anspruchsvoller Talentsuchen und – förderungen, wie sie Fels (1999) vorschlägt.

1. Entscheidung zu Identifizierung *und* Förderung
2. Auswahl des frühesten Identifizierungszeitpunktes
3. Auswahl des Förderprogramms
4. Festlegung der Anforderungen an die Teilnehmenden
5. Bestimmung der hierfür angemessenen Identifizierungsverfahren
6. Vorauswahl (Screening)
7. Endauswahl
8. Aufnahme der Hochbegabten ins primäre und der in der Endphase Ausgeschiedenen ins sekundäre Förderungsprogramm
9. Evaluation der Fähigkeiten der zu Fördernden
10. Erstellung individueller Lernpläne
11. Förderung
12. Bewertung der Fortschritte der Teilnehmenden
13. Bewertung der Förderungsmaßnahmen

Kasten 2: Ablauf anspruchsvoller Talentsuchen und –förderungen (Fels, 1999, S.124)

3.2 Identifizierungsverfahren

Die Auswahl des Identifizierungsverfahrens hat große Bedeutung für die Treffsicherheit der Nominierung für die Talentförderung. Für die Beurteilung der Qualität eines Sichtungsverfahrens zitiert Feger (1988) Pegnato und Birch, die Effektivität und Ökonomie als Kriterien vorschlagen. *„Effektivität wird definiert durch den Prozentsatz der Hochbegabten, der durch ein Sichtungsverfahren korrekt benannt wird“* […] *Unter Ökonomie eines Sichtungsverfahrens verstehen wir das Verhältnis zwischen der Gesamtzahl der durch ein Sichtungsverfahren benannten Kinder und der daraus festgestellten Anzahl derer, die in der endgültigen Auswahl als hochbegabt identifiziert wurden“* (Feger, 1988, S.101). Sie betont, dass sich ein gutes Sichtungsverfahren durch hohe Effektivität und hohe Ökonomie auszeichnet, dass aber *„die Effektivität wichtiger als die Ökonomie ist, da ja möglichst kein hochbegabtes Kind übersehen werden sollte“* (Feger, 1988, S.102).
Es gibt verschiedene Identifikationsmethoden, die jedoch alle spezifische Vor- und Nachteile besitzen, was ihre Treffsicherheit und Zuverlässigkeit betrifft.

Grundsätzlich unterscheidet Fels (1999) formelle und informelle Verfahren, wobei eine Trennung nicht immer ganz eindeutig vorgenommen werden kann.

3.2.1 Formelle Verfahren

3.2.1.1 Intelligenztests

Intelligenztests sind standardisiert, liefern vergleichbare Daten, sind aber mit großem Aufwand, was die Kosten betrifft, verbunden. Außerdem stehen nicht überall Tester zur Verfügung. Sie liefern nur eine *„einmalige Beobachtung*“ und berücksichtigen *„tägliche Konstitutionsschwankungen“* und *„sozio-ökonomische Ungleichheiten“* (Fels, 1999, S.126) nicht. Auch Feger (1988) weist darauf hin, dass Intelligenztests für Mittelschichtangehörige erstellt wurden und diese auch bevorzugen. Ein weiterer Punkt, den sie anführt, ist die Testangst, die sich negativ auf die Testleistung auswirken kann. Außerdem messen Intelligenztests ausschließlich die kognitiven Fähigkeiten; Motivation, Kreativität und divergentes Denken bleiben unberücksichtigt. Der wichtigste Ausschließungsgrund für die Verwendung in der Schule ist die Tatsache, dass Intelligenztests von Fachleuten durchgeführt und ausgewertet werden müssen.

Fels weist auch darauf hin, dass in der Schule für die Durchführung von Intelligenztests die juristischen Voraussetzungen fehlen. Die Eltern müssten die Durchführung genehmigen und die Ergebnisse unterliegen dem Datenschutz.

Als denkbare Variante führt Fels (1999) Gruppenintelligenztests an, da sie mit geringerem Aufwand durchzuführen sind. Sie haben allerdings eine Reihe von *„bedenkenswerten Einschränkungen“.* Er betont, dass die *„prüfungsähnliche Testdurchführung eine motivationshemmende Wirkung auf Kinder und Jugendliche mit bereits schlechten schulischen Leistungen“* (Fels, 1999, S.127) hat und dass sich daher auch die hohe Korrelation zwischen Testergebnis und Schulleistung erklären lasse.

Gruppenintelligenztests erfassen nur 50% der Hochbegabten. Fels (1999) führt das darauf zurück, dass nur Multiple-Choice-Antworten verfügbar sind und dass nur der intellektuelle Aspekt der Begabung gemessen wird. Da die Kinder unter Zeitdruck arbeiten, sind langsam und genau arbeitende benachteiligt. Außerdem werden Fragen als „falsch“ gewertet, wenn sie dem vorgegebenen Antwortschema nicht entsprechen, obwohl die gegebene Antwort weitergehende und unerwartete Implikationen zum Thema enthalten kann. Er weist auch darauf hin, dass diese Art der Tests manchmal zu einfach für Hochbegabte sind, also nicht gut genug

differenzieren. Auch Heinbokel (1988) betont, dass hochbegabte Kinder manchmal bei der Lösung der Aufgaben sehr langsam sind, weil sie sicher sein wollen, dass die Antwort stimmt oder weil die Fragen Implikationen enthalten, an die die Entwickler nicht gedacht haben.
Zusammenfassend stellt Fels (1999) fest, dass Intelligenztests dann sehr zuverlässige Instrumente zur Identifizierung von intellektuell Hochbegabten sind, wenn sie wiederholt durchgeführt und von Fachleuten ausgewertet werden. Er schlägt dieses Verfahren allerdings nur für die Endauswahl vor.

3.2.1.2 Zensuren

Zensuren als Identifizierungsmethode und Auswahlkriterium für ein Förderprogramm haben, so Fels (1999), eine Reihe von Vorteilen, allerdings auch Nachteile. Sie sind einerseits leicht verfügbar und einfach zusammenzustellen.
Andererseits haben besonders Begabte nicht notwendigerweise gute Noten. Auch Ingenkamp (1995) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Zensuren nur geringe Validität aufweisen. Sie orientieren sich *„an den Maßstäben der Mittelschicht“* (Fels, 1999, S.129), außerdem - so führt er weiter aus - bleiben kreative Begabungen weitgehend unbeachtet. Ein letzter Kritikpunkt ist, dass auch das Verhalten des Einzelnen in der Klasse unzulässigerweise in die Beurteilung einfließt.
Daraus folgt, dass gute Zensuren ein Merkmal für hochbegabte Schüler und Schülerinnen sein können, es aber nicht sein müssen. Fels schlägt daher vor, sie *„allenfalls als einen von mehreren Indikatoren zur Vorauswahl für Förderungsprogramme zu betrachten“* (Fels, 1999, S.129). Hany betont, dass Zensuren Indikatoren für fachspezifische Leistungen sind und *„bei Fördermaßnahmen etc., die ähnliche Leistungen wie im Unterricht verlangen, dürften Zensuren für die Erfolgsprognose besonders inhaltsvalide sein“* (Hany, 1987, S.136).

3.2.1.3 Wettbewerbe

Grundsätzlich lassen sich zwei Formen von Wettbewerben unterscheiden (Feger, 1988). Einerseits gibt es solche, bei denen ein selbst gewähltes Thema aus einer vorgegebenen Disziplin allein oder in der Gruppe ohne Terminvorgabe als Hausarbeit bearbeitet wird, andererseits sind da jene Wettbewerbe, bei denen das Thema vorgegeben ist und die unter Aufsicht in Klausurform durchgeführt werden.

Große Motivation, hohe Arbeitsdisziplin, ein ausgeprägtes Selbstkonzept und Selbstbewusstsein sind wichtige Voraussetzungen für die Teilnahme an Wettbewerben.
Gewinner und Gewinnerinnen eines Wettbewerbes sind demnach mit großer Wahrscheinlichkeit besonders talentiert (Heinbokel, 1988).
Feger (1988) regt daher an, dass in Checklisten für die Identifizierung von Talenten die Frage nach Gewinnen in Wettbewerben aufgenommen werden soll. Sie führt aber drei Gründe an, weshalb diese Art des Leistungsvergleichs nicht zur vollständigen Erfassung aller Hochbegabten eingesetzt werden kann. Einerseits gibt es im Verhältnis zur Anzahl aller Teilnehmenden an Wettbewerben nur sehr wenige Sieger und Siegerinnen, deshalb sollten alle Teilnehmenden weiter gefördert werden. Ein zweiter Aspekt ist, dass die Wettbewerbsteilnahme stark von Umweltfaktoren (Motivation durch die Lehrerinnen, Ausstattung der Schule, Schulart, Förderung durch die Eltern) abhängig ist und drittens dieses Auswahlverfahren latent Begabte nicht erfasst.
Dennoch empfiehlt Feger, dass alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Wettbewerben wegen ihrer hohen Motivation für Förderprogramme nominiert werden.

3.2.1.4 Schulleistungsprüfungen und Arbeitsproben

Diese Auswahlverfahren seien nur der Vollständigkeit halber erwähnt.
Schulleistungsprüfungen werden in Österreich nur punktuell in Form von zentralen Standardtests für die 8.Schulstufe durchgeführt, sie sind aber nicht zur Erfassung von Hochbegabung ausgelegt, deshalb können sie nicht zur Identifizierung herangezogen werden.
Arbeitsproben können im Bereich der intellektuellen Hochbegabung nicht erhoben (Fels, 1999) werden, es gibt sie nur in Form der Präsentation künstlerischer Werke, als Vorspielen von Musikstücken, als andere Darbietungsformen der eigenen Leistungen. Für diese Bereiche gelten Arbeitsproben als zuverlässiges Identifizierungsinstrument. Sie erfassen allerdings nur jene Kinder und Jugendlichen, die bereits durch ihre Umwelt eine gewisse Förderung erfahren haben und ihre Begabung bereits entfalten konnten, latent Begabte werden übersehen.

3.2.2 Informelle Verfahren

3.2.2.1 Lehrervorschlag

Grundsätzlich stehen den Lehrern und Lehrerinnen verschiedene Verfahren zur Nominierung und damit Identifizierung Begabter zur Verfügung: Es sind dies die eigene Einschätzung, bipolare Checklisten, kontinuierliche Ratingskalen und Vorschlagslisten.

Die persönliche Einschätzung durch Lehrkräfte zur Auswahl für Förderprogramme bietet zahlreiche Vorteile (Fels, 1999). Die Daten sind relativ leicht, zeit- und kostengünstig erhebbar und beziehen sich meist auf einen längeren Zeitraum. Damit können Veränderungen in der schulischen Leistung berücksichtigt werden.

Wild weist darauf hin, dass Lehrer *„nicht nur die einzigartige Möglichkeit der Beobachtung aktueller Lernprozesse* [haben]*, sondern auch den sukzessiven Verlauf der individuellen Auseinandersetzung mit kognitiv fordernden Inhalten und Strukturen begleitend verfolgen“* (Wild, 1990, S.33) können. Daraus ergibt sich der Vorteil, dass die Berichtspanne verlängert wird, dass Informationen zu verschiedenen Zeitpunkten abgerufen werden können, es bedarf keiner expliziten Testsituation. Leistungsschwankungen, Indisposition und andere Begleitumstände eines eventuellen Leistungsabfalls können berücksichtigt werden.

Auch nicht kognitive Persönlichkeitsmerkmale wie Motivation, Arbeits- und Lernstrategien, Stressbewältigung und Umweltmerkmale wie Familiensituation, Klassenklima, kritische Lebensereignisse (vgl. Münchner Hochbegabungsmodell nach Heller & Hany, 1986; Perleth & Heller, 1994) fließen in die Beurteilung ein. Weiters ist es den Lehrkräften möglich, *„hochbegabungsspezifische Faktoren wie Wortschatzumfang, Genauigkeit der Wortwahl, Komplexität der Satzstrukturen, Fragequalität, Problemlösungsstrategien und die Fähigkeit zur Selbstkritik“* (Fels, 1999, S.133) bei der Einschätzung zu berücksichtigen.

Dem stehen aber auch einige Nachteile gegenüber. Es kann passieren, dass nur solche Kinder und Jugendliche nominiert werden, die unter günstigen sozialen Bedingungen aufwachsen und deren Begabung bereits evident ist, dass also hochbegabte Underachiever übersehen werden. Weiters ist zu berücksichtigen, dass beobachtete Begabungsmerkmale nur sehr selten systematisch gesammelt werden und sich auf das *„normale Schwierigkeitsniveau des Unterrichts beschränken und durch das Lernklima in der Klasse beeinflusst sind“* (Fels, 1999, S.133).

Hany (1987) weist auch darauf hin, dass sich Lehrkräfte stark *„schulleistungsorientiert“* verhalten und dass *„überzufällig viele sehr gute Schüler nominiert werden“* (Hany, 1987, S.354) Er erklärt diese Überrepräsentanz von sehr guten Schülern und Schülerinnen dadurch, dass diese durch ihre sehr guten Schulleistungen auffallen und sich die Lehrkräfte mit ihnen mehr beschäftigen und dadurch verschiedene Begabungsformen feststellen. Einen weiteren Grund sieht er darin, dass *„Lehrer in der Begabungsbeurteilung generell unsicher sind, Schulleistungen aber gerne als zusätzlichen Hinweisreiz heranziehen, bevor sie besondere Begabungen attribuieren“* (Hany, 1987, S.355).
Es wird aber in zahlreichen Publikationen darauf hingewiesen, dass durch Handreichungen und geeignete Fortbildungsmaßnahmen (z.B. Information über Definitionen der Hochbegabung, Charakteristika von Hochbegabten und Methoden der Identifizierung) die Qualität des Urteils von Lehrkräften verbessert werden kann.

3.2.2.2 Elternvorschlag

Den Eltern stehen, wie auch den Lehrkräften, persönliche Einschätzung, bipolare Checklisten und Ratingskalen als Methoden der Identifizierung zur Verfügung.
Für Eltern ist es einfach, das Verhalten ihrer Kinder zu beobachten, Entwicklungsverlauf und –geschwindigkeit zu verfolgen. Sie kennen deren Fähigkeiten und Interessen am besten und sind deshalb häufig die einzigen und ersten Personen, die die Initiative zur Identifizierung ergreifen, da *„Schulreifeuntersuchungen nur jene Kinder erfassen, die bereits 5,8 Jahre alt sind“* (Fels, 1999, S.135). Besonders in dieser frühen Phase ist die Identifizierung durch die Eltern unentbehrlich, da Selbstnominierung noch nicht in Frage kommt und Lehrerinnen und Lehrer intellektuelle Spezialbegabungen aufgrund der fehlenden Fächerdifferenzierung noch nicht erkennen können.
Ein wesentlicher Nachteil dieser Identifizierungsmethode ist die starke Selektion nach Sozialschichten: Kinder aus weniger günstig gestellten Schichten werden seltener als begabt identifiziert, weil deren Eltern weder das Wissen über Hochbegabung noch die Möglichkeit der Identifizierung anhand von Merkmalen zur Verfügung steht. Fels (1999) fordert daher, dass die Informationen über Hochbegabung allen Eltern zugänglich und dass bipolare Checklisten verfügbar gemacht werden müssen.

Einen weiteren Nachteil dieser Methode sieht er insofern, als Eltern ihre Kinder entweder über- oder unterschätzen, da sie sie nur mit den Kindern aus der Nachbarschaft oder dem Bekannten- und Freundeskreis vergleichen können. Heinbokel (1988) weist auch darauf hin, dass nicht alle Eltern, deren Kinder bereits als hochbegabt identifiziert sind, wollen, dass dies bekannt wird und sogar ihre Kinder auffordern, weniger als möglich zu leisten, damit sie nicht auffallen.
Die Fehleinschätzung durch die Eltern wie auch die Selektivität nach Sozialschichten kann allerdings durch andere Identifizierungsschritte korrigiert werden.

3.2.2.3 Selbstnominierung

Feger (1988) schlägt vor, dass diese Form der Identifikation herangezogen wird, wenn die Aufnahme in das Förderungsprogramm keine Vorteile mit sich bringt, sondern eher mit zusätzlicher Arbeit und persönlichem Einsatz verbunden ist. Heinbokel (1988) weist aber ausdrücklich darauf hin, dass dieses Verfahren nur für ältere Kinder geeignet ist.
Als weiteren Nachteil führt Fels (1999) an, dass dieses Verfahren scheue und zurückhaltende Schüler und Schülerinnen nicht erfasst. Ausgeschlossen sind auch jene, die sich ihrer Begabung nicht bewusst sind.

3.2.2.4 Selbstauskunft

Die Selbstauskunft ist laut Fels (1999) keine unmittelbare Bewerbungsmethode für Förderungsprogramme, sondern die Betroffenen werden nach persönlichen Interessen, Vorlieben, Zielen und Fähigkeiten gezielt befragt. Dieses Verfahren ist besonders für ältere, selbstbewusste Kinder geeignet, allerdings gibt er zu bedenken, dass die *„Antworten zu Interessen und Fähigkeiten bei Kindern eine Tendenz zur Beschönigung und zur Anpassung an vermutete Normen aufweisen und manche Fragen den Kindern zu hohe Abstraktionsleistungen abverlangen könnten“* (Fels, 1999, S.139).

3.2.2.5 Peervorschlag

Peernominieurng geht davon aus, dass die Kinder ab einem Alter von neun oder zehn Jahren zu zutreffenden Urteilen fähig sind und die Fähigkeiten anderer recht gut einschätzen können. Fels (1999) betont auch, dass die Ergebnisse vor allem im Bereich spezieller Begabungen wie Musik und Kunst zuverlässig und vor allem leicht

erhebbar sind. Er zitiert auch Pasternak und Silvey, die ausführen, dass Hochbegabte durch ihr ausgeprägtes Gerechtigkeitsempfinden häufig Führungspositionen in Peergroups einnehmen und damit aufgrund ihrer Beliebtheit häufiger nominiert werden.
Als Nachteile dieser Methode nennt er *„kollektive Voreingenommenheit gegen Einzelne oder ‚Streber' und den Ausschluss von Außenseitern, die ein nicht altersgemäßes Verhalten zeigen"* (Fels, 1999, S.140).

Für die Peernominierung werden von Fels (1999) Davis und Rimm sowie Whitmore und Maker zitiert, die folgende indirekte Fragen an Peers vorschlagen:

- Wer könnte Außerirdischen am meisten über die verschiedensten Dinge auf der Erde erzählen?
- Wer sagt die originellsten Sachen, an die noch niemand in der Klasse gedacht hat?
- Wer arbeitet am schnellsten?
- Wenn keine Schulpflicht bestünde, wer könnte Dich überreden, doch zur Schule zu kommen?
- Wer könnte Einmaliges erfinden, entwickeln oder machen?
- Wer hat die meisten guten Ideen?
- Wer schlägt am häufigsten neue Spiele vor oder kann Spielregeln am besten erklären?

Kasten 3: Fragen für die Peernominierung (Fels, 1999, S.141)

Auch Heinbokel (1988) weist in diesem Zusammenhang auf die indirekte Fragestellung, wie oben dargestellt, hin.
Zusammenfassend stellt Fels (1999) fest, dass sich der Peervorschlag als Ergänzung zu anderen informellen Verfahren zur Auswahl für Förderungsprogramme eignet, als alleinige Identifizierungsmethode jedoch ungeeignet ist.

3.2.2.6 Checklisten

Checklisten geben eine Auflistung von Merkmalen und Eigenschaften vor, deren Vorhandensein oder Abwesenheit bipolar zu beantworten ist. Sie werden vor allem in populärwissenschaftlichen Veröffentlichungen als Identifizierungsverfahren vorgeschlagen und werden von vielen Autoren vom streng wissenschaftlichen Standpunkt aus als unzuverlässig und ungenau bewertet. Hauptgrund für diese negative Bewertung sind die Beliebigkeit der Zusammenstellung und die fehlende

Systematik, sie seien weder *„reliabel noch valide und nur für den Einsatz bei einzelnen Schülern oder Schülerinnen vorgesehen“* (Fels, 1999, S.141). Auch Feger (1988) weist auf die Zufälligkeit der Merkmalauswahl hin, die ohne theoretische und empirische Basis erfolge. Allerdings betont sie, dass es auch sorgfältig erstellte Checklisten gibt.
Fels listet Charakteristika auf, die er als *„wissenschaftlich fundiert“* bezeichnet, betont aber, dass *„bei kaum einem hochbegabten Kind und Jugendlichen alle Eigenschaften gleichzeitig auftreten“* (Fels, 1999, S.70).

Die von Fels erstellte Merkmalliste sieht folgendermaßen aus:

Kognitive:

- *bevorzugt abstrakte und komplexe Inhalte*
- *zeigt kreatives Problemlösen und führt Ideen zusammen*
- *bevorzugt offene und durchsichtige Lernwege*
- *besitzt hohes Lerntempo durch effektive Informationsverarbeitung und Gedächtnisleistung*
- *neigt zu Perfektionismus*
- *besitzt schnelle Auffassungsgabe und gutes Gedächtnis*
- *zeigt gute Konzentration*
- *hat vielseitige Interessen*
- *ist überdurchschnittlich intelligent*
- *ist neugierig, liest viel, intensiv und mit breitem Interesse*

Soziale:

- *besitzt ausgeprägten Gerechtigkeitssinn*
- *neigt zu Altruismus und Idealismus*
- *besitzt gute Kommunikationsfähigkeit*
- *hat ausgeprägtes ethisches Empfinden*
- *äußert viel Kritik*

Emotionale:

- *hat Sinn für Humor (umstritten)*
- *zeigt ausgeprägtes emotionales Empfinden*
- *beschäftigt sich früh mit Grenzbereichen (Geburt, Tod, Weltall, Gott)*
- *ist optimistisch*

Andere:

- *besitzt hohe Energie*
- *ist begeisterungsfähig*
- *bevorzugt unabhängiges Arbeiten*
- *neigt zu Nonkonformismus*
- *verbirgt Langeweile nicht*
- *besitzt ausgeprägte Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit*
- *hat intrinsische (Leistungs-)motivation*
- *zeigt realistische Selbsteinschätzung*

Auflistung der Hochbegabungsindikatoren bei Kindern und Jugendlichen basierend auf Walberg, Whitmore, Baska, Bauer & Shea, Feldhusen , Heller & Hany (Fels, 1999, S.72)

Als wesentliche Vorteile von Checklisten gelten ihre einfache und schnelle Einsetzbarkeit und Handhabung, deshalb haben sie als erster Ansatzpunkt für die Identifizierung für Begabungsförderungen ihre Berechtigung.
Klement (2005) betont im Zusammenhang mit Checklisten die reflektierende Beobachtungstätigkeit der Eltern, aber auch der Lehrer und Lehrerinnen. Anhand von Beobachtungsfragen werden die kognitive, akademische, kreative, musisch/künstlerische und die Begabung im Führungsverhalten des Kindes festgestellt.

3.2.2.7 Ratingskalen

Die Identifizierung begabter Schüler und Schülerinnen mit Hilfe von Ratingskalen stellt eine Weiterentwicklung von Checklisten dar und erlaubt eine qualifizierende Antwortabstufung (immer – häufig – manchmal – selten - nie oder von -2 bis +2). Sie werden vor allem eingesetzt, wenn aus einer größeren Gruppe von Kindern oder Jugendlichen die Geeignetsten für ein Förderungsprogramm ausgewählt werden müssen. Es wird *„die Summe der Ausprägung verschiedener, hochbegabungsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale erfasst“* (Fels, 1999, S.143). Sie bieten also neben der Möglichkeit der Antwortabstufung auch die Möglichkeit der Erfassung von Merkmalen (musikalische Fähigkeiten, künstlerische Begabung, Motivation, Problemlöseverhalten), die sich mit anderen Methoden nicht zuverlässig erheben und bewerten lassen.
Die bekannteste und am besten untersuchte Ratingliste ist Renzullis „Scale for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students”. Diese Liste umfasst 37 Merkmale in vier Gebieten (Lernverhalten, Motivation, Kreativität, Leadership) und weist vier Bewertungsstufen (selten/nie – gelegentlich – häufig – fast immer) auf. Eine modifizierte Version dieser Ratingliste findet sich bei Renzulli, Reis & Stedtnitz (2001), in der neben Lernverhalten, Kreativität, Motivation, Führungsverhalten auch das Planungsverhalten aufgenommen wurde. Außerdem erfolgt die Bewertung nun in sechs Stufen: nie - sehr selten – selten – manchmal – oft – immer.
Die von Pfeiffer & Jarosewich (2007) genauer beschriebene GRS (=Gifted Rating Scale) hat das multidimensionale Münchner Begabungsmodell als Grundlage und umfasst sechs Bereiche mit je 6 Items, nämlich intellektuelle Fähigkeiten, akademische Fähigkeiten, Kreativität, künstlerisches Talent, Führungsfähigkeiten

und Motivation. Es steht eine neunstufige Skala zur Einschätzung zur Verfügung, die in drei Bereiche unterteilt ist: 1 bis 3 = unterdurchschnittlich, 4 bis 6 = durchschnittlich, 7 bis 9 = überdurchschnittlich.
Fels (1999) weist darauf hin, dass der Einsatz von Ratingskalen in der Schule problematisch ist, da sie entweder zu kurz und damit zu ungenau sind. Sind sie jedoch umfangreicher, dann ist die Auswertung sehr zeitaufwändig. Außerdem setzt der Einsatz von Ratingskalen voraus, dass die Lehrer und Lehrerinnen die Schüler und Schülerinnen sehr gut kennen. Weiters besteht seiner Ansicht nach die Gefahr, dass zuletzt gezeigtes Verhalten besonders berücksichtigt wird.

3.2.2.8 Vorschlagslisten

Diese Form der Nominierung geht auf Terman zurück, der die Lehrkräfte bat, die drei besten und die jüngsten Schüler und Schülerinnen zu benennen.
Ein ganz wesentlicher Vorteil dieser Methode ist laut Fels (1999), dass sich die Auswahl auf die ganze Klasse bezieht und *„die Aufmerksamkeit der Lehrkraft gezielt auf Minoritäten, die sonst häufig übersehen würden“,* (Fels, 1999, S.144) lenkt. Andererseits sieht er einen Nachteil darin, dass der Begriff „hochbegabt“ nicht definiert wird und somit Lehrkräfte sich eine Definition zurechtlegen könnten, die sich zu sehr an eigenen Vorstellungen von idealen Schülern und Schülerinnen orientiert und die Werte der Mittelschicht zu sehr in den Mittelpunkt stellt.
Eine Vorschlagsliste für Hochbegabte aus Minderheiten und hochbegabte Underachiever könnte mit Hilfe der folgenden Fragen erstellt werden (Fels zitiert Feger, 1981; Bongartz, Kaiser & Kluge, 1985):

- *Wer ist besonders frech und gleichzeitig besonders intelligent?*
- *Wer verhält sich auffallend ruhig?*
- *Wer hat besondere Fähigkeiten und war nicht von Beginn an auf einer deutschen Schule?*
- *Wer gehört zu den Besten seiner Sozialschicht?*
- *Wer versucht in Gruppen am besten zu helfen?*
- *Wer verweigert die Leistung?*
- *Wer wirkt übermäßig ängstlich?*
- *Wer kann am ehesten noch zusätzliche Arbeit verkraften?*

Vorschlagsliste für Hochbegabte aus Minderheiten und hochbegabte Underachiever (Fels, 1999, S.145)

Fels betont zusammenfassend, dass Vorschlagslisten das einfachste Instrument zum Finden Hochbegabter aus Minderheiten und hochbegabter Underachiever darstellen und sie deshalb in der Schule unentbehrlich sind.

3.2.2.9 „Enrichment-Triad“ / „Revolving-Door“-Modell

Das Enrichment-Triad-Modell baut auf Renzullis Drei-Ringe-Modell der Hochbegabung auf. Anfangs wurde nur einer kleinen Gruppe der Zugang von Förderungsmaßnahmen ermöglicht. Durch das Revolving-Door-Modell, eine Erweiterung des Enrichment-Triad- Modells, wurde der Kreis der Geförderten erweitert, da, jeweils wechselnd, 20% der Schüler oder Schülerinnen einer Klasse gefördert wurden. Es kann damit vermieden werden, dass immer dieselben als begabt betrachtet werden. Außerdem müssen bei jeder Neuaufnahme in das Förderungsmodell die Teilnehmenden neu bewertet werden (Fels, 1999).
Das Modell besteht aus drei Phasen (Fels zitiert Davis & Rimm, 1985) und wird so beschrieben:

a) general exploration: Die 15-20% intelligentesten, kreativsten oder leistungsfähigsten Schüler und Schülerinnen einer Klasse werden in einem Talentpool zusammengefasst. Es wird ihnen die Möglichkeit gegeben, sich mit neuen Inhalten und Erfahrungen auseinanderzusetzen. Diese Phase dient der Anregung.
b) group training activity: In dieser Phase, die allen Schülern und Schülerinnen der ersten Stufe offen steht, ist die Vermittlung von kognitiven und sozialen Fertigkeiten im Vordergrund, die im normalen Unterricht nicht vorkommen.
c) Individual and smallgroup investigation of real problems: Diese Phase steht den Kindern offen, die ein besonderes Interesse auf hohem Niveau zeigen. Sie werden bei ihrer selbstständigen Arbeit an ihrem selbst gewählten Thema von Lehrern und Lehrerinnen betreut, bis das Projekt beendet ist, dann kehren sie wieder in die Gruppen eins oder zwei zurück.

Der Vorteil dieser Selektionsmethode ist, dass die Auswahlgrenze relativ hoch angesetzt ist und eine endgültige Auswahl vermieden wird. Fels (1999) wendet jedoch ein, dass Koordinationsprobleme die Anwendung in Schulen erschweren könnte.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass keines der informellen Identifizierungsverfahren alle Hochbegabten erfassen kann, dass aber eine Kombination von unterschiedlichen Methoden relativ treffsicher, unaufwändig und auch in der Schule durchführbar ist.

4. Der Talentförderkurs

4.1 Grundsätzliches

Das standortbezogene Förderkonzept des Bundesgymnasiums Zaunergasse (www.bgzaunergasse.at, 2007) sieht als drittes Ziel „*das Erkennen und Fördern besonderer Begabungen"* vor, deshalb wurden im Schuljahr 2006/07 erstmals zwei Talentförderkurse angeboten: ein Kurs für die Schülerinnen und Schüler der 2. und 3. Klassen (6. und 7.Schulstufe), ein anderer für die 4. bis 7. Klasse (8. bis 11.Schulstufe).

Untersuchungsgegenstand dieses Kapitels der Arbeit ist das Angebot für die 6. und 7. Schulstufe:

Der Kurs war als Enrichment-Angebot geplant, deshalb war es wichtig ein Thema zu finden, das eine Anreicherung des Lehrstoffes über den Lehrplan hinaus ermöglicht. Das Thema „Fliegen" wurde deshalb ausgewählt, weil es dazu einlädt, auf Entdeckungsreise zu gehen, eine Vielzahl von Möglichkeiten der Beschäftigung und unterschiedliche Varianten der Schwerpunktsetzung bietet.

Wilczek (2006) schlüsselt das Thema folgendermaßen auf:

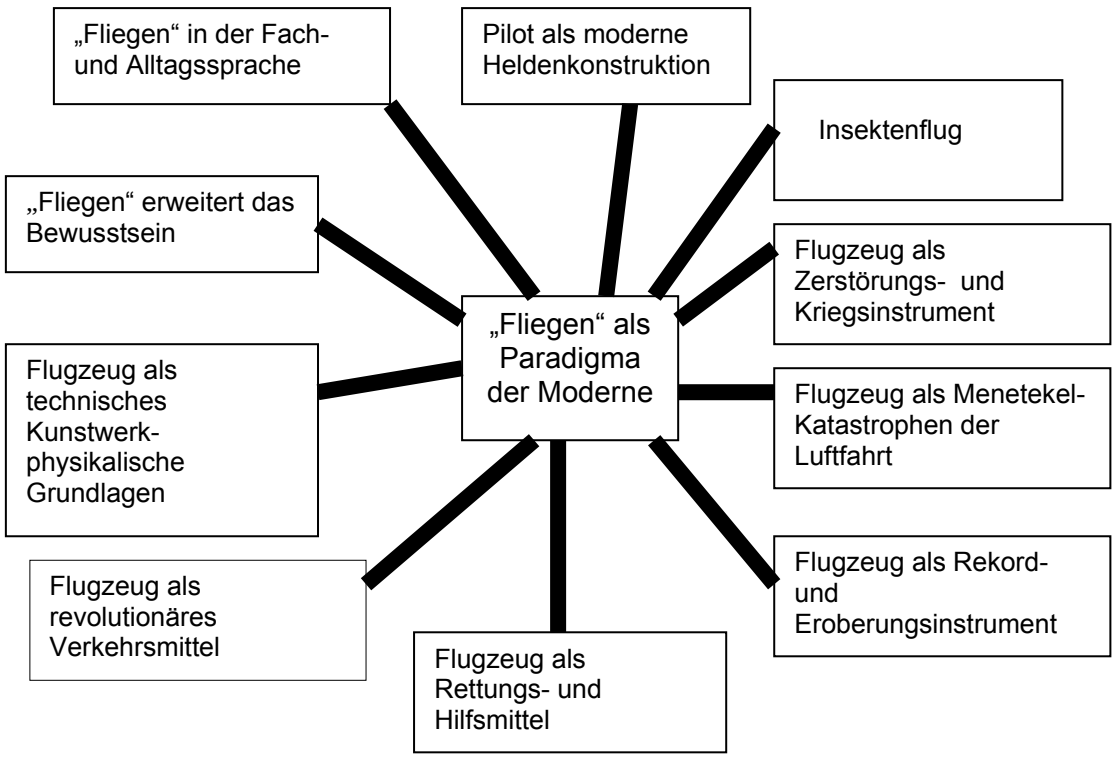


Abb. 2: Aufschlüsselung des Themas „Fliegen"

Aus dieser Darstellung wird deutlich, dass das vorgegebene Thema sowohl für naturwissenschaftlich Interessierte wie auch für kreativ Begabte und für jene, die gerne handwerklich arbeiten, eine gezielte Schwerpunktsetzung ermöglicht. Ein weiterer Vorteil ist, dass fächerübergreifendes Denken und projektorientiertes Arbeiten geradezu Voraussetzungen für die Beschäftigung mit dem Thema sind. Es bietet weiters die Möglichkeit der „Forschungstätigkeit“ vor Ort (Flughafen, technisches Museum, …), verlangt allerdings auch die Hilfestellung durch Experten. Der zeitliche Rahmen war mit 30 Stunden vorgegeben, der Kurs sollte abwechselnd Montag- oder Freitagnachmittag als 3- oder 4- Stunden-Block stattfinden. Da Schüler und Schülerinnen aus 6 verschiedenen Klassen involviert sein sollten, war die Terminfindung relativ schwierig, da die Talentförderkursteilnehmer an unterschiedlichen Nachmittagen Pflichtunterricht hatten und es keinen Nachmittag gab, an dem ohne Schwierigkeiten ein Termin vereinbart werden konnte. Es war die Zusammenarbeit und vorherige Absprache mit Lehrern und Lehrerinnen des Pflichtunterrichts notwendig, um Pull-out -Möglichkeiten für einzelne Kursteilnehmer zu ermöglichen.

4.2 Auswahlverfahren

Die beiden Verfahren, die für die Teilnehmerauswahl für den Talentförderkurs herangezogen wurden, waren Lehrernominierung und Selbstvorschlag, wobei die tatsächliche Anmeldung zum Talentförderkurs als Form der Selbstnominierung betrachtet wird.
Weiters wurde im Talentkurs der SKB - Fragebogen von Engler & Meyer (Rheinberg, 2004) verwendet, um die Treffsicherheit der Auswahl zu hinterfragen. Auch die Schulleistungen (Zensuren) wurden zur Analyse der Auswahl herangezogen.
Als erster Schritt wurde den Klassenvorständen der betroffenen Klassen eine Checkliste zur Identifikation von Begabten (siehe Kasten 1) ausgehändigt. In Kooperation mit den Klassenlehrern und –lehrerinnen sollten die für das Förderprogramm geeigneten Schüler und Schülerinnen nominiert werden.
Für die Nominierten fand dann ein Treffen in der Bibliothek der Schule statt, bei dem es eine erste Möglichkeit gab, Näheres zum Thema zu erfahren und Grundsätzliches zum Talentförderkurs zu erfragen. Die Schüler und Schülerinnen wurden auch aufgefordert, *ihre* wichtigste Frage zum Thema „Fliegen“ zu formulieren und den

Bereich festzuhalten, mit dem sie sich im Rahmen des Kurses beschäftigen wollten. Es kristallisierten sich einige Schwerpunkte heraus: Für einen Teil war die Physik des Fliegens sehr interessant, andere wiederum fragten sich, warum Tiere (Vögel, Fische, Insekten) fliegen können, wieder andere wollten wissen, warum Menschen nicht fliegen können, bzw. wollten sie versuchen, ein Gerät zu basteln, das es ihnen ermöglicht zu fliegen. Auch die Geschichte des Fliegens und die Beschäftigung mit Flugpionieren wurden genannt. Einige stellten aber auch gleich fest, dass sie an einem Kurs zu diesem Thema nicht teilnehmen möchten.
Die interessierten Schüler und Schülerinnen erhielten einen Elternbrief (siehe Anhang), mit dem sie sich für den Talentkurs anmelden konnten.

4.2.1 Lehrernominierung

4.2.1.1 Allgemeines

Die Checkliste[1], die „gute“ und „begabte“ Schüler gegenüberstellt, diente als Basis für die Lehrerauswahl. Sie sollte Orientierungshilfe sein, da bis zum Herbst 2006 an der Schule keine Programme für begabte Schüler und Schülerinnen angeboten wurden und die meisten Lehrer und Lehrerinnen sich bis dahin nicht mit dem Thema auseinandergesetzt hatten. Diese Checkliste unterscheidet nicht zwischen Fähigkeitsbereichen, sie ist inhaltlich heterogen. Die angeführten begabungsrelevanten Merkmale sind einerseits Indikatoren kognitiver Kompetenz, z.B. formal-logisches Denken, andererseits werden auch soziale Fähigkeiten, Kreativität und Motivation berücksichtigt.
Eine Umfrage[2] am Bundesgymnasium Zaunergasse *(„Fragebogen für LehrerInnen zum Thema Hochbegabung und Hochbegabtenförderung“* im Anhang), die im April 2007 von Studentinnen der Universität Salzburg im Rahmen eines Projekts durchgeführt wurde, zeigt, dass von den 23 befragten Lehrern und Lehrerinnen (das ist ein Drittel des Lehrkörpers) der Anteil der Begabten in **einem** Bereich zwischen 1,5% und 70% eingeschätzt wird, sehr Begabte gibt es nach Meinung der Lehrer und Lehrerinnen zwischen 1% und 10%. Begabungen in **mehreren** Bereichen wurden weniger hoch eingeschätzt, hier liegen die Prozentzahlen zwischen 1% und 20% für die begabten Kinder und Jugendlichen, zwischen 0,8 % und 10% für die sehr begabten.

[1] Siehe Kasten 1 im Anhang.
[2] Die ausgefüllten Fragebögen standen für diese Arbeit zur Verfügung.

Ein Kind ist hochbegabt, wenn...	22 Respondenten

	IQ	Schulleistung	Kreativität	außerordentl. Leistung	Leistung f. Gesellschaft
Nennungen	16	6	18	12	3
Prozentanteil	72,7	27,3	81,8	54,5	13,6

Ein weiterer Befragungspunkt in dieser Umfrage war der nach den Indikatoren für Begabung. Das Ergebnis sieht im Detail folgendermaßen aus:

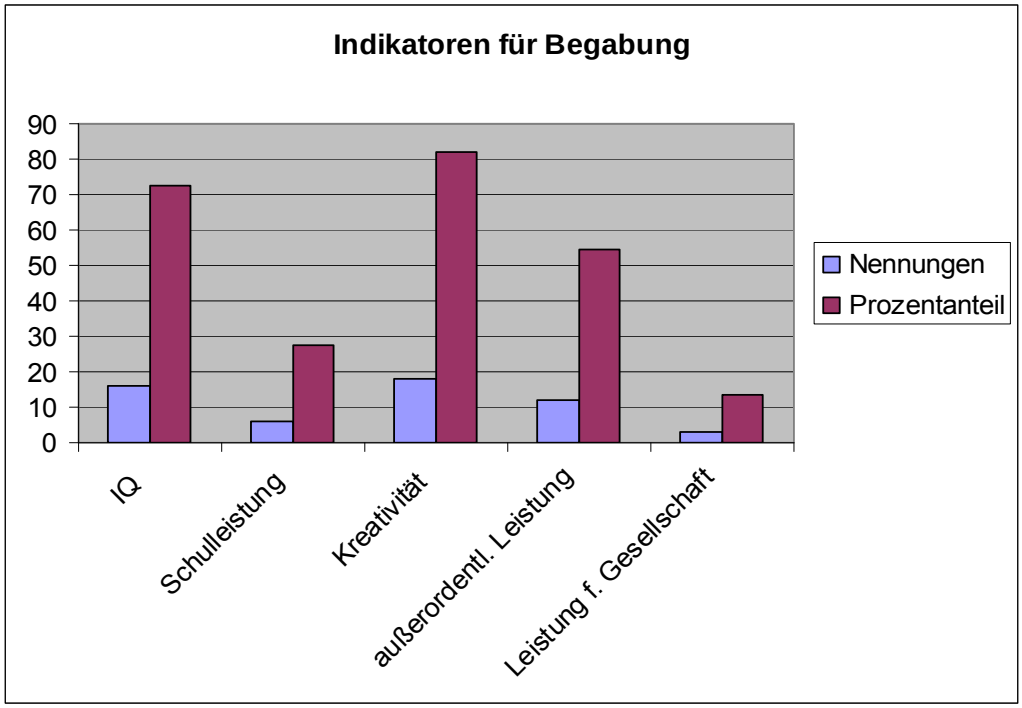


Tabelle 1 und Grafik1: Indikatoren für Begabung

Die befragten Lehrer und Lehrerinnen messen der Kreativität und dem Intelligenzquotienten die größte Bedeutung zu, Schulleistung und Leistung für die Gesellschaft erscheinen als nicht so wichtig. Außerordentliche Leistungen, die in dieser Umfrage nicht näher definiert sind, rangieren an dritter Stelle. Weiters wurden noch Aufgabenmotivation, Durchhaltevermögen und die Formulierung eigener Ziele und vielseitige Interessen genannt.

Die Ergebnisse der Umfrage, die immerhin ein Drittel der Lehrer und Lehrerinnen der Schule erfasst, machen deutlich, dass der Anteil der Begabten zum Teil als viel zu hoch eingeschätzt wird und dass die Indikatoren, die für die Entscheidung herangezogen

werden, an der Schule nicht festgestellt werden können, da weder Intelligenztests noch Kreativitätstests zur Verfügung stehen. Allerdings enthält die oben angeführte Checkliste begabungsrelevante Merkmale, die als Indikatoren von Begabung genannt wurden.

4.2.1.2 Lehrernominierung ohne Differenzierung

Wenn man diese Umfrage mit den Lehrernominierungen auf Basis der Checkliste vergleicht, so zeigt sich, dass in den verschiedenen Klassen auch unterschiedliche Einschätzungen über die Anzahl der für das Förderprogramm geeigneten Schüler und Schülerinnen, also der begabten, vorliegen. Der Prozentanteil der Nominierten für das Förderprogramm liegt im Durchschnitt bei 18%, variiert jedoch in den einzelnen Klassen zwischen 7% und 25%. Insgesamt weist die Nominierung durch die Lehrer und Lehrerinnen aber eine geringere Streuung als die Einschätzung in der Befragung auf.

Von den 255 Schülerinnen und Schülern der zweiten und dritten Klassen wurden 46 nominiert, das entspricht dem oben angeführten Durchschnitt von 18%.

Im Detail sieht das Ergebnis folgendermaßen aus:

Klasse	Gesamtzahl	ausgewählt	%-Anteil
2a	30	2	6,7
2b	33	7	21,2
2c	31	7	22,6
2d	31	6	19,4
3a	32	8	25,0
3b	33	5	15,2
3c	32	5	15,6
3d	33	6	18,2
Ø			18

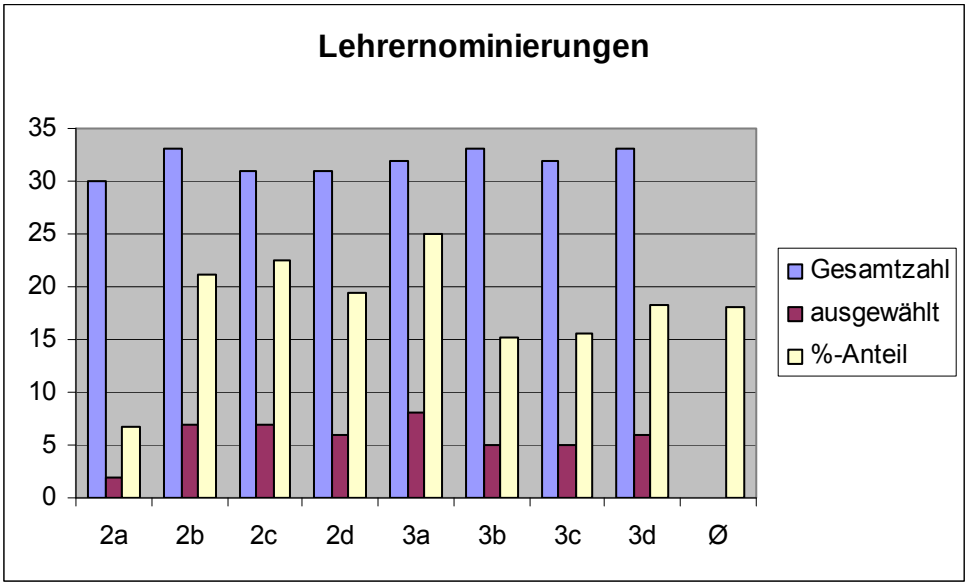


Tabelle 2 und Grafik 2: Lehrernominierung für den Talentförderkurs

Sind es in der 2A Klasse nur 2 von 30, also 6,7%, wurden in der 3A Klasse 8 von 32 nominiert, also 25%. In zwei Klassen liegt der Anteil der Nominierten zwischen 15% und 15,5%, in zwei weiteren bei 18% bzw.19% und in der 2B bei 21% und in der 2C Klasse bei 22, 6%.

Wenn man den Prozentsatz der Nominierten mit dem Durchschnittswert 18% vergleicht, so zeigt sich, dass in der 2A, 3B und 3C Klasse unterdurchschnittlich viele Schüler und Schülerinnen nominiert wurden, in den anderen Klassen liegen die Nominierungen zum Teil um 5% Punkte (3A) bzw. 3% Punkte über dem Durchschnitt, nur in zwei Klassen wurde der Durchschnittswert ungefähr erreicht. Welche möglichen Ursachen gibt es für diese unterschiedliche Einschätzung? Bei genauerer Betrachtung der Klassensituation in der 2A Klasse, in der signifikant wenige Schüler und Schülerinnen nominiert wurden, zeigt sich, dass in dieser Klasse der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund bei 26,7 % liegt und damit wesentlich höher ist als in den anderen zweiten Klassen (bei 9% in der 2B und 2C Klasse, bei 16% in der 2D Klasse), auch die Schulleistungen (weniger ausgezeichnete und gute Erfolge) sind in dieser Klasse schlechter als in den anderen zweiten Klassen. Haben in der 2A Klasse 10%, also 3 Schüler oder Schülerinnen, einen ausgezeichneten Erfolg erreicht, so sind es in der 2B Klasse 33%, in der 2C 29% und in der 2D Klasse sogar 45%. Schulleistung und Herkunftshintergrund scheinen für die Nominierung für Förderprogramme von Bedeutung zu sein, das zeigt auch die Analyse der Situation in den dritten Klassen.

Wenn man die Ergebnisse in diesen genauer analysiert, so zeigt sich, dass in der 3A Klasse, in der insgesamt 25% nominiert wurden, 34,4% der Kinder sehr gute Schulleistungen aufweisen und dass der Anteil der Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bei nur 18,75% liegt. In den Klassen 3B und 3C, in denen der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund wesentlich höher ist, nämlich bei 27% und 28%, sind die Schulleistungen schlechter, nur 21% in der 3B und 19% in der 3C haben ausgezeichnete Leistungen, und es wurden auch deutlich weniger Schüler und Schülerinnen für den Talentförderkurs nominiert, 15,2% bzw. 15,6%. Abweichend zur Situation in diesen drei Klassen ist die Sachlage in der 3D Klasse, in der der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund nur 15% beträgt und in der nur 12% ausgezeichnete Schulleistungen haben, in der aber 18% der Schüler und Schülerinnen nominiert wurden, also um 3% mehr als in den anderen Klassen derselben Schulstufe. Es kann also nicht unbedingt ein Zusammenhang zwischen

der Schulleistung, der Herkunft und der Nominierung für Begabtenförderprogramme hergestellt werden.

4.2.1.3 Lehrernominierungen nach dem Geschlecht

Ein wichtiger Gesichtspunkt, unter dem man die Lehrernominierung betrachten muss, ist sicherlich die Frage, wie viele Mädchen und wie viele Buben für das angebotene Förderprogramm ausgewählt wurden.

Wenn man die Lehrernominierungen getrennt nach Mädchen und Buben analysiert, so ergibt sich folgendes Bild:

Lehrernominierungen nach dem Geschlecht						
	Mädchen	ausgewählt	%-anteil	Buben	ausgewählt	%-Anteil
2a	19	1	5,3	11	1	9,1
2b	22	4	18,2	11	3	27,3
2c	20	3	15,0	11	4	36,4
2d	21	4	19,0	10	2	20,0
3a	23	5	21,7	9	3	33,3
3b	25	3	12,0	8	2	25,0
3c	23	3	13,0	9	2	22,2
3d	21	4	19,0	12	2	16,7
∑	174	27	15,5	81	19	23,5

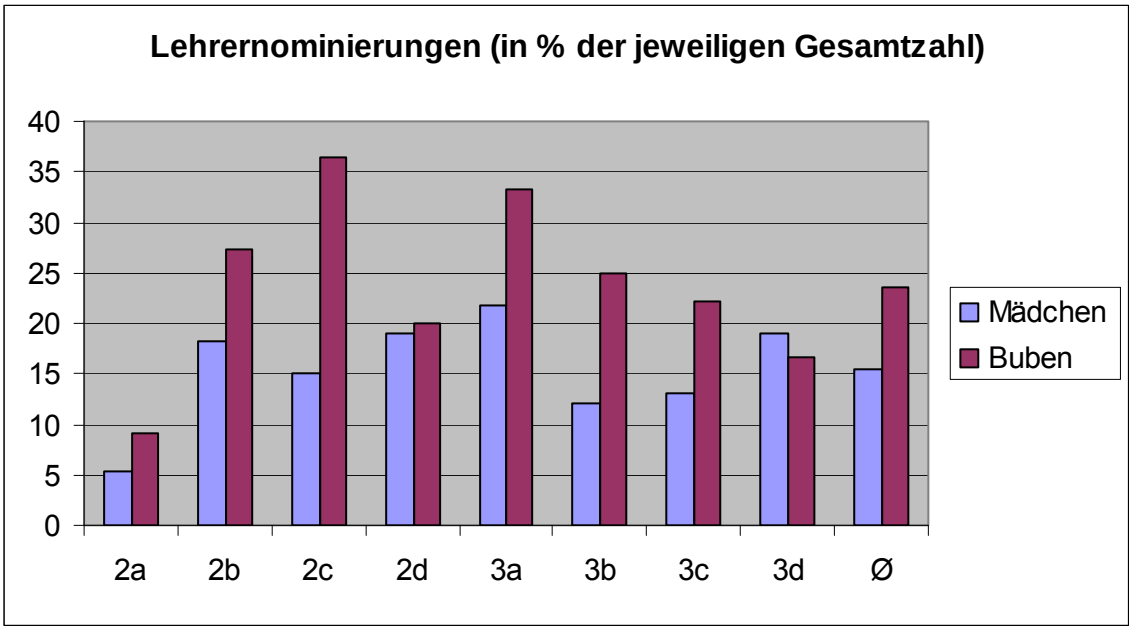


Tabelle 3 und Grafik 3: Lehrernominierungen getrennt nach Mädchen und Buben

Grundsätzlich kann man feststellen, dass der Anteil der nominierten Buben wesentlich höher ist als der der Mädchen – so wurden durchschnittlich 23,5% der Knaben ausgewählt, im Gegensatz dazu nur 15,5 % der Mädchen. Besonders weit

geht die Schere in der 2C Klasse auseinander, wo 15% der Mädchen für den Talentförderkurs ausgewählt wurden und mehr als der doppelte Prozentsatz der Buben, nämlich 36,4%. Auch in der 3B Klasse wurden nur halb so viele Mädchen, 12% weibliche Nominierte stehen 25% männlichen gegenüber, genannt.
Allerdings wurden in der 3D Klasse geringfügig mehr Mädchen, ca. 2%, nominiert.
Zusammenfassend kann man feststellen, dass die Identifikation von begabten Schülern und Schülerinnen mit Hilfe der verwendeten Checkliste nicht ganz einfach ist, da unterschiedliche Faktoren wie Klassensituation, Schulleistung, Herkunft und Geschlecht möglicherweise eine Rolle bei der Nominierung spielen.
Ein weiterer Punkt – wie bereits erwähnt - ist, dass es an der Schule weder Intelligenztests zur Messung des IQ noch ein geeignetes Verfahren zur Messung der Kreativität gibt, die Voraussetzung wären, um zu einem überprüfbaren Ergebnis zu kommen. Es fehlen auch die Experten, die solche Tests durchführen könnten.
Um ein treffsicheres Auswahlverfahren zu haben, muss die Checkliste modifiziert werden und – wie bereits im theoretischen Teil der Arbeit erwähnt – ein mehrstufiges Verfahren angewendet werden, das nach dem Screening auch Ratingskalen in die Lehrerbeurteilung miteinbezieht.

4.2.2 Selbstnominierung

4.2.2.1 Allgemeines

Die Methode der Selbstnominierung für den Talentförderkurs war insofern von Bedeutung, als die Schüler und Schülerinnen nach dem Einführungstreffen, bei dem eine erste Information zum Talentförderkurs erfolgte, entscheiden konnten, ob sie am Kurs teilnehmen wollen oder nicht. Einige wussten sofort, dass das Angebot für sie nicht in Frage kam, weil das vorgegebene Thema für sie uninteressant war oder weil sie keine zusätzliche Zeit in der Schule verbringen wollten. Andere gaben an, dass sie zu wenige freie Kapazitäten hätten und dass sie Angst hätten, dass ihre Leistungen sich verschlechtern könnten, weil weniger Zeit zum Lernen übrig bliebe. Für manche waren die vorgeschlagenen Termine ungünstig. Einige entschieden sich gegen eine Teilnahme, weil der Freund/die Freundin nicht nominiert worden war.

4.2.2.2 Selbstnominierung ohne Differenzierung

Nach der Erstinformation über den Kurs blieben von den 46 durch Lehrernomination eruierten Schülern und Schülerinnen noch 23 übrig, die sich verbindlich für den

Talentförderkurs anmeldeten.

Im Detail sieht die Verteilung nach Klassen folgendermaßen aus:

Klasse	Gesamtzahl	angemeldet	%-Anteil
2a	30	2	6,7
2b	33	2	6,1
2c	31	1	3,2
2d	31	3	9,7
3a	32	5	15,6
3b	33	5	15,2
3c	32	5	15,6
3d	33	0	0,0

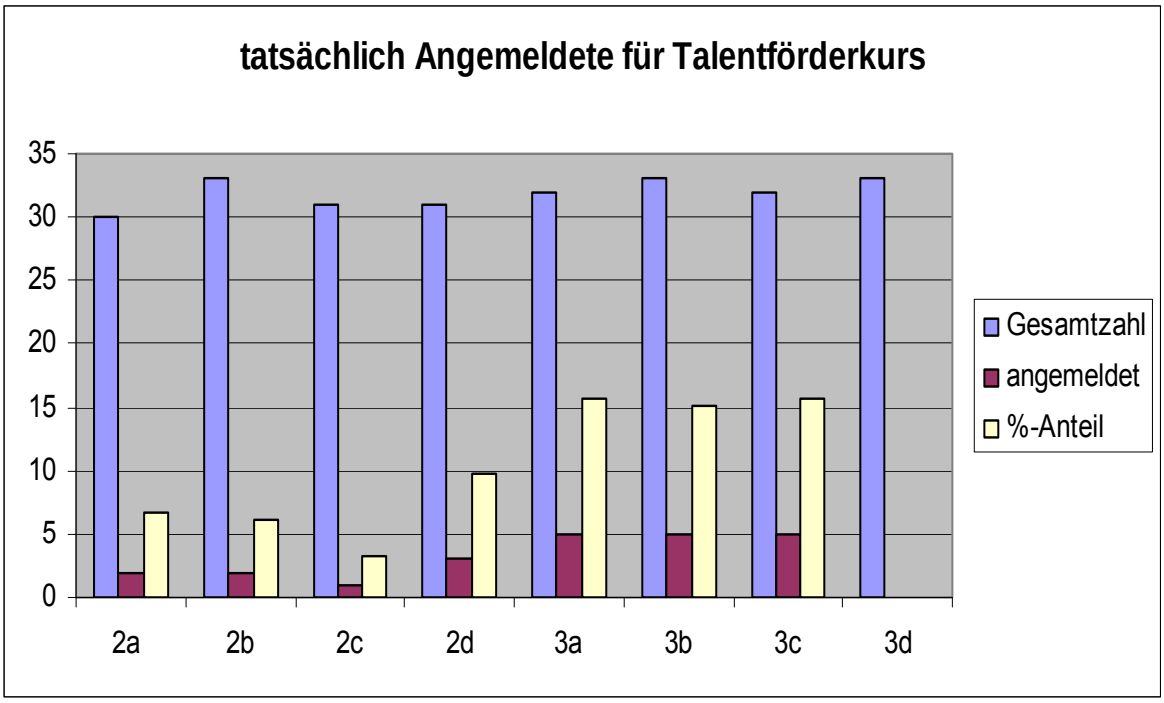


Tabelle 4 und Grafik 4 : Tatsächliche, verbindliche Anmeldungen für den Talentförderkurs

Auffallend ist einerseits, dass sich in der 3D Klasse niemand endgültig für die Teilnahme entschied, obwohl, wie der Klassenvorstand versicherte, alle von den Lehrern Nominierten großes Interesse am Talentförderkurs gezeigt hatten. Bei genauerer Nachfrage wurden die oben angeführten Gründe wie Terminprobleme, ungeeignetes Thema, zu viele andere außerschulische Aktivitäten genannt. Andererseits gab es in den drei anderen dritten Klassen verhältnismäßig viele Anmeldungen. So meldeten sich durchschnittlich 15,3 % (11,6% aller Schüler und Schülerinnen der 7.Schulstufe) für die Teilnahme am Förderprogramm an, in den vier zweiten Klassen nur durchschnittlich 6,4% aller Schüler und Schülerinnen.

4.2.2.3 Selbstnominierung nach dem Geschlecht

Wie bei der Lehrernominierung ist es auch wichtig, die Eigennennungen nach dem Geschlecht genauer anzusehen. Wenn man die tatsächlichen Anmeldungen getrennt nach Mädchen und Buben analysiert, so zeigt sich folgendes Bild:

Nominierung - tatsächliche Anmeldung: durchschnittliche %-Anteile getrennt nach Geschlecht		
	Mädchen	Buben
Nominierung	15,4	23,7
Anmeldung	7,2	13,3

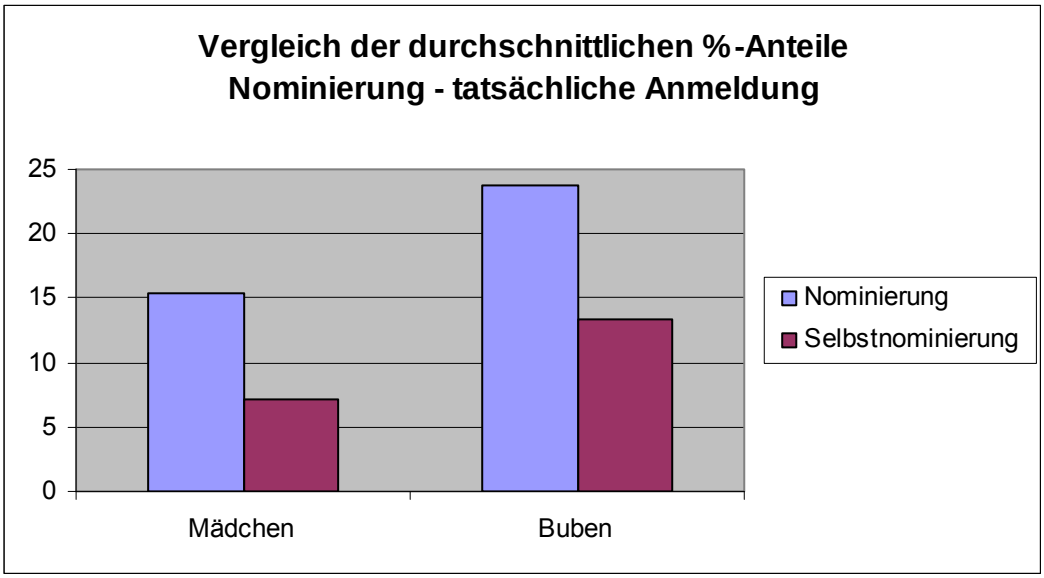


Tabelle 5 und Grafik 5: Gegenüberstellung Lehrernominierung – „Selbstnominierung“ getrennt nach Geschlechtern

Grafik 5 veranschaulicht, dass sich weniger als die Hälfte der nominierten Mädchen, 15, 4% Nominierte stehen 7,2% tatsächlich Angemeldeten gegenüber, endgültig für die Teilnahme am Talentkurs angemeldet haben. Bei den Buben waren es etwas mehr als die Hälfte, 23,7% gegenüber 13,3%.

4.2.2.4 Selbstnominierung nach der Schulstufe

Ein ähnliches Bild ergibt sich auch, wenn man die tatsächlichen Anmeldungen in den beiden Schulstufen, also getrennt nach Alter und Geschlecht, näher betrachtet:

Vergleich der %-Anteile der tatsächlichen Anmeldungen getrennt nach Schulstufen /Alter		
	Mädchen	Buben
6.Schulstufe	5	9,3
7.Schulstufe	9,5	17,4

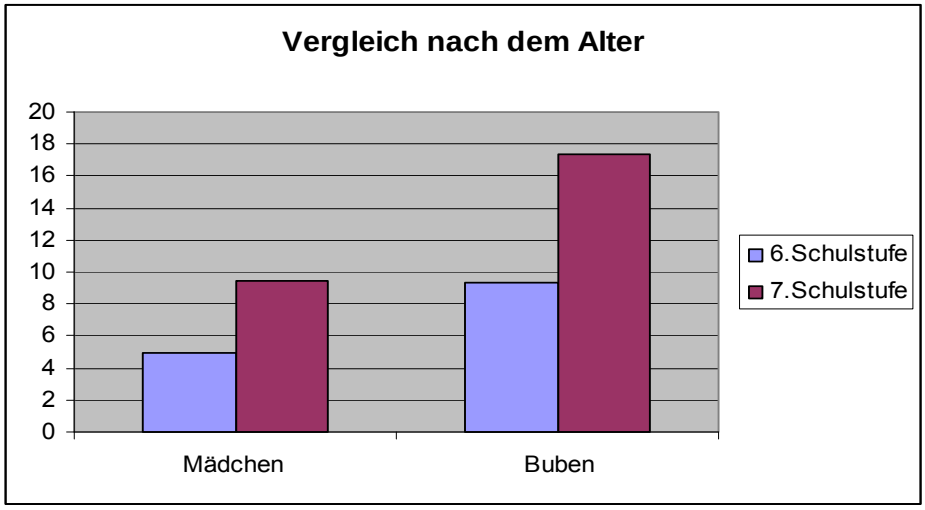


Tabelle 6 und Grafik 6: Gegenüberstellung der %-Anteile der tatsächlichen Anmeldungen von Mädchen und Buben in der 6. und 7. Schulstufe

In der 6.Schulstufe haben sich nur 5% der Mädchen, aber 9,3% der Buben verbindlich für das Förderprogramm angemeldet. In der 7.Schulstufe sind es beinahe doppelt so viele, allerdings ist auch hier der Prozentsatz der Mädchen wesentlich geringer als der der Buben, 9,5% stehen 17,4% gegenüber.
Zusammenfassend kann man feststellen, dass Buben, unabhängig vom Alter, offensichtlich eher bereit sind, am Talentförderkurs teilzunehmen.

4.2.3 Endauswahl

Da die Teilnehmerzahl für den Talentförderkurs mit 15 bis 16, maximal 8 aus jeder Schulstufe, begrenzt war, musste entschieden werden, wer nun endgültig daran teilnehmen durfte. Von den zweiten Klassen hatten sich genau 8 Interessierte angemeldet und damit musste nicht weiter überlegt werden, wer in Frage kam. Allerdings wollte ein Mädchen aus der 2C Klasse nach einigen Überlegungen doch nicht teilnehmen, da niemand anderer aus der Klasse sich für den Kurs entschieden hatte.
In den dritten Klassen wurde die Liste der angemeldeten Schüler und Schülerinnen nochmals den Klassenvorständen vorgelegt und sie entschieden mit Hilfe der Checkliste, den Schulleistungen und nach persönlichen Gesprächen mit den betroffenen Schülern und Schülerinnen, wer endgültig in das Förderprogramm aufgenommen werden sollte.

Die endgültige Aufteilung sah folgendermaßen aus:

tatsächliche Teilnehmer am Talentförderkurs		
Klasse	Mädchen	Buben
2a	1	1
2b	0	2
2d	2	1
3a	1	1
3b	3	0
3c	2	1
Summe	**9**	**6**
%-anteil	**6,8%**	**10,3%**

Tabelle 7: Teilnehmer am Talentförderkurs getrennt nach Mädchen und Buben.

Tabelle 7 zeigt, dass letztendlich mehr Mädchen als Buben am Talentförderkurs teilnahmen. Wenn man aber diese Zahlen mit der Gesamtzahl der Mädchen und Buben in diesen Klassen vergleicht, so wird deutlich, dass der absolute Mädchenanteil nur bei 6,8% liegt, wohingegen der Anteil der Buben bei 10,3% liegt.

4.3 Selbstkonzept der Begabung (SKB): SKB - Fragebogen[3] nach Engler und Meyer

4.3.1 Allgemeines

Um die Treffsicherheit der Auswahlverfahren **Lehrernominierung** und **Selbstnominierung** zu überprüfen, wurde den 15 Teilnehmern am Talentförderkurs und 15 Schülern und Schülerinnen einer Kontrollgruppe aus denselben Schulstufen (6. und 7. Schulstufe) der SKB- Fragebogen vorgelegt.

Der SKB-Fragebogen erfasst *„mit zehn Items […] das Bild, das Schüler und Studenten von ihrer geistigen Fähigkeit (‚Begabung') haben"* (Rheinberg, 2004, S.115). Er verwendet ein mehrstufiges Antwortformat. Bei fünf der zehn Items (Frage 1, 3, 6, 7, 10) wird *„direkt ein sozialer Vergleich thematisiert*" (Rheinberg, ebenda), d.h. die Respondenten schätzen ihre Fähigkeiten im Vergleich zu Gleichaltrigen ein. Die Bewertung erfolgt bei diesen Items in fünf Stufen. Die Fähigkeitseinschätzung ohne den Vergleich mit anderen der übrigen fünf SKB -Items erfolgt in vier Stufen. Das Ausmaß der Zustimmung wird mit eins bis vier, bzw. eins bis fünf bewertet und über die zehn Items zusammengezählt, sodass die Summe zwischen zehn und 45

[3] Fragebogen im Anhang

variieren kann, *„wobei höhere Werte auf ein höheres Begabungskonzept verweisen“* (Rheinberg, 2004, S.115).

4.3.2 SKB-Ergebnisse nach Notensummen

Das Ergebnis der Befragung sieht im Detail folgendermaßen aus:

Selbstkonzept der Begabung: je 15 Respondenten		**Notensummen Frage 1-10**	
		Talent-förderkurs	Kontroll-gruppe
1	Höhe der Fähigkeit im Vergleich zu anderen	57	47
2	Sicherheit beim Schaffen neuer Aufgaben	42	40
3	Anstrengung bei der Lösung einer schwierigen Aufgabe	60	48
4	Versagensgefühl	54	51
5	Sicherheit bei neuer Aufgabe	42	42
6	Höhe der Fähigkeit schwierige Aufgabe zu lösen	58	45
7	Schläue im Vergleich zu anderen	56	46
8	Sicherheit der Aufgabenlösung bei genügend Zeit und Anstrengung	53	50
9	Lösung neuer Aufgaben	49	46
10	Abschneiden bei Intelligenztest im Vergleich zu anderen	56	45

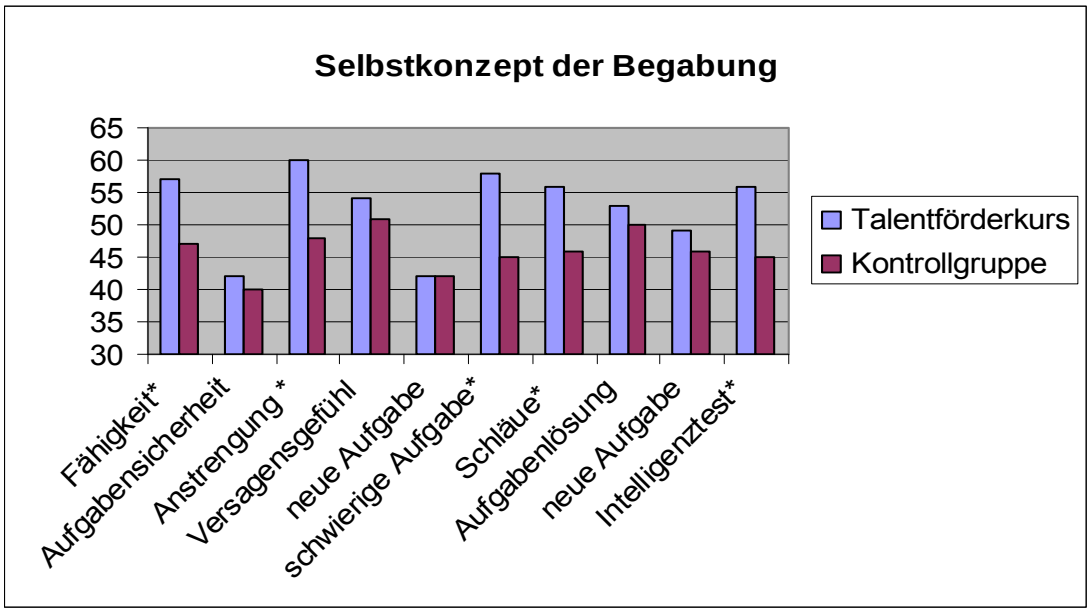
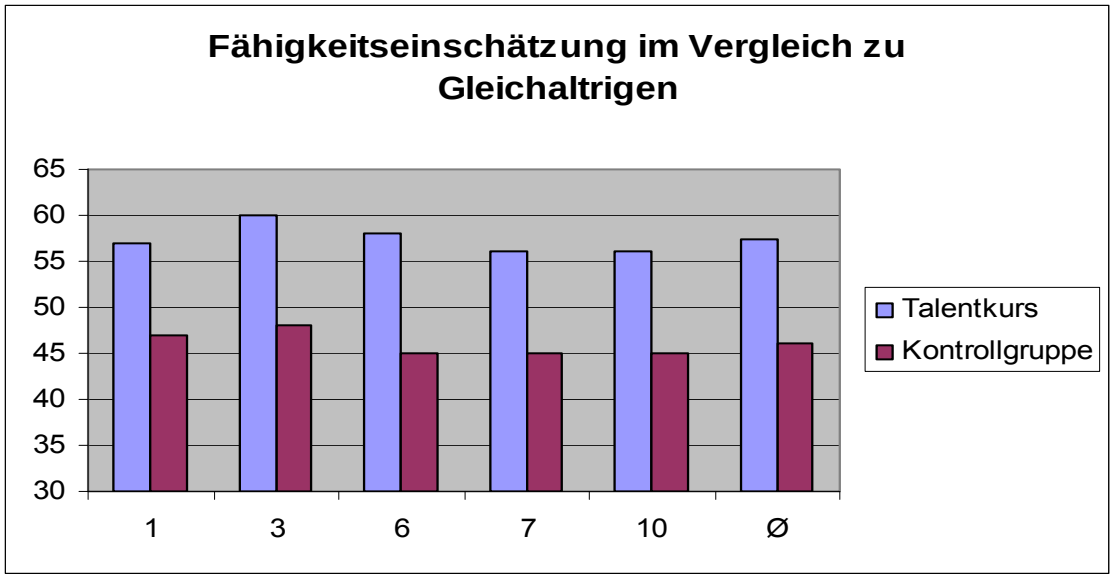


Tabelle 8 und Grafik 7: Selbstkonzept der Begabung (Notensummen der 15 Respondenten beider Gruppen), Items mit * sind immer im Vergleich mit anderen

Die Grafik macht deutlich, dass sich die Teilnehmer am Talentförderkurs in fast allen Bereichen höher einschätzen als die Schüler und Schülerinnen der Kontrollgruppe, besonders bei den Fragen, in denen es um ihre Fähigkeiten im Vergleich zu anderen ihres Alters geht. Außerdem sind sie der Meinung, dass sie sich weniger anstrengen müssen als andere, wenn sie eine schwierige Aufgabe lösen wollen, und sie können diese Aufgaben auch besser lösen als andere in ihrem Alter. Sie halten

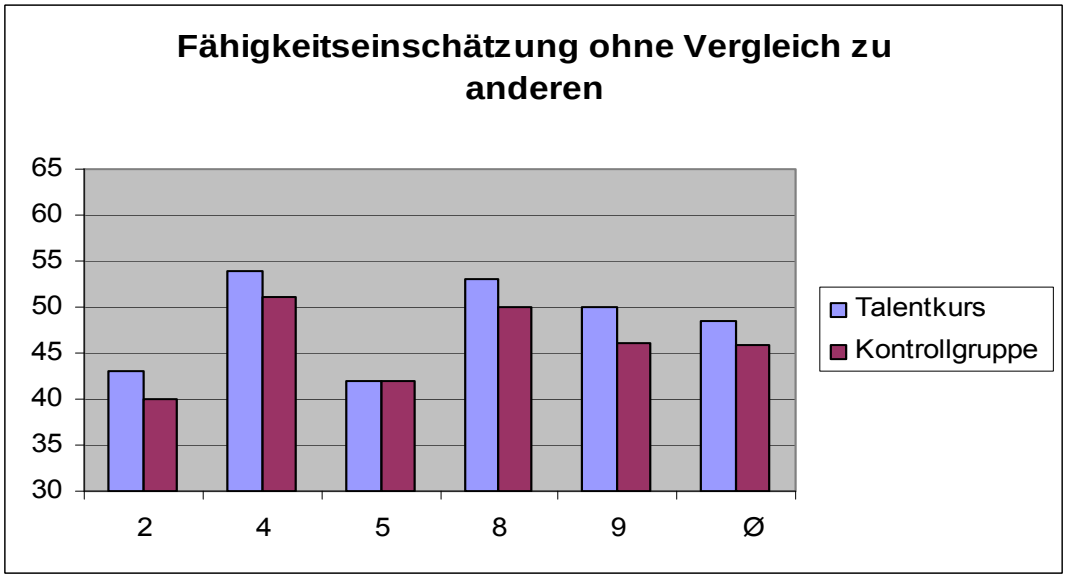
sich für schlauer als ihre Altersgenossen und sind sich ziemlich sicher, dass sie bei einem Intelligenztest besser abschneiden würden.



Grafik 8: Fähigkeitseinschätzung im Vergleich zu Gleichaltrigen (Fragen 1, 3, 6, 7, 10 des SKB-Fragebogens)

Grafik 8 veranschaulicht, dass in allen Bereichen, wo die Fähigkeitseinschätzung in Relation zu Gleichaltrigen erfolgte, die Teilnehmer am Talentförderkurs wesentlich höhere Werte angaben. Der Unterschied beträgt zwischen 10 (bei Frage 1) und 13 Punkten (bei Frage 6), der Durchschnitt liegt bei 11,4 Punkten.

Bei den Fragen ohne Vergleich zu anderen ist das Ergebnis nicht so eindeutig, wie Grafik 9 zeigt:

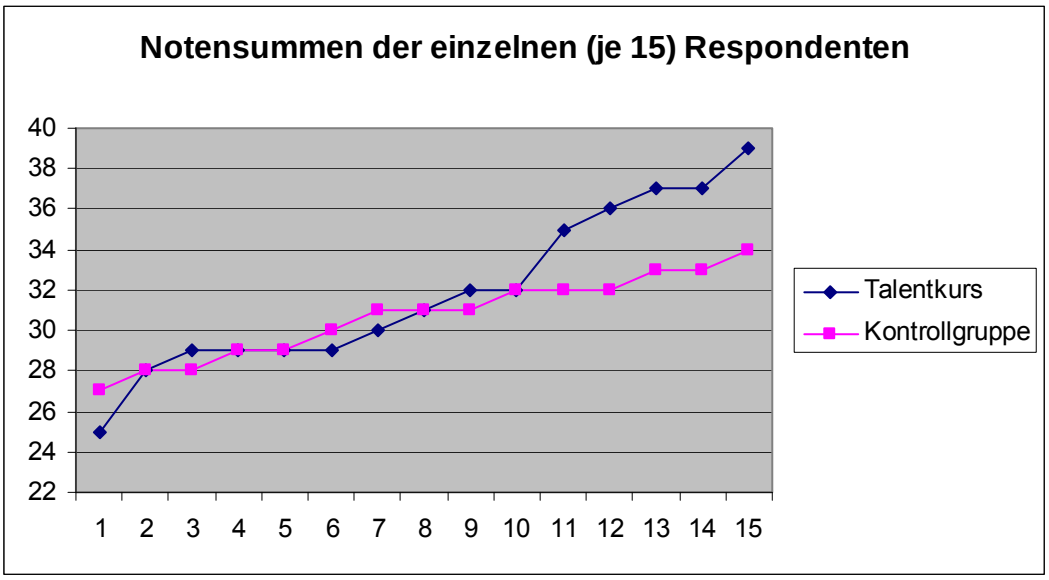


Grafik 9: Fähigkeitseinschätzung ohne Vergleich mit Gleichaltrigen (Fragen 2, 4, 5, 8, 9, 10 des SKB - Fragebogens)

Es gibt nur geringfügige Unterschiede zwischen dem Talentförderkurs und der Kontrollgruppe, durchschnittlich 2,6 Punkte. Wenn es um neue Aufgaben (Frage 5) geht, schätzen beide Gruppen ihre Fähigkeiten sogar gleich hoch ein, bei den anderen Fragen beträgt der Unterschied nur zwischen drei und vier Punkten.

4.3.3 SKB - Notensummen der einzelnen Respondenten

Ein Vergleich des Summenwerts der jeweils 15 Respondenten ergibt folgendes Bild:



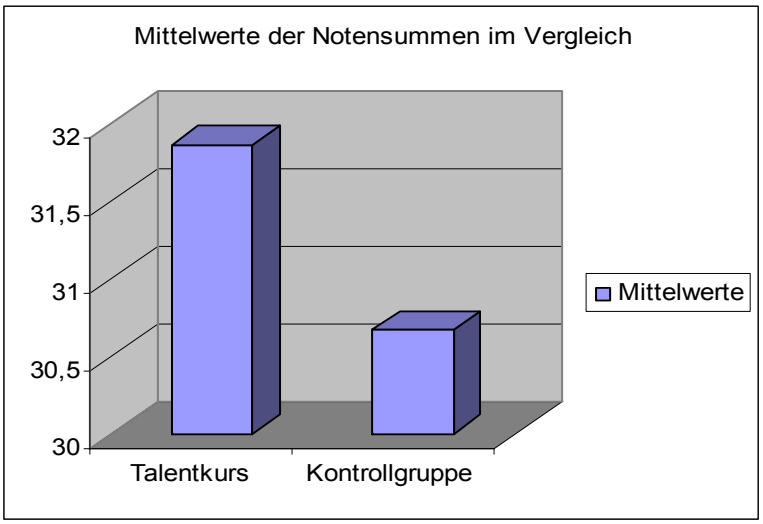
Grafik 10: Notensummen der einzelnen (je 15) Respondenten[4]

Grafik 10 veranschaulicht, dass erstaunlicherweise die niedrigste Notensumme (Summenwert 25) bei einer Talentförderkursteilnehmerin zu finden ist. Bei genauerer Analyse dieses Fragebogens zeigt sich, dass sich diese Schülerin durch neue Aufgaben verunsichert fühlt, dass sie manchmal das Gefühl hat, eine Versagerin zu sein und dass auch beim Vergleich mit anderen eher die mittlere Note (genauso gut; nicht dümmer und nicht schlauer; nicht besser und nicht schlechter) gewählt wurde. Wenn man nun diese Selbsteinschätzung mit den Schulleistungen dieser Schülerin vergleicht, so zeigt sich ein völlig anderes Bild, denn das Zeugnis weist nur „Sehr gut“ auf. Die Lehrereinschätzung zeigt ein ähnliches Bild wie das Selbstkonzept, die Schülerin wird als wenig selbstbewusst, aber mit hohen kognitiven Fähigkeiten beschrieben.

Auch die höchste Notensumme (Summenwert 39) ist bei einem Talentkursteilnehmer zu finden. Hier sind es vor allem die Items, die den Vergleich mit Gleichaltrigen zum Inhalt haben, die von ihm die höchsten Noten bekamen. Die Zensuren dieses

[4] Zahlentabelle im Anhang

Schülers sind allerdings nicht annähernd so gut wie die der Schülerin mit der niedrigsten Notensumme.
Sieben Teilnehmer am Talentförderkurs erreichen eine Notensumme, die unter dem Mittelwert der Notensumme der Kontrollgruppe (Ø 30,67) liegt. Sechs Kontrollgruppenmitglieder erreichen einen Summenwert, der über dem Mittelwert der Talentförderkursgruppe (Ø 31,87) liegt. Man kann also feststellen, dass im unteren Mittelwertbereich die Talentgruppe und die Kontrollgruppe sehr nahe beieinander liegen, im oberen Bereich gehen die Werte weiter auseinander, der Unterschied beträgt hier ca. 5 Punkte.
Die Gegenüberstellung der Mittelwerte der beiden Gruppen sieht grafisch so aus:



Grafik 11: Vergleich der Mittelwerte des SKB –Fragebogens: Talentkurs vs. Kontrollgruppe
Der Mittelwert der Talentförderkursteilnehmer liegt um 1,2 Punkte höher als der der Kontrollgruppe.

4.3.4 SKB-Ergebnisse nach dem Geschlecht

Analysiert man die Ergebnisse des SKB – Fragebogens geschlechterspezifisch, so zeigt sich folgendes Bild:

Vergleich männliche /weibliche Einschätzung[5]		
	Buben Ø	Mädchen Ø
Talentförderkurs	32,14	31,63
Kontrollgruppe	31,33	30,5

[5] detaillierte Zahlentabelle im Anhang

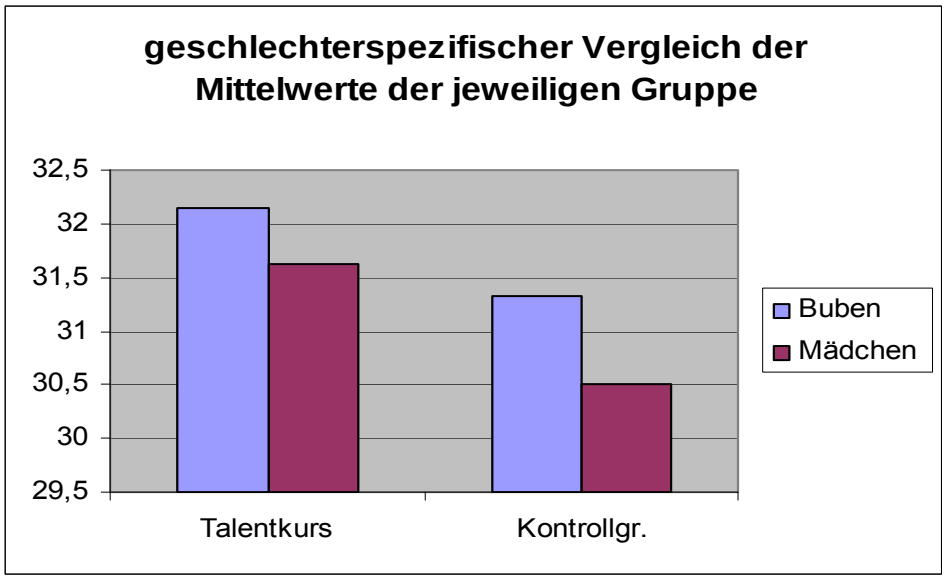
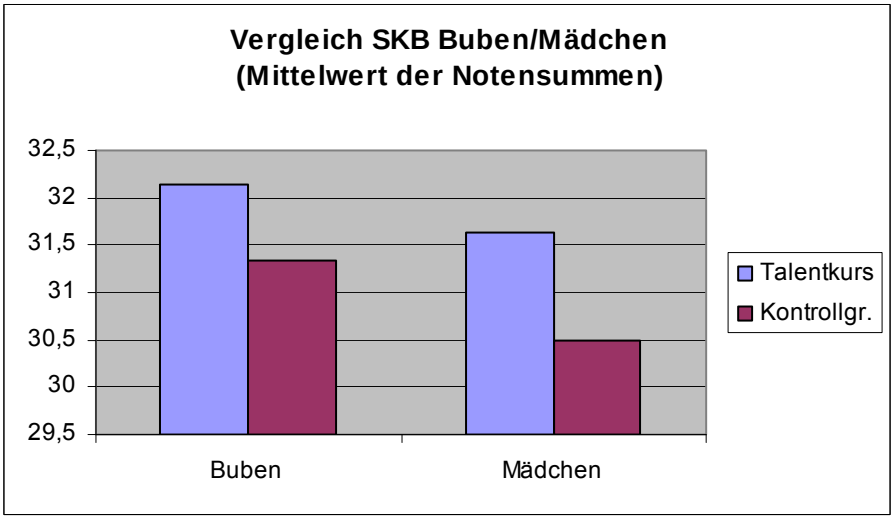


Tabelle 9 und Grafik12: geschlechterspezifischer Vergleich der SKB-Mittelwerte der jeweiligen Gruppe

Grafik 12 zeigt deutlich, dass sich in beiden Gruppen die Buben besser einschätzten als die Mädchen, wobei der Unterschied in der Talentförderkursgruppe geringer ist als in der Kontrollgruppe: 0,51 Punkte gegenüber 0,83. Daraus folgt, dass die Mädchen der Talentgruppe selbstbewusster ihre Fähigkeiten einschätzen als die der Kontrollgruppe.

Vergleicht man die Mittelwerte beider Gruppen getrennt nach Geschlecht, so ergibt sich folgendes Bild:



Grafik 13: Vergleich der Mittelwerte des SKB getrennt nach Geschlecht

Die Mittelwertdifferenz bei den Buben beträgt, wie in Grafik 13 ersichtlich, 0,81 Punkte. Bei den Mädchen macht der Unterschied 1,13 Punkte aus. Das unterstreicht, was bereits vorher festgestellt wurde, nämlich, dass die Mädchen des

Talentförderkurses ihre Fähigkeiten etwas selbstsicherer einschätzen, sowohl gegenüber Buben als auch gegenüber Mädchen.

4.3.5 SK- Ergebnisse nach der Schulstufe

Wenn man die Ergebnisse altersspezifisch untersucht, so zeigt sich Folgendes:

	Talentgruppe		Kontrollgruppe	
	6.Schulstufe	7.Schulstufe	6.Schulstufe	7.Schulstufe
Ø	32,6	31,5	30,8	30,6

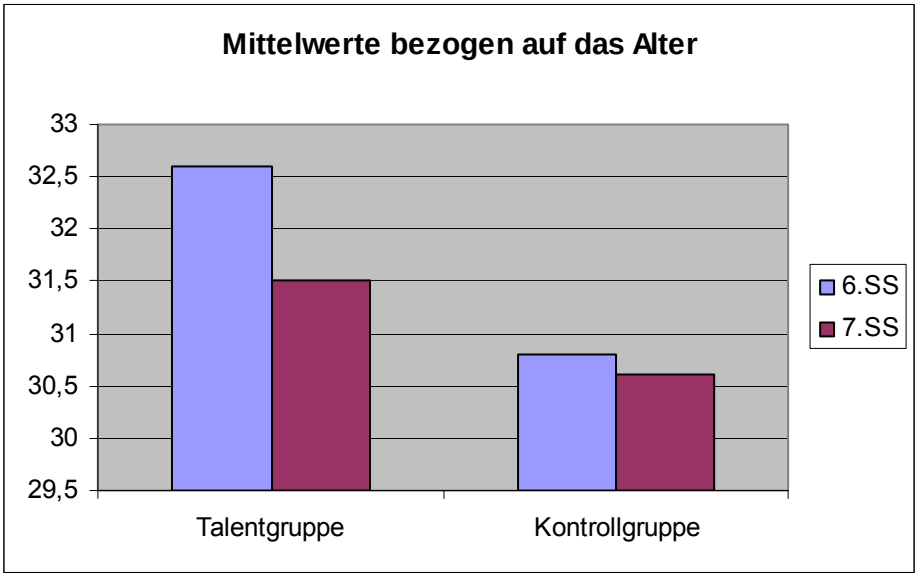


Tabelle 10 und Grafik 14: Mittelwerte des SKB bezogen auf die Schulstufe (Alter)

Grafik 14 macht deutlich, dass die Schüler und Schülerinnen der 6.Schulstufe sowohl in der Talentgruppe als auch in der Kontrollgruppe höhere Mittelwerte des SKB erreichen, wobei der Unterschied in der Talentgruppe bei 1,1 Punkten liegt, in der anderen Gruppe ist er wesentlich geringer, nämlich 0,2 Punkte. Das bedeutet, dass besonders die jüngeren Teilnehmer am Förderprogramm ihre Fähigkeiten eher höher einschätzen als die älteren, sie erreichen durchschnittlich um 2,4% höhere Punktezahlen.

Vergleicht man die Einschätzung der 12-Jährigen (6.Schulstufe) der Talentgruppe mit der der Kontrollgruppe, so zeigt sich ein Unterschied von 1,8 Punkten, bei den 13-Jährigen (7.Schulstufe) von 0,9 Punkten, was einem Durchschnitt von 4% bzw. 2% der Gesamtpunkte entspricht.

4.3.6 Vergleich der Ergebnisse mit Vergleichskennwerten

Um der Frage, wie signifikant die Ergebnisse der Befragung im Talentförderkurs und bei der Kontrollgruppe sind, auf den Grund zu gehen, werden im Folgenden die

Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD) des Talentförderkurses und der Kontrollgruppe den Vergleichskennwerten von Engler und Meyer (Rheinberg, 2004) gegenübergestellt:

Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD)						
	Talentgruppe		Kontrollgruppe		Vergleichskennwerte	
	Buben	Mädchen	Buben	Mädchen	Buben	Mädchen
M	32,14	31,63	31,33	30,50	30,90	30,39
SD	3,80	4,50	1, 00	2,00	3,54	2,06
	n=15		n=15			

Tabelle 11: Mittelwerte und Standardabweichungen im Vergleich

Tabelle 11 zeigt, dass die Mittelwerte der Buben durchwegs höher sind als die der Mädchen. Die Durchschnittswerte der männlichen und der weiblichen Respondenten der Talentgruppe sind um 1,24 Punkte höher als die entsprechenden Vergleichskennwerte. Die Mittelwerte der Kontrollgruppe sind sehr nahe an den Vergleichskennwerten, der Unterschied ist marginal.
Wenn man die Standardabweichungen vergleicht, so werden Unterschiede deutlich: Die Differenz zwischen der Standardabweichung der Mädchen der Talentgruppe und dem Vergleichskennwert beträgt 2,44 Punkte, der Unterschied bei den Buben dieser Gruppe mit dem Vergleichskennwert ist sehr gering, nämlich 0,26 Punkte.
Bei einem Vergleich der Kennwerte mit den Werten der Kontrollgruppe zeigt sich ein umgekehrtes Bild: Der SD-Wert der Buben ist um 2,54 Punkte niedriger, der der Mädchen ist beinahe ident.
Diese Unterschiede in der Standardabweichung lassen sich höchstwahrscheinlich durch die zu niedrige Stichprobe (n=15), die zur Verfügung stand, erklären.

5. Modell zur Talentsuche und Nominierung

5.1 Vorüberlegungen:

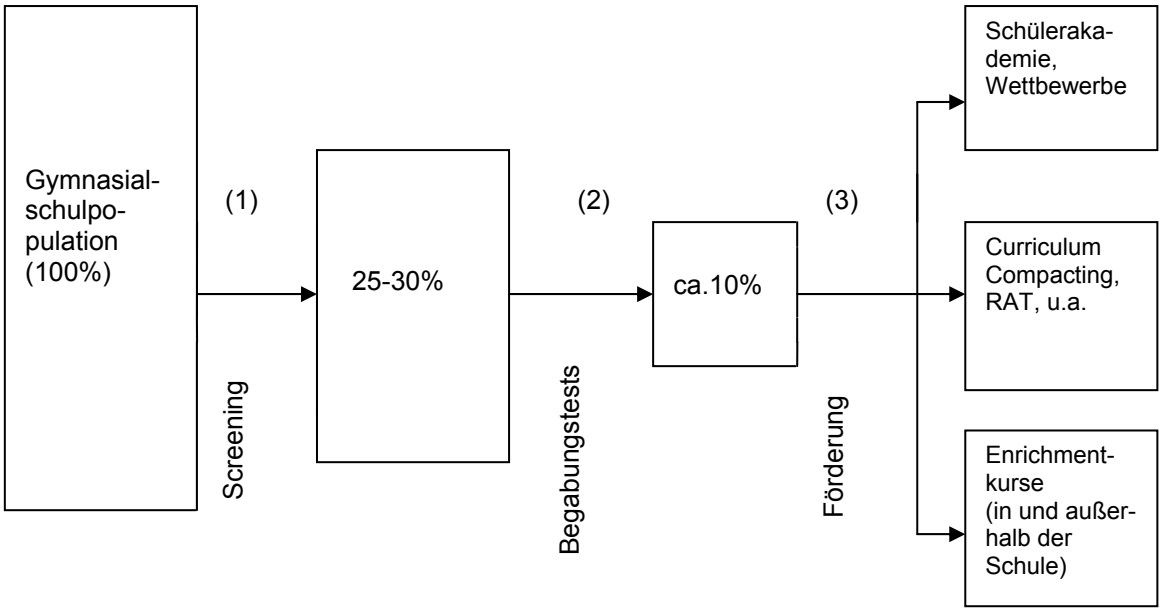
Heller & Perleth (2000) gehen davon aus, dass unterschiedliche Informationsquellen wie Life-Daten (L-Daten), Questionnaire-Daten (Q-Daten) und Testdaten (T-Daten) eine zuverlässige und differenzierte Begabungsdiagnose ermöglichen.
Informationen über die Begabung von Kindern und Jugendlichen in realen Lebenssituationen, in Anlehnung an Cattell (1973) als **L-Daten** bezeichnet, werden durch Verhaltensbeobachtung und Ratingverfahren, d.h. (halb-) standardisierte Methoden der Fremd- und Selbstbeurteilung, erfasst.
Standardisierte Fragebögen und nicht standardisierte psychodiagnostische Gespräche liefern die **Q-Daten**. Es werden vor allem begabungsrelevante nichtkognitive Persönlichkeitsmerkmale erfasst.
Allgemeine und spezielle kognitive Fähigkeiten und Kreativität, die **T-Daten**, werden durch allgemeine oder differentielle Intelligenz- oder (kognitive) Fähigkeitstests sowie Kreativitätstests erfasst.
Da in der Schule valide Messinstrumente wie Intelligenz- und Kreativitätstests nicht zur Verfügung stehen und Experten fehlen, die psychodiagnostische Gespräche führen könnten, ist nicht die Begabungsdiagnose, sondern die Identifizierung von Begabung durch Verhaltensbeobachtung und die daraus folgende Zuweisung zu Förderprogrammen das Hauptanliegen.
Verhaltensbeobachtung mit Hilfe von Checklisten und Ratingskalen zur Fremd- und Selbsteinschätzung sind die in der Schule verfügbaren Instrumente zur gezielten Talentsuche, die Aufschluss geben über *„Lern- und Arbeitsweisen, Art der Aufgabenbewältigung, Denkstile und Problemlösungsstrategien, aber auch über Erziehungs- und Sozialisationsbedingungen“* (Heller, 2000, S.247). Die so gewonnenen Daten ermöglichen *„Produktanalysen oder Aussagen über den individuellen Leistungs- und Entwicklungsstand“* (Heller, 2000, S.241) und sind hilfreich bei der Zuweisung zu gezielten Förderprogrammen.
Ratingverfahren sind relativ einfach zu handhaben, denn sie umfassen nur die Beobachtung und Beurteilung (Rating) des beobachteten Verhaltens, dessen Beschreibung fällt weg.
Schwarzer & Schwarzer (1977) unterscheiden Beobachtungs- und Beurteilungsverfahren mit Hilfe des Inferenz-Kriteriums, wobei Inferenz (Schlussfolgerung) den Abstraktionsgrad der verwendeten Kategorien meint.

Beschreibungskategorien sind niedrig inferent, Beurteilungskategorien (Ratings) sind hoch inferent.
Hochinferente Ratingverfahren sind einerseits unaufwändig und einfach zu handhaben, andererseits ist das Risiko subjektiver Beurteilungsfehler sehr hoch. Das beste Beispiel dafür sind Schulnoten als Leistungsindikatoren. Deshalb ziehen Schwarzer & Schwarzer (1977) konkretisierte Schätzungen vor, das heißt eine Kodierung der Beobachtungsdaten auf mittlerem Abstraktionsniveau.
Es gibt zwei Methoden der Verhaltensbeurteilung:

a) Verfahren ohne Skalen (Einschätzdimensionen): In diese Kategorie fallen Check-List-Verfahren, Beurteilungs- und Diagnosebögen. Für diese Form der Verhaltensbeurteilung werden mäßig- bis hochinferente Zuordnungskategorien (z.B. intelligent, kreativ, technisch begabt, ist sprachbegabt, …) verwendet. Diese sind dann in Form einer Eigenschaftsliste (Check-List), z.B. für Hochbegabung, zusammengefasst.
b) Verfahren mit Skalen: Darunter versteht man alle skalenbasierten Schätzverfahren. Es werden numerische oder graphische Schätzskalen – mit oder ohne verbale Kategorien – verwendet, außerdem unterscheidet man unipolare und bipolare Skalen, letztere eignen sich besonders für die Einschätzung von komplexen Merkmalen. Bei der Entwicklung von Ratingskalen ist besonders auf Einfachheit, Übersichtlichkeit und natürliche Abstufung zu achten. Die Auswertung der Ratings ist sehr einfach, da die vom Beurteiler markierte Skalenposition (z.B. eine Zahl von 1 bis 10 oder von -3 bis +3, ein Punkt auf einer Skala von + bis -, oder verbale Kategorien von „trifft nie zu“ bis „trifft immer zu“) als Messwert dient.

Der Prozess der Identifikation und dann Nomination muss stufenweise erfolgen, das betonen sowohl Heller (2000) wie auch Fels (1999).
Bei Heller wird zuerst ein Screening, eine Grobauslese aufgrund von Lehrernominationen (mit Hilfe von Checklisten und Ratingskalen, die begabungsspezifische Verhaltensmerkmale enthalten) und bei älteren Schülern via Selbstnomination, durchgeführt. Auf diese Weise werden etwa 25- 30% der Schüler nominiert, dann erfolgt erforderlichenfalls eine weitere Auslese durch Begabungstests. Es bleiben dann ca. 10% über, die nun zu verschiedenen

Förderprogrammen (Wettbewerbe, Enrichmentangebote innerhalb und außerhalb der Schule, Curriculum Compacting, Pull-out- Programme) zugewiesen werden können. Schematisch dargestellt sieht das Hellersche Modell so aus:



(1) = Nomination der 25-30% Unterrichtsfachbesten in Bezug auf einzelne Begabungsdimensionen
(2) = (Erforderlichenfalls) Begabungstests bei den 25-30% vorausgewählten – oder auch allen – Gymnasiasten, vor allem zur Identifizierung sog. Underachiever
(3) = Schülerzuweisung zu verschiedenen Förderbedingungen, teils unterrichtintegrierter Art, teils schulbegleitend

Abbildung 1: Sukzessive Identifikationsstrategie zur Förderung besonders befähigter Gymnasialschüler/innen (Heller, 2000, S.252)

Stellt man das Hellersche Modell dem Identifikationsverfahren von Fels gegenüber, das im dritten Kapitel genauer vorgestellt wurde, so zeigt sich, dass es die von Fels geforderten Punkte 1 bis 11 abdeckt, die Evaluierung der Fördermaßnahmen, also Punkt 12 und 13, entfällt bei dieser Methode. Es erscheint aber unumgänglich, dass Fördermaßnahmen auf ihre Wirksamkeit überprüft werden, deshalb sollte ein Konzept für die Auswahl und Nominierung Begabter zumindest ansatzweise auch Evaluierungsmöglichkeiten vorsehen, die die Fortschritte der Teilnehmenden bewerten und Ansatzpunkte für Veränderungen liefern.

Für die Entwicklung eines am BG Zaunergasse anwendbaren Verfahrens zur Nominierung von Talenten und deren Förderung erscheint eine Kombination der beiden Modelle sinnvoll und angemessen. Es sind bereits wichtige Schritte gesetzt

worden, zwei der von Fels postulierten Punkte sind bereits im „Standortbezogenen Förderkonzept des BG Zaunergasse“[6] enthalten und somit erfüllt:

- Die Verpflichtung zur Identifikation und Förderung begabter Schüler und Schülerinnen
- die Art/Auswahl der Förderprogramme, z.B. Enrichmentangebote wie Drehtürmodell, Atelierbetrieb und Talentförderkurse, aber auch akzelerierte Angebote wie Überspringen von Schulstufen, Erwerb von Qualifikationen durch Prüfungen wie CAE (=Cambridge Advanced Examination)

5.2 Nominierungszeitpunkt

Als frühester Nominierungszeitpunkt für Förderangebote kommt für Schüler und Schülerinnen ab der 2. Klasse (6.Schulstufe) Anfang Oktober in Frage, weil ab dann der Schulalltag in geregelten Bahnen läuft. Die Kinder und Jugendlichen hatten genügend Zeit, sich mit den unterschiedlichen Förderangeboten auseinanderzusetzen und wissen auch über ihre freien Kapazitäten Bescheid. Ebenso hatten Lehrer und Lehrerinnen ausreichend Gelegenheit, Veränderungen der Klassensituation zu beobachten, neue Kinder kennen zu lernen und erste gezielte Aufzeichnungen über Verhaltensbeobachtungen (mit Hilfe einer Checkliste) zu machen.
Für Kinder der 5.Schulstufe muss der Auswahlzeitpunkt später angesetzt werden, da sie neu an der Schule sind und Zeit brauchen sich zu akklimatisieren. Der Zeitraum bis Anfang Dezember ist ausreichend, um Schüler und Schülerinnen in unterschiedlichen Situationen zu beobachten, Aufschluss über Motivation, Ausdauer, Kreativität und Interesse der Zehnjährigen zu bekommen und die Förderangebote darauf abzustimmen.

5.3 Nominierung

Die Nominierung soll in zwei Stufen ablaufen, denn alle Experten (Fels, Heller, Feger, Heinbokel, Cropley, u.a.) betonen, dass für die Treffsicherheit der Auswahl für Fördermaßnahmen ein mehrstufiges Verfahren unumgänglich ist. Die im Modell vorgesehenen Phasen im Einzelnen sind Screening (Zensuren, Lehrer-, Selbst- und Peernominierung) und Endauswahl (mit Hilfe von SKB-Fragebogen, Rating- und

[6] „Standortbezogenes Förderkonzept des BG Zaunergasse“ im Anhang

Schätzskalen). Die Ergebnisse aus dem Screening und der Endauswahl werden in den Nominationsbogen[7] eingetragen, die Bögen miteinander verglichen und die für den angebotenen Kurs geeignetsten Kandidaten und Kandidatinnen ausgewählt.

5.3.1 Screening

Da sich das Ausleseverfahren von Kindern für Begabtenprogramme durch Transparenz auszeichnen sollte, müssen zunächst *„alle Kinder als Kandidaten betrachtet werden“*(Cropley, McLeod, Dehn, 1988, S.53). In dieser Phase des Auswahlprozesses können sowohl formelle (Zensuren und Wettbewerbe), aber vor allem informelle Verfahren (Selbst-, Lehrer- und Peernominierung) eingesetzt werden.

5.3.1.1 Zensuren

Noten können, müssen aber nicht ein Indikator für Begabung sein, wie bereits im Detail im dritten Kapitel ausgeführt wurde. Dennoch sollten sie nicht ganz außer Acht gelassen werden, weil sie leicht verfügbar sind und die Effektivität relativ hoch ist, nämlich bei 74%, wie Feger (1988) an einer Untersuchung von Pegnato & Birch zeigt, die an einer High School bei 1400 Schülern durchgeführt wurde. Effektivität *„wird definiert durch den Prozentsatz der Hochbegabten, der durch ein Sichtungsverfahren korrekt benannt wird“* (Feger, 1988, S.101). Allerdings ist die Effizienz wesentlich geringer, beim oben genannten Beispiel von Pegnato & Birch bei 18%. Effizienz meint *„das Verhältnis zwischen der Gesamtzahl der durch ein Sichtungsverfahren benannten Kinder und der daraus festgestellten Anzahl derer, die in der endgültigen Auswahl als hochbegabt identifiziert werden“* (Feger, 1988, ebenda).

5.3.1.2 Wettbewerbe

Da im Regelfall Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Wettbewerben über eine hohe Motivation, hohe Arbeitsdisziplin und ein ausgeprägtes Selbstkonzept verfügen und da die Vergleichsbasis relativ groß ist, sollen sie auf jeden Fall in dieser Phase des Nominationsverfahrens berücksichtigt werden. Wichtig ist, dass die Art des Wettbewerbs (freier Wettbewerb oder Klausurenwettbewerb), das Thema oder die Sparte und eventuell die Platzierung festgehalten werden.

[7] Nominationsbogen im Anhang

5.3.1.3 Selbstnomination

Grundsätzlich ist diese Methode der Nominierung vor allem für Zusatzangebote wie Talentförderkurse und Ateliertage geeignet, weil sie den Kindern und Jugendlichen Gelegenheit bietet, die Bereitschaft zu mehr und zusätzlicher Arbeit zu signalisieren. Als Grundlage für die Selbstnominierung erscheint der von Ulrike Stedtnitz entwickelte *„Bogen für die Selbstnomination von Schülerinnen und Schülern“* (Renzulli, Reis, Stedtnitz, 2001, S.82) brauchbar, allerdings in leicht modifizierter Form[8], da es auch wichtig ist, warum jemand sich für ein bestimmtes Angebot meldet und glaubt, geeignet zu sein. Die Selbstnominierung ermöglicht auch Schülern und Schülerinnen, an die Eltern und Lehrkräfte nur geringe Erwartungen haben, den Zugang zu Förderungsprogrammen.

5. 3.1.4 Lehrernomination

Die Nominierung durch die Lehrer und Lehrerinnen resultiert aus Verhaltensbeobachtungen. Sie geben Aufschluss über das Leistungsverhalten der Schüler und Schülerinnen, über das Zusammenspiel von kognitiven und nichtkognitiven Persönlichkeitsmerkmalen und ermöglichen die Analyse sozialer Interaktionen im Unterrichtsgeschehen. Das beobachtete Verhalten wird mit Hilfe einer Checkliste beurteilt, die in dieser Phase des Auswahlverfahrens eingesetzt werden soll. Da sich die bis jetzt an der Schule verwendete Checkliste als brauchbar erwiesen hat, wird sie auch weiterhin eingesetzt, allerdings mit kleinen Veränderungen[9], da es für die Endauswahl wichtig ist, welche und wie viele der angeführten Kriterien für die Nominierten zutreffen.

5.3.1.5 Peernominieurng

Neben der Selbst- und Lehrernomination soll auch die Nennung durch Gleichaltrige für die Auswahl für Talentförderkurse eine Rolle spielen. Sie eignet sich gut als Ergänzung zu den beiden anderen Verfahren und soll mit Hilfe des Peernominationsbogens[10] durchgeführt werden, der sich am *„Nominationsbogen für Schülerinnen und Schüler“* von Ulrike Stedtnitz (Renzulli, Reis, Stedtnitz, 2001, S.81) orientiert.

---

[8] „Bogen für die Selbstnomination von Schülern und Schülerinnen“ im Anhang
[9] veränderte „Checkliste zur Identifizierung von begabten Schülerinnen und Schülern“ im Anhang
[10] „Peernominationsbogen“ im Anhang

Nach Abschluss des Screenings mit Hilfe der Zensuren und gegebenenfalls der Wettbewerbe und mindestens zwei der drei vorgeschlagenen informellen Verfahren werden die Ergebnisse gesammelt, verglichen und es wird eine Liste der Schüler und Schülerinnen erstellt, die für die Endauswahl in Frage kommen. Diese nächste Phase des Auswahlverfahrens entspricht den „Begabungstests“ bei Heller (2000).

5.3.2 Endauswahl

Da die Teilnehmerzahl an Talentförderkursen mit 15 bis 16 Schülern und Schülerinnen begrenzt ist, muss, falls die Anzahl der Nominierten zu hoch ist, eine Endauswahl vorgenommen werden. Dies geschieht in zweifacher Weise: einerseits mit einer kontinuierlichen Ratingskala für die Hand der Lehrer und Lehrerinnen, dem „*Beobachtungsbogen für Lehrpersonen BBL“* nach Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman, Westberg (Renzulli, Reis, Stedtnitz, 2001, S.92-97), und andererseits mit dem bereits im Talentförderkurs verwendeten „*SKB -Fragebogen“* nach Erler und Meyer (Rheinberg, 2004, S.116), den die Schüler und Schülerinnen ausfüllen müssen.

5.3.2.1 Ratingskala

Wie im theoretischen Teil dieser Arbeit bereits ausgeführt, eignen sich Ratingskalen besonders gut für die Auswahl der Geeignetsten für ein Förderungsprogramm, weil sie *„Hochbegabungsprädikatoren in Form von beobachtbaren Verhaltensmerkmalen zur differenzierten Einschätzung vorgeben“* (Heller, 2000, S.247).
Der *„Beobachtungsbogen für Lehrpersonen BBL“*[11] ermöglicht es Lehrern und Lehrerinnen, Verhaltensmerkmale in den Bereichen Lernverhalten, Kreativität, Motivation, Führungsverhalten und Planungsverhalten einzuschätzen. Jedes Merkmal wird einzeln betrachtet und nach einer Skala, die die Stufen ***nie, sehr selten, selten, manchmal, oft, immer*** umfasst, eingeschätzt. Die genannten Stufen entsprechen einer Punktezahl von **eins** bis **sechs**. Das Total einer Skala erhält man durch die Addition der sechs Zwischensummen.
Für die Endauswahl für das Begabtenförderprogramm sollen die vier Skalen einzeln betrachtet werden, nicht die Summe der vier Skalen, da sie sehr unterschiedliche Kategorien von Verhaltensmerkmalen enthalten.

[11] „Beobachtungsbogen für Lehrpersonen BBL“ im Anhang

5.3.2.2 SKB Fragebogen[12]

Der Fragebogen, der die Begabungsselbsteinschätzung zum Inhalt hat, wurde bereits im Kapitel 4 ausführlich beschrieben.

Für die Endauswahl sollen die Mittelwerte und die Standardabweichungen der Schüler und Schülerinnen miteinbezogen werden, die in Beziehung zu den von Erler und Meyer berichteten geschlechtsspezifischen Vergleichskennwerten[13] gesetzt werden.

5.4 Evaluierung

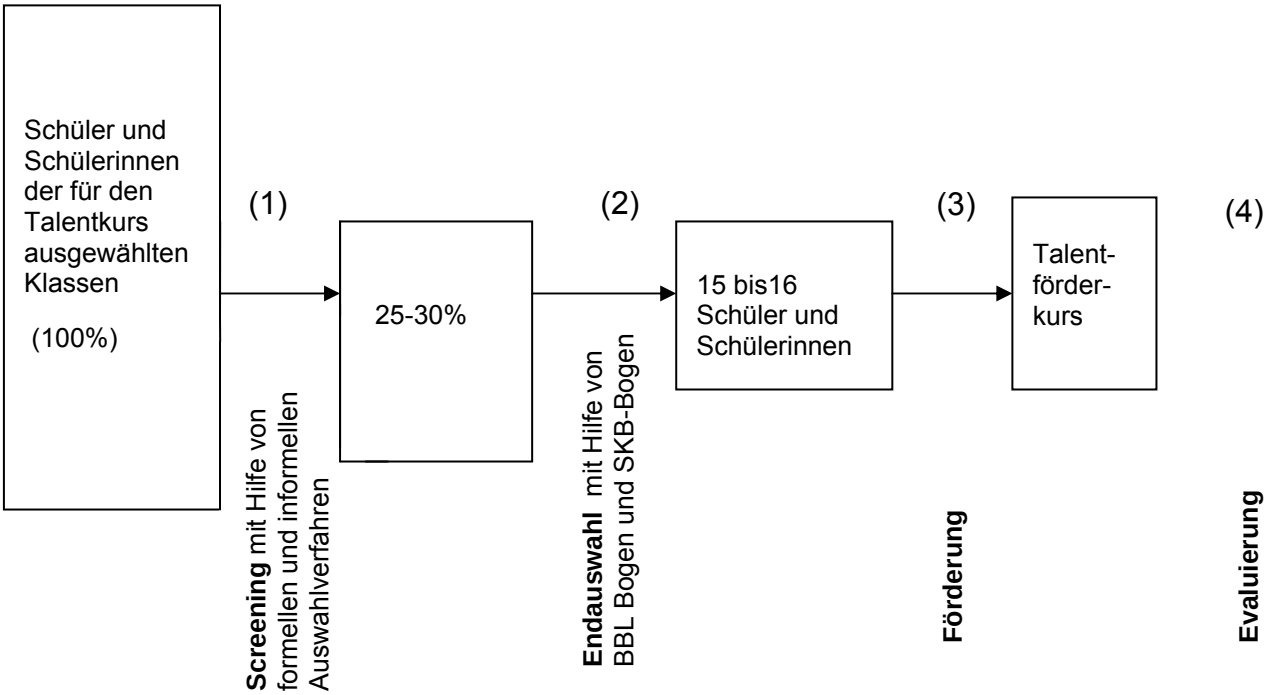
Um die Treffsicherheit der Auswahl und die Effizienz der Talentförderkurse zu überprüfen und individuelle Lernfortschritte zu evaluieren, wird den Schülern und Schülerinnen ein Evaluationsbogen[14] vorgelegt, der folgende Gesichtspunkte abdeckt: Struktur und Ablauf (=Rahmenbedingungen) des Talentförderkurses, Treffsicherheit der Auswahl, Inhalt des Kurses, Profit (= Zuwachs an Wissen, Kompetenz und Skills) und Rolle des Lehrers/der Lehrerin.

Die Ergebnisse der Evaluierung sollen dann ausgewertet werden und bei der Planung zukünftiger Talentförderkurse berücksichtigt werden. Die Evaluationsbögen sollen aber auch für die Planung individueller Fördermaßnahmen herangezogen werden, da auch die individuellen Fortschritte der Teilnehmenden bewertet werden.

[12] „SKB-Fragebogen nach Erler und Meyer“ im Anhang
[13] Vergleichskennwerttabelle im Anhang
[14] „Evaluierungsbogen für Schüler und Schülerinnen“ im Anhang

5.5 Resümee

Zusammenfassend soll nun nochmals das am BG Zaunergasse ab dem Schuljahr 2007/08 anzuwendende Verfahren zur Nominierung von Talenten und deren Förderung, das sich an Heller und Fels orientiert, schematisch dargestellt werden:



(1) = Nomination der 25-30% der ausgewählten Klassen mit Hilfe von Zensuren, Teilnahme an Wettbewerben, Lehrernomination, Peernomination, Selbstnomination
(2) = Endauswahl bei den 25-30% vorausgewählten Schülern und Schülerinnen mit Hilfe des Beobachtungsbogens für Lehrpersonen BBL und des SKB-Fragebogens für Schüler und Schülerinnen
(3) = Schülerzuweisung zum Talentförderkurs
(4) = Evaluierung

Literaturverzeichnis:

Cropley, Arthur, McLeod, John & Dehn, Detlev (1988). *Begabung und Begabungsförderung: Entfaltungschancen für alle Kinder!.* Heidelberg: Asanger

Feger, Barbara (1988). *Hochbegabung: Chancen und Probleme.* Bern: Huber

Feger, Barbara & Prado, Tania M.(1998). *Hochbegabung: Die normalste Sache der Welt.* Darmstadt: Primus

Fels, Christian (1999). *Identifizierung und Förderung Hochbegabter in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland.* Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Hany, Ernst (1987). *Modelle und Strategien zur Identifikation hochbegabter Schüler* (Dissertation). München: LMU.

Hany, Ernst (2007). Gebt den Lehrern eine Chance! Ein Plädoyer für den Einsatz von Lehrerchecklisten. *News & Science*, 16, S.21 -23.

Heinbokel, Annette (1988). *Hochbegabte: Erkennen, Probleme, Lösungswege.* Hrsg. vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurter Studien zur Bildungsforschung, Bd.4. Baden-Baden: Nomos.

Heller, Kurt A. & Perleth, Christoph (2000). Informationsquellen und Messinstrumente. In Kurt A. Heller (Hrsg.), *Begabungsdiagnostik in der Schul- und Erziehungsberatung* (S.96 -216). Bern: Huber, 2., vollst.überarb.Aufl.

Heller, Kurt A. (2000). Hochbegabungsdiagnose (Identifikation). In Kurt A. Heller (Hrsg.), *Begabungsdiagnostik in der Schul- und Erziehungsberatung* (S.241 -258). Bern: Huber, 2., vollst.überarb.Aufl.

Ingenkamp, Karlheinz (1995). *Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung*. Weinheim : Beltz, 9., unveränd. Aufl.

Klement, Karl (2005). *Beobachten lernen –Begabungen entdecken: Ein pädagogisch-ganzheitliches Praxismodell.* Begabungskultur , Bd.4. Münster: LIT

Pfeiffer, Steven I., Jarosewich, Tania (2007). The Gifted Rating Scales - School Form: An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, Race, and Diagnostic Efficiency. *Gifted Child Quarterly,* 51, S.39 – 50.

Renzulli, Joseph S., Reis, Sally M. & Stedtnitz, Ulrike (2001). *Begleitband zum Schulischen Enrichment Modell SEM.* Aarau: Bildung Sauerländer

Rheinberg, Falco (2004). *Motivationsdiagnostik.* Göttingen: Hogrefe

Schwarzer , Christine & Schwarzer, Ralf (1977). *Praxis der Schülerbeurteilung.* München: Kösel.

Wilczek, Reinhard (2006). Dem Unterricht Flügel verleihen – Anregungen zum Thema „Fliegen“. *Deutschunterricht*, 2, S.4-10.

Wild, Klaus-Peter (1990). *Identifikation hochbegabter Schüler: Lehrer und Schüler als Datenquellen.* Heidelberg: Asanger

Internetquellen:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug_teil1.xml#2, 4.9.2007

www.bgzaunergasse.salzburg.at

Anhang

1. Checkliste zur Identifikation von begabten Schülerinnen und Schülern

Checkliste zur Identifikation von begabten Schülerinnen und Schülern

Woran erkennt man (hoch)begabte Schülerinnen/Schüler?	
gute Schülerin/guter Schüler	**begabte Schülerin/begabter Schüler**
kennt Antwort	stellt Fragen
ist interessiert	ist neugierig
ist aufmerksam	ist physisch und psychisch beteiligt
hat gute Ideen	hat verrückte Ideen
arbeitet hart	spielt herum, bringt gute Leistungen
beantwortet die Fragen	diskutiert Details
steht an der Spitze der Gruppe	steht außerhalb der Gruppe
hört mit Interesse zu	zeigt starke Emotionen
lernt leicht	kennt das Thema
benötigt mehrmalige Wiederholung	benötigt kaum Wiederholungen
versteht Ideen	konstruiert abstrakt
hat gleichaltrige Freunde	bevorzugt Ältere
versteht die Bedeutung	zieht Schlussfolgerungen
vervollständigt Aufgaben	initiiert Projekte
akzeptiert alles	ist misstrauisch
kopiert akkurat	kreiert Neues
nimmt Informationen auf	manipuliert Informationen
arbeitet mechanisch	arbeitet erfinderisch
denkt Schritt für Schritt	denkt komplex
ist „dabei“	beobachtet tief greifend
ist zufrieden mit eigenen Leistungen	ist sehr selbstkritisch

2. Fragebogen für LehrerInnen zum Thema Hochbegabung und Hochbegabtenförderung

UNIVERSITÄT SALZBURG

Fragebogen für LehrerInnen zum Thema Hochbegabung und Hochbegabtenförderung

Projekt an der Universität Salzburg, Fachbereich Anglistik, Linguistik
Bei Professor Wilfried Wieden
Projektleiterinnen:
Lisa Hammerer, Emilie Ing, Luisa Lakitsch

Liebe LehrerInnen!
Im Moment führen wir an der Universität Salzburg ein Projekt zum Thema Hochbegabung durch. Dafür benötigen wir Ihre Hilfe.

---

1. **Wie viel Prozent der SchülerInnen sind Ihres Erachtens in einem oder mehreren Bereichen begabt oder sehr begabt?**

	In einem Bereich	in mehreren Bereichen
Begabt	.....%	.....%
Sehr begabt	.....%	.....%

2. **Ich kenne begabte Kinder (Anzahl):**
   in meiner Familie: _____
   In meiner Schule _____
   in meinem Freundeskreis: _____

3. **Ich habe Informationen über Begabtenförderung erhalten:**
   □ ja □ nein
   Wenn ja, beschreiben Sie bitte Herkunft und Art der Information.
   _____
   _____

4. **Haben Sie für Begabtenförderung Hilfe bekommen?**
   □ ja □ nein
   Wenn ja, durch wen und von welcher Art war diese Hilfe?
   _____
   _____

5. **Begabtenförderung wird an unserer Schule bereits praktiziert:**
   □ ja □ nein
   Wenn ja, beschreiben Sie bitte wie diese Begabtenförderung verwirklicht wird und durch wen!
   _____
   _____

6. **An meiner Schule gibt es**
   Mindestens eine/n Lehrer/in, die/der mich bei der Begabtenförderung beraten kann:
   □ ja □ nein

Didaktisches Material, das ich gezielt bei der Begabtenförderung einsetzen kann:

□ ja □ nein

Ein Modell zur Begabtenförderung:

□ ja □ nein

7. Ich kenne Fortbildungsmöglichkeiten auf dem Gebiet der Begabtenförderung

□ ja □ nein

Wenn ja, welche?

_____
_____
_____

8. Ich habe_____ *(bitte Anzahl einfügen)* **Informationsveranstaltungen zum Thema Hochbegabung (Vorträge, Seminare, Kongresse, Workshops) besucht.**
Bitte schreiben Sie die Titel oder Schwerpunkte der Veranstaltungen auf:

_____
_____
_____

9. Ich habe eine spezielle Ausbildung für Begabtenförderung gemacht:

□ ja □ nein

Wenn ja, welche?

_____
_____
_____

10. Ich traue mir zu, begabte Kinder im Unterricht zu fördern:

□ optimal □ teilweise □ nein

Wenn optimal oder teilweise: dies verdanke ich

einer Fortbildung	□ ja	□ teilweise	□ nein
meiner Ausbildung	□ ja	□ teilweise	□ nein
meiner Erfahrung	□ ja	□ teilweise	□ nein
meinem pädagogischen Geschick	□ ja	□ teilweise	□ nein

11. Ein Kind ist für mich hochbegabt, wenn es...

... einen hohen Intelligenzquotienten hat. □
... gute Schulleistungen erbringt. □
... sehr kreativ ist. □

... eine „außerordentliche“ Leistung erbracht hat. □
... eine Leistung erbracht hat, die für die Gesellschaft von Bedeutung ist. □

sonstiges: _____

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

3 . Elternbrief

Mag. Walburga Rothschädl
BG Zaunergasse
Zaunergasse 3
5020 Salzburg

Salzburg, am 23.Jänner 2007

Sehr geehrte Eltern!

„Begabungen an sich sind immer nur Möglichkeiten der Leistung, unumgängliche Vorbedingungen, sie bedeuten noch nicht die Leistung selbst.“ (William Stern, Hamburger Psychologe)

Diesem bereits 1916 formulierten Grundsatz folgend biete ich im Rahmen des Förderkonzepts unserer Schule für ausgewählte Schülerinnen und Schüler der 2. und 3.Klassen einen Talentförderkurs zum Thema „Fliegen“ an, damit aus Begabung auch Leistung werden kann.

Ihre Tochter/ Ihr Sohn …… wurde von den Klassenlehrern und dem Klassenvorstand ausgewählt, weil sie häufig Fragen stellt, originelle Ideen hat, gerne diskutiert, abstrakt konstruiert, Schlussfolgerungen zieht, Projekte initiiert, erfinderisch ist, komplex denkt, aber auch selbstkritisch ist.
Die Nominierung für den Talentförderkurs erfolgte aufgrund dieser Merkmale, da das Kriterien sind, um begabte Schülerinnen und Schüler zu identifizieren.

In einem ersten „Brainstorming“ wurden bereits die Möglichkeiten, die das Thema „Fliegen“ bietet, und die organisatorischen Rahmenbedingungen (Umfang: 2 Wochenstunden, teilweise als Anstatt-Angebot, teilweise als Zusatzangebot, geblockt am Montag oder Freitag, auch einmal an einem Samstag, falls eine Exkursion vorgesehen ist) besprochen.

Ich würde mich sehr freuen, wenn Ihre Tochter/Ihr Sohn „mitfliegt“.

Mit freundlichen Grüßen

Mag.Walburga Rothschädl

✂.....

Ich bin damit einverstanden, dass meine Tochter/mein Sohn*.....
am Talentförderkurs teilnimmt und ich melde sie/ihn* hiermit verbindlich an.

Name:.....

Datum: ..... Unterschrift: .....

*Nichtzutreffendes streichen

4. SKB-Fragebogen nach Erler und Meyer
Fragebogen zum **Selbstkonzept der Begabung** nach Erler und Meyer.

In diesem Fragebogen findest du eine Reihe von Fragen, die sich auf dich und deine Umwelt beziehen. Bei jeder Frage gibt es mehrere Antworten. Kreuze bei jeder Frage bitte immer eine Antwort an, und zwar diejenige, die auf dich persönlich am besten zutrifft.

Wie hoch sind deine Fähigkeiten im Vergleich zu anderen in deinem Alter?

O sehr viel niedriger O niedriger O gleich hoch O höher O sehr viel höher

Wie sicher bist du dir meistens, eine neue Aufgabe zu schaffen?

O sehr unsicher O unsicher O sicher O sehr sicher

Musst du dich weniger oder mehr anstrengen, um eine schwierige Aufgabe zu lösen?

O viel mehr als andere O etwas mehr als andere O genauso wie andere O etwas weniger als andere O viel weniger als andere

Hast du das Gefühl, ein Versager/eine Versagerin zu sein?

O sehr oft O oft O manchmal O nie

Wie sicher bist du dir bei einer neuen Aufgabe, dass du sie kannst?

O sehr unsicher O unsicher O sicher O sehr sicher

Kannst du schwierige Aufgaben besser oder schlechter lösen als andere in deinem Alter?

O sehr viel schlechter O schlechter O genauso gut O besser O sehr viel besser

Für wie schlau hältst du dich im Vergleich zu anderen in deinem Alter?

O viel dümmer O dümmer O nicht dümmer und nicht schlauer O etwas schlauer O viel schlauer

Könntest du so ziemlich jede Aufgabe lösen, wenn du dich anstrengst und hinreichend Zeit hast?

O ganz bestimmt nicht O eher nicht O vielleicht O ganz bestimmt

Wie gut kannst du neue Aufgaben meistens lösen?

O sehr schlecht O schlecht O gut O sehr gut

Wenn du zusammen mit anderen an einem Test teilnimmst, mit dem eure Intelligenz festgestellt werden soll, wie würdest du dabei im Vergleich zu den anderen abschneiden?

O sehr viel schlechter O schlechter O nicht besser und nicht schlechter O besser O sehr viel besser

Name: _____ Danke für deine Mühe!

5. Detaillierte Zahlentabelle zu Grafik 10

Notensummen der einzelnen (15) Respondenten		
	Talentkurs	Kontrollgruppe
1	25	27
2	28	28
3	29	28
4	29	29
5	29	29
6	29	30
7	30	31
8	31	31
9	32	31
10	32	32
11	35	32
12	36	32
13	37	33
14	37	33
15	39	34
Ø	31,87	30,67

6. Detaillierte Zahlentabelle zu Grafik 12 und 13

Talentgruppe		
	w	**m**
	25	28
	29	29
	29	30
	29	32
	31	32
	36	35
	37	39
	37	
Mittelwert Talentgruppe	31,63	32,14
Kontrollgruppe	**w**	**m**
	27	30
	28	32
	28	32
	29	
	29	
	31	
	31	
	31	
	32	
	33	
	33	
	34	
Mittelwert Kontrollgruppe	30,5	31,33

7. Vergleichskennwerttabelle

Vergleichskennwerttabelle (Rheinberg, 2004, S.168)

Mittelwerte und Standardabweichungen des revidierten SKB für verschiedene Stichproben (Quelle: DFG-Bericht Engler & Meyer, 1985)

Kenn-werte	**Schüler**		**Studenten**		**Berufstätige**	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich
M	30.90	30.39	30.64	28.93	30.31	28.13
SD	3.54	2.06	3.64	3.53	4.63	3.57
N=351						

Standortbezogenes
Förderkonzept
des BG Zaunergasse

Die Förderung aller Schüler/innen ist ein wichtiges Anliegen am BG Zaunergasse. Deshalb wurde ein standortbezogenes Förderkonzept erarbeitet und im Schulgemeinschaftsausschuss einstimmig angenommen.

Es sieht folgende Maßnahmen und Schwerpunkte vor:

1. Ein wichtiges Ziel ist das **eigenverantwortliche Lernen.**
Damit wird auf die Stärken und Schwächen der Schüler/innen Rücksicht genommen und somit deren Lern- und Leistungsbereitschaft erhöht.

Zum Erreichen dieses Zieles wird eine **Vielfalt von Methoden** angewendet und eingeübt:

- Partner – und Gruppenarbeit, Arbeiten im Team, projektorientierter Unterricht, offenes Lernen, Lernen an Stationen, Portfolio – Arbeit und lernzielorientierter Unterricht. Die Leistungsbeurteilung passt sich den neuen Erfordernissen an durch Prozess- und Produktbeurteilung, z. B bei Projekten und Portfolio, lernzielorientierte Beurteilung.
- Durch das Schaffen von Gelegenheiten, selbstständig Lösungen zu suchen, Themenbereiche eigenständig zu gestalten, wird Flexibilität gefördert.
- Feedbackgeben und -erhalten erhöhen die eigene Einschätzung von erbrachten Leistungen und somit auch das Selbstbewusstsein.

Ergänzend unterstützen einige an der Schule laufende Schulversuche das Konzept von eigenverantwortlichem Arbeiten: **Zweiphasenschularbeit in Deutsch**, **Ethikunterricht** in der Oberstufe, **Four Skills Reifeprüfung in Englisch**.
Darüber hinaus bieten wir in den 7. Klassen im Regelunterricht die Vorbereitung auf das **Cambridge 1st Certificate** an. Auf freiwilliger Basis können Schüler/innen die offiziellen Prüfungen am WIFI ablegen und in der 8. Klasse die **Advanced Studies** als Freifach besuchen.

2. Ein weiteres Ziel ist der Erwerb von **Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen,** sowohl im sozialen wie auch im kognitiven Bereich.

Die **Schwerpunktthemen** in den Klassen der Unterstufe sind: Soziales Lernen in der 5. Schulstufe, Lernen lernen in der 6. Schulstufe, Einsatz des Computers in der 7. Schulstufe und Zivilcourage – Ich – Du – Wir in der 8. Schulstufe. An deren Umsetzung beteiligen sich alle Lehrer/innen der Klasse. Sie fördern partnerschaftliches Lernen, bauen Prüfungsängste ab und tragen zur **Persönlichkeitsentwicklung** bei.

Das **Arbeiten und Lernen an Projekten** in der Oberstufe führt zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen**:**

- Kommunikation (Rhetoriktraining und Videoanalyse),
- Arbeitstechniken (Beschaffen und Bearbeiten von Informationen aus unterschiedlichen Informationsquellen, Zeitmanagement),
- Teamarbeit (Arbeitsteilung, Konfliktregelung),
- Projektarbeit (Projektplan, Präsentation, Dokumentation, Reflexion und Evaluation).

3. Ein drittes Ziel ist das **Erkennen und Fördern besonderer Begabungen**.

Es gibt eine Vielfalt an **Freigegenständen und unverbindlichen Übungen**.

An unserer Schule sind für das nächste Schuljahr folgende weitere Angebote vorgesehen:

- **Pluskurse**
- **Drehtürmodell** (sowohl Latein als auch Französisch wird ab der 3. Klasse, Spanisch und Italienisch ab der 5. Klasse oder Bildnerische Erziehung und Musikerziehung ab der 7. Klasse gewählt)
- Außerdem startet im Herbst 2006 das Projekt **„Bestmögliche individuelle Förderung von Schüler/innen“**.
  Dazu sollen folgende drei strukturelle Elemente eingeführt werden:
  Es wird einen Berater für diese Schüler/innen geben, um einerseits die Art der besonderen Begabungen zu erheben und andererseits als ständiger Ansprechpartner in allen schulischen Belangen und für die Weitergabe von Informationen an die Erziehungsberechtigten und Lehrer/innen zur Verfügung zu stehen. Dieser Ansprechpartner kümmert sich auch um das entsprechende Kursangebot und ermöglicht die Teilnahme.
  Lehrerinnen der Schule nehmen an einem Akademielehrgang zur Begabtenförderung teil. Im Zuge dieser Ausbildung müssen die Teilnehmerinnen Kurse für Schüler/innen mit besonderen Begabungen abhalten, diese evaluieren und dokumentieren. Daher wird das Angebot an Freigegenständen in besonderer Weise erhöht.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, dass die genannten Maßnahmen in Kooperation mit bestehenden Institutionen, z. B. den Mediator/innen an der Schule, dem Schulpsychologen, dem ÖZBF, der Universität Nijmwegen, der Universität Salzburg, etc.durchgeführt werden.

4. Ein viertes Ziel sind **individuell abgestimmte Fördermaßnahmen** für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, für sinnesbehinderte Kinder (Hörschwächen) und für Schüler/innen mit temporären Leistungsdefiziten.

Dazu zählen:

- Deutsch für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache,
- muttersprachlicher Zusatzunterricht in Serbokroatisch und Türkisch,
- zusätzliche Betreuungsstunden durch Sonderpädagog/innen für die sinnesbehinderten Kinder,
- Förderkurse,
- Lernen lernen (Mnemotechnik, Visualisierung, Textanalyse, Schnelllesen, Lernorganisation).

5. Das fünfte Ziel ist einerseits ein **altersgemäßer und kindgerechter Einstieg** ins Gymnasium und andererseits eine **ausreichende Information** der Absolvent/innen über **weitere Bildungswege**.

Die Schüler/innen der ersten Klassen werden in der ersten Schulwoche in die Schulgemeinschaft eingeführt, die Klassenvorstände betreuen die Schüler/innen und holen während einzelner Stunden immer wieder Lehrer/innen der Klasse dazu. Es werden Übungen zum sozialen Lernen durchgeführt, die Gewohnheiten an der Schule besprochen, die sichere Bewältigung des Schulweges eingeübt und in einem abschließenden Elternabend auch an die Erziehungsberechtigten die notwendigen Informationen weiter gegeben.
Im Abschlussjahr informieren die Bildungsberater/innen der Schule, Vertreter der verschiedenen Universitäten und Fachhochschulen über die weiteren Bildungswege.

9. Selbstnominationsbogen

Bogen für die Selbstnomination von Schülerinnen und Schülern*

Name: | Klasse:

1. **In welchem der folgenden Bereiche hast du besondere Stärken und Talente? Bitte beschreibe kurz, warum du denkst, dass du im betreffenden Bereich besonders stark bist!**

Stärke	Warum ich denke , dass ich hier stark bin
a) Ich kann mich sehr gut sprachlich ausdrücken, mit Sprache umgehen, Sprachen lernen.	
b) Ich kann sehr gut mit Zahlen und Denkspielen umgehen, logisch denken, mit technischen Dingen umgehen.	
c) Ich kann sehr gut zeichnen, bauen, konstruieren, modellieren.	
d) Ich kann sehr gut singen, musizieren, komponieren.	
e) Ich kann sehr gut turnen, tanzen, mich geschickt bewegen, Sport treiben.	
f) Ich kenne mich sehr gut in der Natur aus, mit Pflanzen und Tieren, ich kann gut mit Naturprodukten umgehen.	
g) Ich komme sehr gut mit ganz unterschiedlichen Kindern und Erwachsenen zurecht, ich kann gut Freundschaften schließen, Streit schlichten, anführen.	
h) Ich kann sehr gut meine Gefühle ausdrücken, auf die Gefühle anderer eingehen, verstehe gut Filme und Romane.	
i) Ich kann sehr gut philosophieren, über Gott und die Welt nachdenken und darüber mit anderen reden.	

2. Hast du noch andere Stärken und Talente? Welche?

_____

_____

3. Was interessiert dich am Thema des Talentförderkurses und warum möchtest du teilnehmen?

_____

* abgeänderte Version des „Bogens für die Selbstnomination von Schülern und Schülerinnen“ von Ulrike Stedtnitz, 2001

10. Lehrernominationsbogen

Checkliste zur Identifikation von begabten Schülerinnen und Schülern

Name: | Klasse:

Welche der in der zweiten Spalte angeführten Merkmale treffen für die Schülerin/den Schüler zu? Bitte ankreuzen!

gute Schülerin/guter Schüler	**begabte Schülerin/begabter Schüler**	
kennt Antwort	stellt Fragen	
ist interessiert	ist neugierig	
ist aufmerksam	ist physisch und psychisch beteiligt	
hat gute Ideen	hat verrückte Ideen	
arbeitet hart	spielt herum, bringt gute Leistungen	
beantwortet die Fragen	diskutiert Details	
steht an der Spitze der Gruppe	steht außerhalb der Gruppe	
hört mit Interesse zu	zeigt starke Emotionen	
lernt leicht	kennt das Thema	
benötigt mehrmalige Wiederholung	benötigt kaum Wiederholungen	
versteht Ideen	konstruiert abstrakt	
hat gleichaltrige Freunde	bevorzugt Ältere	
versteht die Bedeutung	zieht Schlussfolgerungen	
vervollständigt Aufgaben	initiiert Projekte	
akzeptiert alles	ist misstrauisch	
kopiert akkurat	kreiert Neues	
nimmt Informationen auf	manipuliert Informationen	
arbeitet mechanisch	arbeitet erfinderisch	
denkt Schritt für Schritt	denkt komplex	
ist „dabei“	beobachtet tief greifend	
ist zufrieden mit eigenen Leistungen	ist sehr selbstkritisch	

Ergänzungen: _____

11. Peernominationsbogen

Bogen für die Peernomination*

1. **Wer in deiner Klasse ist deiner Meinung nach in den folgenden Bereichen „die Beste“ oder „der Beste“?**

Fähigkeit	Name
a) Kann sich am besten sprachlich ausdrücken, mit Sprache umgehen	
b) Kann am besten mit Zahlen und Denkspielen umgehen, logisch denken, mit technischen Dingen umgehen	
c) Kann am besten zeichnen, bauen, konstruieren	
d) Kann am besten singen, musizieren, komponieren	
e) Kennt sich am besten in der Natur aus, mit Experimenten, Pflanzen und Tieren	
f) Kommt am besten mit anderen Kindern und Erwachsenen zurecht, kann gut Freundschaften schließen, Streit schlichten, anführen	
g) Kann am besten seine Gefühle ausdrücken, auf die Gefühle anderer eingehen	
h) Kann am besten philosophieren und über Gott und die Welt reden und nachdenken	

2. **Wer in der Klasse hat die originellsten und ungewöhnlichsten Ideen?**

_____

3. **Wer in der Klasse hat am meisten Durchhaltevermögen, gibt bei Schwierigkeiten am wenigsten auf, ist am längsten motiviert?**

_____

4. **Wenn keine Schulpflicht bestünde, wer könnte dich überreden, doch zur Schule zu kommen?**

_____

* abgeänderte Version des „Nominationsbogens für Schülerinnen und Schüler“ von Ulrike Stedtnitz, 2001

12. Beobachtungsbogen BBL

Beobachtungsbogen für Lehrpersonen BBL*

Name:	Klasse:

I. BBL: Lernverhalten

Der Schüler/ die Schülerin …	nie	sehr selten	selten	manch-mal	oft	immer
verfügt über einen überdurchschnittlichen Wortschatz in Bezug auf das Alter oder die Klassenstufe.						
ist fähig, Verallgemeinerungen über Dinge, Leute und Ereignisse zu äußern.						
verfügt über ein breites Wissen zu einem spezifischen Gebiet.						
ist fähig, zugrunde liegende Prinzipien zu erfassen.						
versteht Kausalzusammenhänge (Ursache und Wirkung).						
ist fähig, schwierige und komplexe Probleme zu verstehen und zu analysieren.						
verfügt über ein breites Wissen zu verschiedensten Themen.						
ist fähig, mit abstrakten Inhalten umzugehen.						
ist fähig, Faktenwissen wiederzugeben.						
beobachtet gezielt und scharfsinnig.						
ist fähig, gelerntes Wissen auf andere Gebiete oder Situationen zu übertragen.						
Kolonnensumme:						
multiplizieren mit:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Zwischentotal:						
Skalentotal:						

II.BBL: Kreativität

Der Schüler/ die Schülerin zeigt …	nie	sehr selten	selten	manch-mal	oft	immer
kreatives und schöpferisches Denken.						
einen Sinn für Humor.						
die Fähigkeit, ungewöhnliche, einzigartige und einfallsreiche Antworten zu finden.						
Aberteuergeist oder die Bereitschaft Risiken einzugehen.						
die Fähigkeit, eine große Anzahl von Ideen oder Lösungen zu Problemen oder Fragen hervorzubringen.						
die Tendenz, in bestimmten Situationen zu schmunzeln, die andere nicht lustig finden.						
die Fähigkeit, Dinge oder Ideen anzupassen, zu verbessern oder abzuändern.						
intellektuelle Verspieltheit, die Bereitschaft, Fantasie zu zeigen und mit Ideen zu spielen.						
keine Furcht, anders als die anderen zu sein; ist kein Mitläufer.						
Kolonnensumme:						
multiplizieren mit:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Zwischentotal:						
Skalentotal:						

III. BBL: Motivation

Der Schüler/ die Schülerin …	nie	sehr selten	selten	manch-mal	oft	immer
kann sich längere Zeit auf ein Thema konzentrieren.						
benötigt wenig Zuwendung von der Lehrperson.						
zeigt anhaltendes Interesse an bestimmten Themen und Problemen.						
versucht hartnäckig, in einem Interessensgebiet Informationen zu finden.						
arbeitet beharrlich weiter, auch wenn Rückschläge erfolgen.						
bevorzugt Situationen, in denen er/sie die Eigenverantwortung für Ereignisse oder Bemühungen übernehmen kann.						
zeigt Ausdauer bei Themen und Problemen, die für ihn/sie von Interesse sind.						
ist äußerst engagiert und involviert in gewisse Themen und Probleme.						
gibt sich Langzeitprojekten voll hin, wenn sie/er am Thema interessiert ist.						
ist ausdauernd am Verfolgen von Zielen.						
benötigt wenig Motivation von außen, um eine Arbeit zu Ende zu führen, die ursprünglich einmal begeisterte.						
Kolonnensumme:						
multiplizieren mit:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Zwischentotal:						
Skalentotal:						

IV. BBL: Führungsverhalten

Der Schüler/ die Schülerin zeigt …	nie	sehr selten	selten	manch-mal	oft	immer
verantwortungsbewusstes Verhalten, so dass auf ihn/sie bei der Durchführung von Aktivitäten oder Projekten gezählt werden kann.						
die Tendenz von Mitschülern und Mitschülerinnen respektiert zu werden.						
die Fähigkeit, Ideen gut auszudrücken und sich mit anderen gut verständigen zu können.						
Selbstbewusstsein im Umgang mit Gleichaltrigen.						
die Fähigkeit zur Organisation und Strukturierung von Dingen, Personen und Situationen.						
kooperatives oder hilfsbereites Verhalten in der Zusammenarbeit mit anderen.						
die Tendenz, Aktivitäten zu leiten, in denen andere mitarbeiten.						
Kolonnensumme:						
multiplizieren mit:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Zwischentotal:						
Skalentotal:						

V. BBL: Planungsverhalten

Der Schüler/ die Schülerin …	nie	sehr selten	selten	manch-mal	oft	immer
bestimmt, welche Informationen oder Mittel zur Erfüllung einer Aufgabe nötig sind.						
erfasst die Beziehungen/Zusammenhänge zwischen Einzelschritten und dem ganzen Ablauf.						
nimmt sich Zeit, um alle Schritte eines Ablaufes durchzuführen.						
sieht Folgen und Auswirkungen einer Handlung voraus.						
organisiert seine/ihre Arbeit gut.						
berücksichtigt die nötigen Details, um ein Ziel zu erreichen.						
erkennt verschiedene Methoden, um ein Ziel zu erreichen.						
kann lokalisieren, wo Schwierigkeiten in einem Ablauf oder in einer Handlung auftreten könnten.						
gliedert die einzelnen Schritte eines Projektes in sinnvoller Reihenfolge oder gutem Zeitablauf.						
kann eine Aktivität gut in Teilschritte aufteilen.						
stellt Prioritäten auf, wenn er/sie Aktivitäten organisiert.						
ist sich bewusst, dass Zeit, Raum, Material und Fähigkeiten begrenzt sind, wenn er/sie an Gruppenarbeiten oder individuellen Projekten arbeitet.						
kann Einzelheiten angeben, die zur Entwicklung eines Planes oder Ablaufes beitragen.						
sieht neue Wege der Arbeitsverteilung und der Einsetzung von Menschen, um eine Aufgabe zu erledigen.						
Kolonnensumme:						
multiplizieren mit:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Zwischentotal:						
Skalentotal:						

Skalensummen:

I. Lernverhalten _____

II. Kreativität _____

III. Motivation _____

IV. Führungsverhalten _____

V. Planungsverhalten _____

* abgeänderte Version des „Beobachtungsbogen für Lehrpersonen BBL“ nach Marion Rogalla & Ulrike Stednitz, 1999

13. Nominationsbogen

Name:		**Klasse:**
Schulleistungen/ schulische Stärken:		
Fächer	**Noten**	**Bemerkungen**
Mathematik		
Deutsch		
Fremdsprache(n)		
Physik/Chemie		
Biologie		
Musik/BE		
Informatik		
Teilnahme an Wettbewerben:		
Art des Wettbewerbs		
Thema des Wettbewerbs		
Platzierung		
Selbstnominierung/Stärken:		
Bereiche		
Gezieltes Interesse am Talentförderkursthema		
Lehrernominierung:		
Kognitive Kompetenzen:		
Soziale Fähigkeiten:		
Kreativität:		
Motivation:		
Peernominierung:		
Bereiche		
Beobachtungsbogen BBL:		
Bereich	**Wert**	
Lernverhalten		
Kreativität		
Motivation		
Führungsverhalten		
Planungsverhalten		
SKB-Fragebogen		
Notensumme		

14. Evaluierungsbogen:

Evaluierung des Talentförderkurses

Rahmenbedingungen:

	zu lang	zu kurz	passend
Dauer (30 Stunden)			
Dauer der Arbeitsphasen (3/4h)			

	unpassend	passend
Orte: Bibliothek, Klasse, ….		

Auswahlverfahren:

Lehrernominierung		
Selbstnomination/Peernominierung		

Inhalte/Methoden /Arbeitsformen

	-2	-1	0	+1	+2
Ich wurde ermutigt, meine Stärken und Talente zu entwickeln und auszubauen.					
Ich konnte mit anderen zusammenarbeiten, die ähnliche Interessen haben.					
Ich konnte an einem Thema arbeiten, das ich interessant fand.					
Ich konnte mir aussuchen, mit wem ich zusammenarbeiten wollte.					
Ich konnte mit Büchern und Materialien arbeiten, die schwierig genug für mich waren.					
Ich wurde in der Gruppe ermutigt, mein Bestes zu geben.					
Ich konnte neue Arbeitsformen ausprobieren.					
Ich bin mit dem Ergebnis meiner Arbeit zufrieden.					

Betreuung/Unterstützung durch die Lehrerin/den Lehrer (facilitator)

	-2	-1	0	+1	+2
bei der Themenfindung					
während der freien Arbeitsphasen					
im persönlichen Gespräch					
in den gemeinsamen Besprechungsrunden					
bei der Expertenauswahl					
persönliche Anteilnahme (bei Problemen)					

Name:_____ Danke für deine Mühe!