

Heft 91

 **Begabtenförderung**

Begabtenförderung - ein Beitrag zur
Förderung von Chancengleichheit in
Schulen

- Orientierungsrahmen -

Materialien zur Bildungsplanung
und zur Forschungsförderung

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)
- Geschäftsstelle -
Hermann-Ehlers-Str. 10, 53113 Bonn

Telefon: (0228) 5402-0
Telefax: (0228) 5402-150
E-mail: blk@blk-bonn.de
Internet: www.blk-bonn.de

ISBN 3-934850-16-2

2001

Begabtenförderung – ein Beitrag zur Förderung von Chancengleichheit in Schulen

- Orientierungsrahmen -

Die BLK hat das Thema Begabtenförderung bereits vor zwölf Jahren aufgegriffen. Im Anschluss an die Erhebung zum Sachstand der Beratung besonders begabter Kinder und Jugendlicher im schulischen und vorschulischen Bereich sowie ihrer Eltern und Lehrkräften (1988) folgte im Jahr darauf (1989) eine weitere Umfrage im Hinblick auf Maßnahmen zur Identifizierung und Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler. Die Kommission hat sich seinerzeit nicht mit den Ergebnissen befasst. Die BLK hat sich nunmehr erneut der Thematik angenommen und am 18. Juni 2001 den folgenden Orientierungsrahmen verabschiedet.

Der Orientierungsrahmen "Begabtenförderung – ein Beitrag zur Förderung von Chancengleichheit in Schulen" umfasst

- A. Bildungspolitische Folgerungen zu ausgewählten Aspekten der schulischen Begabtenförderung, die abgeleitet wurden aus
- B. dem BLK-Bericht und
- C. dem Gutachten von Prof. Dr. Dr. Holling/Universität Münster "Schulische Begabtenförderung in den Ländern – Bestandsaufnahme auf der Grundlage einer Befragung in den Ländern".

Begabtenförderung - ein Beitrag zur Förderung von Chancengleichheit in Schulen
- Orientierungsrahmen -

Inhaltsverzeichnis

A. Bildungspolitische Folgerungen zu ausgewählten Aspekten der schulischen	1
Begabtenförderung (orangefarbene Seiten)	
B. Bericht	1
Vorwort	2
1. Begabung als Gegenstand gesellschaftlicher und pädagogischer Diskussion	4
1.1 Begabung und Gesellschaft	4
1.2 Begabung und Individualität	5
1.3 Begabung und Schule	7
1.4 Begabung und Familie	8
2. Ausgewählte Aspekte der Begabtenförderung	9
2.1 Identifizierung, Beratung und Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher	9
2.1.1 Identifizierung	9
2.1.2 Beratung und Förderung	10
2.2 Geschlechtsspezifische Begabtenförderung	11
2.3 Förderung im Primarbereich	14
2.4 Begabtenförderung in der beruflichen Bildung	15
2.5 Qualifizierung des pädagogischen Personals	17
3. Dokumentation von Materialien zur Begabtenförderung	17
3.1 Aufbau einer Dokumentations- und Informationsstelle zur Begabtenförderung	17
3.2 Materialien, Informationen und Nutzergruppen	18
4. Angebote und Maßnahmen des Bundes zur Begabtenförderung	19
4.1 Flankierende Maßnahmen der Bundesregierung im Bereich Schule und Vorschule	20
4.2 Begabtenförderung in der beruflichen Bildung	21
5. Begabtenförderung im Ausland	22
5.1 Begabtenförderung in Österreich	22
5.2 Begabtenförderung in der Schweiz	24
C. Gutachten "Schulische Begabtenförderung in den Ländern	27
- Bestandsaufnahme auf der Grundlage einer Befragung in den Ländern"	
(mit eigenem Inhaltsverzeichnis versehen)	

A. Bildungspolitische Folgerungen

zu ausgewählten Aspekten der schulischen Begabtenförderung

A. Bildungspolitische Folgerungen zu ausgewählten Aspekten der schulischen Begabtenförderung

Der Orientierungsrahmen "Begabtenförderung – ein Beitrag zur Förderung von Chancengleichheit in den Schulen" enthält eine Fülle von Maßnahmen, die in den vergangenen Jahren in den Ländern in unterschiedlicher Intensität auf den Weg gebracht wurden. Sie haben eine ihren jeweiligen Rahmenbedingungen angepasste Strategie entwickelt, zu deren fachlicher Weiterentwicklung dieser Orientierungsrahmen Anregungen und Vorschläge unterbreiten möchte. Die unter Einbeziehung der unterschiedlichen Ländererfahrungen formulierten bildungspolitischen Folgerungen zeigen einerseits, was unter den jeweiligen länderspezifischen Rahmenbedingungen möglich ist und geben andererseits den Verantwortlichen in der Bildungspolitik und –verwaltung sowie jenen, die sich mit Begabtenförderung in den Schulen befassen, Anregungen zur schulischen Begabtenförderung.

Der Orientierungsrahmen – Bildungspolitische Folgerungen, Bericht, Gutachten - enthält eine Reihe von Folgerungen, die auf organisatorische und administrative Veränderungen zielen. Diese sind kostenneutral, sie erfordern bei ihrer Anwendung im Land ggf. eine Veränderung der Landesgesetzgebung. Eine zweite Gruppe von Folgerungen erzeugt einen Handlungsbedarf, der einen Ausbau der Begabtenförderung zur Folge hat und kostenwirksam ist, die bei der Bereitstellung von Haushaltsmitteln entsprechend zu berücksichtigen wären. Hierfür wären in den Ländern politische Setzungen notwendig, die ihren Niederschlag in entsprechenden Förderprogrammen finden könnten. Soweit einzelne Empfehlungen kostenwirksam sind, stehen sie unter Finanzierungsvorbehalt.

- (1) Die Herstellung der **Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler, die die Förderung der Begabten einschließt**, muss Anliegen aller in der Bildung Tätigen sein

Chancengleichheit schließt die Entwicklung und Förderung von Begabungen in allen Bereichen des Lebens, die Schaffung eines begabungsfreundlichen Klimas in Bildungseinrichtungen und in der Gesellschaft insgesamt ein. Dabei geht es um die Förderung der gesamten Breite und Vielfalt der Begabungen, d.h. der sprachlichen, mathematischen, naturwissenschaftlichen, geisteswissenschaftlichen, technischen, handwerklichen, musisch-künstlerischen, sportlichen sowie gesellschaftswissenschaftlichen und sozialen Begabungen. Die Gesellschaft benötigt hochqualifizierte Fachleute und sollte durch die Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen bereits in den Bildungseinrichtungen (pädagogisch-psychologisch und didaktisch qualifiziertes Personal, Förderangebote etc.) jedem Kind, insofern auch dem begabten, den besten, seinem Leistungsvermögen angemessenen Start beim Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem ermöglichen. Begabtenförderung in der Schule ist nötig zur Realisierung dieser Chancengleichheit.

- (2) Alle **gesellschaftlichen Bereiche sollten für die Begabtenförderung weiter sensibilisiert** werden

Deutschland steht als rohstoffarmes Land vor einer globalen Herausforderung. Will es im internationalen Wettbewerb bestehen, muss es möglichst alle Reserven des „Humankapitals“ mobilisieren und qualifizieren. Die Beherrschung der zukunftsweisenden wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Prozesse hängen im Wesentlichen auch davon ab, wie es gelingt, Begabungen zu erkennen und zu fördern und diese Potenziale zum Nutzen und Wohle der Gesellschaft und des Einzelnen einzusetzen. Nur die bestmögliche Förderung aller Begabungen wird den individuellen Bildungsansprüchen des Einzelnen gerecht.

Insofern ist Begabtenförderung stärker als bisher als Chance für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung, für die Entwicklung der Gesellschaft und als soziale Verpflichtung für die Geförderten zu sehen. Die Schule muss dazu einen Beitrag leisten.

- (3) Das **Vorhandensein eines begabungsfördernden Umfeldes bzw. begabungsfördernder Lernorte** begünstigt die Begabtenförderung in Bildungseinrichtungen

Begabungsfreundliches Klima an Schulen ist u.a. gekennzeichnet durch eine anspruchsvolle, alle Schüler und Schülerinnen fordernde Lern- und Arbeitsatmosphäre, durch die Schaffung von Erfolgserlebnissen und vielfältigen Bewährungsmöglichkeiten für den Einzelnen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern, durch fordernde Aufgabenstellungen, durch die Einbeziehung regionaler Förderangebote in das Schulleben, durch Wettbewerbe und Leistungsvergleiche, durch die Entwicklung einer Anstrengungsbereitschaft, durch ausreichende Übungsmöglichkeiten für alle Begabungsrichtungen und durch einen auf individuelle Lernfortschritte abgestimmten Unterricht. Regionale Netzwerke, die z.B. durch Wirtschaftsunternehmen und Hochschulen personell unterstützt werden, können ebenfalls zur Schaffung eines begabungsfreundlichen Klimas beitragen. Zu einem begabungsfördernden Umfeld gehört auch die öffentliche Anerkennung erbrachter Leistungen, z.B. durch die regionale Presse, durch lokale Auszeichnungen und Preise.

- (4) **Begabungsförderung** sollte **durchgängig** vom Elementarbereich bis hin zur Berufsausbildung/Studium erfolgen

Förderung von Begabten ist ein langfristiger Prozess. Dabei kann die zunehmende Vernetzung von unterschiedlichen Einrichtungen bei der Begabtenförderung sowohl vertikal als auch horizontal unterstützend wirken. Den Übergängen auf den verschiedenen Bildungsstufen muss besondere Beachtung geschenkt werden. Dies erfordert insbesondere Absprachen und die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften in Bezug auf den individuellen Entwicklungsweg der begabten Kinder. Leistungen, die Schülerinnen und Schüler bereits vor dem Abitur in universitären Veranstaltungen erbringen, sollten bei einem Studium an anderen Universitäten bundesweit anerkannt werden.

- (5) Die Begabtenförderung sollte in den Ländern durch politische Rahmensetzungen, die **Spielräume für differenzierte Konzepte** zulassen, weiter verbessert werden

Begabte Schülerinnen und Schüler könnten entsprechend ihren Fähigkeiten sowohl durch differenzierte Förderung innerhalb des Unterrichts als auch innerhalb eines Angebotes von speziellen Klassen bzw. Schulen gefördert werden. Beide organisatorischen Varianten der Begabtenförderung können realisiert werden. Dabei geht es um die generelle Verkürzung der Schulzeit, um die Vertiefung standardisierter Unterrichtsangebote, die Einrichtung besonderer Fördergruppen an Schulen bis hin zur Bildung von Profilklassen, die spezielle Begabungen besonders unterstützen. Die vorhandenen bildungspolitischen und pädagogischen Erkenntnisse und Erfahrungen zur Begabtenförderung an Spezialschulen bzw. Gymnasien mit besonderem Profil sollten dafür aufgearbeitet werden.

- (6) Die **Förderangebote für begabte Kinder im Vorschulalter und im Primarbereich** sollten verbessert werden

Um dem Potenzial und den Bedürfnissen begabter Kinder gerecht zu werden und nicht zuletzt auch im Sinne einer Prävention späterer Verhaltens- und Leistungsprobleme, sollten die Betreuungspersonen und Lehrkräfte im Elementarbereich und im Primarbereich stärker für die Situation begabter Kinder sensibilisiert und entsprechende vielfältige Förderangebote entwickelt sowie die pädagogisch-psychologische Ausbildung des Personals verbessert werden. Die Förderung von begabten Kindern im Primarbereich könnte über Maßnahmen der Binnendifferenzierung, die eine Unterforderung begabter Schülerinnen und Schüler ausschließt, sowie durch Beschleunigungsmaßnahmen erfolgen.

- (7) **Vorzeitiges Einschulen und Überspringen von Klassen sollten** Maßnahmen insbesondere für jene Kinder sein, die über eine hohe intellektuelle Begabung verfügen und keine bedeutsamen Defizite in anderen Entwicklungsbereichen aufweisen

Vorzeitiger Schuleintritt sowie das Überspringen von Klassen sollten entsprechend den speziellen Bedürfnissen der Kinder gehandhabt werden. Beides setzt eine entsprechende Qualifikation und Kompetenz aller Beteiligten voraus.

Die Entscheidung über das vorzeitige Einschulen muss im Einzelfall sorgfältig abgewogen und sollte nur dann durchgeführt werden, wenn Eltern und Schule und ggf. Schulpsychologen dies für angemessen halten. Nicht das Lebensalter des Kindes sollte als Kriterium für den Stichtag herangezogen werden, sondern der individuelle Entwicklungsstand, die Fähigkeiten, die Motivation und die Interessen des Kindes sowie die jeweiligen familiären und schulischen Rahmenbedingungen. Die individuellen Vor- und Nachteile des Springens sollten im Einzelfall gegeneinander abgewogen werden. Die Klassen- bzw. Schulkonferenz sollte die Möglichkeit des Springens prüfen bzw. Eltern und Schülerinnen und Schüler auf Vorzüge und Risiken hinweisen. Die Vereinbarung einer „Schnupper- bzw. Probezeit“, in der die Schülerin bzw. der Schüler zunächst am Unterricht in einzelne Fächern teilnimmt, kann die Entscheidungsfindung ebenso erleichtern wie z.B. ein Angebot von „Springerseminaren“ in den Ferien oder das so genannte „Gruppenspringen“.

Verkürzte Schulzeit bis zum Abschluss sollte als eine Maßnahme zur Förderung begabter Schülerinnen und Schüler und ihrer Leistungsmotivation genutzt werden. Durch geeignete didaktische und methodische Anpassungen des Curriculums kann dem Leistungspotenzial der Schülerinnen und Schüler besser entsprochen werden.

- (8) Durch eine Vielzahl von **Enrichment-Maßnahmen** sollten die positiven Effekte auf die intellektuelle, persönliche und soziale Entwicklung begabter Schülerinnen und Schüler unterstützt werden

Angebote der Enrichment-Maßnahmen (z.B. die Deutsche Schülerakademie, spezielle Arbeitsgemeinschaften) sollten zu der Begabung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer passen. Bevor eine Maßnahme angeboten wird, sollte eine Klärung darüber erfolgen, an welche Gruppe begabter Schülerinnen und Schüler sich die Maßnahme richtet, mit welchem Vorgehen diese ausgewählt werden können, welche Förderziele verfolgt werden und wie diese Ziele erreicht werden sollen. Auswahlkriterien für begabungsfördernde Maßnahmen sollten insofern immer vom Förderziel abhängen und nicht über alle Förderangebote verallgemeinert werden. Erfolgsrelevant für Maßnahmen jeglicher Art ist eine Passung des Fähigkeits- und Anforderungsprofils von Schülerinnen und Schülern einerseits und der Maßnahme andererseits.

Die Evaluation der Maßnahmen, ggf. durch Externe, erscheint notwendig. Zu beachten ist, dass längerfristig angelegte Maßnahmen und somit in der Regel auch finanziell abgesicherte Maßnahmen zu deutlich positiveren Effekten führen als vereinzelte Angebote.

(9) Die **Förderung begabter Mädchen** sollte verstärkt werden

Die Entwicklung von Fördermaßnahmen, die auf die spezifische Situation besonders begabter Mädchen eingehen, sollten verbessert werden. Damit die Mädchen in gleichem Umfang wie die Jungen an begabungsfördernden Programmen teilhaben können, sollten geeignete Maßnahmen (z.B. geschlechtergetrennte Förderprogramme) geprüft sowie diesem Aspekt bei dem Finden und Fördern von Begabten besondere Beachtung geschenkt werden. Es sollte darauf geachtet werden, dass die teilweise immer noch vorhandene starke Ausrichtung auf die sprachlichen Fähigkeiten bei Übergangentscheidungen bzw. Selektionsprozessen eine Bevorzugung von sprachlich begabten Mädchen zur Folge haben kann, andererseits aber zu einer ebenso systematischen Vernachlässigung der schulischen Förderung naturwissenschaftlicher-technischer Begabungen bei Mädchen führt.

(10) Begabungsfördernde Strukturen und Maßnahmen sollten bereits während der **beruflichen Erstausbildung** verwirklicht werden

Berufliche Begabtenförderung sollte frühzeitig in den beruflichen Schulen und den Ausbildungsbetrieben ansetzen. Konzepte für begabungsfördernde Angebote und organisatorische Umsetzungsmaßnahmen, einschließlich neuer, selbstorganisierter Lernprozesse in der Berufsausbildung, sollten entwickelt werden. Die Berufsbildungsforschung könnte gemeinsam mit Berufsschulen und Betrieben Förderkonzepte zur Begabtenförderung in der Berufsausbildung entwickeln. Modellversuche, in denen grundlegende Forschungsarbeiten mit praktischer Umsetzung vor Ort in Berufsschule und Ausbildungsbetrieben verknüpft sind, könnten hier ein Desiderat ausfüllen.

(11) Eine qualifizierte pädagogisch-psychologische **Aus- und Fortbildung** des pädagogischen Personals ist für den Erfolg von Begabtenförderung in den Bildungseinrichtungen unabdingbar

Eine fundierte Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten und Kindertagesstätten zum Thema begabte Kinder ist nötig, damit diese zuverlässige, vorurteilsfreie Einschätzungen darüber treffen können, ob ein Kind vorzeitig eingeschult werden sollte und wie sie selbst es fördern können. Bereits im Lehramtsstudium sollte über die Auswirkungen vorzeitiger Einschulung und des Überspringens von Klassen informiert werden und eine Ausbildung im Bereich Erkennen und Fördern von Begabungen an Schulen enthalten sein. Aus- und Weiterbildungsangebote sind insbesondere für jene verstärkt zu entwickeln und durchzuführen, die in der schulischen und außerschulischen Begabtenförderung tätig sind. Die Angebote sollten insbesondere den Erwerb begabungsdiagnostischer und pädagogisch-didaktischer Kompetenz sowie die Sensibilisierung für eine evaluative Kompetenz beinhalten. Sie sollten praxisorientiert gestaltet sein, die Bedingungen im schulischen Alltag der jeweiligen Lehrkraft berücksichtigen und fortlaufend angeboten werden.

(12) Die **Information über Programme und Maßnahmen** zur Förderung begabter Schülerinnen und Schüler sollte sowohl innerhalb Deutschlands als auch über die Landesgrenzen Deutschlands hinweg intensiviert werden

Förderprogramme, Konzeptionen und Erfahrungsberichte bzw. Evaluationsergebnisse zur Begabtenförderung sollten veröffentlicht werden, so dass sie als Ausgangsmaterial bei der Entwick-

lung neuer Programme zur Verfügung stehen. Effektivitätsstudien über Begabtenförderungsprogramme könnten in Form von Überblicksarbeiten wie Metaanalysen oder Literaturübersichten zusammengefasst werden. Eine zentrale Informations- und Dokumentationsstelle sollte relevante Literatur, bestehende Programmkonzeptionen, didaktische Materialien, Forschungsergebnisse etc. so sammeln und aufbereiten, dass sie für verschiedene Interessenten leicht zugänglich sind. Dabei sollten die eingestellten Materialien die Rahmenbedingungen kennzeichnen, unter denen sie erprobt wurden, Hinweise enthalten, inwieweit und mit welchem Ergebnis die gestellten Ziele erreicht wurden, sowie vorhandene Evaluationsergebnisse einspeichern. Im Interesse der „Abnehmer“ sollte kenntlich gemacht werden, wenn über den Erfolg bestimmter Förderprogramme nichts bzw. nur wenig bekannt ist.

Eine Verlinkung mit dem Deutschen Bildungsserver sollte erfolgen.

- (13) Mit der Verbreitung von Informationen über Maßnahmen der Begabtenförderung sollte der Aspekt der wissenschaftlichen **Evaluation der Begabtenförderungsmaßnahmen/Programme zur Begabtenförderung** unmittelbar verknüpft sein

Die Förderprogramme sollten über reine Dokumentation hinaus wissenschaftlich evaluiert werden. Diese Evaluation dient den Anbietern von Maßnahmen für eine kontinuierliche Optimierung des Angebots und für die Qualitätssicherung. Dem Anwender der Fördermaßnahme ermöglicht sie, die Validität und Verlässlichkeit der Information zu prüfen

- (14) Die **Aktivitäten europäischer Länder** für die Förderung von Begabungen im schulischen Bereich sollten verstärkt in weitere Überlegungen zur Begabtenförderung an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen einbezogen werden

Die Erfahrungen der europäischen Nachbarländer und ihre Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung sind in Deutschland für die Nutzung durch die Bildungspolitik derzeit nur unzureichend aufbereitet. Bei zunehmenden Denken im europäischen Rahmen sollten sich Bund und Länder dieses Problems annehmen. Es könnte im Rahmen eines Gutachtens untersucht werden, welche Erkenntnisse und Strategien auch für die Arbeit in Deutschland berücksichtigungswert sind und welche Empfehlungen für die Nutzung europäischer Erfahrungen in der Begabtenförderung abgeleitet werden können.

B. Bericht

Vorwort

Gesellschaftlicher Auftrag, Bedingungen und Funktion der Förderung begabter Kinder und Jugendlicher

Eine der zentralen Aufgaben des Bildungswesens ist es, allen Kindern und Jugendlichen die ihren Fähigkeiten entsprechende Bildung und Erziehung zu vermitteln.

Die Verfassungen der Bundesländer formulieren den Auftrag der Schule: Jeder junge Mensch ist gemäß seinen Neigungen und individuellen Begabungen zu fördern. Die individuellen Fähigkeiten bilden das kreative Potenzial der Gesellschaft und sind frühzeitig anzuregen und zu fördern. Neuere Publikationen weisen nachdrücklich darauf hin, dass gerade besondere Begabungen durch entsprechende pädagogische Maßnahmen unterstützt, entwickelt und gefördert werden müssen.

Junge Menschen mit besonderen Begabungen sind oftmals selbst stark motiviert, hochgradig an neuen Gedanken und Ideen interessiert und häufig sehr leistungsorientiert. Das reguläre Bildungsangebot innerhalb und außerhalb der Schule kann ihnen daher nicht immer umfassend gerecht werden. Diese Schülerinnen und Schüler brauchen zusätzliche und über die Lehrplaninhalte hinausgehende Angebote und Anregungen. Dazu können alle Schularten des allgemeinbildenden und des beruflichen Schulwesens sowie die anderen Bildungseinrichtungen in enger Abstimmung und Zusammenarbeit mit dem Elternhaus entsprechende Förderangebote anbieten. Besondere Fördermaßnahmen sind erforderlich, um auch denjenigen die volle Entfaltung ihrer Fähigkeiten und Begabungen zu ermöglichen, die über das schulische Bildungsangebot hinausgehende Beratung und Förderung benötigen. Dies ist insbesondere für jene Schülergruppen wichtig, die die entsprechenden Lernanreize und Zusatzangebote in den Familien und im außerschulischen Bereich nicht erhalten.

In unserem differenzierten und begabungsgerechten Bildungswesen gehört das Erkennen, Beraten und Fördern sowohl der Kinder und Jugendlichen, die verschiedene Arten von Behinderungen und Benachteiligungen aufweisen als auch der besonders Begabten und besonders Befähigten zur pädagogischen Aufgabenstellung.

Herausragende Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern in einzelnen oder in mehreren Bereichen schulischen und nichtschulischen Lernens sind mit besonderen Anforderungen an die schulpädagogischen sowie lern- und begabungspsychologischen Fähigkeiten der Lehrkräfte sowie der Schule verbunden. Dazu gehört auch, dass sich die Schule außerschulischen Lernorten und innovativen Lernfeldern (Kooperationspartnern) öffnet. Dadurch ergeben sich erweiterte Möglichkeiten, die besonderen Interessen, die Gedanken und Ideen der Schülerinnen und Schüler anzuregen und zu fördern.

Wichtige Voraussetzungen für das Erkennen und Fördern begabter Kinder und Jugendlicher in der Schule können u. a. sein

- ein kommunikativer und partizipativer Führungsstil;

- eigenverantwortliche, selbstgesteuerte Arbeit, fordernder Unterricht;
- ein entspanntes und innovationsfreudiges Schulklima, in dem Identifizierung, Beratung und Förderung Begabter entscheidende schulpädagogische Aufgaben sind;
- eine Arbeitsatmosphäre, bei der die gemeinsame pädagogische Verantwortung der Lehrkräfte für die Unterstützung und Förderung der Schülerinnen und Schüler immer wieder betont wird;
- eine Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zur Anerkennung der besonderen Leistungen anderer und die Freude über eigene Leistungen. Besondere Leistungen sind für alle beteiligten Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrkräfte eine Bereicherung des Schullebens und des gemeinsamen Lernens.

Hervorzuheben ist das Verantwortungsbewusstsein der besonders Begabten für sich selbst und gegenüber der Gesellschaft (Sozialpflichtigkeit). Besonders begabte Schülerinnen und Schüler sollten die Bereitschaft entwickeln, ihre kreativen Kräfte und ihr intellektuelles Potenzial in den Dienst der Gesellschaft zu stellen. Hieraus ergibt sich eine erzieherisch-ethische Aufgabe für die Lehrkräfte.

Darüber hinaus hat die Begabtenförderung eine wichtige gesellschaftliche Funktion. Die kreativen und schöpferischen Kräfte der besonders Begabten bilden das geistige Potenzial der Gesellschaft für Innovationen. Begabtenförderung ist aus dieser Sicht eine entscheidende Komponente der Zukunftssicherung. Die Konkurrenz der innovativen Ideen steigt mit der Zunahme der internationalen Verflechtung im wissenschaftlichen, wirtschaftlichen, technischen und kulturellen Bereich.

Die internationale Grundlagenforschung zur Genese, Identifizierung und Förderung von besonders Begabten ist in den letzten Jahren zu einigen interessanten neuen Teilergebnissen gelangt. Auf Grund der Komplexität des Begabungsbegriffs konnte die Wissenschaft nur in Teilbereichen empirisch gewonnene Untersuchungsergebnisse darstellen und einige Theorieelemente entwickeln. Da mit jeder besonderen Begabung oftmals eine gewisse "Einmaligkeit der Persönlichkeit" verbunden ist, sind gleichzeitig ganz unterschiedliche Fördermodelle innerhalb und außerhalb der Schule erprobt worden.

1. Begabung als Gegenstand gesellschaftlicher und pädagogischer Diskussion

1.1 Begabung und Gesellschaft

In der öffentlichen Diskussion werden die Begriffe Begabung, Hochbegabung und Elite zunehmend enttabuisiert. Bereits 1997 stellte der Altbundespräsident Herzog fest: „Menschen haben unterschiedliche Begabungen. Wer das leugnet, vergisst einerseits die herausragenden Talente, die unser Bildungssystem oft genug behindert, und andererseits die weniger Begabten, denen unser Bildungssystem jeglichen Abschluss verweigert. Wir sollten wieder den Mut finden, gute Schüler gute und schlechte Schüler schlechte Schüler zu nennen. Das verpflichtet uns aber zugleich, uns beiden Gruppen besonders zu widmen...“ Bundespräsident Rau betonte in seiner Rede anlässlich des ersten Kongresses des Forums Bildung am 14. Juli 2000 in Berlin, dass alle Diskussionen zur Bildungsreform ein Ziel haben: die Begabungen aller erfolgreich zu fordern und zu fördern. „Hüten wir uns vor falschen Alternativen. Bildung heißt: Benachteiligung vermeiden, es heißt aber auch, Begabung, ja auch Höchstbegabung, rechtzeitig zu erkennen und zu fördern. Das sind Ziele, die nicht gegeneinander stehen.... Wir brauchen Menschen, die nicht nur darauf aus sind, die eigene Persönlichkeit zu entfalten und zu verwirklichen, sondern die bereit und in der Lage sind, Verantwortung für andere zu übernehmen.“

Für die Bewältigung des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Wandels wird eine moderne und zeitgemäße Bildung benötigt, die auch die Frage der Förderung und Entwicklung von Begabungen einschließt. Die Beherrschung der zukunftsweisenden Prozesse, der modernen Technologien, der kulturelle Reichtum der Gesellschaft, die politische Effizienz der Demokratie hängen im Wesentlichen auch davon ab, wie es gelingt, Begabungen zu erkennen und zu fördern. Sie sind in gewissem Sinne ein Stimulans der gesellschaftlichen Prozesse. Es gehört zum freiheitlichen Wesen einer Gesellschaft, jeden bestmöglich zu fördern und niemanden von den Förderungsmöglichkeiten auszuschließen. Diese Forderung wird auch durch die globale Entwicklung verstärkt. In vielen Ländern werden hinsichtlich der Begabtenförderung große Anstrengungen unternommen. Die Bundesrepublik Deutschland darf den Anschluss an die internationalen Entwicklungen nicht verlieren. Was aus den begabten jungen Menschen wird, hängt auch maßgeblich von den gesellschaftlichen Anstrengungen ab, ob es der Gesellschaft gelingt, junge Menschen mit herausragenden kognitiven, volitiven und emotionalen Fähigkeiten zur Übernahme von Verantwortung in Wissenschaft, Wirtschaft, Kultur, Staat und Gesellschaft zu befähigen und zu ermutigen. Die Gesellschaft braucht die kreative Leistung des Einzelnen für das Gemeinwesen. Dieser konstruktive Beitrag besteht nicht nur in der Ausübung von Spitzenfunktionen, sondern auch in der ideenreichen, ungewöhnliche, neue Wege suchenden Arbeit in allen Bereichen und auf allen Ebenen.

Die Anlagen - als ererbte oder angeborene Entwicklungspotenziale des Kindes - ermöglichen bei ihrer vollen Ausschöpfung, die Begabung eines Menschen in verschiedene Richtungen auszuprägen, wobei jedoch keine lineare Beziehung zwischen Anlagen und Begabung existiert. Die Entwicklung der Begabung wird beeinflusst durch die Tätigkeit im gesamten Lebensprozess. Es gibt aber durchaus Merkmale in der Tätigkeit eines Kindes, die auf eine Begabung für eine bestimmte Tätigkeit verweisen. Dazu können u.a. zählen:

- Schnelligkeit (z.B. automatisierter Ablauf von Operationen, simultaner oder abgekürzter Handlungsvollzug)
- Sicherheit (z.B. sichere Wahl effektiver Lösungsverfahren, Vermeiden von Umwegen und Fehleinschätzungen)
- Leichtigkeit (z.B. schnelles Einstellen auf die Leistungsanforderungen, zielsicheres Reagieren bei Hemmnissen und Schwierigkeiten)
- Qualität (das Ergebnis liegt über dem geforderten Niveau oder erfüllt zusätzliche Anforderungen)
- Originalität (Anwendung ungewöhnlicher Verfahren und Lösungswege, die einfachere Lösungen ermöglichen. Ergebnisse, die auf diesem Niveau noch nicht erreicht wurden; Lösungen für bisher noch nicht gelöste Probleme; Experimentieren mit Gedanken und Erfahrungen; Mut, Lösungswege auszuprobieren, gedanklich verschiedene Wege zu gehen oder zu erproben)
- Effizienz (Erhöhung der Wirksamkeit durch Streben nach hohen Ergebnissen bei geringem Aufwand; Streben nach einem hohen Nutzen des Ergebnisses)
- Stabilität (die Lösung des Problems unbedingt erreichen wollen; das Auftreten derartiger Leistungsmerkmale über einen längeren Entwicklungsabschnitt; Hartnäckigkeit beim Lösen von Aufgaben).

Angesichts der ständig steigenden und neuen Qualifikationsanforderungen, der immer komplexeren Herausforderungen unserer Gesellschaft werden Menschen gebraucht, die mit hoher Kompetenz, wacher Intelligenz und sozialer Verantwortung denken und handeln können. Dazu müssen Begabungen innerhalb des Bildungssystems entdeckt und gefördert werden.

Es gibt aber kaum ein pädagogisches Thema, über das auf schulpolitischem und pädagogischem Gebiet so kontrovers diskutiert wird wie das der Begabung. Allgemein setzt sich die Erkenntnis durch, dass die Angebote von Schule und Ausbildungssystem vom Einzelnen als Chance begriffen und genutzt werden müssen und möglichst jede Begabung in unserer Gesellschaft zum Nutzen des Einzelnen und der Gesellschaft aufgespürt, gefordert und gefördert werden muss.

1.2 Begabung und Individualität

Bildung ist das Fundament für die Lebenschancen jedes Menschen und dafür, wie der Einzelne sie wahrnehmen kann. Sie entscheidet zu einem wesentlichen Teil mit darüber, welchen Platz er in der Gesellschaft einnimmt und wie er ihn ausfüllt. Sie ermöglicht die Selbstverwirklichung der Persönlichkeit und eine selbstbewusste Teilhaben an der gesellschaftlichen Entwicklung.

Der Begabungsbegriff wird vielfältig interpretiert. Konsens besteht darüber, dass es überall Menschen gibt, die in bestimmten Bereichen weit über das durchschnittliche Maß hinaus leistungsfähig und –bereit sind. Diese Fähigkeiten können praktisch in allen Bereichen menschlichen Denkens, Wirkens und Schaffens zum Tragen kommen und sich in Begabungen niederschlagen. Hier stehen gleichberechtigt nebeneinander sprachliche, mathematische, naturwissenschaftliche, geisteswissenschaftliche, technische, handwerkliche, mu-

sisch-künstlerische, sportliche sowie gesellschaftswissenschaftliche und soziale Begabungen. Es geht darum, Menschen mit unterschiedlichen Stärken, Fähigkeiten und Voraussetzungen zu fördern. Begabungen schließt immer auch die Förderung von Leistungen ein.

Begabungen werden allgemein als eine bestimmte Struktur von Fähigkeiten beschrieben. In dieser Allgemeinheit existieren sie aber nicht. In der konkreten individuellen Lebenstätigkeit bilden sich persönliche, nur dem Einzelnen eigene Strukturen, bildet sich ein individuelles Korrektiv allgemeiner Zusammenhänge. In ihrer individuellen Struktur sind Begabungen so unterschiedlich, wie die Menschen verschieden sind.

Begabung ist eng mit der Entwicklung verschiedener Persönlichkeitseigenschaften verbunden. Interessen und Neigungen ebenso wie Beharrlichkeit und Ausdauer, Charakterstärke und Verantwortungsbewusstsein fördern ihre Herausbildung. Umgekehrt können besondere Leistungen, die auf der Grundlage von Begabungen vollbracht werden, auch die Selbstsicherheit, das Selbstbewusstsein und die soziale Kompetenz fördern. Diese Wechselwirkungen verlaufen nicht immer harmonisch, sondern können auch zu widersprüchlichen, konfliktreichen Entwicklungen führen. Besondere Aufmerksamkeit verdienen dabei Widersprüche zwischen Interessen und Können, zwischen kognitiven Fähigkeiten und sozialer/körperlicher Entwicklung, zwischen Leistung und sozialer Kommunikation. Begabte junge Menschen können auch „schwierig“ sein: Sie denken „quer“, fallen durch Ungeduld, Unruhe und andere „unangepasste“ Verhaltensweisen auf, sie können introvertiert oder exzentrisch sein. Ihre „Abweichung von der Normalität“ verlangt auch Einfühlungsvermögen und Verständnis ihrer Umwelt.

Die zunehmende Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung macht es erforderlich, das vorhandene Wissen und Können ständig zu vervollkommen, sich immer wieder neuen Anforderungen zu stellen. Ein kritisches Verhältnis zur eigenen Leistung muss so entwickelt werden, dass es in die Fähigkeit und Bereitschaft mündet, ständig weiter zu lernen, sich immer weiter zu vervollkommen.

Begabungen zeigen sich auch darin, wie der Einzelne zur Weiterentwicklung der Gesellschaft in seinem konkreten Lebensbereich beiträgt. Ein hoch entwickeltes Problembewusstsein, heuristisches Denken, Innovation und Kreativität sind markante Wesenszüge hoher Begabung.

Freiheit der Persönlichkeit bedeutet auch die Möglichkeit des Individuums, seine Anlagen, Fähigkeiten und Begabungen nach allen Seiten hin zu entwickeln, seine Individualität auszuprägen, die vorhandenen Bedingungen und Möglichkeiten zu nutzen, ohne eingeschränkt und in seiner Entwicklung begrenzt zu werden. Begabtenförderung hat insofern nichts mit elitärer Bildung zu tun, sondern ist vielmehr eine Komponente der Chancengleichheit.

Begabung ermöglicht, in einem mehr oder weniger inhaltlich beschreibbaren Tätigkeitsbereich Leistungen auf einem relativ hohen Niveau zu vollbringen, wobei dieses Niveau durch eine unterschiedliche Spannbreite gekennzeichnet ist. Insofern werden im Orientierungsrahmen unter dem Begriff "Begabung" die gesamte Breite und Vielfalt der Begabungen erfasst.

1.3 Begabung und Schule

Der Satz "Begabungen setzen sich durch" bestätigt sich in einer Reihe von Fällen. Was ist aber mit denen, die sich nicht durchsetzen, die im „Schulfrust“ ersticken? Gleichwohl müssen aber auch der gute Schüler und die gute Schülerin gefördert werden. Chancengleichheit muss auch in diesen Fällen gelten - zum Wohle des Einzelnen und der Gesellschaft. Es gibt besonders begabte Kinder, die eine besondere Förderung weniger brauchen oder schulische Förderangebote nicht annehmen. Für andere jedoch ist ein begabungsfreundliches Umfeld, sind begabungsfreundliche Lernorte erst einmal zu schaffen.

In der bildungspolitischen Diskussion wird die Chancengleichheit häufig mit der Förderung im Hinblick außerhalb der „Regelschule“ diskutiert. Das führt aber zu einer Benachteiligung vieler begabter Schülerinnen und Schüler. Zwar werden Anstrengungen unternommen, sogenannte "Spitzen- bzw. Hochbegabungen" zu fördern, gleichzeitig bleiben aber vielfach Begabungen noch unerkannt und damit werden Kinder und Jugendliche, die über herausragende Fähigkeiten verfügen, auch nicht gefördert.

Die Förderung von begabten Schülerinnen und Schülern innerhalb des Bildungswesens besteht nicht nur aus einer Reihe von speziellen Sonderfördermaßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler, sie erfordert eine differenzierte Gestaltung des Schulwesens und des Unterrichts. Potenziale für die Begabtenförderung liegen bereits in der täglichen Unterrichtsarbeit, in einem Unterricht, der differenziert gestaltet ist, der die Schülerinnen und Schüler an ihr Leistungsoptimum heranführt, der sie motiviert und befähigt, über den Unterricht hinaus zu lernen und sich selbstständig Wissen anzueignen, der Aktivität, Kreativität und Originalität fördert, der die Stärken eines jeden Kindes findet und fördert und ihnen Erfolgserlebnisse im Lernen verschafft.

Schulen sowie Lehrkräfte sind gefordert, sowohl Begabungen ihrer Schülerinnen und Schülern zu erkennen und zu fördern als auch den Kindern und Jugendlichen zur Entdeckung ihrer Begabungen zu verhelfen. Hohe Anforderungen werden nicht nur an die inhaltliche und methodische Arbeit der Fachlehrkraft in ihrem Unterricht gestellt, sondern auch an eine enge Zusammenarbeit aller im Unterricht der Klasse tätigen Lehrkräfte, bis hin zur Einbeziehung der Eltern. Es erscheint daher notwendig, Lehrkräfte in der Schule und die Ausbilder in der betrieblichen Ausbildung bereits während der Ausbildung für Begabtenförderung zu sensibilisieren. Im Rahmen von Lehreraus- und -fortbildung ist eine stärkere Befähigung der Pädagogen zum Erkennen und Fördern von begabten Schülerinnen und Schülern notwendig, damit sie die individuell erforderlichen Maßnahmen durch entsprechende Förderangebote umsetzen können, also einen differenzierteren Unterricht im Klassenverband besser gestalten und ggf. spezielle Fördermaßnahmen außerhalb des Klassenverbandes anregen können. An der Unterstützung der Fortbildung der Pädagogen können sich auch Wirtschaftsunternehmen, Stiftungen u.a. beteiligen und Fortbildungsangebote personell begleiten bzw. organisieren.

Begabtenförderung muss auch unter dem Aspekt der Durchgängigkeit in allen Bildungsbe-
reichen erörtert werden. „Brüche“ für den Geförderten beim Wechsel einer Schule oder des

Lehrpersonals sollten vermieden werden. Hier ist auch die Zusammenarbeit von Schule und Berufsausbildung, von allgemeinbildender Schule und Hochschule gefordert.

1.4 Begabung und Familie

Die Eltern erleben die Lern- und Entwicklungsbiografie der Kinder von Anfang an. Sie können als Erste die Stärken und Schwächen des Kindes erkennen. Natürlich können diese Einsichten auch durch die Elternliebe bzw. Gleichgültigkeit verzerrt sein. Trotzdem erfassen die Eltern häufig zuerst die individuellen Potenziale des Kindes und besondere Leistungen. Deshalb sind alle Überlegungen zum Erkennen und Fördern von Begabungen unvollständig, wenn sie nicht auch die Rolle der Familie einbeziehen. Regionale Beratungseinrichtungen zur Begabtenförderung können hier als Ansprechpartner tätig sein.

Immer wieder wird in Biografien beschrieben, welche Rolle die Atmosphäre im Elternhaus für die Entwicklung des Kindes spielt. Das betrifft sowohl die allgemeine Ausstattung, wie das Vorhandensein von Büchern und anderen Arbeitsmitteln – heute besonders von neuen Technologien -, als auch gemeinsame Unternehmungen, wie Museums- und Ausstellungsbesuche, gemeinsames Musizieren oder sportliche Aktivitäten. Hier bilden sich Anregungsfelder, auf denen sich das Kind ausprobieren und beweisen kann.

Von großer Bedeutung ist auch das regionale Umfeld der Kinder, in dem sie Betätigung und Anregung suchen können sowie die Bereitschaft und Möglichkeit der Eltern, die Kinder an öffentliche Einrichtungen der Region heran zu führen (Sportvereine, Musikschulen, Malzirkel, Büchereien u.a.). Dadurch wird das Anregungspotenzial für die Kinder erweitert. Voraussetzung ist allerdings, dass die Eltern nicht ihren eigenen Ehrgeiz in den Vordergrund stellen.

Die Begabtenförderung in der Familie ist auch mit den Laufbahnüberlegungen der Eltern für ihre Kinder verbunden: Wie kann das Kind gefördert werden? Welche Schulen bzw. Ausbildungsstätten sollte es besuchen? Für welchen Beruf ist das Kind geeignet? Das hohe Interesse der Eltern an der Begabtenförderung ihres Kindes zeigt sich auch in der Arbeit in Selbsthilfegruppen für Begabungsentwicklung.

2. Ausgewählte Aspekte der Begabtenförderung

2.1 Identifizierung, Beratung und Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher

2.1.1 Identifizierung

Begabungstheorien sind das Ergebnis jahrzehntelanger psychologischer Forschung, das gilt auch für die Diagnostik sehr unterschiedlicher Formen menschlicher Begabung. Die Vielfältigkeit an Begabungstheorien und diagnostischen Zugängen erschwert die Identifizierung besonders Begabter. Auch wissenschaftlich ausgebildete Psychologen können das Phänomen Begabung in seiner Vielschichtigkeit und Vielseitigkeit nur im Sinne einer Entwicklungs- u. Prozessdiagnostik erschließen. Demzufolge ist es nicht verwunderlich, dass Lehrkräfte aufgrund ihrer Ausbildung nicht ohne weiteres in der Lage sind, besonders Begabte zu erkennen, vor allen Dingen wenn es um Begabungsschwerpunkte geht oder um solche Schülerinnen und Schüler, die erwartungswidrig schwache Leistungen erbringen (sog. underachiever).

Wie können es nun Lehrkräfte lernen, sicherer in der Beurteilung der Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern zu werden? Welche Wissenskompetenzen benötigen sie dazu? Wie sind ihre Beobachtungsfähigkeiten zu trainieren? Wie können Diskurse zwischen Lehrkräften und Psychologen zu einer verbesserten Beurteilungskompetenz bei Pädagogen führen? Zunächst ist immer das Ziel pädagogischen Handelns im Auge zu behalten: Pädagogisches Handeln, das Unterrichten baut als „Behandlungsmaßnahme“ auf einer „Diagnose“ auf, der Erkenntnis der Lehrkraft, von welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten und von welcher Motivationslage einer Schülerin oder eines Schülers er auszugehen hat, um diese(n) angemessen zu fördern. Lehrkräfte verfügen aufgrund ihres pädagogisch-psychologischen Basiswissens über Modelle von Schulleistungen, die erklären, wie Schulleistungen zustande kommen. Sie beobachten die Auffassungsgabe einer Schülerin oder eines Schülers, beurteilen deren Wissensstand in einzelnen Fächern, versuchen sie zu motivieren und in die Lerngruppe zu integrieren. Die Überlegungen zur Stärkung des pädagogischen Auftrags im Hinblick auf Begabungen gehen von den vorhandenen Wissensressourcen der Lehrkräfte aus, knüpfen an die Aufgabe an, die individuellen Lernvoraussetzungen ihrer Schülerinnen und Schüler zu erkennen und diese zur Passung mit spezifischen Lernangeboten zu bringen, und sensibilisieren Lehrkräfte für das Lernverhalten, die Lernbedürfnisse und Verhaltensweisen besonders befähigter Schülerinnen und Schüler. Sie betonen eine sich in Zyklen vollziehende Qualitätsverbesserung pädagogischen Handelns - wobei diese Arbeit im engen Zusammenhang mit Fördermaßnahmen zu sehen ist - durch einführende Vorträge, Seminare, Unterrichtsbeobachtung, Fallsupervision und einen im Entwicklungsprozess des „Begabtwerdens“ begleitenden Diskurses mit Fachkollegen und insbesondere Schulpsychologen, die auf dem Gebiet der Begabtenförderung ausgewiesen sind.

Die Qualität der diagnostischen Arbeit wird auch davon abhängen, wieweit es gelingen wird, die diagnostische Arbeit bzw. den diagnostischen Prozess kooperativ zu gestalten - das heißt: Experten sollten überall dort kooperieren, wo die Fragestellung eine weitgehende

Übereinstimmung notwendiger Expertenurteile erfordert, wie z.B. bei der Frage der Schuleignung (hier sollten Schulpsychologen und Lehrkräfte kooperieren) oder bei Fragen der Berufseignung (hier sollten Lehrkräfte, Schulpsychologen, Berufsberater und insbesondere Spezialisten aus den jeweiligen Fachgebieten wie z.B. Musik, Sport u.a. kooperieren). Hier liegen Erfahrungen vor, die dazu ermutigen, im Einzelfall die Kooperation von Experten zu initiieren. Natürlich muss dieses Vorgehen als notwendige Aufgabe allen an der Begabtenförderung Beteiligten bewusst sein.

2.1.2 Beratung und Förderung

Der Identifizierung begabter Kinder und Jugendlicher muss eine dem jeweiligen Begabungsprofil Rechnung tragende Beratung der Schüler und Schülerinnen und Eltern erfolgen, die die Förderung vorbereitet und begleitet. Dazu kann die in den Ländern vorhandene Beratungsinfrastruktur genutzt werden. Beratung begabter Kinder und Jugendlicher durch Lehrkräfte erfolgt aus unterschiedlichen Anlässen und mit unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkten. Sie kann durch differenzierte Hilfen der erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Theorie und Praxis unterstützt werden. Für die Beratung stehen Beratungslehrer und –lehrerinnen, Schulpsychologen und –psychologinnen, Schulberatungsstellen, Berufsinformationszentren, der schulpsychologische Dienst u.a. zur Verfügung.

Bei den Überlegungen zur Begabtenförderung ist die bildungspolitische Diskussion zum Verhältnis von integrativen und differenzierten Formen der Begabtenförderung zu beachten.

Das Integrationskonzept geht davon aus, dass die Begabtenförderung in heterogen zusammengesetzten Gruppen erfolgt. Begründet wird dies insbesondere mit der Individualität, der Einmaligkeit des Menschen, die eine Normierung verbietet und mit der Sozialibilität, der Einsicht in das soziale Wesen, womit sich jegliche Ausgrenzung aus der Gesellschaft verbietet. Vertreter der integrativen Variante betonen das Miteinander ganz unterschiedlicher Schülerinnen und Schüler in einer Gruppe. Danach ist die Ungleichheit kein Hemmnis, sondern eher eine Potenz für Förderung und Entwicklung von Persönlichkeit und Begabung. Die konsequente Verwirklichung der integrativen Variante in der Begabtenförderung erfordert eine Veränderung des Unterrichts in Richtung Binnendifferenzierung bis hin zum Einsatz einer „Zweitlehrkraft“.

Dem Differenzierungskonzept liegt das Leistungsprinzip in der Schule und in der Gesellschaft zugrunde. Es setzt voraus, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Leistungen eine differenzierte Förderung erfahren und dass die Förderung von Begabten in leistungshomogenen Schülergruppen zu besseren Ergebnissen führt. Die konsequenteste Variante des Leistungsprinzips ist die Einrichtung spezieller Klassen und /oder Schulen für Begabte, wobei zwischen dem individuellen Begabungsprofil bzw. Begabungsniveau und dem Leistungszuwachs eine spezifische Wechselwirkung angenommen wird. Eine Initiative der Deutschen Arbeitsgeberverbände (BDA) vom Februar 2000 hat – anknüpfend an die Tradition der Spezialschulen der DDR – den Vorschlag unterbreitet, in jedem Bundesland einzelne Gymnasien dafür zu gewinnen, Mathematik und Naturwissenschaften als herausragendes Profil ihrer Schule auszuweisen und sich als Excellence-Center zu organisieren. Über einen von der BDA getragenen Verein sollen diese Schulen zu einem Netzwerk von „Leuchttürmen für Naturwissenschaften“ zusammengefasst werden.

Beide Varianten der Begabtenförderung werden in Deutschland akzeptiert und realisiert – die Integration von Begabten in den Schulalltag an Regelschulen und ihre spezielle Förderung in speziellen Klassen. Welche der beiden Varianten in den Ländern bevorzugt wird ist eine Frage der in den Ländern gesetzten Priorität.

Neben dem Unterricht kommt der außerschulischen Begabtenförderung eine große Bedeutung zu. Die begabten Schülerinnen und Schüler verfolgen hier in der Regel ihre Interessen sehr intensiv und mit hohen Anforderungen an sich selbst und an andere. Das betrifft insbesondere die Begabtenförderung in den Bereichen Sport, Musik und Kunst. Den Pädagogen muss es gelingen, die begabungsfördernden Wirkungen der außerschulischen Beschäftigung in der Unterrichtsgestaltung zu nutzen. Beispielhaft für Deutschland sollen wissenschaftlich ausgewertete Ansätze der Begabtenförderung im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften, der Deutschen Schüler-Akademie, Sommerakademien genannt werden. In besonderer Weise haben sich auch die Landes- und Bundeswettbewerbe als probates Mittel der Begabtenförderung erwiesen, wobei zu beachten ist, dass diese nicht schon als solche an sich ihre begabungsfördernde Wirkung entfalten. Sie sind nach vorliegenden Erfahrungen umso wirksamer, je stärker sie in ein begabungsentwickelndes Gesamtkonzept eingebunden sind.

Begabtenförderung innerhalb und außerhalb des Unterrichts erfordert eine gute Zusammenarbeit der Pädagogen mit allen an der Bildung und Erziehung Beteiligten. Pädagogen müssen dazu über breites Fachwissen auf dem eigenen Gebiet verfügen, effektive Techniken zur Führung von Schulklassen beherrschen, eine produktive Lernkultur durch möglichst viele Lern- und Leistungssituationen für viele Schülerinnen und Schüler schaffen und diese in eine Leistungsatmosphäre einbetten können, die Unterschiede zulässt und individuelle Lernfortschritte erfasst und würdigt. Sie müssen Verständnisschwierigkeiten erkennen und unterschiedliche didaktische Methoden beherrschen. Diese Basiskompetenzen der Pädagogen werden ergänzt durch einen „begabungsfreundlichen Unterricht“, der u.a. gekennzeichnet ist durch Formen eines lehrergesteuerten, aber schülerzentrierten Instruierens, durch Projektunterricht, durch offenen Unterricht, durch Teamarbeit sowie durch die Anleitung zum selbständigen und selbstreflexiven Arbeiten.

2.2 Geschlechtsspezifische Begabtenförderung

„Frauen bleiben auf dem Vormarsch – und sie bleiben doch weit vom Ziel entfernt“. Diese Bemerkung aus der „Deutschen Universitäts-Zeitung“ aus dem Jahre 1988 hat nichts von ihrer Aktualität verloren. So sind nur etwa 5 % der Universitätslehrstühle von Frauen besetzt. Es gibt mehr Erfinder als Erfinderinnen und unter den Nobelpreisträgern sind nur wenige Frauen zu finden.

Allgemein geht man in der relevanten Fachliteratur davon aus, dass im Bereich der allgemeinen Intelligenz keine bedeutenden Geschlechterunterschiede anzutreffen sind. Einzig bei bestimmten Komponenten des räumlich-abstrakten Vorstellens schneiden Schüler durchgängig besser ab als Schülerinnen. Diese besseren Leistungen bei Jungen im räumlich-abstrakten Vorstellen können die Unterschiede in den Berufskarrieren nicht alleine erklären, denn ein höherer Berufsstatus der Männer findet sich auch in den verbalen Fä-

chern, wo keine Begabungsunterschiede zu finden sind bzw. eher eine Tendenz zu besseren Leistungen bei Mädchen beobachtet wird. Es kann davon ausgegangen werden, dass Unterschiede in der Entwicklung von Mädchen und Jungen nicht in der Intelligenz sondern in der Geschlechterrolle liegen.

Auch lässt sich bei der Berufswahl ein geschlechtstypisches Verhalten beobachten. Es orientiert sich im allgemeinen rational an den Gegebenheiten des Arbeitsmarktes, aber auch am Vorbild der Eltern. Bei den Mädchen und Frauen spielen die erwarteten Belastungen der Doppelorientierung eine wichtige Rolle: Möglichkeiten der Teilzeit, Beurlaubung usw. sind deshalb bei der Berufswahl häufig ausschlaggebend. Die BLK hat 1999 in ihrem Bericht „Verbesserung der Chancen von Frauen in Ausbildung und Beruf“ festgestellt, dass die Bildungsbeteiligung und das Bildungsniveau von Mädchen und Frauen in den letzten Jahren deutlich gestiegen sind. Seit Beginn der 90er Jahre haben junge Frauen bei den Schulabschlüssen die männlichen Schulabsolventen überholt. Sie machen häufiger Abitur und verlassen seltener die allgemeinbildenden Schulen mit einem Hauptschulabschluss oder ohne Schulabschluss. Auch in den Schulleistungen und beim Vergleich der Erfolgsquoten in der beruflichen Ausbildung liegen Frauen vielfach vorn. Aber: Schulen mit einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Ausrichtung werden insbesondere in den alten Ländern immer noch weit weniger von Mädchen besucht, da diese zu oft ihre diesbezüglichen Fähigkeiten unterschätzen. Mädchen und Jungen unterscheiden sich hinsichtlich ihres Zugangs zu und ihrer Interessen an den Informations- und Kommunikationstechnologien. Es ist notwendig, Mädchen über die ganze Breite des vorhandenen Berufsspektrums zu informieren und sie gleichzeitig zur Wahl bislang frauenuntypischer Berufe zu motivieren.

Ein Hauptunterschied zwischen den Geschlechtern, der in allen Bildungsbereichen immer wieder erscheint, ist die bei Jungen eher zu beobachtende Überschätzung der eigenen Fähigkeiten. Mädchen dagegen lassen in den verschiedensten Bereichen eine eher realistische Einschätzung beziehungsweise Unterschätzung ihrer Möglichkeiten erkennen. Dabei ist bislang kaum untersucht, ob diese unterschiedlichen Selbstkonzepte u. a. ein Resultat der Auseinandersetzung und Erfahrungen von Mädchen in Jungengruppen sind, worauf einige Ergebnisse hindeuten. In jedem Fall beginnt diese „Höherbewertung“ des Männlichen schon im Vorschulalter und hat sicher Auswirkungen auf die Berufswahl und Karriere von Frauen.

Wer keine Probleme macht, kann auch nicht besonders begabt sein – diese Ansicht scheinen nach wie vor Elternhaus und Schule zu teilen, wenn es um die intellektuelle Begabung und deren Förderung bei Mädchen geht.

- Mädchen reagieren bei intellektueller Unterforderung meistens nicht mit auffälligem, unterrichtsstörendem Verhalten wie Jungen, sondern eher mit Rückzug und Anpassung.
- Mädchen bringen meist noch still und unauffällig ihre Schulkarrieren hinter sich.
- Mädchen können später schwer aufholen, was für Jungen selbstverständlich ist, z.B. der signifikant häufigere Umgang mit technischem Spielzeug, Werken, Basteln, Experimentieren. Die Interessen und Aktivitäten in der frühen Kindheit spielen jedoch eine Rolle für die Entwicklung derjenigen Fähigkeiten, die für gute Leistungen in Physik und Mathematik nötig sind.

Dabei haben gerade Mädchen schon beim Schulstart die Nase vorn. Sie könnten weit häufiger bereits ein Jahr früher als Jungen eingeschult werden, da sie in ihrer Entwicklung im Kindergarten – und Einschulungsalter oft ein Jahr voraus sind. Aber auch heute besuchen Mädchen eher Ballettunterricht als Elektronik-Kurse oder Technische Museen.

Auch die Landes- und Bundesdaten 1998 (vgl. BMBF: "Grund- und Strukturdaten 1999/2000") über die Geschlechterverteilung an Gymnasien zeigen einen höheren Anteil von Mädchen an den weiterführenden Schulen.

Welche schulischen Möglichkeiten gibt es nun, besonders begabten Mädchen zu helfen, die eigene Schullaufbahn und die Kurswahl so zu planen, dass sie ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechen? Um Mädchen dabei zu unterstützen, dass sich ihre Begabungen entfalten können, müssten Faktoren beseitigt werden, die dazu führen, dass besonders begabte Mädchen ihr Potenzial weniger gut verwirklichen. Zu diesen Faktoren gehören:

- Geringeres Selbstvertrauen, besonders in den typisch männlichen Domänen wie Naturwissenschaften, Technik und Mathematik; spätestens in der Pubertät kommen Mädchen mit dem noch immer vorherrschenden weiblichen Rollenbild in Konflikt.
- Viele begabte Mädchen haben ein breiter gefächertes Spektrum als Jungen, das heißt, sie legen sich nicht frühzeitig auf ein Spezialgebiet fest, in dem sie dann zielstrebig arbeiten.
- Eltern und Schule sollten deshalb besonders aufmerksam für eine mögliche besondere Begabung bei Mädchen sein und sie ermutigen, ihre Fähigkeiten auch gerade in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern weiter zu entwickeln und an Fördermaßnahmen und Wettbewerben teilzunehmen; Mädchen benötigen rechtzeitige Rückendeckung und mehr Selbstvertrauen, um ihre Entscheidungen vor dem Hintergrund ihrer Begabung und Interessen zu treffen. So wird auch vermutet, dass Koedukation dazu führt, dass Mädchen die traditionell nicht als weiblich angesehenen Fächer noch weniger wählen, d. h. dass das Interesse an Mathematik, Technik und Naturwissenschaften „verlernt“ wird.

Im Laufe der letzten Jahre sind Maßnahmen und Beratungsangebote entstanden, die sich an Schülerinnen wenden wie z. B.: Schnuppertage, Mädchen-Technik-Tage, Tutorinnenprogramme, Betriebspraktika für Mädchen, Studienerkundungstage, Workshops und „Studentinnen besuchen Schülerinnen“.

Ziele dieser Projekte sind:

- Verbesserung der Berufswahlmöglichkeiten für Schülerinnen,
- Abbau von Vorbehalten und Unsicherheiten gegenüber Technik und Naturwissenschaften,
- Förderung der Fähigkeiten und Bereitschaft von Mädchen, mehr Verantwortung im Bereich Technik und Naturwissenschaften zu übernehmen,
- Interessen- und motivationsfördernde Maßnahmen im Hinblick auf eine stärkere Mädchenbeteiligung an naturwissenschaftlichen Leistungs- und Förderkursen .

Empirische Untersuchungen zeigen, dass Lehrkräfte besonders begabte Jungen besser zu identifizieren vermögen als besonders begabte Mädchen; folglich werden Jungen häufiger

als besonders begabte Mädchen dazu auserwählt, an Förderprogrammen teilzunehmen. Auch englische und amerikanische Begabtenstudien bestätigen diese Beobachtung. Das Netz an Fördermaßnahmen ist immer noch sehr durchlässig. Dies zeigt sich auch bei einer Bestandsaufnahme auf der Grundlage einer Befragung in den Ländern. Ansätze für gesonderte Förderprogramme für besonders begabte Mädchen weisen nur einige Länder auf. Aber es ist feststellbar, dass in den neuen Ländern relativ viele Mädchen einen naturwissenschaftlichen Leistungskurs in der Oberstufe wählen. Möglicherweise ist dies darauf zurückzuführen, dass es in den neuen Bundesländern auf Grund der DDR-Tradition viele Lehrerinnen in naturwissenschaftlichen Fächern gibt, die eine Vorbildfunktion erfüllen.

Die pädagogischen Aktivitäten der Schule sollten auf drei Ebenen angesiedelt sein (siehe auch BLK-Modellversuch „Mädchen und Jungen in der Schule – Kompetenzen entwickeln, die eigene Rolle finden“ 1992):

- Die Auswahl von Inhalten des Unterrichts soll sich stärker an den Interessen von Mädchen orientieren und zugleich mehr als bislang üblich weibliche Leistung und Beiträge zu unserer Kultur sichtbar machen. Dazu gehört auch die explizite Thematisierung des Geschlechterverhältnisses in seiner historischen Entwicklung.
- Bei der methodisch-didaktischen Umsetzung soll in den beteiligten Fächern den spezifischen Zugangsweisen und Lernvoraussetzungen der Geschlechter bewusst Aufmerksamkeit geschenkt werden.
- Die Ebene schulischer Interaktion soll Aspekte sozialen Lernens in den Vordergrund rücken, das betrifft sowohl den Umgang zwischen Lehrkräften mit ihren Schülerinnen und Schülern als auch das Klima zwischen den Lernenden. Hier geht es darum, den „heimlichen“ Lehrplan der Einübung in das hierarchische Geschlechterverhältnis aufzuspüren und zu überwinden.

Mit zeitlich befristeten Maßnahmen lässt sich kurzfristig sicherlich keine Erhöhung der Mädchenanteile erzielen, zumal die Maßnahmen häufig nur punktuell und vor allem zu spät eingesetzt werden. Ihre Wirksamkeit kann sich erst langfristig erweisen, wenn sie zu einem umfassenden Programm gebündelt werden und eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Institutionen - Schulen, Hochschulen und Elternhaus - gewährleistet ist.

2.3 Förderung im Primarbereich

Die Grundschule als die gemeinsame Schule fast aller Kinder hat eine enorme Breitenwirkung, nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf das Verhältnis Elternhaus und Schule. Nahezu alle in der späteren Schullaufbahn eines Kindes auftauchenden Fragen, Chancen und Probleme werden auch schon in seiner Grundschulzeit berührt. Deshalb kann die Grundschule präventiv wirken, aber auch ungewollt zur „Mitverursacherin“ von späteren Schwierigkeiten werden.

Ein markantes Merkmal der Grundschule im Hinblick auf die Schülerpopulation ist, dass sie Kinder mit allen Begabungshöhen, mit allen Lerngeschwindigkeiten und Auffassungsformen sowie Defiziten und Lernschwächen aufnimmt. Diese breite Skala der Befähigungen, der Aufnahmegeschwindigkeiten und Auffassungsgaben ist für Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer einerseits faszinierend, bereitet andererseits aber auch Schwierigkeiten

im Hinblick auf eine "kindorientierte" Unterrichtsgestaltung. Hier liegen Reserven für die Förderung begabter Kinder innerhalb des Unterrichts.

Schulorganisatorische Maßnahmen können im Bereich der Grundschule Voraussetzungen für eine effektive Begabtenförderung schaffen.

Kinder, deren geistiger Entwicklungsstand weit über dem Altersdurchschnitt liegt, so dass eine Einschulung in Klasse 1 zu einer Unterforderung führen würde, können in vielen Ländern direkt in Klasse 2 eingeschult werden oder nach einigen Schulwochen in Klasse 1 – wenn sie mit Schule und Schulalltag vertraut sind – in Klasse 2 springen. Ein fachpsychologisches Gutachten kann bei dieser Entscheidung hilfreich sein.

Schülerinnen und Schüler, deren Gesamtleistungen weit über dem Klassendurchschnitt liegen, so dass ein Verbleiben in der bisherigen Klasse pädagogisch nicht sinnvoll erscheint, sollte die Möglichkeit des Überspringens angeboten werden. In der Regel erfolgt am Ende des ersten Schulhalbjahres der Klassen 1 bis 3 der Wechsel in die nächst höhere Klasse oder zum Schuljahresende der Klassen 1 bis 2 in die übernächste Klasse. Kann am Ende der vorletzten Klasse der Grundschule festgestellt werden, dass das Ziel der Abschlussklasse der Grundschule erreicht ist, so kann eine Empfehlung zum Wechsel auf eine weiterführende Schule ausgesprochen werden.

Neben einer variablen Verweildauer von ein bis drei Jahren in der jahrgangsübergreifenden Eingangsstufe kann mit einer Einschulung zum Schulhalbjahr, der Förderung und Erleichterung der vorzeitigen Einschulung und mit variablen Einschulungsterminen operiert werden.

2.4 Begabtenförderung in der beruflichen Bildung

Besondere, herausragende Fähigkeiten und Leistungen in der nichtakademischen Berufsausbildung und Berufspraxis sind gesellschaftlich von gleicher Bedeutung wie die in wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit. Sie verdienen ebenso Anerkennung und Förderung. Trotz dieses Postulats ist Begabtenförderung weder in der Berufsbildungsforschung noch in der (schulischen) Berufsausbildung im Fokus des Interesses oder gar systematisch entwickelt. Nennenswerte Forschungsergebnisse und berufspädagogische Empfehlungen zur beruflichen Begabtenförderung liegen bis auf die jüngeren Untersuchungen von R. Manstetten¹ nicht vor. Dies muss umso mehr überraschen, als ca. drei Viertel eines Altersjahrganges nach Abschluss der allgemeinbildenden Schulen eine berufliche Ausbildung im dualen System (Ausbildungsbetrieb und Schule) oder in beruflichen Vollzeitschulen erhalten, seit Jahren zunehmend auch Schülerinnen und Schüler mit Hochschulreife. Berufliche Begabungen, verstanden als komplexe, berufs(feld)bezogene Spezialbegabungen auf hohem Leistungsniveau, mit ausgeprägter Leistungsbereitschaft und dauerhafter Disposition lassen sich gerade in dieser Lebens- und Ausbildungsphase besonders entfalten und fördern.

¹ Rudolf Manstetten (Hrsg.): Begabtenförderung in der beruflichen Bildung, Göttingen 1996

Begabtenförderung in der beruflichen Bildung beschränkt sich derzeit jedoch wesentlich auf das BMBF-Programm „Begabtenförderung berufliche Bildung“ und ist eine Förderung nicht während, sondern nach Abschluss der beruflichen Erstausbildung. Wesentliches Förderkriterium ist die Note der Berufsabschlussprüfung. Das Förderprogramm ist einzuordnen als Anschubförderung für die eigenständige Weiterbildung hochqualifizierter Fachkräfte und somit eine bedarfsgerechte Zukunftsinvestition (vgl. dazu auch Kapitel 4 des Berichts).

Dieses Förderprogramm wird derzeit nicht systematisch ergänzt durch eine berufliche Begabtenförderung, die frühzeitig in den beruflichen Schulen und den Ausbildungsbetrieben, also während der Berufsausbildung ansetzt. Begabungspotenziale in der Berufsausbildung werden u.U. nicht rechtzeitig genug erkannt, unterstützt und gefördert. Den beruflichen Schulen käme hier eine wichtige diagnostische, beratende und fördernde Aufgabe zu. Konzepte für leistungsdifferenzierende, begabungsfördernde Angebote und organisatorische Umsetzungsmaßnahmen (einschl. neuer, selbstorganisierter Lernprozesse) in der Berufsbildung wären zu entwickeln.

In den Ländern sind in den letzten Jahren wieder verstärkt doppelqualifizierende Bildungsgänge eingerichtet worden, die einen berufsqualifizierenden mit einem studienberechtigenden Abschluss verknüpfen, die zum Teil integrativ angelegt sind und Ausbildungszeiten verkürzen. Diese Maßnahmen sprechen zwar besonders leistungsbereite und leistungsfähige Auszubildende bzw. Schülerinnen und Schüler an, sind aber nicht mit der bildungspolitischen Absicht bzw. bildungstheoretischen Begründung einer Begabtenförderung in der Berufsbildung fundiert worden. Ebenso wenig ist die häufig von Auszubildenden mit Hochschulreife genutzte Möglichkeit der Ausbildungszeitverkürzung ein Element beruflicher Begabungsförderung.

Manstetten stellt zutreffend fest, dass es bislang weder ausgeformte Konzepte noch rechtsverbindliche Grundlagen für eine differenzierte Leistungs- und Begabtenförderung in der schulischen wie betrieblichen Ausbildung gibt. Er kommt zusammenfassend zu der Einschätzung: „Bei aller Bedeutung, die das Programm „Begabtenförderung berufliche Bildung“ bereits heute für die Weiterbildungsteilnehmer ...hat, muss dessen Tragweite und Effizienz künftig dadurch gesteigert werden, dass leistungs- und begabungsfördernde Strukturen und Maßnahmen bereits während der Erstausbildung verwirklicht werden“ (a.a.O. S. 415). Hier ist auch die Berufsbildungsforschung gefordert, das Thema „Begabungsförderung in der Berufsbildung“ anzunehmen, begriffliche Klärungen zu leisten, pragmatisch-heuristische Diagnosemethoden zu erarbeiten und Förderkonzepte gemeinsam mit Berufsschulen und Betrieben zu entwickeln. Modellversuche, in denen grundlegende Forschungsarbeiten mit praktischer Umsetzung vor Ort in Berufsschule und Ausbildungsbetrieben zu verknüpfen wären, könnten hier ein Desiderat ausfüllen.

2.5 Qualifizierung des pädagogischen Personals

Der Erfolg begabungsgerechter Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen hängt nicht nur vom „guten Willen“ der beteiligten Eltern und Lehrkräfte ab, sondern auch von deren Kompetenz, besondere unterschiedliche Begabungen rechtzeitig zu erkennen und angemessen damit umzugehen. In regionalen oder überregionalen Lehrer-Fortbildungsveranstaltungen ist es erforderlich, Förderstrategien und pädagogisch-psychologische Modelle im Hinblick auf

Unterrichts- und Erziehungsmaßnahmen bei besonders begabten Schülerinnen und Schülern zu vermitteln und zu problematisieren. Dazu können u.a. zählen innere (unterrichtliche) Differenzierungsmaßnahmen versus äußere Fördermodelle, begabungsadäquate Lern- und Unterrichtsformen, allgemeines Denktraining versus bereichsspezifische Wissensvermittlung bei der Begabungsförderung, Überblick über pädagogisch-psychologische Beratungsanlässe und Kooperationsmöglichkeiten mit Beratungslehrern, Schulpsychologen und Erziehungsberatern im Zusammenhang mit Fragen (und Problemen) bei vermuteter oder bestätigter Begabung, Elternberatung durch Lehrer und Schulpsychologen.

Gerade Lehrkräfte, die nicht in speziellen Schulen für besonders Begabte arbeiten, sind auf eine Fortbildung zu diesem Themenkomplex angewiesen, da sie – auf sich selbst gestellt – aufgrund der relativen Seltenheit und der starken individuellen Unterschiede besonders begabter Kinder und Jugendlicher viele Jahre Berufserfahrung bräuchten, um ein nennenswertes Wissen über besonders begabte Schülerinnen und Schüler zu sammeln. Selbst in diesem Fall wären die Erfahrungen der Lehrkräfte durch einige Einzelfälle geprägt, und es ist fraglich, ob ungeschulte Lehrkräfte diese Kinder überhaupt als besonders begabt erkennen und spezifische Interventionen einsetzen würden. Studien zur Nomination besonders begabter Kinder durch ihre Lehrkräfte haben gezeigt, wie stark die Einschätzung der Begabung durch Lehrkräfte bestimmten Verzerrungen unterworfen ist. Lehrkräfte müssten somit dringend diagnostisch geschult werden, damit sie besondere Begabungen bei Schülerinnen und Schülern sicherer erkennen können. Für die Arbeit mit besonders begabten Schülerinnen und Schüler benötigen Lehrkräfte somit – ebenso wie Schulpsychologinnen und –psychologen – diagnostische Kompetenzen, Bedingungswissen und spezifische Handlungskompetenzen.

3. Dokumentation von Materialien zur Begabtenförderung

3.1 Aufbau einer Dokumentations- und Informationsstelle zur Begabtenförderung

In den letzten Jahren ist die Anzahl regionaler und lokaler Initiativen zur Förderung begabter und besonders befähigter Schülerinnen und Schüler deutlich angestiegen. Einzelne Schulen, Lehrkräfte, Elterngruppen oder Berater versuchen Maßnahmen zur Förderung dieser Schülergruppe anzustoßen oder in die Tat umzusetzen. Den Kontrast dazu bilden Schulen, deren Leitungen kaum Initiativen zur Begabtenförderung durchführen – mit dem Hinweis, solche Maßnahmen seien aus rechtlichen oder praktischen Gründen nicht möglich. Erst bei Lehrerfortbildungsveranstaltungen erfahren Lehrkräfte von Kollegen, wie man die vorhandenen Regelungen zur Begabtenförderung nutzen kann.

Es fehlt bei vielen interessierten Personen an Informationen, wie das Anliegen der Begabtenförderung umgesetzt werden kann. Viele gute Beispiele sind nur im lokalen Umfeld bekannt, und selbst wenn Erfolge einer Einrichtung an die Öffentlichkeit dringen, bleibt das angewandte Erfolgsrezept oft verborgen. Damit werden Befürworter der Begabtenförderung weder mit dem nötigen Know-how effektiver Fördermaßnahmen noch mit empirischen Argumenten versorgt, mit denen man die Begabtenförderung vielerorts voranbringen könnte. Ebenso wenig ist es mangels systematischer Dokumentation möglich, einzelne Ansätze zur Begabtenförderung, die mit unterschiedlichem Aufwand unterschiedlich erfolgreich waren,

zu vergleichen und auf diese Weise einerseits besonders effiziente und effektive Vorgehensweisen zu identifizieren, andererseits die Bedingungen zu klären, unter denen eine bestimmte Maßnahme erfolgreich durchgeführt werden dürfte oder scheitern könnte.

Es ist daher der Aufbau einer Dokumentations- und Informationsstelle zur Begabtenförderung erforderlich, die Materialien und Informationen zur Begabtenförderung systematisch sammelt. Sie könnte sich an dem professionellen Zentrum zur Dokumentation von Aktivitäten der Begabtenförderung und zur Information der Öffentlichkeit, das *National Research Center on the Gifted and Talented*, das seit mehreren Jahren in den USA besteht und durch starke Internetpräsenz für jedermann gut erreichbar (<http://www.gifted.uconn.edu/nrcgt.html>) ist, orientieren.

Viele Fragen lassen sich nicht standardmäßig beantworten. Deshalb lebt eine solche Informationsstelle auch von personalisierter Kommunikation. Im Idealfall lässt sich ein Netzwerk von Experten (Ministerial- und Regierungsstellen, Wissenschaftlern, Lehrkräften, Beratern) aufbauen, deren Mitglieder bereit sind, individuelle Anfragen zur Begabtenförderung persönlich zu beantworten und an Schulen zu gehen, um Kinder und Lehrkräfte zu beraten. Für die Organisation eines solchen Informations- und Dokumentationssystems könnte eine Schule, ein Hochschulinstitut, eine Einrichtung der Lehrerfortbildung oder eine private Einrichtung gewonnen werden. Die Zusammenarbeit und Verlinkung mit dem Deutschen Bildungsserver sollte erfolgen.

3.2 Materialien, Informationen und Nutzergruppen

Die gesammelten Dokumente bilden zunächst ein geordnetes Archiv, das gezielt nach bestimmten Informationen durchsucht werden kann. Zusätzlich kann man jedoch die zusammengetragenen Materialien auch als Grundstock für die Lehreraus- und fortbildung oder die Hochschullehre verwenden, d. h. eine systematische Erschließung des Materials anbieten.

Dokumentiert werden könnten unter anderem

- länderspezifische Regelungen zum Schulwesen und zum Unterricht mit besonderer Bedeutung für die Begabtenförderung;
- Dokumente zu Erprobungen dieser Regelungen im Dienste der Begabtenförderung;
- Konzeptionen und Erfahrungsberichte zur Kooperation von Schulen mit Wirtschaftsunternehmen, Sponsoren, Hochschulen, Künstlern u. a.;
- Ergebnisse wissenschaftlicher Begleituntersuchungen zu verschiedenen Modellversuchen;
- Unterrichtsmaterialien zur Begabtenförderung;
- Beschreibungen von Spezialschulen, Sommerkursen und anderen überregionalen Angeboten der Begabtenförderung unter Einbeziehung evaluativer Daten;
- Fallberichte über einzelne besonders begabte Schülerinnen und Schüler und die individuelle Gestaltung ihrer Schullaufbahn;
- wissenschaftliche Literatur.

Die genannten Materialien und Informationen könnten den Informationsbedürfnissen verschiedener Nutzerkreise dienen. Dazu gehören Landes- und Bezirksregierungen bzw.

nachgeordnete Schulaufsichtsbehörden, Schulleitungen, Lehrkräfte, Einrichtungen der Lehrerfortbildung, Eltern, Berater und Psychologen sowie Einrichtungen der Wirtschaft und öffentlichen Verwaltung, die Begabtenförderung einerseits als Sicherung qualifizierten Nachwuchses, andererseits als Kulturförderung anstreben.

4. Angebote und Maßnahmen des Bundes zur Begabtenförderung

Zu den bildungspolitischen Aufgaben gehört die Förderung unterschiedlicher Begabungen. Dies geschieht im Bereich der beruflichen Bildung und an den Hochschulen durch umfassende Förderprogramme des Bundes. Im Programm Begabtenförderung berufliche Bildung befinden sich z.Zt. 13.800 Stipendiatinnen und Stipendiaten mit Aufwendungen von jährlich 28,5 Mio. DM im Jahr 2001 (vgl. hierzu 0). Die Begabtenförderung an den Hochschulen wird von 11 Begabtenförderungswerken durchgeführt mit Aufwendungen von jährlich etwa 140 Mio. DM im Jahr 2001. In diesem Bereich befinden sich etwa 15.000 Stipendiatinnen und Stipendiaten in der Förderung.²

Demgegenüber ist die Begabtenförderung in Schule und Vorschule Aufgabe der Länder. Die Bundesregierung unterstützt deren Politik durch flankierende Maßnahmen mit Aufwendungen von jährlich ca. 9 Mio. DM in den drei Bereichen bundesweite Leistungswettbewerbe für Schülerinnen und Schüler und Jugendliche, Deutsche Schüler-Akademie und Begabtenforschung (vgl. hierzu 4.1).

Die Aktivitäten für Begabte ergänzen die Breitenförderung und die Förderung von Behinderten und Benachteiligten.

² Dies ist aber nicht Gegenstand des vorliegenden Berichtes und wird deshalb nicht näher ausgeführt.

4.1 Flankierende Maßnahmen der Bundesregierung im Bereich Schule und Vorschule

Im Bereich von Schule und Vorschule flankiert die Bundesregierung die Politik der Länder durch Schüler- und Jugendwettbewerbe, die Deutsche Schülerakademie und Forschungsprojekte.

Die Begabtenförderung der Bundesregierung folgt dabei der Devise „Fördern durch Fördern“. Grundlage ist die gemeinsame Erklärung des Bundes und der Länder zur Förderung bundesweiter Wettbewerbe im Bildungswesen (KMK-Beschluss vom 14.09.1984). Darin heißt es: „Schüler- und Jugendwettbewerbe haben die Aufgabe, den einzelnen zu besonderen Leistungen herauszufordern. Sie dienen dem Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule und werden deshalb von den Ländern gefördert und vom Bund unterstützt“. Die geförderten Wettbewerbe verfolgen ein pädagogisches Ziel, sie werden regelmäßig, d. h. meist jährlich, angeboten und können in den schulischen Unterricht eingeplant werden. Auf manche eher „unauffällige“ Schülerinnen und Schüler werden Lehrkräfte aufmerksam, wenn sie bei einer Wettbewerbsteilnahme zeigen, mit welcher Kreativität und Beharrlichkeit sie ans Werk gehen können. Die nachfolgende Auswahl kann nicht alle existierenden Wettbewerbe erfassen. In jüngster Zeit engagiert sich außerdem auch die Privatwirtschaft, so z. B. „Join Multimedia“ der Firma Siemens oder „Meine Welt 2020“ des Bundesverbandes Deutscher Zeitungsverleger.

Naturwissenschaftlich-technische Wettbewerbe:

- Jugend forscht/Schüler experimentieren
- Bundeswettbewerb Mathematik
- Auswahlwettbewerb zur internationalen Physik-Olympiade
- Auswahlwettbewerb zur internationalen Chemie-Olympiade
- Auswahlwettbewerb zur internationalen Biologie-Olympiade
- Bundeswettbewerb Informatik

Geistes- und sozialwissenschaftliche Wettbewerbe:

- Bundesumweltwettbewerb
- Europa in der Schule – Europäischer Wettbewerb
- Schülerwettbewerb zur politischen Bildung
- Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten
- Bundeswettbewerb Fremdsprachen
- Fremdsprachenwettbewerb für Auszubildende
- Demokratisch handeln – ein Wettbewerb für Jugend und Schule

Musisch-kulturelle Wettbewerbe:

- Vorlese-Wettbewerb des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels
- Bundeswettbewerb Jugend musiziert
- Schüler machen Lieder – Treffen junge Musik-Szene
- Bundeswettbewerb Schüler komponieren – Treffen junger Komponisten
- Schüler schreiben
- Schüler machen Theater
- Schüler machen Filme und Videos

Als weiteres Instrument der Begabtenförderung wurde seit Anfang der neunziger Jahre die **Deutsche Schülerakademie** eingerichtet, die sich konzeptionell an dem Beispiel angelsächsischer Sommerakademien orientiert. Im Jahre 2000 konnten an sieben Akademien 647 Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Jede Akademie besteht aus sechs Kursen mit in der Regel 15 Teilnehmern. Die Kurse behandeln Themen aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen (Mathematik, Naturwissenschaften, Sprache, Geistes- und Wirtschaftswissenschaften, Rhetorik, Musik, Literatur, Kunst u. a.). Neben dem Kursprogramm gibt es zahlreiche weitere Aktivitäten, die für alle Teilnehmer offen sind: Theater, Musik, Exkursionen, Chor, Sport, Gastvorträge u.v.m.

Bewerben können sich Schülerinnen und Schüler an Schulen, die zur allgemeinen Hochschulreife führen, in beiden Jahrgangsstufen vor dem Abschlussjahrgang. Die Bewerber müssen entweder von ihrer Schule vorgeschlagen werden oder eine Auszeichnung in einem bundes- oder landesweiten Leistungswettbewerb vorweisen.

Die Deutsche Schülerakademie wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn und vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen, gefördert und vom Verein Bildung & Begabung, Bonn, durchgeführt.

In begrenztem Umfang fördert die Bundesregierung Projekte der **Begabtenforschung**. In den Jahren 2000/2001 besteht ein Forschungsschwerpunkt zum Thema Verbesserung der Beratung für besonders begabte Kinder und ihre Eltern.

Für die Förderbereiche Wettbewerbe, Deutsche Schülerakademie, Forschung stellt die Bundesregierung in 2000 neun Mio. DM zur Verfügung. Mit diesem Geld wird viel erreicht. Ein großer Teil der Wettbewerbe wird durch Sponsorenmittel unterstützt. Zu nennen sind hier beispielhaft der Stifterverband, die Deutsche Bank (Europas Jugend forscht für die Umwelt) und der Verlag Gruner und Jahr (Jugend forscht), aber auch einzelne Firmen wie die Bayer AG, die Deutsche Telekom, die Lufthansa, die kommunale Wasserwerke Leipzig GmbH oder die Mannesmann Sachs AG, wenn sie die Preisverleihungsfeier eines Wettbewerbs komplett übernehmen.

4.2 Begabtenförderung in der beruflichen Bildung

Ziel des seit 1991 bestehenden BMBF-Förderprogramms „Begabtenförderung in der beruflichen Bildung“ ist es, jungen begabten Absolventinnen und Absolventen im Wettbewerb der Bildungswege einen Anreiz zur „Karriere mit Lehre“, zum Aufstieg über den Beruf zu bieten. Das Förderprogramm soll die Attraktivität der dualen Berufsausbildung steigern. Es soll zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung beitragen und einen leistungsfähigen Fachkräftenachwuchs sichern.

Die Stipendiatinnen und Stipendiaten können über drei Jahre hinweg Zuschüsse von jährlich bis zu 3.000 DM für die Finanzierung anspruchsvoller berufsbegleitender Weiterbildung einsetzen. Gefördert werden fachbezogene, berufsübergreifende oder persönlichkeitsbildende Maßnahmen. Dabei liegen handwerkliche und kaufmännische Themen, Intensivsprachkurse im muttersprachlichen Ausland sowie EDV-Kurse in der Beliebtheitsskala der

Stipendiatinnen und Stipendiaten ganz oben. Darum gruppieren sich weitere berufsfachliche und persönlichkeitsbildende Themen: Arbeitsplanung, Organisation und Leitung, kommunikative Fähigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstmanagement, Recht und Steuerwesen. Knapp ein Drittel aller Maßnahmen sind Vorbereitungskurse der Aufstiegsfortbildung zu Meistern, Technikern, Fachkaufleuten, Fach- und Betriebswirten.

Der Anteil junger Frauen im Förderprogramm liegt mit 44% über ihrem Anteil an den erfolgreichen Absolventen der dualen Berufsausbildung (43%).

Seit 1999 werden auch begabte Absolventinnen und Absolventen der 16 bundesgesetzlich geregelten Fachberufe im Gesundheitswesen gefördert.

Aufwendungen des Bundes belaufen sich in den Jahren seit 1995 auf rund 26 Mio. DM pro Jahr. Die Anzahl der neu aufgenommenen Stipendiatinnen und Stipendiaten liegt bei 4.500 pro Jahr. Die Mittel für 2001 wurden mit Rücksicht auf den neuen Förderbereich der bundesgesetzlich geregelten Fachberufe im Gesundheitswesen auf 28,5 Mio. DM angehoben. Das Förderprogramm wird vor Ort von den nach dem Berufsbildungsgesetz für die berufliche Bildung zuständigen Stellen durchgeführt, also in der Regel von den Kammern der gewerblichen Wirtschaft und der Freien Berufe. Für den Bereich der bundesgesetzlich geregelten Fachberufe im Gesundheitswesen ist die Stiftung Begabtenförderungswerk berufliche Bildung in Bonn durchführende Stelle.

Die Begleitforschung zum Förderprogramm belegt, dass das Weiterbildungsverhalten der Stipendiatinnen und Stipendiaten den aktuellen Entwicklungen und Bedürfnissen des Arbeitsmarktes entspricht. Der Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten für zukunftssträchtige qualifizierte Fachaufgaben steht eindeutig im Vordergrund. Die Erfolgskontrolle zum Förderprogramm belegt ferner, dass sich ehemalige Stipendiatinnen und Stipendiaten mehr als doppelt so häufig beruflich weiterbilden wie Erwerbstätige gleichen Alters üblicherweise. Die Begabtenförderung berufliche Bildung ist daher auch eine Anschubförderung für die eigenständige Weiterbildung hochqualifizierter Fachkräfte.

5. Begabtenförderung im Ausland

Im folgenden wird die Begabtenförderung in den deutschsprachigen Nachbarländern Österreich und Schweiz kurz beschrieben. Eine Bestandsaufnahme der schulischen Begabtenförderung in Europa ist nicht Aufgabe dieses Berichtes. Insofern besteht ein Forschungsbedarf.

5.1 Begabtenförderung in Österreich³

Begabtenförderung ist einer der Schwerpunktsetzungen des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (BMUK). Das österreichische Schulwesen ist aus seiner Sicht in seiner Differenzierung in Allgemein- und Berufsbildung, Wahlfächer, Freigegegenstände und unverbindliche Übungen, in Kern- und Erweiterungsbereiche sowie durch ein spezielles Schulprofil ermöglichende Autonomie grundlegend begabungsfördernd ausgerichtet. Dieser Rahmen ermöglicht es einerseits den Eltern, den für die Begabungen ihrer Kinder richtigen Schultyp zu wählen bzw.. andererseits den Lehrkräften, auf die Talente,

³ Vgl. hierzu www.bmuk.gv.at sowie Hager, Pollheimer, Wagner (Hrsg.): „Dimensionen einer begabungsfreundlichen Lernkultur“, Studienverlag Innsbruck-Wien-München 2000.

Interessen und Neigungen ihrer Schüler differenziert einzugehen. Das BMUK hat sich folgende Aufgaben gestellt:

- allgemein die Begabungen und Talente der Lernenden effizienter und effektiver als bislang für die Wirtschaft und Gesellschaft sichtbar, greifbar und nutzbar zu machen;
- an den Bildungseinrichtungen ein begabungsfreundliches Klima zu schaffen und die Sensibilität für das Thema zu heben;
- an der Schule ein Verkümmern von Talenten, eine Vereinsamung bzw. „innere Emigration“, Desintegration oder Destruktion überdurchschnittlich begabter Schülerinnen und Schüler zu vermeiden;
- den Unterricht z.B. durch innovative Unterrichtsmaterialien möglichst aufgeschlossen und z.B. mittels Erweiterungstoffes differenziert zu gestalten;
- eine rege Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern verschiedener Begabung sicher zu stellen und diese nicht voneinander zu trennen, sondern aufeinander zuzuführen: z.B. durch die Leitung von Projekt- und Arbeitsgruppen als Ergänzung der Lehrenden bzw. durch ein Fungieren als Tutor für die Mitschülerinnen und Mitschüler;
- den Unterricht begleitende Kurse z.B. an Hochschulen oder an fächerübergreifend ausgerichteten „Sommerakademien“ vor allem während der Ferien zur Begabungsvertiefung zu ermöglichen.

Zur Umsetzung dieses Programms wurde eine Arbeitsgruppe berufen, von der aus neue Akzente zur Vertiefung bzw. Ausweitung in inhaltlicher, organisatorischer und finanzieller Hinsicht gesetzt werden:

Bis zum Jahr 2000 soll es in jedem österreichischen Bundesland einen Verein geben, dessen Ziel es ist, die Finanzierung einschlägiger Begabungsprojekte zu verbessern bzw. zu beschleunigen sowie neue Sponsoren bzw. Mäzene zu finden. Neben diesen aus dem öffentlichen Bereich kommenden Vereinen sind aber auch viele private Initiativen zu erwähnen, so z.B. der „Verein für hoch begabte Kinder“.

Ebenso forciert wird die Teilnahme am dreisemestrigen Kurs der europäischen Dachorganisation für Begabtenförderung, des „European Council for High Ability“ (ECHA), der mit dem Erwerb eines internationalen Diploms abschließt. Der erste Teil dieses Programms dient der Sensibilisierung der Pädagogen und soll ihnen die pädagogisch-didaktische Basis zur Entdeckung und Entfaltung von Begabungen geben; der zweite Teil konzentriert sich darauf, dieses Wissen in der Praxis an der Schule zu erproben und im dritten Teil wird es fächerübergreifend und „spielend“ in Sommerakademien abgerundet. Dieser Kurs wird in rd. der Hälfte der österreichischen Bundesländer bereits angeboten und soll schrittweise auf alle ausgeweitet werden.

Sommerakademien bieten die Möglichkeit, sich über eine Woche umfassend auf ein Thema zu konzentrieren, dieses in seiner ganzen Vielfalt zu behandeln. Die Jugendlichen werden durch besonders qualifizierte Lehrkräfte in ausgewählten und interdisziplinär angelegten Themenbereichen unterrichtet, darüber hinaus gibt es täglich kursübergreifende Aktivitäten u.a. in künstlerischer und sportlicher Hinsicht.

Durch eine gesetzliche Novelle wurde es möglich, dass seit Beginn des Schuljahres 1998/99 hoch begabte Schülerinnen und Schüler Schulstufen jeweils einmal in der Grundstufe sowie in den beiden Sekundarstufen“ überspringen“ können. Eine Reifeprüfung mit 15 Jahren wird damit prinzipiell möglich.

Seit Mitte 1998 konnten an allen Fakultäten der Universitäten Ansprechpartner gewonnen werden, die die Kooperation zwischen Schule und Hochschule stärken. Dabei handelt es sich z.B. um Exkursionen von Schulklassen an Universitäten, um den Besuch von regulären Universitätslehrveranstaltungen durch Schüler, um Vorträge von Professoren an Schulen. Gleichzeitig wurden die Schulleiter dazu ermuntert, bei Vorliegen eines konkreten Angebots zur Zusammenarbeit seitens der Universität Schülern zu diesem Zweck auf Zeit vom Unterricht an der Schule selbst zu befreien.

Seitens des Ministeriums und der Landesschulräte werden jährlich Olympiaden im sprachlichen, natur- und geisteswissenschaftlichen, künstlerischen und sportlichem Bereich angeboten.

Das österreichische Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung in Salzburg hat folgende Aufgaben: Informationen über Fördermodelle; Hilfestellung bei Identifikation und Diagnostik; Aufbau eines Österreich weiten Netzwerkes; Beratung von Schülern, Lehrern und Eltern; Durchführung wissenschaftlicher Studien; Zusammenarbeit mit Schulen, Schulbehörden, Pädagogischen Akademien, Universitäten, Fachhochschulen und Schulpsychologie/Bildungsberatung; Kontakte mit internationalen Organisationen, nationalen Vereinen und Organisationen; Ansprechpartner und Begleiter bei Begabtenprojekten und Schülerakademien; Durchführung von Informations- und Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte, Eltern sowie interessierte Berufsgruppen, Verfassen einschlägiger Publikationen und Entwicklung von Lehrbehelfen.

Seit Mitte 1999 gibt es als strukturelle Basis eine Datenbank, in der sämtliche einschlägige Aktivitäten, d.h. alle Kurse der ECHA, aber auch Olympiaden, Gesetzesgrundlagen, Informationsmaterialien, Vereine und Ansprechpartner erfasst und auf der Homepage des Ministeriums im Internet unter www.bmuk.gv.at/pbegabung/inhalt.htm abrufbar sind.

5.2 Begabtenförderung in der Schweiz⁴

In vielen Kantonen ist es möglich, dass hochbegabte Schülerinnen und Schüler eine Klasse überspringen. Auch besteht die Möglichkeit, dass hochbegabte Kinder vorzeitig eingeschult werden. Sowohl das Überspringen von Klassen als das frühzeitige Einschulen treten selten auf: Im Kanton Bern beispielsweise übersprang in einem Zeitraum vom 8 Jahren 0,3‰ der Schülerinnen und Schüler eine Klasse. Anzumerken ist, dass sowohl auf der Primarstufe als auch auf der Sekundarstufe I großes Gewicht auf den Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen gelegt und individualisierter Unterricht gefördert wird. In den vergangenen Jahren

⁴ Die Angaben beruhen auf schriftlichen Informationen der schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) vom September 2000 und einer Internetrecherche über das Netzwerk Begabtenförderung www.begabungsforderung.ch.

wurden sowohl auf nationaler als auch auf kantonaler Ebene parlamentarische Vorstöße eingereicht, welche auf eine vermehrte Förderung Hochbegabter abzielen.

Folgende Projekte der Begabtenförderung sind erwähnenswert:

- In der Stadt Aargau wurde im Sommer 1999 ein Konzept zur Förderung hochbegabter Kinder erstellt.
- In Basel-Stadt finden schulinterne Fördermaßnahmen und Binnendifferenzierung statt. Das private Freie Gymnasium Basel führt eine Primarklasse speziell für hochbegabte Kinder (Übernahme des Züricher Talenta-Konzepts, erweiterter Musikunterricht, Betreuungszeit, Englisch ab der 3. Klasse, Kosten 13.250 bis 14.725 sfr pro Kind und Schuljahr).
- In Luzern werden hochbegabte auf der Primarstufe in einer Bildungswerkstatt speziell gefördert (integratives Model mit Verbleiben in Stammklassen, rund 25 bis 30 Schülerinnen und Schüler, zwei Halbtage Workshops pro Woche, Spezialförderung in Basisfächern wie Informatik, Mathematik, Englisch und Deutsch, Projektarbeiten). Im Erziehungsgesetz des Kantons Luzern wird die Förderung von Hochbegabten gleichberechtigt mit jener der schwächeren Kinder aufgeführt.
- Der Kanton Uri hat 1998 als erster Kanton der Innerschweiz die Förderung von Hochbegabten in einer neuen Schulverordnung gesetzlich verankert (Projekt für 16 hochbegabte Kinder).
- Im Schulgesetz des Kantons Thurgau wird die Begabtenförderung erwähnt (Dispensation vom normalen Unterricht und dafür spezielle Maßnahmen, Überspringen von Klassen). Thurgau bietet seit Februar 1999 einen Fördertag an (spezielle Schulung während eines Tages pro Woche, 16 Hochbegabte in zwei Gruppen).
- Die Stadt Zürich führt auf Volksschulstufe ein vierjähriges Pilotprojekt für überdurchschnittlich begabte Kinder durch (11 Halbjahreskurse mit 85 Kindern, Integration in Regelklassen, u.a. Förderstunden, Wahlfächer, Teilunterricht in höheren Klassen, Ferienangebote; zwei Doppellektionen pro Woche Förderung, vor allem Förderung des sprachlichen, logisch-mathematischen und räumlichen Denkens).
- Die Züricher Gemeinde Wädenswil setzt seit Anfang 1998 ein Konzept zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Begabungen um (Primarstufe, Verbleiben in Stammklassen, anspruchsvolle Aufgaben während des Normalunterrichts, Besuch von sogenannter privater Mentorsstunden mit selbstgewählten Sach- und Wissensgebieten).
- "Talenta", die erste private Hochbegabtenhochschule der Schweiz, existiert seit 1998 und befindet sich in Zürich - Witikon (11 Kinder, Primarstufe, individuell Lehrpläne - aber kantonaler Lehrplan gilt dennoch, Wochenpläne, nachmittags Projektunterricht, Kosten pro Kind und Monat 1.800 sfr).
- Das "Netzwerk Begabtenförderung" ist eine Dienstleistung der schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) in Aarau und wird für die Jahre 2000 bis 2003 von 20 Kantonen und vom Fürstentum Liechtenstein mitfinanziert. In ihm sind all jene Personen zusammengeschlossen, die sich beruflich oder als Eltern mit der Thematik Begabtenförderung auseinandersetzen (kantonale Projektverantwortliche, in der Bildungsverwaltung oder in einem schulnahen Projekt tätige Personen, Lehrpersonen, Eltern, Berater, Mentoren).
- Koordiniert von der SKBF wurde im Juni 1999 der Trendbericht "Begabtenförderung in der Volksschule - Umgang mit Heterogenität" veröffentlicht. Dieser Bericht zeigt für alle Ebenen des Schulalltags exemplarische Möglichkeiten zum Umgang mit Heterogenität

auf. Im Laufe dieses Projektes wurde sichtbar, die im Zusammenhang mit der Arbeit gesammelten Erkenntnisse und Kompetenzen einzufangen, in einem Netzwerk zusammenzuhalten und für die Weiterarbeit nutzbar zu machen. Zwischenzeitlich ist es der SKBF gelungen, eine Trägerschaft zu finden und somit das Netzwerk Begabtenförderung für eine Pilotphase von 3 Jahren zu realisieren. In Diskussionsforen des Netzwerkes können einzelne Interessengruppen zusammengeführt werden. So können Projektverantwortliche ihre Konzepte im kleinen Kreis veröffentlichen, gezielte Anfragen starten, um gemeinsame Projekte vorzubereiten. Es ist auch möglich, dass Lehrpersonen eine Börse für Unterrichtseinheiten installieren und Tipps suchen bzw. weitergeben, die sich im Unterricht bewährt haben. Das Netzwerk dient dabei als Basis, auf der Texte veröffentlicht werden können. Diese müssen allerdings von den Teilnehmern der Diskussionsforen selbst verfasst und aufbereitet werden.

Seit dem Sommer 2000 ist das Netzwerk im Internet präsent. Eine professionell aufgebaute Website umfasst folgende Angebote: Vorstellung des Netzwerkes und seiner Ziele, Aktuelles mit Terminkalender und neuesten Newslettern, Kontakte mit Adresslisten der Mitglieder, deren Tätigkeits- und Interessenschwerpunkten sowie Adressen, einen "Fondus" mit Hinweisen auf aktuelle schweizerische Publikationen und weiterführende Literatur zum Thema allgemein sowie Unterrichtsmaterialien, die unter "best practices" zu finden sind. Eine Linkliste für die Besucher zur weiteren interessanten Website vervollständigen das Angebot.

- Die Arbeitsgruppe Begabtenförderung der EDK-Ost, deren Auftrag es ist, Begriffsdefinition und Strategieleitlinien zur schulischen Begabtenförderung auszuarbeiten, hat 2000 ihren zweiten Zwischenbericht fertiggestellt. Darin finden sich u.a. 15 Strategieleitlinien für die Förderung von besonders begabten und hochbegabten Kindern und Jugendlichen.
- Die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz hat ein Rahmenkonzept zur Kenntnis genommen unter dem Titel "Besondere Begabung - Hochbegabung: Ein differenzierter Umgang mit Heterogenität". Sie hat aufgrund dieses Rahmenkonzeptes Grundsätze und Empfehlungen formuliert.

In Verbindung mit der Schulqualitätsforschung gewinnen Untersuchungen zur Begabtenförderung zunehmend Bedeutung. In den folgenden Publikationen werden Erfahrungen bei der Begabtenförderung im europäischen und außereuropäischen Ausland dargestellt, die im Rahmen dieses Berichtes nicht näher erläutert werden.

- Performance Standards in Education In Search of Quality, OECD-Paris (1995)
- Measuring the Quality of Schools, OECD-Paris (1995)
- Making Education Count - Developing and Using International Indicators, OECD-Paris (1994)
- Bildung auf einen Blick, OECD-Indikatoren, OECD-Paris (2000).

C. Gutachten

Schulische Begabtenförderung in den Ländern – Bestandsaufnahme auf der Grundlage einer Befragung in den Ländern

Für den Inhalt des folgenden Gutachtens trägt der Autor Prof. Dr. Dr. Holling die Verantwortung; die Ausführungen in den Länderberichten wurden durch Vertreter der zuständigen Ministerien gegenüber dem Autor autorisiert.

Schulische Begabtenförderung in den Ländern

Bestandsaufnahme und Ausblick

Gutachten im Auftrag der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), finanziert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

(Stand: 28.02.2001)

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Psychologisches Institut IV
Prof. Dr. Dr. Heinz Holling

Inhaltsverzeichnis

A. Einleitung	1
B. Methodisches Vorgehen der Gutachtenerstellung	3
1. Entwicklung eines Interviewleitfadens	3
2. Kontaktaufnahme	6
3. Interviewdurchführung und Ergebnisdarstellung	6
3.1 Termine und Gesprächspartner	6
3.2 Weitere Informationsquellen	8
3.3 Gliederung der Informationen	9
4. Integration von Ergebnissen der Evaluationsforschung	9
C. Länderberichte und synoptische Darstellung	10
C1. Länderberichte	10
Baden-Württemberg	10
Bayern	23
Berlin	38
Brandenburg	48
Bremen	56
Hamburg	63
Hessen	75
Mecklenburg-Vorpommern	88
Niedersachsen	97
Nordrhein-Westfalen	114
Rheinland-Pfalz	127
Saarland	138
Sachsen	144
Sachsen-Anhalt	152
Schleswig-Holstein	160
Thüringen	169
C2. Synoptische Darstellung	182
2.1 Vorzeitige Einschulung und Überspringen von Klassen	182
2.2 Weitere Angebote für die Schulzeitverkürzung	185
2.3 Enrichmentangebote	187
2.4 Spezielle Schulen / Klassen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler	190
2.5 Beratungsstellen für besondere Begabung / Hochbegabung	192
2.6 Lehreraus- und -fortbildung	193
2.7 Informationsbroschüren über besondere Begabungen / Hochbegabung für Eltern und/oder Lehrkräfte	196
2.8 Förderangebote im vorschulischen Bereich	197
2.9 Spezifische Förderangebote für (hoch-)begabte Mädchen	197
D. Integration von Ergebnissen aus der Evaluationsforschung	199

D1. Einleitung	199
D2. Effekte der Akzeleration	200
2.1 Einleitung	200
2.2 Auswirkungen von Akzeleration	200
2.3 Vorzeitige Einschulung	202
2.3.1 Effekte der vorzeitigen Einschulung	203
2.3.2 Voraussetzungen für die vorzeitige Einschulung	205
2.4 Überspringen von Klassen	206
2.4.1 Häufigkeit des Überspringens in Deutschland	207
2.4.2 Studien zum Überspringen von Klassen	209
2.4.3 Auswirkungen des Springens auf der intellektuellen Ebene	211
2.4.4 Auswirkungen des Springens auf der sozial-emotionalen Ebene	212
2.4.5 Auswahl der Schülerinnen und Schüler für das Überspringen	213
2.4.6 Zeitpunkt für das Überspringen	215
D3. Effekte der Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in speziellen Klassen, Förderzweigen oder Schulen	217
3.1 Einleitung	217
3.2 Zur Gegenstandsdefinition	217
3.3 Überblick über die Argumente für und wider eine separierte Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler	218
3.4 Untersuchungsergebnisse	219
3.4.1 Allgemeine wissenschaftliche Ergebnisse zur Fähigkeitsgruppierung	219
3.4.2 Förderung in Sonderförderzweigen und Spezialschulen	222
3.4.3 Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Schuljahre in gesonderten Zweigen oder Klassen	224
3.4.3.1 BEGYS-Klassen in Rheinland-Pfalz	224
3.4.3.1 G8-Gymnasien in Baden-Württemberg	226
3.4.3.2 Schnellläuferklassen in Berlin	228
3.5 Auswahl der Schülerinnen und Schüler	231
D4. Effekte von schulergänzenden Enrichment-Maßnahmen für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler	232
4.1 Einleitung	232
4.2 Allgemeine wissenschaftliche Ergebnisse zu Enrichment-Maßnahmen	232
4.3 Spezifische Ergebnisse	234
4.3.1 Schülerakademien und Sommerprogramme	234
4.3.1.1 Die Deutsche Schüler Akademie	235
4.3.2 AG-Modelle und Kurse	240
4.3.2.1 Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schüler in Baden-Württemberg	240

D5. Lehrerfortbildung	244
5.1 Einleitung	244
5.2 Häufigkeit von Fortbildungsangeboten für Lehrerinnen und Lehrer	244
5.3 Mögliche Interventionen	245
E. Empfehlungen zu ausgewählten Maßnahmen und Aspekten der Begabtenförderung	248
1. Einleitung	248
2. Empfehlungen zu Fördermaßnahmen	248
2.1 Empfehlungen zu Akzeleration	248
2.1.1 Vorzeitige Einschulung	248
2.1.2 Überspringen von Klassen	249
2.2 Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler	250
2.2.1 Allgemeine Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung	250
2.2.2 Empfehlungen zu spezifischen Fähigkeitsgruppierungen – verkürzte Gymnasialzweige	252
4.32.3 Empfehlungen zu Enrichment	253
2.3.1 Allgemeine Empfehlungen Enrichment-Maßnahmen	253
2.3.2 Empfehlungen zu spezifischen Enrichment-Maßnahmen	254
2.3.2.1 Deutsche Schüler Akademie	254
2.3.2.2 Arbeitsgemeinschaften	254
3. Empfehlungen zur Weiterbildung von Lehrkräften	255
4. Empfehlungen zur Auswahl begabter Schülerinnen und Schüler für Fördermaßnahmen	256
5. Empfehlungen zur Evaluation der Maßnahmen	258
6. Empfehlungen, die sich aus den Länderberichten ableiten	259
F. Literatur	261

A. Einleitung

Dieses Gutachten wurde im Auftrag der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) erstellt und durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert. Gegenstand des Gutachtens sind die Aktivitäten der Länder der Bundesrepublik Deutschland im Bereich der schulischen Begabtenförderung. Ziel der Gutachtenerstellung war eine Bestandsaufnahme der Maßnahmen der schulischen Begabtenförderung, aus der sich Hinweise auf empfehlenswerte Maßnahmen und Optimierungsmöglichkeiten ergeben können.

Nicht angestrebt hingegen wurde und wird ein Vergleich der einzelnen Bundesländer. Einerseits ist eine Vergleichbarkeit der Länder aufgrund ihrer vielfach unterschiedlichen Rahmenbedingungen wie Flächenland vs. Stadtstaat, alte vs. neue Länder oder Anzahl der Schuljahre bis zum Abitur etc. nicht gegeben. Andererseits soll dieses Gutachten nicht zum Zwecke eines internen „Länder-Rankings“ herangezogen werden, sondern es soll der Begabtenförderung dienen, indem ein Überblick über den derzeitigen Stand der schulischen Begabtenförderung gegeben wird. Dieses Gutachten kann die Länder darin unterstützen, einen Überblick über bewährte Maßnahmen und Aktivitäten zu gewinnen und eine Grundlage für den Austausch über Begabtenfördermaßnahmen zu schaffen. Insgesamt wurden in allen Ländern vielfältige Ideen und Konzepte für die Förderung besonderer Begabungen entwickelt, die im Rahmen dieses Gutachtens länderübergreifend zugänglich gemacht werden. Spezifischer Verwendungszweck des Gutachtens ist die Information der zuständigen Sachkundigen in den Ministerien und Senatsverwaltungen.

Die Darstellungen in diesem Gutachten beruhen überwiegend auf Informationen, die in den Ministerien bzw. Senatsverwaltungen zu erhalten waren. Somit ist bei der Ergebnisrezeption (insbesondere im Teil „Länderberichte“) zu berücksichtigen, dass in das Gutachten nur die Informationen aufgenommen werden konnten, über die die Ansprechpartnerinnen und -partner in den Ministerien bzw. den Senatsverwaltungen selbst verfügten oder zu denen sie weitere Informationsquellen nennen konnten. Es besteht somit kein Anspruch auf die vollständige Darstellung aller Aktivitäten im Land. Dieser Anspruch ist aufgrund der zunehmenden Ausweitung von Fördermaßnahmen für besonders Begabte, die in allen Ländern zu verzeichnen ist, auch schwer erfüllbar. Als fester Sachstandstermin für die Aufnahme von Informationen wurde zunächst der 30.05.2000 festgelegt, die Informationsaufnahme dann jedoch bis zum 15.01.2001 ausgeweitet, um viele Neuentwicklungen in den Ländern mit berücksichtigen zu können. Projekte oder Programme, die nach dem 15.01.2001 ins Leben gerufen wurden, konnten nicht mehr aufgenommen werden. Diese Möglichkeit wurde von allen Ländern genutzt.

Zur Terminologie sei angemerkt, dass in den verschiedenen Ländern ein unterschiedlicher Sprachgebrauch vorherrscht. Während einige Ländern den Begriff „Hochbegabung“ verwenden, legen andere Länder Wert auf den Begriff der „besonderen Begabung“. Da es sich bei dem vorliegenden Gutachten um eine Bestandsaufnahme handelt, werden im folgenden beide Begriffe je nach Sprachgebrauch des jeweiligen Landes verwendet.

Das Gutachten gliedert sich grob in drei Teile: Der erste Teil enthält die Darstellung der Aktivitäten der einzelnen Länder. Das methodische Vorgehen zur Gewinnung der Informationen ist der Darstellung der einzelnen Länderberichte vorgeordnet. Im Anschluss werden die

Aktivitäten noch einmal - unabhängig von den Ländern - maßnahmenbezogen synoptisch dargestellt.

Im zweiten Teil werden einschlägige Ergebnisse der psychologischen Forschung zur Effektivität und zum Nutzen ausgewählter Fördermaßnahmen für besonders Begabte dargestellt.

In einem dritten und letzten Teil werden schließlich auf der Grundlage der zusammengetragenen Informationen aus Förderpraxis und Forschung Empfehlungen zu Maßnahmen der Begabtenförderung ausgesprochen.

B. Methodisches Vorgehen der Gutachtenerstellung

Der vorliegende Abschnitt erläutert das methodische Vorgehen bei der Erstellung des Gutachtens zur schulischen Begabtenförderung in den Ländern. Das Vorgehen gliederte sich in folgende vier Schritte:

1. Entwicklung eines Interviewleitfadens
2. Kontaktaufnahme mit den Gesprächspartnern in den Ländern
3. Interviewdurchführung und Ergebnisdarstellung sowie -abstimmung mit den jeweiligen Gesprächspartnern
4. Integration von Ergebnissen der Evaluationsforschung

Diese Schritte werden im folgenden näher dargestellt.

1. Entwicklung eines Interviewleitfadens

Im März 2000 erfolgte die Konzeption eines Leitfadens für die Interviews mit den Ansprechpartnern in den Kultusministerien bzw. Senatsverwaltungen der Länder. Grundlage der in dem Interviewleitfaden berücksichtigten inhaltlichen Aspekte bildete dabei die einschlägige, wissenschaftliche Fachliteratur zu schulischen Fördermaßnahmen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler (z.B. Heller, Mönks & Passow, 1993; Holling & Kanning, 1999; Fels, 1999; Feger & Prado, 1998; Colangelo & Davis, 1997).

Sinn und Zweck des Interviewleitfadens war die Strukturierung der Gespräche zur Gewinnung möglichst umfassender Informationen. Dabei wurde durch den Aufbau des Interviewleitfadens und durch die Gesprächsführung den jeweiligen Gesprächspartnern jedoch weitgehend die Möglichkeit eingeräumt, eigene Schwerpunkte zu setzen, auf regionale Besonderheiten einzugehen und weitere inhaltliche Aspekte zu ergänzen.

Interviewleitfaden

A. GESPRÄCHSEINSTIEG

- Verdeutlichung der Hintergründe und der Zielsetzung des Gesprächs.
- Offene Frage nach Aktivitäten (i.w.S.) zur Förderung besonders Begabter in den verschiedenen Begabungsbereichen. Differenzierung nach laufenden, abgeschlossenen und geplanten Aktivitäten und Projekten.
- Welche Erfahrungen wurden/werden mit diesen Aktivitäten gemacht?
Spezielle Nachfragen insbesondere zu BLK-Modellversuchen, wissenschaftlicher Begleitung, Evaluationsdaten, Akzeptanz, Finanzierung / Kosten, Publikationen.
- Wenden sich Eltern mit entsprechenden Anfragen an das Kultusministerium? Wenn ja, mit welchen Themen und wie häufig?

B. SPEZIFISCHE FRAGEN ZU DEN EINZELNEN BILDUNGS- UND BEGABUNGSBEREICHEN

Bei den folgenden Fragen sollte, wenn möglich, stets nach den unten aufgeführten Bildungs- und Begabungsbereichen unterschieden werden.

Bildungsbereiche	
Vorschulischer Bereich	
Schulischer Bereich:	Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II
Außerschulischer Bereich:	Institutionen wie Schulpsychologischer Dienst, weitere Beratungsstellen und Vereine
Begabungsbereiche	
intellektuelle Begabung	musisch-künstlerische Begabung
sportliche Begabung	gesellschaftswissenschaftliche und soziale Begabung

Die folgenden Punkte dienen vor allem der inhaltlichen Orientierungen. Einige Punkte eignen sich eher für eine spätere schriftliche und/oder telefonische Befragung. Auch sind nicht alle aufgeführten Punkte von gleicher Wichtigkeit. Im Vordergrund stehen Förderaspekte.

Förderung

1. Schulische Fördermaßnahmen

Akzeleration (insbes. Frage nach rechtlichen Regelungen und Statistiken)

Teilnahme am Unterricht höherer Klassen in einzelnen Fächern

Überspringen von Klassen

Vorzeitige Einschulung

Externer Schulabschluss / Abitur

Enrichment

Arbeitsgemeinschaften

Pluskurse

Kooperationen mit Bildungsinstitutionen oder der Wirtschaft

Schulversuche (Spezialschulen, -klassen etc.)

D-Zug-Klassen

Eigene Schulzüge

2. Außerschulische Fördermaßnahmen

Schülerwettbewerbe
 Schülerakademien & Sommercamps
 Schülerzirkel
 Teilnahme an Universitätsveranstaltungen bzw. Durchführung eigener Hochschulkurse

3. Auswahlkriterien für die Teilnahme an besonderen Fördermaßnahmen

Beratung

- Beratung von Eltern
- Beratung von Lehrern (Erziehern etc.)
- Bildungs- und Laufbahnberatung
- Beratung bei „Problemen“ (i.S.v. gezielter Aufarbeitung von Problemen, die der Begabungsentfaltung im Wege stehen wie z.B. Teilleistungsschwächen, Verhaltensauffälligkeiten, soziale oder emotionale Defizite etc.)

Lehrerausbildung und Lehrerweiterbildung

- Regionale und überregionale Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen
- Inhalte
- Verankerung des Themas besondere Begabungen in der Ausbildung der Lehrkräfte

Informationsangebote zum Themenkomplex Hochbegabung

- Kongresse & Informationsveranstaltungen
- Publikationen

Geschlechtsspezifische Angebote

- Angebote für besonders begabte Mädchen

C. FRAGEN ZU ORGANISATORISCHEN UND ZU FINANZIELLEN ASPEKTEN UND ZU RECHTLICHEN RAHMENBEDINGUNGEN

- Welche Kooperationen bestehen mit bestimmten Institutionen (Beratungsstellen, Vereinen, Universitäten)? Welche Möglichkeiten der Kooperation werden gesehen?
- Welche Unterstützung der Schulen und Lehrer wird geboten?
- Materialien, finanzielle Mittel etc.
- Zusätzliche Lehrerwochenstunden bzw. Vergabe spezifischer Funktionen wie Beratungslehrer
- Fragen zum schulrechtlichen Rahmen
- Flexibilitäten (insbesondere bei Themen wie Überspringen, vorzeitiger Prüfung, Schulanwesenheit etc.)
- Verwaltungspraxis (insbesondere beim Überspringen)
- Welche Änderungen wurden bislang vorgenommen bzw. sind geplant?
- Einschätzung zur Bedarfsdeckung?

D. ABSCHLUSSFRAGEN

- „Was haben wir noch nicht erfragt, was durch die Möglichkeiten des Ministeriums gesteuert werden könnte?“
- „Was interessiert Sie aus anderen Ländern? Was möchten Sie gerne wissen?“
- Weitere Ansprechpartner im Land für konkrete Projekte bzw. spezifischere Fragen?
- Bitte um folgendes Material:
Schulgesetze, Runderlasse und Verfügungen
Veröffentlichungen
Informationsmaterial zu den Aktivitäten (z.B. Projektberichte und -informationen)
Strukturdaten und Adressenlisten relevanter Schulen, Einrichtungen etc.

2. Kontaktaufnahme

Zeitlich parallel zur Entwicklung des Interviewleitfadens erfolgte die briefliche und telefonische Kontaktierung der Gesprächspartner in den einzelnen Kultusministerien, die uns von der BLK im Vorfeld benannt wurden. Mit 15 Ländern wurden Gesprächstermine vor Ort für den Zeitraum vom 03.04.2000 bis zum 12.07.2000 vereinbart. Mit der Ansprechpartnerin für das Land Sachsen-Anhalt fand das Interview telefonisch statt.

3. Interviewdurchführung und Ergebnisdarstellung

3.1 Termine und Gesprächspartner

Baden-Württemberg

Gespräch am 03.04.2000 um 14:00h mit Herrn Studiendirektor Kinkelin im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg in Stuttgart.

Bayern

Telefonat am 06.06.2000 mit Herrn StR Maier; Besuch des Maria-Theresia-Gymnasiums in München am 11.07.2000; Gespräch am 12.07.2000 um 9:00h mit Frau Ministerialrätin Hinke und Herrn Lebert im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus in München.

Berlin

Gespräch am 11.04.2000 um 14:00h mit Frau Dr. Eichhorn in der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport in Berlin.

Brandenburg

Gespräch am 17.05.2000 um 14:30h mit Frau Oberschulrätin Hillerich und Herrn Kuhn im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport in Potsdam.

Bremen

Gespräch am 10.05.2000 um 10:00h mit Frau Helmke, Herrn Dr. Wiest und Herrn Koll im Landesinstitut für Schule Bremen, Schulpsychologische Beratungsstelle.

Hamburg

Gespräch am 09.05.2000 um 10:00h mit Herrn Dr. Quitmann, Herrn Vieluf und Herrn Dr. Manke in der Beratungsstelle besondere Begabungen (*BbB*) in Hamburg.

Hessen

Gespräch am 18.04.2000 um 14:00h mit Herrn Regierungsdirektor Diehl im Hessischen Kultusministerium in Wiesbaden.

Mecklenburg-Vorpommern

Gespräch am 12.04.2000 um 11:00h mit Herrn Ministerialrat Eichholz im Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern in Schwerin.

Niedersachsen

Gespräch am 26.05.2000 um 14:00h mit Herrn Regierungsdirektor Meyer im Niedersächsischen Kultusministerium in Hannover.

Nordrhein-Westfalen

Gespräch am 16.05.2000 um 11:00h mit Herrn Ministerialrat Koch und Herrn Jungkamp im Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen in Düsseldorf.

Rheinland-Pfalz

Gespräch am 04.05.2000 um 14:30h mit Herrn Ltd. Ministerialrat Dr. Weingärtner und Frau Studiendirektorin Depka im Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz in Mainz.

Saarland

Gespräch am 03.05.2000 um 14:00h mit Herrn Ministerialrat Wolf im Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft in Saarbrücken.

Sachsen

Gespräch am 04.04.2000 um 13:00h mit Frau Kreuzmann und Herrn Dr. Esser im Sächsischen Staatsministerium für Kultus in Dresden.

Sachsen-Anhalt

Telefonat am 15.05.2000 um 11:30h mit Frau Janner, Referentin im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt in Magdeburg.

Schleswig-Holstein

Gespräch am 08.05.2000 um 14:00h mit Herrn Ministerialrat Lubeseder und Frau Dr. Grabowsky im Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein in Kiel.

Thüringen

Gespräch am 06.04.2000 um 9:00h mit Herrn Ltd. Ministerialrat Hirt, Frau Uhmans (zum Bereich Spezialschulen) und Frau Bernuth (zum Bereich Schülerwettbewerbe und -olympiaden) im Thüringer Kultusministerium in Erfurt.

3.2 Weitere Informationsquellen

Die jeweiligen Gesprächspartner nannten in den Interviews häufig weitere Informationsquellen, wie z.B. Ansprechpartner anderer Referate im Kultusministerium und in schulpsychologischen Beratungsstellen, die auch kontaktiert wurden, sowie schriftliches Material oder Informationen im Internet.

Ursprünglich sollte sich an die Interviewphase eine Fragebogenerhebung in den Kultusministerien anschließen. Diese erwies sich aufgrund der zahlreichen und detaillierten Informationen, die durch den strukturierten Interviewleitfaden bereits während der Gespräche und im Anschluss erhoben werden konnten, als verzichtbar.

Die Ergebnisse der Interviews wurden verschriftlicht und den jeweiligen Gesprächspartnern zur Ergänzung und Korrektur zugeschickt. Als fester Sachstandtermin für die Bestandsaufnahme wurde zunächst der 30.05.2000 festgesetzt; offizieller „Redaktionsschluss“ für die Länderberichte war der 15.08.2000. Nach der Präsentation der vorläufigen Ergebnisse am 29.11.2000 beim Sachverständigengespräch im Rahmen der Sitzung der Projektgruppe „Innovationen im Bildungswesen“ in Bonn wurde eine Projektverlängerung bis Februar 2001 vereinbart. Diese Verlängerung sollte dazu dienen, die neuesten Entwicklungen in den Ländern im Bereich der Begabtenförderung in die Darstellung mit aufzunehmen. Alle Länder erhielten die Gelegenheit, bis zum 15.01.2001 weitere Projekte und Fördermaßnahmen zu benennen.

Bei der Ergebnisrezeption ist zu berücksichtigen, dass in die vorliegenden Länderberichte nur die Informationen eingehen konnten, über die unsere Gesprächspartner selbst verfügten oder zu denen sie weitere Informationsquellen nennen konnten. Die Kenntnis über Maßnahmen variiert u.a. auch mit der Größe des Bundeslandes: Je größer das Land, desto weniger waren auf Ebene des Kultusministeriums einzelne Aktivitäten bekannt. Es besteht somit kein Anspruch auf die vollständige Darstellung aller Aktivitäten im Land. Dieser Anspruch wäre aufgrund der zunehmenden Ausweitung von Fördermaßnahmen für besonders Begabte, die in allen Ländern zu verzeichnen ist, auch schwer erfüllbar.

Für jedes Bundesland sind in Teil C1 statistische Angaben zur Anzahl der Schulen sowie der Schülerinnen und Schüler aufgeführt, um die jeweiligen Förderangebote in Relation setzen zu können. Soweit aktuelle Zahlen aus den Ländern zur Verfügung gestellt wurden, sind diese dargestellt. Für die restlichen Länder wurde auf Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder zurückgegriffen (Stand: 1998; *Statistik regional*, vorläufige Ausgabe 2000).

3.3 Gliederung der Informationen

Die jeweiligen Gesprächsergebnisse wurden in Länderberichten nach folgendem Schema einheitlich gegliedert.

GLIEDERUNG DER LÄNDERBERICHTE

Name des Bundeslandes

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten
2. Allgemeine Rahmenbedingungen
Besonderheiten des Schulsystems
Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung
3. Vorschulischer Bereich
4. Primarstufe
 - 4.1 Akzeleration
 - 4.2 Enrichment
5. Sekundarstufen I und II
 - 5.1 Akzeleration
 - 5.2 Enrichment
 - 5.2.1 Schülerwettbewerbe
 - 5.2.2 Weitere Angebote
6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)
7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst
8. Beratung
9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen
10. Förderkonzepte für Underachiever
11. Förderbedarf, Finanzplanung
12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse
13. Adressen

Zusätzlich zu den Länderberichten wurden für ausgewählte Maßnahmen länderübergreifend synoptische Darstellungen verfasst. Ziel dieser Darstellung ist die Gewährleistung eines schnelleren Zugriffs auf Informationen zu zentralen Maßnahmen der Begabungsförderung.

4. Integration von Ergebnissen der Evaluationsforschung

Um die Entscheidungsfindung für zukünftige Maßnahmen der Begabtenförderung zu erleichtern und auf eine wissenschaftlich fundierte Basis zu stellen, wurden Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen aus dem deutschen und amerikanischen Raum zur Effektivität zentraler Maßnahmen zusammengestellt. Soweit die Forschungslage es erlaubt, wurden für die Realisierung dieser Maßnahmen Empfehlungen formuliert.

C. Länderberichte und synoptische Darstellung

C1. Länderberichte

Baden-Württemberg

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Bereits seit dem Schuljahr 1984/85 gibt es in Baden-Württemberg vielfältige Maßnahmen zur Begabungsförderung. Einen Schwerpunkt dieser Aktivitäten bilden die über 450 Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler an weiterführenden Schulen aller Schulformen. In der seit einigen Jahren in Freiburg (seit 1997/98 auch in Mannheim und im Hochrhein) bestehenden Schülerakademie erhalten besonders begabte Schülerinnen und Schüler ein kompaktes Förderprogramm, das auch wesentlich aus einer Teilnahme an Arbeitsgemeinschaften besteht. Bei der Auswahl von Schülerinnen und Schülern für die jeweiligen Fördermaßnahmen wird weitgehend auf Beratung und Selbstselektion gesetzt, formalisierte Auswahlverfahren werden als nicht zweckmäßig angesehen.

Einen weiteren Schwerpunkt stellen seit 1991 die achtjährigen Gymnasialzüge (G8) dar. Baden-Württemberg legt Wert auf eine Flexibilisierung der Schule, die die bestehenden Schulformen jedoch beibehält. Dazu wurde die Einschulung flexibler gestaltet und das Überspringen von Klassen erleichtert. Die Maßnahmen zielen darauf ab, "den Schülern keine Lebenszeit zu stehlen". Diese Herangehensweise drückt sich auch in einer Entscheidung gegen gesonderte Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler aus. Darüber hinaus wird auf die Information und Weiterbildung der Lehrkräfte zum Thema Hochbegabung besonderer Wert gelegt. Im Mai 1998 fand in Stuttgart das Symposium "Begabungen fördern - hoch begabte Kinder in der Grundschule" mit ca. 300 Teilnehmerinnen und Teilnehmern (Lehrkräfte, Eltern, Schulverwaltung, Fortbilder, Schulpsychologen, Beratungslehrkräfte) statt. Dazu wurde eine gleichnamige Broschüre und zusätzliche Dokumentation veröffentlicht, die jeweils in einer Auflage von 10.000 Exemplaren gedruckt und allen Grundschulen, der Schulverwaltung, den schulpsychologischen Beratungsstellen, den Staatlichen Seminaren für schulpraktische Ausbildung und den Pädagogischen Hochschulen zur Verfügung gestellt wurden. Die Verteilung an die Schulen wurde durch flankierende Maßnahmen (Dienstbesprechungen mit Schulleitungen, regionale und schulinterne Lehrerfortbildungen) begleitet.

Derzeit wird ein landesweites Netz mit Ansprechpartnerinnen/Ansprechpartnern für Fragen der Hochbegabung auf der Ebene der Staatlichen Schulämter aufgebaut. Ihre Aufgabe umfasst die Beratung von Eltern, Lehrkräften, Schulleitungen und die Koordinierung von regionalen und schulinternen Fortbildungsveranstaltungen.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- In Baden-Württemberg gibt es das Zentralabitur.
- Neuerdings besteht an allen Gymnasien die Möglichkeit, anstelle eines Grundkurses einen sog. Seminarkurs zu wählen. Dort können die Inhalte relativ frei gewählt werden, im Mittelpunkt steht der Erwerb von Methodenkompetenzen.
- An Berufsakademien kann in Baden-Württemberg ein dreijähriges Hochschulstudium mit Anbindung an ein Unternehmen absolviert werden.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Seit 1984/85 läuft das Projekt „*Förderung besonders befähigter Schülerinnen und Schüler*“. In diesem Rahmen wurden inzwischen drei Schülerakademien und eine Kinder- und Jugendakademie für Grundschulkinder gegründet. Wesentlicher Bestandteil des Programms sind vor allem die „Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schüler“, die im ganzen Land angeboten werden. Das Projekt zielt ausdrücklich auf intellektuelle Bereiche ab, da es im musischen Bereich bereits genügend Angebote im Land gibt. Das gesamte Förderprogramm ist bis 1992 von Herrn Prof. Dr. Heller (Universität München) wissenschaftlich begleitet worden.

Das Projekt „*Schulanfang auf neuen Wegen – Modell A*“ läuft in Baden-Württemberg seit 1996/97. Es umfasst u.a. die Einrichtung der „flexiblen Eingangsstufe“ in der Grundschule und eines zweiten Einschulungstermins zum Halbjahr (vgl. Abschnitt 4.1).

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

_ 5 _

Tab. C1.1: Schülerzahlen in Baden-Württemberg (Stand: 1998)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	2531	486737
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	1	420
Hauptschulen	1230	207386
Realschulen	457	216465
Gymnasien	417	279141
Integrierte Gesamtschulen	3	3888
Freie Waldorfschulen	43	19627
Sonderschulen	555	50600
Insgesamt	x	1276629

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

⁵ Das Zeichen „ - “ steht hier und in den folgenden Berichten dafür, dass bisher kein BLK-Modellversuch im Bereich der Begabtenförderung durchgeführt wurde.

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

3. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Stichtags-Flexibilisierung: Kinder, die bis zum 30.06. sechs Jahre alt werden, gelten als schulpflichtig. Alle Kinder, die zwischen dem 01.07. und 30.09. sechs Jahre alt werden, können von den Eltern ohne Antragstellung eingeschult werden, diese Kinder erhalten bei Anmeldung automatisch den Status eines schulpflichtigen Kindes (§73 I Schulgesetz). Kinder, die bis zum 30.09. nicht das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag der Eltern vorzeitig eingeschult werden, wenn sie die entsprechenden geistigen und körperlichen Voraussetzungen aufweisen. Über die vorzeitige Einschulung entscheidet die Schulleitung, in Zweifelsfällen kann ein Gutachten herangezogen werden (§74 I Schulgesetz). Im Schuljahr 1998/99 haben die Eltern von 5,5 Prozent aller eingeschulten Kinder, das entspricht einer Anzahl von über 6000 Kindern, von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, ihre zwischen 1. Juli und 30. September geborenen Kinder einzuschulen. Im Schuljahr 1999/00 stieg diese Anzahl auf fast 8000 Kinder.

Im Rahmen des Projekts „*Schulanfang auf neuen Wegen*“, das 1996/97 begonnen wurde und an dem sich inzwischen 500 Schulen des Landes beteiligen, davon 102 Schulen im *Modell A* (jahrgangsübergreifende Eingangsstufe), haben seit Februar 1998 27 Schulen einen *zweiten Einschulungstermin* zum Halbjahr eingerichtet (Stand 2000). Seit Oktober 1997 ist eine Verlegung des Stichtags für die Einschulung von Schulanfängern oder auch die Einführung eines zweiten Stichtags möglich. Insbesondere Kinder, die bis zum Jahreswechsel das sechste Lebensjahr vollenden, können in Absprache zwischen Eltern, Kindergarten und Schule zum Halbjahr in die erste Klasse eintreten. Die Erfahrungen mit dem zweiten Einschulungstermin werden als sehr positiv bewertet. Ebenfalls Bestandteil des Projekts ist die Einführung einer jahrgangsgemischten *flexiblen Eingangsphase*, die die ersten beiden Schuljahre umfasst, und die auf ein Jahr verkürzt bzw. auf drei Jahre gestreckt werden kann. Tabelle C1.2 zeigt die Entwicklung der Zurückstellungen und der vorzeitigen Einschulungen von 1977 bis 2000.

Tab. C1.2: Prozentualer Anteil zurückgestellter und vorzeitig eingeschulter Kinder in Baden-Württemberg in den Jahren 1977 bis 2000

Schuljahr	Zurückstellungen	vorzeitige Einschulungen
1977/78	10,5%	2,2%
1978/79	11,1%	1,8%
1979/80	10,2%	2,1%
1980/81	10,5%	2,1%
1981/82	10,4%	1,8%
1982/83	10,6%	1,7%
1983/84	10,0%	1,7%
1984/85	9,9%	1,8%
1985/86	10,1%	1,9%
1986/87	10,6%	1,8%
1987/88	10,6%	1,6%
1988/89	10,9%	1,5%

Schuljahr	Zurückstellungen	vorzeitige Einschulungen
1989/90	10,6%	1,4%
1990/91	10,5%	1,5%
1991/92	10,5%	1,5%
1992/93	10,5%	1,5%
1993/94	10,4%	1,4%
1994/95	10,1%	1,5%
1995/96	9,1%	1,6%
1996/97	8,2%	2,1%
1997/98	7,3%	3,3%
1998/99	7,1%	6,1%
1999/00	6,8%	8,5%

Überspringen

Eine Einschulung direkt in die zweite Klasse ist möglich. Die Entscheidung trifft der/die Schulleiter/in, ein fachpsychologisches Gutachten kann herangezogen werden. Am Ende des ersten Schulhalbjahres der Klassen 1 bis 3 kann ein Schüler/eine Schülerin mit entsprechenden Leistungen in die nächsthöhere Klasse überwechseln oder zum Schuljahresende eine Klasse überspringen, spätestens jedoch zum Ende der Klasse 2. Am Ende der Klasse 3 kann bei entsprechenden Leistungen festgestellt werden, dass das Ziel der Abschlussklasse der Grundschule erreicht ist, und es kann eine Grundschulempfehlung ausgesprochen werden. Die Entscheidung trifft die Klassenkonferenz (§4 Versetzungsordnung).

4.2 Enrichment

Kinder- und Jugendakademie Stuttgart

Die Kinder- und Jugendakademie Stuttgart wurde im Februar 1999 vom Kultusministerium nach dem Vorbild der Jugendakademien in Freiburg, Mannheim und Waldshut-Tiengen ins Leben gerufen. Der Anstoß zur Einrichtung der Akademie ging von den Elternverbänden aus. Die Kinder- und Jugendakademie bietet Stuttgarter Schülerinnen und Schülern (insbesondere der vierten und fünften Klasse; Übergang zwischen Grund- und weiterführender Schule) verschiedene außerunterrichtliche Aktivitäten im naturkundlichen, naturwissenschaftlichen oder literarisch-künstlerischen Bereich an (z.B. Museumsbesuche). Zwei geschäftsführende Lehrerinnen koordinieren das Programm, das derzeit ca. 20 Arbeitsgemeinschaften an Schulen und außerschulischen Lernorten (z.B. Museen) als zusätzliche Fördermöglichkeit für besonders begabte Kinder der Grundschule umfasst, teilweise in Kooperation mit Gymnasien. Die Teilnahme an den Kursen ist kostenlos.

Es besteht ein sehr großes Interesse an den Arbeitsgemeinschaften und Projekten, die teilweise mehrmals angeboten werden, besonders im mathematisch-naturwissenschaftlichen und technischen Bereich. Der Aufbau weiterer Kinder- und Jugendakademien in Bad Waldsee, Freiburg und Mannheim ist in Vorbereitung. Bisher nahmen ca. 150 Schülerinnen und Schüler an den Angeboten teil. Finanziert wird die Akademie durch eine Stiftung, die Stadt und das Kultusministerium. Mittelfristig sollen die Angebote der Kinder- und Jugendakademie mit den Angeboten an weiterführenden Schulen verknüpft werden.

Denk-AG der Neubergschule in Neckarsulm

Die „Denk-AG“ ist eine Arbeitsgemeinschaft für Schülerinnen und Schüler der vier vierten Klassen der Neubergschule in Neckarsulm. Sieben besonders interessierte und begabte Jungen und Mädchen (Stand: Herbst 1999) beschäftigen sich in der AG mit Lern- und Strategie-spielen, mathematischen Aufgaben und philosophischen Fragestellungen. Inzwischen finden auch an weiteren Grundschulen des Landes Arbeitsgemeinschaften für hochbegabte Schüle-

rinnen und Schüler statt, teilweise in Kooperation mit außerschulischen Experten als AG-Leitern.

4. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Eine Vorversetzung oder ein Überspringen ist in den Klassen 5 bis 10 möglich, wenn der Verbleib des Schülers/der Schülerin in der bisherigen Klasse aufgrund überdurchschnittlicher Leistungen pädagogisch nicht mehr sinnvoll erscheint (§ 5 I Versetzungsordnung Gymnasium). Es gibt keine Obergrenze für die Anzahl der übersprungenen Klassen, theoretisch ist somit auch das Überspringen von drei oder mehr Schuljahren möglich (es ist jedoch kein Fall bekannt). Über das Springen entscheidet die Schule. Die Möglichkeit, eine Klasse zu überspringen, wird viel genutzt, es gibt jedoch keine Statistiken. Durch die achtjährigen Gymnasialzüge (G8) und die flexible Eingangsstufe ist es auch ohne das Überspringen einer Klasse möglich, die Schulzeit um zwei Jahre zu verkürzen.

Die Teilnahme am Unterricht in höheren Klassen ist möglich, es gibt jedoch keine formalen Regelungen. Die Entscheidung liegt bei der jeweiligen Schule.

Achtjähriges Gymnasium (G8)

An 63 Gymnasien in Baden-Württemberg kann in einem parallelen Zweig die Sek. I in fünf statt in sechs Jahren durchlaufen werden. Dazu wird der Schulstoff des sechsten Schuljahrs auf die 5. bis 10. Klasse verteilt. Wenn im G8-Zweig das Klassenziel nicht erreicht wird, erfolgt in der Regel ein Wechsel nach G9. Ursprünglich führte der G8-Zweig bis zum Abitur, inzwischen endet er in Klasse 10. In der Oberstufe besuchen Schülerinnen und Schüler beider Zweige wieder gemeinsame Kurse. (Änderung aufgrund organisatorischer Schwierigkeiten sowie nachlassendem Interesse von Eltern und Schülern, da schlechtere Abiturnoten befürchtet wurden.)

Schülersauswahl: Nach einer Beratung und Information der Eltern sowie der Schülerinnen und Schüler entscheidet der Eltern- bzw. Schülerwille über die Aufnahme in den G8-Zweig. Formalisierte Tests sind ausdrücklich nicht erwünscht.

Eine Evaluation der G8-Zweige erfolgte durch Herrn Prof. Heller (Universität München).

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Für die Schülerinnen und Schüler, die an den Bundesschülerwettbewerben teilnehmen möchten, werden Vorbereitungsseminare angeboten. Das Ministerium bemüht sich stets um Ansprechpartner in den Schulen, die die Wettbewerbe dort bekannt machen. Die Preisträger von einigen Bundesschülerwettbewerben werden vom Kultusministerium zu landesweiten Seminaren eingeladen. Diese sollen zu einer weiteren Teilnahme anregen und für die erfolgreiche Teilnahme belohnen. Es gibt in Baden-Württemberg folgende *landesweite* vom Kultusministerium geförderte Schülerwettbewerbe:

Landeswettbewerb Mathematik

Zielgruppe dieses Wettbewerbs sind Schülerinnen und Schüler der Klassen 8 bis 10. In einem dreistufigen Verfahren werden 60 „Sieger“ ermittelt. Ein relativ großer Anteil der Teilnehmen-

den sind Mädchen (28%). Evtl. Ursachen für die Teilnahme vieler Mädchen: Die Teilnahme ist bereits ab der 7. Klasse möglich, und es besteht die Möglichkeit zur Gruppenteilnahme.

Landeswettbewerb deutsche Sprache und Literatur

Der Wettbewerb will Schülerinnen und Schüler anregen, sich mit ihrer Muttersprache intensiver zu beschäftigen, z.B. in der Auseinandersetzung mit Werken der deutschen Literatur, mit der Geschichte und den Erscheinungsformen der heutigen Sprache oder durch die sprachliche Gestaltung eigener Wahrnehmungen und Beobachtungen. Zur Teilnahme eingeladen sind Schülerinnen und Schüler der Oberstufe (Jahrgangsstufe 11-13) an baden-württembergischen Schulen. Die Aufgabe besteht darin, eine Hausarbeit anzufertigen. Es werden acht Themen zur Auswahl vorgelegt. Sie können auf unterschiedliche Weise bearbeitet werden, in analytisch-referierender oder in freierer Form, beispielsweise als Essay, als Rede, als Dialog.

Landeswettbewerb Chemie im Alltag: Das Experiment

Für die Siegerinnen und Sieger des Landeswettbewerbs wird ein Seminar angeboten; dies bietet die Möglichkeit zum „Austausch unter Gleichen“.

NANU - der naturwissenschaftliche Wettbewerb an Realschulen

NANU ist ein Wettbewerb, aber noch mehr eine Ideenbörse, die naturwissenschaftliche Fragestellungen und Arbeitsweisen im Unterricht an Realschulen fördern will. NANU ermutigt Lehrerinnen und Lehrer dazu, im naturwissenschaftlichen Unterricht durch mehr Schülerorientierung, Teamarbeit, Formen freien Arbeitens oder der Projektmethode innovative Wege zu gehen. Mit NANU können die naturwissenschaftlichen Fächer mit dem Wahlpflichtbereich verknüpft werden - ein realschulspezifischer Weg zur Stärkung der Naturwissenschaften und zur Förderung des ganzheitlichen Lernens. Auch das Fach Technik in der Klasse 5 und 6, das naturwissenschaftliche und technische Propädeutik verknüpft, ist ein ideales Fach zum Mitmachen.

Workshops für künstlerisch besonders befähigte Jugendliche

Für je 20 Schülerinnen und Schüler aus den Klassen 9 bis 12 werden jährlich zwei 5-tägige Kurse mit Künstlerinnen und Künstlern an der Akademie Schloss Rotenfels angeboten. Auf Vorschlag ihrer Schule ("Schulbeste") reichen die Jugendlichen eine Mappe mit eigenen Arbeiten ein, die die Grundlage für die Auswahl bildet.

Studienwoche für besonders qualifizierte Abiturienten mit Leistungskurs Bildende Kunst

Für 20 Jugendliche, die Bildende Kunst als Leistungskurs gewählt und das Abitur bestanden haben, wird an der Akademie Schloss Rotenfels eine Studienwoche zur theoretischen und praktischen Information über ein künstlerisches Berufsfeld angeboten. Die Teilnehmer können von ihren Schulen vorgeschlagen werden.

Jugendkunstpreis

Der Jugendkunstpreis wird in zwei Altersgruppen (15-19 und 20-26 Jahre) jährlich ausgeschrieben. Er steht allen Jugendlichen des Landes offen, die eine Arbeit entsprechend der jeweiligen Ausschreibung einreichen müssen. Die drei Besten ihrer Altersgruppe erhalten einen Geldpreis und werden zu einer Studienfahrt eingeladen; alle Teilnehmer an der Endauswahl werden mit ihren Arbeiten in einer Ausstellung präsentiert.

5.2.2 Weitere Angebote

Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler

Diese Arbeitsgemeinschaften, die an weiterführenden Schulen aller Schulformen angeboten werden, sind der Kern des seit 1984/85 in Baden-Württemberg durchgeführten Programms „Förderung besonders befähigter Schülerinnen und Schüler“. Im Schuljahr 1998/99 nahmen ca.

4100 Schülerinnen und Schüler (ca. 2% aller Schülerinnen und Schüler) an den landesweit 453 Arbeitsgemeinschaften teil. 1999/2000 nahmen 4460 Schülerinnen und Schüler an insgesamt 433 AGs teil. 1999/2000 fanden 135 der AGs an Gymnasien, 119 an Realschulen, 43 an Hauptschulen und 26 an beruflichen Schulen statt. Bearbeitet werden Themen aus dem mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen, aus dem sprachlichen oder aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich. Die Arbeitsgemeinschaften finden in der Regel wöchentlich für ca. zwei Stunden statt. Ergänzt wird dieses Angebot häufig durch Exkursionen, Praktika oder Wochenendseminare. Für die Durchführung von Arbeitsgemeinschaften erhalten die Lehrerinnen und Lehrer 2+1 Entlastungsstunden (Durchführung + Vorbereitung). Es haben sich häufig Übertragungseffekte eingestellt: Inhalte und Methoden, die in den Arbeitsgemeinschaften erprobt wurden, konnten von den Lehrkräften auf den regulären Unterricht übertragen werden. Geplant ist eine Veröffentlichung der Ergebnisse der Arbeitsgruppen im Internet (zusätzlich zur Veröffentlichung in Papierform). Auf dem Landesbildungsserver soll ein entsprechendes „Ausstellungsfenster“ zur Begabtenförderung eingerichtet werden.

Schülerauswahl: Es können alle interessierten Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Schülerinnen und Schüler, die nicht genügend befähigt oder interessiert sind, nehmen nicht teil bzw. scheiden bald wieder aus, d.h. dass die Selbstselektion funktioniert (bestätigt durch Evaluationsstudien von Herrn Prof. Heller).

Kinder- und Jugendakademie Stuttgart

vgl. Abschnitt 4.2

Schülerakademien

Seit dem Schuljahr 1990/91 bietet das „Freiburg-Seminar“ unter gemeinsamer Trägerschaft des Kultusministeriums und der Stadt Freiburg jährlich ca. 100 begabten Schülerinnen und Schülern der Stadt die Möglichkeit zur Teilnahme an einer von acht schulübergreifenden Arbeitsgemeinschaften in den Bereichen Mathematik, Informatik und Naturwissenschaft. Ergänzend wird wöchentlich ein interdisziplinärer Vortrag von einer Hochschullehrerin oder einem Hochschullehrer gehalten.

Nach dem Konzept des „Freiburg-Seminars“ wurden im Schuljahr 1997/98 das „Hochrhein-Seminar“ und die „Jugendakademie Mannheim“ gegründet. Träger des Hochrhein-Seminars sind das Kultusministerium, die Stadt Waldshut-Tiengen und der Landkreis Waldshut. Z.Zt. nehmen 80 Schülerinnen und Schüler an den Angeboten teil. In der „Jugend-Akademie Mannheim“ werden auch Arbeitsgemeinschaften zu geisteswissenschaftlichen Themen angeboten. Die Teilnehmerzahl beträgt dort z.Zt. 90 Schülerinnen und Schüler.

Die Akademien werden durch das Land finanziert und zusätzlich durch vor Ort ansässige Unternehmen gesponsert. Seit dem Schuljahr 1999/2000 besteht eine weitere Akademie in der Universitätsstadt Konstanz unter dem Namen „Bodensee-Hegau-Seminar“. Konzeptionell orientiert sich das Seminar am Freiburg-Seminar, die Inhalte gehen jedoch über den naturwissenschaftlichen Bereich hinaus. An dem Seminar nehmen z.Zt. 60 Schülerinnen und Schüler teil.

Kooperation mit dem Fraunhofer-Institut

Seit dem Schuljahr 1986/87 fördert das Kultusministerium ein Kooperationsprojekt zwischen Stuttgarter Gymnasien und dem Fraunhofer-Institut. Über einen Zeitraum von mehreren Jahren erhalten Schülerinnen und Schüler, die bereits erfolgreich an einer Informatik-AG teilgenommen haben, die Möglichkeit, unter Anleitung an den Großrechnern zu arbeiten (z.B. Programmierung von Fraktalen, anschließende Ausstellung der Ergebnisse).

Kepler-Seminar

Das Kepler-Seminar wurde 1983 gegründet. Träger ist die Stiftung für Bildung und Behindertenförderung GmbH der Familie Bosch. Jeweils ca. 30 besonders begabte Schülerinnen und

Schüler aus dem Großraum Stuttgart werden für zwei Jahre zur Seminarteilnahme im Bereich Naturwissenschaften eingeladen. Das Ministerium unterstützt diese Einrichtung.

Tag der Mathematik und Intensivkurs Mathematik

Auf Initiative des „Vereins zur Förderung mathematisch begabter Jugendlicher e.V.“ in Ulm findet jährlich an mehreren Universitäten in Baden-Württemberg ein „Tag der Mathematik“ statt. Eingeladen sind mathematisch begabte Schülerinnen und Schüler. In Form von Mannschaftswettbewerben können sie ihre mathematischen Fähigkeiten mit Schülerinnen und Schülern anderer Gymnasien messen. Frau Prof. Dr. Kalmbach (Universität Ulm) führt in den Sommerferien jeweils einen 14-tägigen „Intensivkurs Mathematik“ durch.

Schülerforschungszentrum Bad Saulgau

Mit Beginn des Schuljahres 1999/2000 wurde am Störck-Gymnasium Saulgau ein Schülerforschungszentrum für Naturwissenschaften eingerichtet. Schülerinnen und Schüler der Gymnasien zwischen Ulm und Bodensee können dieses Angebot wöchentlich wahrnehmen.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ("Spezialschulen")

Es gibt in Baden-Württemberg keine gesonderten Schulen für intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler. Auch in Zukunft sollen keine derartigen Schulen eingerichtet werden.

6.1 Förderung sportlicher Begabung

1995 wurde vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport die „Konzeption zur Förderung sportlich hochbegabter Kinder und Jugendlicher durch die Schule in Baden-Württemberg“ entwickelt. Mittelpunkt dieser Konzeption war die Einrichtung von *Partnerschulen der Olympiastützpunkte*. Für die pädagogische Betreuung und Begleitung sportlich hochbegabter Kinder und Jugendlicher stehen Lehrerdeputate zur Verfügung. Derzeit gibt es 63 Partnerschulen der Olympiastützpunkte in Baden-Württemberg, bei denen alle Schularten vertreten sind. Einem Großteil dieser Partnerschulen sind Teilzeitinternate und/oder Vollzeitinternate angeschlossen, die eine Zusammenfassung von Athleten ermöglichen.

In Baden-Württemberg gibt es zwei *Eliteschulen des Sports*: das Skiinternat Furtwangen und das Voll- und Teilinternat „Modell Tauberbischofsheim“. Die Partnerschulen der Olympiastützpunkte sind an die „Eliteschulen des Sports“ angegliedert.

Schülersauswahl: Aufgenommen werden in der Regel Jugendliche ab 13 Jahren mit sehr guter Perspektive (Kadersportler) in der jeweiligen in der Region/Stützpunkt betriebenen Sportart (Furtwangen: Skisport; Tauberbischofsheim: Fechten).

6.2 Bilinguale Züge

In Baden-Württemberg sind gegenwärtig an 23 Gymnasien bilinguale Züge eingerichtet (davon 8 Französisch). Adressaten der bilingualen Bildungsgänge sind in der Regel muttersprachlich deutsche Schülerinnen und Schüler, die in Klasse 5 ohne Vorkenntnisse mit dem Erwerb der Fremdsprache beginnen. Die bilingualen Abteilungen umfassen die Jahrgangsstufen 5 bis 13. Der bilinguale Unterricht beginnt im Schuljahr 1999/2000 in der Klasse 5 und wird klassenweise aufgebaut. Entsprechend den allgemeinen pädagogischen Grundsätzen für die Durchführung bilingualen Unterrichts ist für dieses Unterrichtsangebot folgende Struktur vorgesehen:

- a) Der Unterricht in der bilingualen Abteilung in den Klassen 5 und 6 wird mit jeweils zwei Wochenstunden zusätzlichem Unterricht in der ersten Fremdsprache verstärkt. In den Jahrgangsstufen 7 bis 13 werden im Sachfach geeignete Lehrplaneinheiten in der Fremdsprache unterrichtet.
- b) Geeignete Lehrplaneinheiten der folgenden Sachfächer werden mit behutsam steigendem Anteil in der Zielsprache unterrichtet: Klasse 7 – Landeskunde; Klasse 8 – Erdkunde; Klasse 9 – Geschichte; Klasse 10 – Gemeinschaftskunde; Klasse 11 – Geschichte, Erdkunde, Gemeinschaftskunde; Jahrgangsstufe 12/13 – Geschichte, Erdkunde, Gemeinschaftskunde.
- c) Zur Bestätigung der erfolgreichen Teilnahme am Schulversuch im bilingualen Zug Französisch im Abiturzeugnis und für die Vorbereitung auf den Doppelerwerb Abitur und französisches Baccalauréat ist der Besuch des jeweiligen Leistungskurses der Zielfremdsprache verbindlich. Darüber hinaus muss ein in der Fremdsprache unterrichtetes Sachfach in Form von Grundkursen in Geschichte, Erdkunde, Gemeinschaftskunde in den Jahrgangsstufen 12 und 13 durchgehend besucht und dabei Geschichte als Prüfungsfach gewählt werden.

7. Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

In der Studienordnung für Primarstufe und Lehramt für Hauptschule ist seit der letzten Änderung die Beschäftigung mit Hochbegabung vorgeschrieben. In den Prüfungsordnungen für das Staatsexamen wird der Begriff Hochbegabtenförderung nicht explizit erwähnt; die Thematik wird unter dem Begriff Binnendifferenzierung bei heterogenen Gruppen subsumiert.

In jedem Schulamt ist ein Ansprechpartner zur Begabtenförderung vorhanden. Diese Ansprechpartner wurden entsprechend fortgebildet. Sowohl in der regionalen Lehrerfortbildung durch die Oberschulämter als auch in zentralen Fortbildungsveranstaltungen wird die Begabungsförderung thematisiert. Das Thema „Erkennung und Förderung besonders begabter Kinder“ war Inhalt einer Fortbildungsveranstaltung im Oktober 1998 der Beauftragten für die Kooperation Kindergarten-Grundschule.

Eine Lehrerfortbildung für Grundschullehrerinnen und -lehrer zum Bereich Hochbegabung erfolgt landesweit durch erfahrene Lehrkräfte. Im Sekundarstufenbereich bilden 40 „Multiplikatoren“ im Land andere Lehrerinnen und Lehrer weiter; die Multiplikatoren treffen sich alle zwei Jahre zum Erfahrungsaustausch. Es gibt darüber hinaus einen organisierten Informationsaustausch der Schulen untereinander, die am Modellversuch „Schulanfang auf neuen Wegen – Modell A“ (u.a. flexible Eingangsphase) teilnehmen.

8. Beratung

Es gibt in Baden-Württemberg keine auf den Bereich Hochbegabung spezialisierte Beratungsstelle. Im Land gibt es 25 schulpsychologische Beratungsstellen.

Frau Dr. Aiga Stapf (Psychologisches Institut der Universität Tübingen) führt im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Thema Hochbegabung auch Beratungen für Eltern durch.

Die Elternvereine *Landesverband Hochbegabung Baden-Württemberg e.V.* und *Initiative zur Förderung hochbegabter Kinder e.V., Stuttgarter Gruppe* bieten Beratung an.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Im Rahmen des Projekts „Hochschule zum Anfassen – Mädchen erleben Technik“ findet an der Universität Karlsruhe jährlich ein Orientierungstag für Schülerinnen statt. Es gibt in Baden-Württemberg keine spezifischen Förderangebote für (hoch-)begabte Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es gibt keine spezifischen Förderkonzepte für Underachiever, im Ministerium wird der Bedarf jedoch gesehen. Einen Versuch der Prävention stellen die Interventionen bereits in der Grundschule dar.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

In den letzten Jahren ist ein wachsender Bedarf zu verzeichnen. Herr Kinkelin erhält wöchentlich ca. ein bis zwei telefonische Anfragen von betroffenen Eltern.

Das Ministerium zahlt ca. 6 Mio. DM Personalkosten für die Entlastungsstunden der Lehrerinnen und Lehrer für die Leitung von Arbeitsgemeinschaften. Das Budget im Ministerium für den Bereich Hochbegabung beträgt 300.000 DM.

12. Publikationen, Veranstaltungen und Kongresse

Begabungen fördern – Hochbegabte Kinder in der Grundschule

Diese 123 Seiten umfassende Broschüre des Kultusministeriums und der DGhK, Landesverband Baden-Württemberg, wurde aus Anlass des Symposiums im Mai 1998 erstellt. Sie wurde an alle Grundschulen in Baden-Württemberg verschickt.

Dokumentation zum Symposium am 12. Mai 1998 in Stuttgart „Begabungen fördern – Hochbegabte Kinder in der Grundschule“

Die 93 Seiten umfassende Dokumentation enthält neben wissenschaftlichen Referaten die zusammengefassten Ergebnisse der Workshops der Tagung.

Akademietagung in Donaueschingen für Multiplikatoren im Herbst 1999

Anlässlich des 15jährigen Bestehens des Förderprogramms sollte die Tagung Gelegenheit zum Rückblick und zur Diskussion der weiteren Entwicklung geben. Insbesondere die Verzahnung der Aktivitäten im Grundschulbereich mit den Angeboten der weiterführenden Schulen stand im Mittelpunkt der Veranstaltung.

*Reihe zum Projekt „Förderung besonders befähigter Schüler“ (Erfahrungen aus den AGs)**Förderung besonders befähigter Schüler in Baden-Württemberg – Grundlagen*

Grundlagenpapier von 1987; vom Kultusministerium herausgegebene Broschüre; 53 Seiten.

Begabtenförderung in der Grundschule

Artikel im „SchulMagazin“ des Kultusministeriums zum Thema Grundschule, Herbst/Winter 1999 – 2000, S. 36.

Jugendakademie Mannheim. Jahresbericht Schuljahr 1998/99

Bericht des Schulverwaltungsamts Mannheim; 91 Seiten.

Gymnasium mit achtjährigem Bildungsgang

Verschiedene Publikationen, u.a. Zusammenfassung der Ergebnisse des 8. Zwischenberichts zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulmodellversuchs. Erstellt vom Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik an der Universität München (Heller & Reimann, Dezember 1999).

13. Adressen

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
des Landes Baden-Württemberg
Schlossplatz 4
70173 Stuttgart
Ansprechpartner Gymnasien: Herr Kinkelin
Tel.: 0711 – 2 79 25 87
Fax: 0711 – 2 79 28 40

Landesinstitut für Erziehung und Unterricht
Rotebühlstraße 131
70197 Stuttgart
Tel.: 0711 – 66 42 – 0
Fax: 0711 – 66 42 – 303
<http://www.leu.bw.schule.de>

Staatliche Akademie für Lehrerfortbildung
GmbH Calw
Schillerstraße 8
75365 Calw
Tel.: 07051 – 9229 – 0
Fax: 07051 – 9229 – 10
<http://www.home.t-online.de/home/Lehrerfortbildung-Calw>

Staatliche Akademie für Lehrerfortbildung

Comburg
74523 Schwäbisch Hall-Steinbach
Tel.: 0791 – 93020 – 0
Fax: 0791 – 93020 – 30
<http://www.alf.sha.bw.schule.de>

Staatliche Akademie für Lehrerfortbildung
Donaueschingen
Villinger Straße 33
78166 Donaueschingen
Tel.: 0771 – 8092 – 0
Fax: 0771 – 8092 – 55
<http://www.sal-ds.vs.bw.schule.de>

Staatliche Akademie für Lehrerfortbildung
(Wirtschaft und Technik) Esslingen
Steinbeisstraße 1
73730 Esslingen
Tel.: 0711 – 930701 – 0
Fax: 0711 – 930701 – 10
<http://www.alf.es.bw.schule.de>

Kinder- und Jugendakademie Stuttgart
c/o Konrektorin Erika Krause
Mühlbachhof-Grundschule
Parlerstr. 100
70192 Stuttgart

Neuberg-Grundschule Neckarsulm
Berliner Str. 11
74192 Neckarsulm
Rektor: Hans Peter Brugger

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Baden-Württemberg finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Landesverband Hochbegabung
Baden-Württemberg e.V. (LVH)
Kurzer Stich 6
73269 Hochdorf
1. Vorsitzender: Heinz-Peter Kagelmacher
Tel.: 07153 – 55253
Fax: 07153 – 540225
e-mail: HP.Kagelmacher@t-onlinde.de
<http://www.stoll-kusterdingen.de/LVH>

Initiative zur Förderung hoch begabter Kinder e.V.
Stuttgarter Gruppe
Geschäftsstelle: Eva Kern
Donnersbergstr. 26
70469 Stuttgart
Tel.: 0711 – 85 38 71

Bayern

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Bayern setzt in der schulischen Begabtenförderung sowohl auf eine Flexibilisierung der Schulzeit im regulären Schulsystem als auch auf eine separate Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler in speziellen Förderklassen. Die Möglichkeiten der individuellen Schulzeitverkürzung wurden in den letzten Jahren ausgebaut, indem die vorzeitige Einschulung und das Überspringen erleichtert wurden. Im Schulversuch zum achtjährigen Gymnasium wird in Zukunft die Möglichkeit für eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern eröffnet, das Gymnasium in einem Jahr weniger zu absolvieren. Das Staatliche Maria-Theresia-Gymnasium in München hat 1998 Förderklassen eingerichtet, in denen hochbegabte Schülerinnen und Schüler ab der sechsten Klasse separat gefördert werden. Förderklassen für Hochbegabte sollen auch in weiteren Städten Bayerns angeboten werden; dies scheiterte bislang jedoch an zu wenigen Interessenten.

Einen weiteren Schwerpunkt stellen Enrichmentangebote für Schülerinnen und Schüler aller Schulformen in Form von Ferienseminaren und für Gymnasiasten in Form von sog. Pluskursen dar. Die Ferienseminare bieten in den Sommerferien besonders interessierten und begabten Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, an Exkursionen und Vorträgen zu interessanten Themen teilzunehmen. Pluskurse werden an ca. 60% aller bayerischen Gymnasien zu verschiedenen Themen für ausgewählte Schülerinnen und Schüler angeboten.

Einen wichtigen Beitrag zur Identifikation und pädagogischen Begleitung hochbegabter Schülerinnen und Schüler und zur Unterstützung der Eltern leisten in Bayern die Einrichtungen der Schulberatung; sie wirken auch an der Lehrerfortbildung mit.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- In Bayern gibt es zentrale Abschlussprüfungen (Abitur, Mittlere Reife, Qualifizierender Hauptschulabschluss).
- Die Lehrpläne in Bayern sind landesweit verbindlich und zeichnen sich durch ihr Ebenenmodell aus, das für alle Schularten den jeweiligen Bildungs- und Erziehungsauftrag beschreibt, fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgaben inhaltlich definiert und die Profile der Fächer im Licht des jeweiligen Bildungsauftrags umschreibt.
- Alle Staatlichen Schulpsychologinnen und -psychologen haben auch ein Lehramtsstudium absolviert

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Finanzielle Fördermodelle für Hochbegabte

a) Bayerisches Begabtenförderungsgesetz

Hochbegabte Studentinnen und Studenten werden durch Mittel gemäß dem Bayerischen Begabtenförderungsgesetz (BayBFG) unterstützt. Als Förderungsvoraussetzungen müssen sie ein sehr gutes Abiturergebnis vorweisen und eine vom zuständigen Ministerialbeauftragten veranstaltete Prüfung bestehen.

b) Stiftung Maximilianeum und Wittelsbacher Jubiläumsstiftung

Daneben besteht als private Stiftung – nicht als staatliche Einrichtung – die Stiftung Maximilianeum (für Schüler) bzw. die Wittelsbacher Jubiläumsstiftung (für Schülerinnen), die auf eine Initiative des bayerischen Königs Max II. zurückgeht. Um die Aufnahme kann man sich nicht selbst bewerben, sondern wird bei Vorliegen bestimmter Leistungen von der Schule

vorgeschlagen. Die in Frage kommenden Schülerinnen und Schüler müssen eine Hochbegabtenprüfung beim Ministerialbeauftragten bestehen. Das Bestehen dieser Prüfung ist zwar Zulassungsvoraussetzung für die Sonderprüfung Maximilianeum, ein Anspruch auf Zulassung zur Maximilianeumsprüfung ist damit jedoch nicht verbunden. Die Entscheidung darüber, wem die Aufnahme in das Maximilianeum bewilligt werden soll, hängt vom Vorschlag des Prüfungsausschusses und von der Stellungnahme des Kuratoriums des Maximilianeums ab; sie wird von der Ludwig-Maximilians-Universität getroffen.

Gegliedertes Schulwesen mit einem Regelübertritt aus Jgst. 4 der Grundschule (bzw. Jgst. 5 der Hauptschule) auf die weiterführende Schule

In Bayern wird der Übertritt aller Schülerinnen und Schüler nach der Jahrgangsstufe 4 auf die weiterführenden Schulen als eine wichtige Grundlage für die Begabtenförderung gesehen. Ein Wechsel zu diesem Zeitpunkt (noch vor dem Einsetzen der Pubertät und den damit z.T. verbundenen Schwierigkeiten) ermögliche eine individuell passende begabungsgerechte Förderung in relativ homogenen Leistungsgruppen.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

BLK-Modellversuch „Begabtenförderung in der beruflichen Bildung – duale Berufsausbildung und Fachhochschulreife“ (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München; Förderungsdauer 1995 –1999; - 1/94, 1/95 – K 0679, K 0679 B -)

Tab.C1.3: Schülerzahlen in Bayern (Stand: 1998)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	2400	540457
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	1	741
Hauptschulen	1662	318536
Realschulen	393	170577
Gymnasien	399	312040
Integrierte Gesamtschulen	3	3105
Freie Waldorfschulen	15	6404
Sonderschulen	384	61847
Insgesamt	x	1415980

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Seit 1999 besteht in Nürnberg eine Kindertagesstätte in Trägerschaft des CJD, die hochbegabte Kinder in integrativen Gruppen besonders fördert.

Weitere spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

Es ist beabsichtigt, das Kindergartenfachpersonal in der Ausbildung und in der Fortbildung mit dem Thema vertraut zu machen, um eine bessere Diagnose und Förderung hochbegabter Kinder zu ermöglichen.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Die Kinder, die bis zum 30.06. sechs Jahre alt werden, gelten in Bayern als regulär schulpflichtig. Aufgrund einer Neuregelung für die Aufnahme in die Grundschule zum Schuljahr 2000/2001 gelten alle Kinder, die bis zum 31.07. sechs Jahre alt werden als „auf Antrag schulpflichtig“, d.h. diese Kinder können eingeschult werden, die Einschulung gilt dann nicht als vorzeitig. Diese Regelung der „freiwilligen Schulpflicht“ soll in den kommenden Jahren zunehmend ausgeweitet werden, so dass für das Schuljahr 2001/2002 auch Kinder, die im August geboren wurden, aufgenommen werden können und im Schuljahr 2002/2003 zusätzlich die im September geborenen Kinder.

„Regulär vorzeitig“ eingeschult werden können die Kinder, die bis zum 31.12. des Jahres sechs Jahre alt werden und aufgrund ihrer körperlichen und geistigen Entwicklung voraussichtlich mit Erfolg am Unterricht teilnehmen können (Art. 37 Abs. 1 Satz 2 BayEUG). Aufgrund dieser Regelung werden derzeit etwa 4% aller Schülerinnen und Schüler vorzeitig eingeschult. Für die vorzeitige Einschulung zum Schuljahr 2000/2001 gilt darüber hinaus folgende Neuregelung: Kinder, die zwischen dem 1.1. und 30.6. des Folgejahres sechs Jahre alt werden, können ebenso vorzeitig eingeschult werden, Voraussetzung ist hier ein schulpsychologisches Gutachten (Änderung des Art. 37 Abs. 1 Satz 2 BayEUG vom 25.4.2000).

Schulversuch Flexible Eingangsstufe

Seit 1998 werden in einem Schulversuch jahrgangsgemischte Eingangsklassen erprobt, die neben der 4-jährigen auch eine 3- oder 5-jährige Grundschulzeit ermöglichen.

Überspringen

Besonders befähigte Schülerinnen und Schüler können eine Jahrgangsstufe überspringen, wenn ihre Reife und Leistungsfähigkeit den Anforderungen der höheren Klasse entspricht. Das Überspringen ist in der Volksschule nur einmal gestattet. Im Schuljahr 1996/97 wurden 105 Springerinnen und Springer an Grundschulen registriert (§ 27 VIII VSO).

4.2 Enrichment

Im neuen Lehrplan für die Grundschule, der zum Schuljahr 2001/2002 in Kraft treten wird, werden konkrete Hinweise auf die Möglichkeit der zusätzlichen Förderung für besonders begabte Kinder enthalten sein.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Besonders befähigte Schülerinnen und Schüler können eine Jahrgangsstufe überspringen, wenn ihre Reife und Leistungsfähigkeit den Anforderungen der höheren Klasse entspricht (§ 48 RSO, § 56 GSO). Im Schuljahr 1998/99 wurden 31 Überspringer am Gymnasium registriert. Insgesamt ist die Tendenz, eine Klasse zu überspringen, rückläufig (1991/92 noch 89 Springerinnen und Springer). Geplante „Springerseminare“ für Schülerinnen und Schüler, die die 8. Jahrgangsstufe überspringen, konnten aufgrund zu geringer Teilnehmerzahlen bisher nicht durchgeführt werden. Obwohl die Schulen jedes Jahr angeschrieben und auf die Möglichkeit des Überspringens hingewiesen werden, ist die Resonanz z.Zt. gering. Das Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung hat bereits 1992 Handreichungen zum Überspringen der Jahrgangsstufen 6 und 8 konzipiert.

Modellversuch „Achtjähriges Gymnasium“

In diesem Modellversuch soll der Unterrichtsstoff der Jahrgangsstufen 6 bis 11 auf fünf Jahre komprimiert werden. In Bayern werden ab dem Schuljahr 1999/2000 die Schülerinnen und Schüler der 5. Klassen an acht Gymnasien im Hinblick auf ihre Eignung für den Modellversuch beobachtet. Falls diese vorliegt, können sie dann im Schuljahr 2000/2001 in den achtjährigen Zweig eintreten. (Eine akzelerierte Klasse kommt dann zustande, wenn mindestens 20 Schülerinnen und Schüler zusammenkommen.) Der Konzeption liegen die Ergebnisse der wissenschaftlich begleiteten Modellversuche der Länder Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz zugrunde.

5.2 Enrichment

5.2.1. Schülerwettbewerbe

Die Beteiligung an Wettbewerben ergänzt die schulische Förderung von Talenten; die Lehrkräfte geben hierzu wesentliche Anregungen.

Ausgewählte Schülerwettbewerbe im Bereich des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus:

Schülerwettbewerb „Die Deutschen und ihre östlichen Nachbarn“

Dieser Wettbewerb wird seit dem Schuljahr 1977/78 jährlich vom Kultusministerium durchgeführt und richtet sich an die Jahrgangsstufe 9 der Hauptschulen und der Förderschulen sowie die Jahrgangsstufe 10 beruflicher Vollzeitschulen, der Gymnasien, der Realschulen und der entsprechenden Schulen für Behinderte.

Wettbewerb für bayerische Schülerzeitungen

Teilnehmen können Schülerzeitungen von Volksschulen, Förderschulen, beruflichen Schulen, Realschulen und Gymnasien. Der Wettbewerb findet in fünf Gruppen (Volksschulen, Förderschulen, berufliche Schulen, Realschulen und Gymnasien) zunächst auf Bezirksebene und in einer zweiten Runde auf Landesebene statt. Im Schuljahr 1997/98 beteiligten sich landesweit 559 Schulen an diesem Wettbewerb, der seit 1976/77 jährlich stattfindet.

Landeswettbewerb Alte Sprachen

Dieser Wettbewerb wird seit 1988 von der Elisabeth-J.-Saal-Stiftung zur Förderung der humanistischen Bildung in Bayern mit Unterstützung des Kultusministeriums durchgeführt. Der Wettbewerb erfolgt in drei Runden (Klausur, Hausarbeit, mündliche Prüfung). Teilnehmen können Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 12, die einen Leistungskurs in Griechisch oder Latein besuchen.

Landeswettbewerb „Erinnerungszeichen – Schulen erforschen Geschichte und Kultur ihrer Heimat“

Der landesgeschichtliche Schulenwettbewerb wird alle zwei Jahre ausgeschrieben und findet im Schuljahr 1999/2000 zum zweiten Mal statt. Eingeladen sind Schulen aller Schularten (in drei Altersgruppen). Auf Bezirks- und Landesebene können beachtliche Geldpreise gewonnen werden; die Landessieger können einen Preis mit Erlebnisqualität wählen, um Geschichte vor Ort zu erleben.

Landeswettbewerb „Natur im Schulumfeld“

Dieser Wettbewerb richtet sich an Schulen. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer sollen dazu angeregt werden, Räume ihrer Schule ökologisch zu gestalten. Durchgeführt wird der Wettbewerb vom Bayerischen Staatsministerium für Landesentwicklung und Umweltfragen.

Landeswettbewerb Mathematik

Dieser Landeswettbewerb wird seit 1998/99 für Schülerinnen und Schüler der Mittelstufe der Gymnasien und Realschulen in Form eines Hausaufgabenwettbewerbs durchgeführt. Die besten Teilnehmerinnen und Teilnehmer dürfen an einem mehrtägigen mathematischen Seminar teilnehmen. Der Wettbewerb findet in enger Zusammenarbeit mit Baden-Württemberg statt und wird von mehreren Firmen unterstützt.

Schülerwettbewerb „Unfallverhütung in Schule, Heim und Freizeit“

Dieser Wettbewerb wird vom Bayerischen Landesamt für Arbeitsschutz, Arbeitsmedizin und Sicherheitstechnik veranstaltet. Er richtet sich in Form eines Mal- und Zeichenwettbewerbs an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 6 und in Form eines Sicherheitstests an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 der Haupt- und Förderschulen.

Bayerisches Schülerleistungsschreiben in Kurzschrift, Maschinenschreiben und Textverarbeitung

Dieser Wettbewerb wird jährlich vom Bayerischen Stenografenverband e.V. ausgerichtet und wendet sich an Schülerinnen und Schüler von Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, Berufsschulen, Wirtschaftsschulen und bestimmten Berufsfachschulen.

Offene Schule 2001

Das Förderprogramm „Offene Schule“ wird von der Initiative Praktisches Lernen Bayern e.V. und der Abteilung Forschung & Lehre der Microsoft GmbH Deutschland durchgeführt und soll die Ziele von Bayern Online der bayerischen Staatsregierung unterstützen. Die teilnehmenden Schulen sollen in Kooperation mit Projektpartnern (z.B. Kommune, Industrie und Wirtschaft, Bürgernetzverein) eine Projektidee entwickeln, wie unter Einbezug des Computers die eigene Schule geöffnet und auf die Informationsgesellschaft vorbereitet werden kann.

Wasser ist Leben

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen bei diesem vom Kultusministerium gemeinsam mit dem Umweltministerium veranstalteten Wettbewerb eine Internetseite zum Thema „Wasser = Leben“ gestalten. Der Wettbewerb wird durch verschiedene Firmen unterstützt.

Festival: Musische Biennale

Im zweijährigen Turnus veranstaltet das Kultusministerium landesweite musische Festivals. Erstmals fand im November 1999 eine Musische Biennale in Bamberg und in Neuburg an der Donau statt. Für Juli 2001 wird die Musische Biennale in Bamberg (Theater und Film) und in Deggendorf (Musikfest) ausgeschrieben.

Weitere Angebote

Ferienseminare

In Ferienseminaren werden seit 1986 besonders interessierten und begabten Schülerinnen und Schülern einzelner Schularten über den Unterricht hinaus anregende und bereichernde Kenntnisse in Vorträgen und Exkursionen vermittelt. Die Ferienseminare bieten zudem die Gelegenheit, mit bekannten Persönlichkeiten aus Kultur, Politik, Wirtschaft und Verwaltung ins Gespräch zu kommen. Während der Sommerferien 1999 fanden vier solcher Seminare für insgesamt 64 Gymnasiasten, 26 Realschülerinnen und -schüler, 30 Hauptschülerinnen und -schüler, 21 Berufsschülerinnen und -schüler und vier Schülerinnen und Schüler aus Fach- und Berufsoberschulen statt.

Schülersauswahl: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden nach den Kriterien Schulleistungen und Einsatz für die Gemeinschaft ausgewählt. Die Auswahl erfolgt durch die Ministerialbeauftragten und das Staatsministerium.

Pluskurse

Pluskurse bieten besonders interessierten und begabten Schülerinnen und Schülern der Klassen 9 bis 11 ein zusätzliches Lernangebot. Die Inhalte können entweder den Lehrplan eines regulären Fachs ergänzen oder aus einem wissenschaftlichen oder künstlerischen Gebiet in Anlehnung an das Ergänzungsprogramm der Oberstufe entnommen sein. Die Kurse sind als Wahlfach zu verstehen, und der erfolgreiche Besuch eines Pluskurses wird entsprechend im Zeugnis vermerkt. Seit dem Schuljahr 1987/88 haben alle Gymnasien in Bayern die Möglichkeit, bis zu zwei Pluskurse von jeweils zwei Wochenstunden anzubieten. Im laufenden Schuljahr 1999/2000 werden an 232 von 398 Gymnasien insgesamt 444 Pluskurse angeboten (damit existiert an fast 60% aller bayerischen Gymnasien mindestens ein Pluskurs). Ein Pluskurs kann angeboten werden, wenn sich mindestens 5 Schülerinnen und Schüler dafür zusammenfinden. Das Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung hat 1990 eine Handreichung mit Anregungen für die Gestaltung von Pluskursen erstellt. Leiterinnen und Leiter der Pluskurse haben die Möglichkeit, mit Kolleginnen und Kollegen an anderen bayerischen Schulen, die ebenfalls Pluskurse anbieten, Kontakt aufzunehmen und sich über die Inhalte der Kurse auszutauschen. Zukünftig sollen sowohl an Gymnasien als auch an Realschulen noch mehr Pluskurse angeboten werden, und zwar verstärkt auch klassen- oder schulübergreifend.

Schüлераuswahl: Besonders interessierte und begabte Schülerinnen und Schüler werden von der zuständigen Fachlehrkraft gezielt angesprochen und beraten.

Zusätzlich zu den Pluskursen gibt es seit einiger Zeit ein noch anspruchsvolleres Enrichmentprogramm für im strengen Sinne hochbegabte Schülerinnen und Schüler. In Regensburg, Nürnberg und Würzburg finden in diesem Rahmen schulübergreifende Angebote, z.T. in Form von Blockseminaren am Wochenende und in Kooperation mit der Universität Erlangen-Nürnberg statt. In Nürnberg nahmen an diesem Angebot pro Jahrgangsstufe (9. bis 11. Jahrgangsstufe) jeweils 60 Schülerinnen und Schüler teil. Diese Angebote erfreuen sich großer Beliebtheit.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 Schulversuch „Förderklassen für Hochbegabte“

Am Maria-Theresia-Gymnasium in München gibt es seit dem Schuljahr 1998/99 im Rahmen eines Schulversuchs spezielle Schulklassen für hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Die Förderklassen beginnen in der Jahrgangsstufe 6 (derzeit je eine Förderklasse in den Jahrgangsstufen 6 und 7, Stand: Juli 2000). In diesen Klassen sollen hochbegabte Schülerinnen und Schüler mit einem Enrichmentprogramm (d.h. reguläre Erfüllung des Lehrplans plus Ergänzungsprogramm) in ihrer kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung gezielt gefördert werden. Der Schulversuch wird vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in München begleitet.

Die Einrichtung von Hochbegabtenklassen wird seit einigen Jahren auch in Nürnberg und Regensburg angestrebt (seit dem Schuljahr 1999/2000 auch in Bamberg und Würzburg, hier bereits ab der 5. Jahrgangsstufe). An diesen Standorten fanden sich bisher jedoch nicht genügend interessierte und geeignete Schülerinnen und Schüler. Um den Hochbegabten dennoch eine entsprechende Förderung ermöglichen zu können, wird in Nürnberg, Würzburg und Regensburg zunächst ein schulübergreifendes Kursprogramm angeboten, das auf großes Interesse stößt.

Das Ergänzungsprogramm am Maria-Theresia-Gymnasium beinhaltet eine Vertiefung der Unterrichtsfächer, fächerübergreifende Projekte und Kurse mit psychologischem Schwerpunkt (z.B. Lernen lernen, Erwerb von Teamfähigkeit). In höheren Jahrgangsstufen sollen weitere Angebote wie zusätzliche Fremdsprachen, Philosophie, Marketing und Astronomie hinzukommen. Der reguläre Lernstoff wird von den hochbegabten Schülerinnen und Schülern schneller bewältigt, so dass das Enrichmentprogramm teilweise auch vormittags stattfinden kann (ein Nachmittag pro Woche zusätzlich, in höheren Jahrgängen zwei Nachmittage). Durch dieses Programm soll den durch schulische Unterforderung ausgelösten Leistungsabfällen oder Disziplinproblemen vorgebeugt werden. Methodisch kommt z.B. dem fächerübergreifenden Unterricht, der Projektarbeit, dem bilingualen Unterricht oder auch der Einbeziehung von Mentoren aus der Wirtschaft und der Universität besondere Bedeutung zu. Beispielsweise soll das Fach Wirtschaft in der 8. Jahrgangsstufe in der Hochbegabtenklasse in englischer Sprache unterrichtet werden.

In beiden Hochbegabtenklassen befinden sich nur sehr wenig Mädchen (4 bzw. 6 Mädchen von jeweils 22 Schülern). Für die neue sechste Klasse, die im September 2000 begonnen hat, konnten insgesamt mehr Mädchen gewonnen werden. Die Lehrerinnen, Lehrer und der Schulleiter berichten übereinstimmend über einen größeren Anteil an Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in den Hochbegabtenklassen. Die schulischen Leistungen seien im Mittel jedoch etwa um eine Note besser als in den Parallelklassen. In beiden Klassen findet sich ein relativ großes Altersspektrum, da ein Teil der Schülerinnen und Schüler bereits eine oder in seltenen Fällen zwei Klassen übersprungen hat. Sowohl im regulären Unterricht als auch im Enrichment am Nachmittag wird den Schülerinnen und Schülern weitgehend selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Arbeiten ermöglicht, was die Hochbegabten sehr gut annehmen. Üblich ist beispielsweise die Arbeit in Kleingruppen und die anschließende Präsentation der Ergebnisse vor der ganzen Klasse.

Bei verschiedenen Aktivitäten der Schule (z.B. Arbeitsgemeinschaften, Feste, Ausflüge, Schulprojekte) kommen die Schülerinnen und Schüler der Hochbegabtenklassen mit den Schülerinnen und Schülern der Parallelklassen in Kontakt. Auch der Religions- bzw. Ethikunterricht und der Sportunterricht finden gemeinsam mit den Parallelklassen statt. Die Integration der Hochbegabten wurde durch aufklärende Gespräche der Lehrkräfte in den anderen Klassen vor Beginn der Hochbegabtenklassen vorbereitet. Insgesamt wird die Integration als gelungen eingeschätzt, wenn es auch hin und wieder zu Sticheleien und Hänseleien durch die Parallelklassen und älteren Jahrgänge komme. Anlass für Konflikte sind u.a. einige Privilegien, die den Hochbegabten eingeräumt wurden, z.B. dürfen die Hochbegabten morgens früher in das Schulgebäude hineingehen, weil viele einen weiten Anfahrtsweg zur Schule haben.

Die Schülerinnen und Schüler kommen aus dem Großraum München zum Maria-Theresia-Gymnasium. Mädchen, die außerhalb Münchens wohnen, können im staatlichen Max-Josef-Stift untergebracht werden. Bisher wurde diese Möglichkeit von einer Schülerin genutzt. Diese Situation stellte für die Schülerin der sechsten Klasse jedoch offensichtlich eine zu große Belastung dar, so dass sie nach einigen Monaten auf eine Schule in der Nähe des Elternhauses wechselte.

Trotz hohem Bekanntheitsgrad der Schule und vieler positiver Presseberichte gibt es relativ wenig Anmeldungen für die Hochbegabtenklassen (für das Schuljahr 1998/99 lagen 25 Anmeldungen vor, 1999/2000 28 Anmeldungen und für das Schuljahr 2000/2001 32 Anmeldungen). Als wesentliche Ursache dafür wird der Beginn der Hochbegabtenklasse in der 6. Jahrgangsstufe gesehen: Viele Schülerinnen und Schüler möchten nach ihrem ersten Jahr am Gymnasium keinen weiteren Schulwechsel. Zukünftig wird daher auch ein Beginn der Hochbegabtenklassen bereits ab der 5. Jahrgangsstufe angestrebt. Der Beginn mit der 6. Jahrgangsstufe war ursprünglich deshalb gewählt worden, um eine „Testphase“ am Gymnasium zu gewährleisten. Aber auch die Tendenz anderer Gymnasien, ihre besten Schülerinnen und Schüler halten zu wollen, sei eine Ursache für die wenigen Anmeldungen. Im Ministerium gehen jedoch viele Anfragen von Eltern nach speziellen *Internaten* für hochbegabte Schülerinnen und Schüler ein.

Schülersauswahl

Schulzeugnisse (gute Schulnoten allein sind jedoch keine Garantie für eine Aufnahme), evtl. vorliegende Ergebnisse von Intelligenztests oder sonstige Befunde der Begabungsdiagnostik sowie Hinweise auf zusätzliche Qualifikationen im musikalischen, künstlerisch-gestalterischen, sportlichen oder sozialen Bereich; Gutachten des bisher besuchten Gymnasiums. Ursprünglich war zusätzlich während der Osterferien eine Kontaktwoche in einem Internat in Regensburg zur endgültigen Entscheidung über die Aufnahme eines Schülers/einer Schülerin geplant. Es sollte hier - ähnlich wie an der Jugenddorf Christophorusschule in Braunschweig - ein Probeunterricht

und eine ausführliche psychologische Diagnostik stattfinden. Aufgrund der sehr geringen Zahl von Anmeldungen wurde bisher jedoch von einer Realisierung der Kontaktwoche abgesehen.

Lehrerfortbildung

Bereits vor Aufnahme der ersten Schülerinnen und Schüler in die Hochbegabtenklasse wurden zwei Lehrkräfte des Maria-Theresia-Gymnasiums (und jeweils zwei Lehrkräfte der anderen geplanten Standorte für Hochbegabtenklassen in Regensburg und Nürnberg) in einem speziellen Kurs an der Akademie für Lehrerfortbildung in Dillingen fortgebildet. Einige Lehrerinnen und Lehrer besuchten im Vorfeld auch die Jugenddorf Christophorusschule in Braunschweig. Darüber hinaus finden fortlaufende Weiterbildungsangebote statt, beispielsweise im Schuljahr 1999/2000 jeweils eine schulinterne Fortbildungsveranstaltung mit der Schulleiterin der Jugenddorf Christophorusschule Braunschweig Frau Hellert und der Vorsitzenden des Vereins Hochbegabtenförderung e.V. Frau Billhardt. Der Schulleiter des Maria-Theresia-Gymnasiums beklagt jedoch einen Mangel an konkret in den Schulalltag umsetzbaren Fortbildungsangeboten (z.B. Didaktik). Die Lehrkräfte, die in den Hochbegabtenklassen unterrichten, erhalten eine zusätzliche Lehrerwochenstunde für Konferenzen, so dass ein intensiver Austausch zwischen den Lehrkräften gewährleistet ist.

6.2 Schulversuch „Europäisches Gymnasium“

Im Rahmen dieses Schulversuchs wurden seit 1992 verschiedene „Europäische Gymnasien“ eingerichtet. Ziel des Schulversuchs ist weniger die Begabtenförderung, sondern in erster Linie die Erprobung neuer Stundentafeln für das „Gymnasium der Zukunft“. Es gibt drei Typen von Europäischen Gymnasien: Das Europäische Gymnasium I stellt eine Alternative zum sprachlichen Gymnasium dar. Die Schülerinnen und Schüler erlernen hier drei Fremdsprachen verpflichtend, hinzu kommt eine Fremdsprache als Wahlfach. Zunächst wurden 1992/93 versuchsweise 12 Gymnasien zu einem Europäischen Gymnasium ausgebaut; inzwischen sind weitere Versuchsschulen hinzugekommen. Die Europäischen Gymnasien II und III sind Alternativen zum mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium. Diese Typen wurden erstmals im Schuljahr 1999/2000 in der Jahrgangsstufe 5 eingerichtet.

6.3 Bilinguale Züge an bayerischen Gymnasien

An 23 Gymnasien in Bayern werden bilinguale Züge auf der Basis der ersten Fremdsprache (ab der 5. Klasse) angeboten; davon führen 21 Gymnasien einen bilingualen Zug in englischer und 2 Gymnasien in französischer Sprache. An fünf Gymnasien gibt es insgesamt vier französische und einen englischen bilingualen Zug auf der Basis der zweiten Fremdsprache (ab der 7. Klasse). Sieben bayerische Gymnasien führen bilinguale Züge auf der Basis der dritten Fremdsprache (ab der 9. Klasse) in den Sprachen Italienisch, Französisch oder Spanisch.

6.4 Gymnasien mit musischer Ausbildungsrichtung

Es gibt in Bayern 34 Gymnasien, die eine musische Ausbildungsrichtung anbieten, acht davon sind mit einem Internat gekoppelt. Zugangsberechtigt sind alle Schülerinnen und Schüler mit Gymnasialeignung, die zusätzlich eine vom Gymnasium durchgeführte Prüfung zur Feststellung der musischen Begabung bestanden haben.

6.5 Sportinternate und Partnerschulen des Leistungssports

Sportinternate der Sportfachverbände

Die ausgewählten Schülerinnen und Schüler werden in Voll- oder Teilzeitinternaten untergebracht und erhalten dort eine Hausaufgabenbetreuung, Förder-/Stützunterricht, eine Laufbahnberatung und sportmedizinische Betreuung. Die Schülerinnen und Schüler besuchen externe Schulen am Ort, in denen sie jedoch nicht in besonderen Leistungssportklassen unterrichtet werden. Derzeit gibt es in Bayern das Judo-Leistungs-Internat in Abensberg (ca. 485 Schülerinnen und Schüler) und das Sportinternat des Bundesleistungszentrums für Eiskunstlauf in Oberstdorf (25 Kaderathleten für Eiskunstlauf, 66 Kaderathleten für Ski alpin und 6 für Curling).

Partnerschulen des Leistungssports

An den sog. Sportgymnasien, –realschulen und –hauptschulen werden die Nachwuchsathleten schulpädagogisch betreut. Das Leistungssporttraining, die sportmedizinische Betreuung und die Laufbahnberatung erfolgten durch den Olympiastützpunkt und die beteiligten Sportfachverbände. Beide Bereiche (Schule und Leistungssport) werden durch Koordinatoren der Schule und der Sportfachverbände aufeinander abgestimmt. Schulen dieser Art sind das private Isar-Gymnasium München, die kirchliche Jugenddorf-Christophorusschule Schönau am Königssee, das Rudolf-Diesel-Gymnasium Augsburg sowie das Werdenfels-Gymnasium, die St.-Irmengard-Schulen und die Realschule für Knaben in Garmisch-Partenkirchen.

Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund

Im Schuljahr 1998/99 wurde in Nürnberg das erste Pilotprojekt „Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund“ eingerichtet, im Schuljahr 1999/2000 in München/Taufkirchen das zweite. Eingebunden sind jeweils alle drei Arten von weiterführenden Schulen in Bayern. In Nürnberg sind dies die staatliche Georg-Ledebour-Hauptschule und die Städtische Bertolt-Brecht-Gesamtschule, in München/Taufkirchen die staatliche Hauptschule Taufkirchen, die staatliche Walter-Klingenbeck-Realschule Taufkirchen sowie das Städtische Theodolinden-Gymnasium München. An jeder dieser Schulen wurde eine eigene Leistungssportklasse pro Jahrgangsstufe und Schulart bzw. Schulzweig eingerichtet, beginnend mit der Jahrgangsstufe 5 (Nürnberg) bzw. mit den Jahrgangsstufen 5 bis 7 (München/Taufkirchen). Die schulische Förderung sieht pädagogische Sondermaßnahmen wie z.B. Hausaufgabenbetreuung, Nachhilfeunterricht bei sportbedingter längerer Abwesenheit sowie einen speziell abgestimmten Stundenplan mit Vormittags- und Nachmittagsunterricht vor. Die leistungssportliche Förderung erfolgt durch den jeweiligen Sportfachverband bzw. die eingebundenen Vereine. Am Modell in Nürnberg sind die Fachverbände der Sportarten Volleyball, Fußball, Basketball, Handball, Judo, Leichtathletik, Schwimmen und Eishockey Partner des Freistaates Bayern, in München Taufkirchen sind dies der Bayerische Fußball-Verband sowie der FC Bayern München, der TSV 1860 München und die SpVgg Unterhaching.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Seminar zum Thema Hochbegabung

Auf Initiative des Leiters der Staatlichen Schulberatungsstelle für Oberbayern-Ost wurde im Jahr 2000 ein Wochenendseminar für Eltern, Kinder und Lehrkräfte angeboten, das im wesentlichen den Austausch zum Thema Hochbegabung zum Ziel hatte. An diesem ersten Wochenende nahmen ca. 30 Eltern mit ihren Kindern und einige Lehrerinnen und Lehrer teil. Nach etwa einem halben Jahr soll die Veranstaltung fortgesetzt werden. Zukünftig wollen die Eltern, die die Veranstaltung besuchten, die Organisation von Veranstaltungen für Schülerinnen und Schüler übernehmen. Finanziell wird diese Initiative durch die Karg-Stiftung unterstützt (Erstattung von Fahrtkosten der Teilnehmer), zukünftig kann evtl. die Firma BMW als weiterer Sponsor gewonnen werden.

Fortbildung von Beratungslehrkräften und Schulpsychologinnen/-psychologen

Bei den regelmäßigen Fortbildungsveranstaltungen und Dienstbesprechungen der staatlichen Schulberater für die Beratungsfachkräfte ist die Hochbegabtenförderung ein wichtiges Thema. Die zentralen Schulberatungsstellen in den Bezirken sind Ansprechpartner für Eltern wie für Lehrkräfte. Derzeit ist eine zunehmende Vernetzung der Stellen und ein Austausch zum Thema Hochbegabung zu verzeichnen.

Lehreraus- und -fortbildung

Das Thema Hochbegabung wird in der Lehrerausbildung (insbesondere im Referendariat) behandelt. Es soll in Zukunft verstärkt in der Ausbildung für Lehrkräfte aller Schularten und insbesondere für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologinnen/-psychologen verankert werden. Sowohl in der zentralen als auch in der regionalen und schulinternen Lehrerfortbildung spielt die gezielte Hochbegabtenförderung eine Rolle, um die Diagnosefähigkeit der Lehrkräfte zu verbessern und um sinnvolle Fördermaßnahmen anzuregen.

Entwicklung und Erprobung einer Mathematikdidaktik für hochbegabte Grundschul Kinder

Anfang der 90er Jahre begann Frau Dr. Schmiege (Mathematikerin) mit der Konzeption und Durchführung von Mathematikkursen für hochbegabte Grundschul Kinder in der DGhK München/Bayern. Aus diesem Engagement entwickelte sich eine Pilotstudie, in der die Entwicklung und Erprobung didaktischen Materials erfolgte. Das BMBF förderte die Weiterführung des Projekts in den Jahren 1996 bis 1998.

Die Kurse fanden z.T. in Nürnberg und z.T. in der Lernwerkstatt des Instituts für Grundschuldidaktik an der Universität München statt. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgte durch Herrn Prof. Heller und Herrn Dr. Rindermann vom Institut für Pädagogische Psychologie, Abteilung Psychologische Diagnostik und Evaluation, an der Universität München. In die Entwicklung und Durchführung des Projekts war darüber hinaus das Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in München, die Akademie für Lehrerfortbildung in Dillingen an der Donau, die Staatliche Schulberatung in München und das Mathematische Institut der Universität München mit eingebunden. Die Firma LEGO Deutschland finanzierte die Kurs- und Evaluationskosten für einen Teil der Kindergruppen. Die Materialien sind in der Veröffentlichung des BMBF „Geometrisches Lehrmaterial für hochbegabte Grundschul Kinder“ (1999) dokumentiert (vgl. Abschnitt 12).

8. Beratung

Schulberatungsstellen

Beratung zum Bereich Hochbegabung bieten die Schulberatungsstellen der einzelnen Regierungsbezirke. Einzelne Schulpsychologinnen und -psychologen in den Beratungsstellen haben sich auf den Bereich Hochbegabung spezialisiert. Aber auch alle Schulpsychologinnen und -psychologen, die den einzelnen Schulen zugeordnet sind, können kompetent zum Thema Hochbegabung beraten.

Begabungspsychologische Beratungsstelle an der Universität München

Das Institut für Pädagogische Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München unterhält unter der Leitung von Herrn Prof. Elbing eine auf Hochbegabung spezialisierte Beratungsstelle. Eltern und Lehrkräfte können sich hier beraten lassen, auf Wunsch wird eine Intelligenzdiagnostik durchgeführt. Für die Beratung werden keine Kosten erhoben, die Eltern werden jedoch um eine Spende gebeten.

Elternverbände

Auch die Elternverbände DGhK und Hochbegabtenförderung e.V. bieten in Bayern Beratung an.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Für die Förderung hochbegabter Mädchen gibt es keine spezifischen Programme. Einige Gymnasien in Bayern experimentieren z.Zt. damit, in Mathematik und Physik die Koedukation in der Mittelstufe aufzuheben. Die teilweise Aufhebung der Koedukation kann als eine begabungsfördernde Maßnahme für Mädchen angesehen werden, Ergebnisse liegen jedoch noch nicht vor.

10. Förderkonzepte für Underachiever

In die Förderklassen für Hochbegabte in München (vgl. Abschnitt 6.1) werden auch Schülerinnen und Schüler mit einer hohen Begabung aber schlechten Schulleistungen (Underachiever) aufgenommen und entsprechend gefördert. Auch die Schulberatungsstellen sind für das Problem Underachievement sensibilisiert.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Hierzu liegen für Bayern keine Informationen vor.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Kongress Hochbegabtenförderung (15./16. Juli 1998)

Der Kongress wurde vom bayerischen Kultusministerium in Zusammenarbeit mit der BMW AG in München veranstaltet. International anerkannte Wissenschaftler informierten dort über verschiedene Aspekte der Definition, Diagnose und Förderung von Hochbegabung. Eine 300 Seiten umfassende Dokumentation des Kongresses wurde 1998 von der BMW AG und dem Kultusministerium herausgegeben. Sie kann schriftlich und kostenlos bei der BMW AG, Ak-5, 80788 München angefordert werden.

HomoSuperSapiens

Umfangreiche Handreichung und Videokassette für Lehrkräfte in der Grundschule. Das Material wurde auf der Basis der Einblicke in neue Forschungsansätze und –ergebnisse des Hochbe-

gabtenkongresses im Juli 1998 vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in Zusammenarbeit mit weiteren Experten entwickelt. Schulen können die Handreichung und die Videokassette kostenfrei anfordern unter: BMW Group, 80788 München, Abt. AK-4; Fax: 089-38 22 80 17.

Geometrisches Lehrmaterial für hochbegabte Grundschul Kinder (1999)

Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Ausgearbeitete und erprobte Unterrichtseinheiten in Form von Stundenbildern und selbstinstruierendem Material für die Freiarbeit für Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klasse. Ergebnis eines vom BMBF geförderten und durch die Universität München wissenschaftlich begleiteten Projekts der DGhK - Regionalverband München/Bayern.

Handreichung für das individuelle Überspringen der Jahrgangsstufe 6

Herausgegeben vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München, Oktober 1992, 36 Seiten.

Handreichung für das individuelle Überspringen der Jahrgangsstufe 8

Herausgegeben vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München, März 1992, 47 Seiten.

Pluskurs – Anregung für die Gestaltung von Pluskursen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler an den Gymnasien in Bayern

Handreichung vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München, Januar 1990.

Informationen über bayerische Schulen sind im Internet verfügbar unter:

www.stmukwk.bayern.de

(=> Schulwesen)

Informationen zu den bundes- und landesweiten Schülerwettbewerben finden sich im Internet

(<http://www.stmukwk.bayern.de/schule/wett/startwett.html>).

13. Adressen

Bayerisches Staatsministerium

für Unterricht und Kultus

Salvatorplatz 2

80333 München

Ansprechpartnerin: Frau Ministerialrätin Hinke

Tel.: 089 – 21 86 23 61

Fax: 089 – 21 86 28 06

Staatsinstitut für Schulpädagogik und
Bildungsforschung (ISB)
Arabellastr. 1
81925 München
Tel.: 089 – 92 14 – 23 59
Fax: 089 – 92 14 – 36 00
<http://www.isb.bayern.de>

Akademie für Lehrerfortbildung und
Personalführung Dillingen
Kardinal-von-Waldburg-Str. 6-7
89401 Dillingen a. d. Donau
Tel.: 09071 – 53 – 0
Fax: 09071 – 53 – 200
<http://alp.dillingen.de>

Förderklassen für Hochbegabte
Maria-Theresia-Gymnasium
Regerplatz 1
81541 München
Tel. 089 - 45 99 20 0
Fax: 089 - 45 99 20 26
Schulleiter: Herr StD Ewerling (ab dem Schuljahr 2000/2001)

Folgende Gymnasien bieten einen achtjährigen Gymnasialzug an:

- Asam-Gymnasium (München)
- Gisela-Gymnasium (München)
- Michaeli-Gymnasium (München)
- Gymnasium Neubiberg (München)
- Städtische Peter-Vischer-Schule (Nürnberg)
- Gymnasium Erding (Erding)
- Caspar-Vischer-Gymnasium (Kulmbach)
- Otto-Hahn-Gymnasium (Marktredwitz)

Begabungspsychologische Beratungsstelle
Ludwig-Maximilians-Universität München
Leopoldstr. 13
80802 München
Tel.: 089 – 2180 – 63 33
Fax: 089 – 2180 – 51 53
e-mail: beratung@mip.paed.uni-muenchen.de
Telefonische Sprechzeiten:
Montags 18:30 – 19:30h, dienstags 11:30 – 13:00h,
donnerstags 12:30 – 14:00h

Hans-Georg-Karg-Kindertagesstätte
Jugenddorf Nürnberg
Grünstr. 17
90439 Nürnberg
Tel.: 0911 – 9 65 77 53

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

➤ Informationen zu den Regionalverbänden München/Bayern und Nordbayern finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Beratungsstelle Süd der Hochbegabtenförderung e.V.
Schleißheimer Str. 371b
80935 München
Tel.: 089 – 35 73 29 93
Fax: 089 – 35 73 29 94

Berlin

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten in Berlin

Einen Schwerpunkt der Aktivitäten im Bereich besonderer Begabungen stellt in Berlin die Beratung dar. Dazu soll im Rahmen eines Modellprojektes in einer schulpyschologischen Beratungsstelle ein Zentrum eingerichtet werden, das sich auf die Beratung bei Hochbegabung spezialisiert. Insgesamt wird in Berlin auf eine zunehmende Individualisierung gesetzt. Hierzu werden „runde Tische“ eingerichtet, an denen sich möglichst alle direkt involvierten Verantwortlichen zusammensetzen, um über weitere Fördermaßnahmen für jeweils einen hochbegabten Schüler bzw. eine hochbegabte Schülerin zu beraten. Ein weiterer Schwerpunkt sind die zahlreichen Grund- und weiterführenden Schulen mit bestimmten Förderschwerpunkten in ganz Berlin. Darüber hinaus gibt es in Berlin die Möglichkeit, das Gymnasium in sogenannten Schnellläuferklassen ab der 5. Klasse zu besuchen (in Berlin umfasst die Grundschule die Klassen 1 bis 6, s.u.) und durch Überspringen der 8. Klasse das Gymnasium in acht Jahren zu durchlaufen. Die Schnellläuferklassen sind bei Eltern sowie Schülerinnen und Schülern sehr beliebt. Die Möglichkeiten der individuellen Akzeleration werden hingegen nur sehr wenig genutzt.

Im Enrichment-Bereich wird insbesondere auf die außerunterrichtlich angebotenen „Mathematischen Schülergesellschaften“ gesetzt, die von der Humboldt-Universität angeboten werden und ausschließlich mathematisch begabte Schülerinnen und Schüler aufnehmen.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- In Berlin umfasst die Grundschule die sogenannte Vorklasse und die Klassenstufen 1 bis 6. Vorklassen gibt es an nahezu zwei Dritteln der öffentlichen Grundschulen, der Besuch der Vorklasse ist freiwillig. Die Vorklassen werden von Hortnerinnen und Erzieherinnen geleitet. Aufgabe der Vorklasse ist es, die fünfjährigen und die sechsjährigen noch nicht schulfähigen Kinder an das Leben in einer größeren Gemeinschaft zu gewöhnen und an die Schule heranzuführen. Für die Vorklassen liegt ein Rahmenplan vor.
- An vielen Grundschulen wird Englisch und an einigen Französisch in der 3. Klasse als Begegnungssprache angeboten.
- Im Rahmen eines Schulversuchs wurde im Schuljahr 1998/99 an 25 Berliner Grundschulen (1999/2000 an 20 weiteren Grundschulen) die „Verlässliche Halbtagsgrundschule“ eingeführt. Es ist geplant, diese Anzahl sukzessive weiter zu erhöhen.

Grundschulreform 2000

Verschiedene Neuerungen für die Grundschule werden im Rahmen der Grundschulreform 2000 seit dem Schuljahr 1998/99 an 25 Grundschulen in Berlin erprobt und wissenschaftlich begleitet. Unter anderem soll hier in den Klassen 5 und 6 die Binnendifferenzierung durch eine Außendifferenzierung in den Fächern Deutsch, Mathematik und der ersten Fremdsprache ergänzt werden (s.a. Abschn. 4.1).

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung
BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.4: Schülerzahlen in Berlin (Stand: 1999)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschule (1 – 6)	471	167.780
Realschulen	81	29.968
Gymnasien	118	82.192
Gesamtschulen	68	51.471
Sonderschulen	93	13.149
Insgesamt	891	361.223

(Quelle: Landesschulamt Berlin)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind in der Senatsverwaltung nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die in der Zeit vom 01.07. bis zum 31.12. das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag eingeschult werden, sofern sie die erforderliche geistige und körperliche Reife besitzen (§8 Absatz 2 SchulG i.V.m. §31 Absatz 1 b Grundschulordnung). Die Möglichkeit einer vorzeitigen Einschulung wird von den Eltern nur selten wahrgenommen. 1999 wurde für 835 Kinder ein Antrag auf vorzeitige Einschulung gestellt.

Im Rahmen der „Grundschulreform 2000“ soll jedoch eine Flexibilisierung des Verfahrens zum Schuleintritt erfolgen. Das Schulgesetz soll in diesem Zusammenhang im Schuljahr 2001/02 dahingehend geändert werden, dass auch Kinder, die bis zum 30.04. des folgenden Kalenderjahres das sechste Lebensjahr vollenden, vorzeitig eingeschult werden können. Darüber hinaus wird die Schulanfangsphase, die die Vorklasse und die Klassenstufen 1 und 2 umfasst, ab dem Schuljahr 2000/01 flexibilisiert. Die Kinder können diese Phase je nach Fähigkeit in einem Jahr weniger durchlaufen oder ein Jahr länger in der Eingangsphase verbleiben. Schulpflichtig sollen nach der neuen Regelung (ab 2001/02) dann alle Kinder sein, die bis zum 30.09. das sechste Lebensjahr vollenden.

Überspringen

Bei entsprechenden Leistungen kann ein Schüler/eine Schülerin die nächsthöhere Klasse überspringen. Zur Zeit ist ein Überspringen aus dem ersten Vierteljahr der ersten Klasse noch nicht zulässig (§21 Grundschulordnung); ein Überspringen aus der sechsten Klasse ist aus grundsätzlichen Erwägungen nicht möglich. Das Überspringen findet ebenso wie die vorzeitige Einschulung nur sehr selten statt. 1999 haben nur insgesamt 92 Schülerinnen und Schüler (36 Mädchen und 56 Jungen), davon 87 in der Grundschule, eine Klasse übersprungen.

4.2 Enrichment

Es gibt außerhalb der Grundschulen mit besonderem Förderschwerpunkt (vgl. Abschnitt 6) keine spezifischen Enrichment-Maßnahmen für besonders begabte Grundschülerinnen und Grundschüler.

Wahlunterricht

Im Rahmen der Grundschulreform 2000 wird seit dem Schuljahr 1998/99 in der 5. Klasse ein zweistündiger verbindlicher Wahlunterricht in den Bereichen Fremdsprachen, Technik, Ökologie, Schulsport etc. angeboten. Seit dem Schuljahr 1999/2000 wird der Wahlunterricht auch in der Klassenstufe 6 angeboten und für die Klassenstufe 4 geöffnet, so dass klassenstufenübergreifend gearbeitet werden kann.

Arbeitsgemeinschaften und Interessengruppen

Seit vielen Jahren werden für die Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klassen der Grundschulen Interessengruppen und Arbeitsgemeinschaften angeboten, in denen fächerübergreifende Themen bearbeitet werden.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Bei Vorliegen entsprechender Leistungen kann eine Schülerin/ein Schüler in die nächsthöhere Klasse übertreten. Ein Überspringen des ersten Halbjahres der Klasse 7 – in den mit Klassenstufe 5 beginnenden Gymnasien – ist nicht möglich (Nr. 16 Sek.I-Ordnung). Ein Überspringen der Klassenstufe 10 oder der Einführungsphase der Oberstufe ist möglich (§6 VO-GO).

Die festgelegte Anzahl an Schülerwochenstunden laut Stundentafel erweist sich häufig für die Förderung hochbegabter Schüler als ausgesprochen problematisch, weil sie das individuelle Lerntempo hemmt. Für besonders begabte Schülerinnen und Schüler müssten daher andere Regelungen getroffen werden.

Schnellläuferklassen („Express-Abitur“)

Im Rahmen des Schulversuchs zur Individualisierung des gymnasialen Bildungsgangs gibt es in Berlin derzeit an 13 Gymnasien die Möglichkeit zur Verkürzung der Schulzeit auf zwölf Jahre in sogenannten Schnellläuferklassen. Hier wird der Stoff der 8. Klasse in den Klassen 5 bis 7 vor- bzw. in Klasse 9 nachgearbeitet. Die Auswahl für die Klassen wird bisher aufgrund

der Zensuren in Deutsch, Mathematik und Sachkunde, eines Gutachtens der abgebenden Schule und eines Gesprächs mit der Schulleitung der aufnehmenden Schule vorgenommen. Bei Kapazitätsproblemen entscheidet das Los. Zukünftig ist beabsichtigt, ein spezielles Testverfahren einzubeziehen. Der Schulversuch wird wissenschaftlich begleitet (FU Berlin). Die Schnellläuferklassen werden stark nachgefragt, so dass die ca. 1.300 Plätze den Bedarf nicht decken.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Berliner Schulen werden über Rundschreiben des Landesschulamts auf Schülerwettbewerbe diverser Veranstalter aufmerksam gemacht. Eigene Schülerwettbewerbe veranstaltet das Landesschulamt Berlin jedoch in der Regel nicht. Neben den bundesweiten Schülerwettbewerben werden die Schulen z.B. über die Wettbewerbe von Firmen und wissenschaftlichen Einrichtungen informiert.

Im Herbst 1999 wurden alle Schülerinnen und Schüler der Berliner Oberschulen ab der 9. Klasse zu einem Ideen- und Gestaltungswettbewerb für eine neue Homepage des Landesschulamts aufgerufen.

Das Berliner Abgeordnetenhaus richtete im Herbst 1999 zum fünften Mal anlässlich des Jahrestags der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz einen Internetwettbewerb aus. Schülerinnen und Schüler bis zum 21. Lebensjahr sollten eine aufklärende Website für Jugendliche als Antwort auf die neonazistische Propaganda im Internet erstellen. Seit dem Schuljahr 1999/2000 können die Schülerinnen und Schüler zu einer Reihe von Wettbewerben ihre Beiträge als Besondere Lernleistung in die Abiturprüfung einbringen.

5.2.2 Weitere Angebote

Mathematische Schülersgesellschaft (MSG)

Dieses Angebot baut auf den V-Klassen der ehemaligen DDR auf. Die MSG untersteht verwaltungsmäßig der Schulverwaltung, wird gemeinsam mit der Humboldt-Universität organisiert und besteht aus außerunterrichtlichen Arbeitsgemeinschaften für mathematisch begabte Schülerinnen und Schüler der 7. bis 13. Klasse. In knapp 20 Zirkeln treffen sich rund 350 Schülerinnen und Schüler einmal wöchentlich für zwei Stunden in den Räumen der Universität. Die Aufnahme in die Gesellschaft erfolgt über einen Aufnahmetest. Die MSG ist beliebt und die Nachfrage übersteigt die Kapazitäten. In der Gesellschaft können bereits Scheine gemacht werden, die für ein späteres Mathematikstudium an der Humboldt-Universität anerkannt werden.

Aufbau eines mathematisch-naturwissenschaftlichen Netzwerks

Ausgehend von der Zusammenarbeit zwischen der Andreas-Oberschule (Gymnasium) und der Humboldt-Universität wird derzeit ein mathematisch-naturwissenschaftliches Netzwerk aufgebaut, bei dem neben der Andreas-Oberschule die Heinrich-Hertz-Oberschule (Gymnasium), die Herder-Oberschule (Gymnasium) und die Eckener-Oberschule (Gymnasium) mit dem Wissenschaftsstandort der Humboldt-Universität verknüpft werden. Ziel ist es, zunächst

den Mathematik-Unterricht in der gymnasialen Oberstufe von Lehrkräften der Schule und der Hochschule gemeinsam durchführen zu lassen und dadurch geeignete Schülerinnen und Schüler besonders zu fördern.

Kooperation mit dem Max-Delbrück-Zentrum für Molekulare Medizin

Die Robert-Havemann-Oberschule (Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe) arbeitet mit dem Max-Delbrück-Zentrum für Molekulare Medizin zusammen. Wissenschaftler/innen des Zentrums unterstützen den Biologieunterricht und fördern naturwissenschaftlich besonders begabte Schülerinnen und Schüler in zusätzlichen Arbeitsgemeinschaften sowie durch Vorlesungen und Arbeit in den Laboren.

Künstlerische Werkstätten

Die Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport bietet in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) alljährlich zum Schuljahresende einwöchige Künstlerische Werkstätten für ausgewählte Schülerinnen und Schüler der 10. Klassen der Oberschulen an. In dieser Woche arbeiten Maler, Bildhauer, Designer und Architekten mit bis zu 600 Schülerinnen und Schülern experimentell und kreativ zusammen. Die Ergebnisse werden jeweils öffentlich ausgestellt und dokumentiert.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

In jedem Berliner Bezirk gibt es musik-, sprach- und sportbetonte Grundschulen. Die Zusammenlegung von Ost und West hat eine große Vielfalt und Differenzierung der Berliner Schulen mit sich gebracht. Die Begabtschulen für den Bereich Sport und Musik der ehemaligen DDR wurden weitergeführt. Man spricht jetzt allerdings nicht mehr von Spezialschulen, sondern von „Schulen mit besonderer Schwerpunktsetzung“. Während für die Grundschule allgemein gilt, dass die nächstgelegene Schule zu besuchen ist, stehen Schulen mit besonderen Schwerpunkten im Rahmen ihrer Kapazität als überregionale Angebote allen Schülerinnen und Schülern offen, so dass Eltern (auch aus Brandenburg) z.T. sehr weit fahren, um ihre Kinder zu diesen Schulen zu bringen. Die Einrichtung einer speziellen Klasse für hochbegabte Kinder ist in Planung.

6.1 Gymnasien mit Schwerpunkt auf einer mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Ausbildung

Es gibt in Berlin drei Gymnasien mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Schwerpunkt. An der Andreas-Oberschule (Gymnasium) in Friedrichshain wurde erstmals zum Schuljahr 1997/98 eine 11. Klasse eingerichtet, die bis zum Abitur im Fach Mathematik überwiegend von Mathematikern der Humboldt-Universität unterrichtet wird. Gemeinsam mit den Lehrkräften des Gymnasiums wird der Mathematikunterricht gestaltet, die Fachinhalte abgesprochen und das Lehrprogramm geplant. Die Heinrich-Hertz-Oberschule (Gymnasium) und die Herder-Oberschule (Gymnasium) bieten Klassen mit einem speziellen mathematisch-naturwissenschaftlichen Profil an. Die Aufnahme der Schülerinnen und Schüler erfolgt überbezirklich ab Klasse 7 auf Grundlage des Gutachtens der Grundschule und nach Eignung.

6.2 Grund- und weiterführende Schulen mit Schwerpunkt auf einer musikalischen oder künstlerischen Ausbildung

Die Regenbogen-Grundschule in Neukölln bietet einen kunstbetonten Zug an. Darüber hinaus gibt es in Berlin 15 Grundschulen mit musikbetonten Zügen sowie zwei weiterführende Schulen mit Musikbetonung:

- Georg-Friedrich-Händel-Oberschule (Gymnasium)
- Carl-Philipp-Emanuel-Bach-Gymnasium (Musikgymnasium)

Die Schulen bieten eine Internatsunterbringung an. Alle Schülerinnen und Schüler des Carl-Philipp-Emanuel-Bach-Gymnasiums in Berlin-Mitte besuchen als Gasthörer Veranstaltungen der Hanns-Eisler-Musikhochschule oder der Hochschule der Künste mit dem Ziel, nach Abschluss des Schulbesuchs ein instrumentales Studium zu absolvieren.

Zusätzlich verfügt Berlin über die Staatliche Ballettschule und Schule für Artistik, in der neben der Ausbildung zum staatlich anerkannten Tänzer oder Artisten der Realschulabschluss erworben werden kann. An der Staatlichen Ballettschule wurde zum Schuljahr 2000/2001 eine gymnasiale Oberstufe in Aufbauform eingerichtet, so dass hier künftig auch die allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann.

Schülersauswahl: Erfolgt über Aufnahmeprüfungen.

6.3 Grund- und weiterführende Schulen mit Schwerpunkt auf einer sportlichen Ausbildung

In Berlin gibt es 24 Grundschulen mit sportbetonten Zügen. Darüber hinaus gibt es drei weiterführende Schulen mit sportlichem Schwerpunkt und jeweils unterschiedlichem Sportartenprofil:

- Werner-Seelenbinder-Oberschule (Gesamtschule mit Grundschulteil und gymnasialer Oberstufe)
- Coubertin-Gymnasium (Gymnasium ab Klassenstufe 5)
- Flatow-Oberschule (Gymnasium im Verbund mit einer Realschule)

Den Schulen sind Internate angegliedert. Als vierte Oberschule mit Sportprofil wird ab dem Schuljahr 2000/2001 die Poelchau-Oberschule (Gesamtschule, ab 2001/2002 mit gymnasialer Oberstufe) geführt.

Schülersauswahl: Erfolgt durch Benennung durch den Landessportbund.

6.4 Bilinguale Schulen und sprachlich vertiefte Gymnasien

Zur Förderung sprachbegabter und sprachinteressierter Kinder wurden im Rahmen eines Schulversuches an elf Grundschulen ab dem Schuljahr 2000/2001 sprachbetonte Züge ab Klasse 1 und ab Klasse 3 eingerichtet (Englisch und Französisch).

An sechs Gymnasien, drei Realschulen und einer Gesamtschule in Berlin bestehen bilinguale deutsch-englische Züge ab Klasse 7 (in einem Fall ab Klasse 5), in denen Englisch verstärkt gelehrt wird und einzelne Fächer in englischer Sprache unterrichtet werden.

Einen bilingualen deutsch-französischen Zug ab Klasse 5 führen zwei Berliner Gymnasien (Rückert-Oberschule in Schöneberg und Romain-Rolland-Oberschule in Reinickendorf), an denen gleichzeitig mit dem Abitur das französische Baccalauréat erworben werden kann.

Die Johann-Gottfried-Herder-Oberschule (Gymnasium) in Lichtenberg führt neben dem deutsch-englischen einen deutsch-russischen Zug ab der 5. Klasse. Er ist gekennzeichnet durch verstärkten Russischunterricht ab der Klasse 5 und den Unterricht in Geschichte/Erdkunde in russischer Sprache ab der Klasse 9. Neben Russisch sind die Fremdsprachen Englisch und Französisch für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich.

Bilingualer Unterricht deutsch-spanisch ab Klasse 5 wird an der Friedrich-Engels-Oberschule (Gymnasium in Reinickendorf) angeboten.

Staatliche Europa-Schulen Berlin (SESB)

Die Europa-Schulen sind staatliche bilinguale Grund- und Oberschulen und wurden von 1993 bis 2000 an ausgewählten Grundschulen als Schulversuch geführt. Der Unterricht erfolgt von der Vor- oder ersten Klasse an in Lerngruppen, die jeweils zur Hälfte aus Kindern mit der Muttersprache Deutsch und Kindern mit einer anderen Muttersprache bestehen. Die Muttersprache der einen Hälfte der Klasse ist jeweils die sogenannte Partnersprache der anderen Hälfte. Die Schülerinnen und Schüler werden wechselnd in beiden Sprachen gemeinsam durch Muttersprachler/innen unterrichtet. In der fünften Klasse beginnen alle Schülerinnen und Schüler zusätzlich mit der ersten Fremdsprache (Englisch; in englischsprachigen SESB-Klassen Französisch). Die Klassen der SESB sind in bestehende Grund- und Oberschulen integriert, ein Wechsel in eine Regelklasse ist somit jederzeit auch innerhalb der Schule möglich. Seit 1999 werden die SESB-Klassen, die zunächst nur an Grundschulen angeboten worden waren, in einigen Oberschulen weitergeführt und sind hier auch für Seiteneinsteiger mit entsprechenden Sprachkenntnissen offen. Derzeit existieren in Berlin Europa-Schulen mit folgenden Partnersprachen (Stand: Schuljahr 1999/2000):

- Englisch (2 Grundschulen, 1 Gymnasium, 1 Realschule und 1 Abendrealschule),
- Französisch (2 Grundschulen, 1 Gesamtschule),
- Griechisch (2 Grundschulen),
- Italienisch (1 Grundschule),
- Polnisch (1 Grundschule),
- Portugiesisch (1 Grundschule),
- Russisch (2 Grundschulen, 1 Gesamtschule),
- Spanisch (2 Grundschulen) und
- Türkisch (1 Grundschule).

Schülerswahl: Voraussetzung ist die Beherrschung einer der beiden Unterrichtssprachen des jeweiligen Standorts als Muttersprache. Im Normalfall sollten die Schülerinnen und Schüler mit 5 Jahren in der Vorklasse beginnen. Bei zu hohen Anmeldezahlen entscheidet das Los. Nach einjähriger Beobachtungszeit entscheidet die Klassenkonferenz über den weiteren Verbleib des Kindes in der SESB-Klasse.

John-F.-Kennedy-Schule

Deutsche und amerikanische Schülerinnen und Schüler werden so weit wie möglich gemeinsam unterrichtet und erzogen. Die Schule beginnt mit der Vorklasse und hat einen gesamt-schulähnlichen Aufbau. Es kann sowohl ein High School Diploma am Ende der 12. Jahrgangsstufe als auch das Abitur am Ende der 13. Jahrgangsstufe erworben werden.

Französisches Gymnasium

In den Klassen 5 und 6 wird mit jeweils acht Wochenstunden Französisch als erste Fremdsprache unterrichtet. Durch diese hohe Stundenzahl kann der Unterricht von Klasse 7 an

auch in den übrigen Fächern in französischer Sprache erteilt werden. Deutsche Schülerinnen und Schüler werden ab Klasse 7 in der Hälfte der Fächer und ab Klasse 8 in allen Fächern gemeinsam mit den französischen Schülern und Schülerinnen unterrichtet. Ab Klasse 7 wird als zweite Fremdsprache Latein unterrichtet, als dritte Fremdsprache kann in Klasse 8 Griechisch oder Englisch gewählt werden. Den Abschluss der Schullaufbahn bilden das Abitur und das französische Baccalauréat nach zwölf Schuljahren.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Während der Lehrerausbildung wird die Förderung besonders befähigter Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Studiums der Erziehungswissenschaften und der Grundschulpädagogik berücksichtigt. Im Vorbereitungsdienst ist die Erkennung und Förderung dieser Schülerinnen und Schüler Gegenstand der Ausbildung im Allgemeinen Seminar und in den Fachseminaren. Fragen der Förderung besonders befähigter Kinder sollen zukünftig auch in der Erzieherinnenausbildung berücksichtigt werden.

Die Mittel für Fortbildungen sind z.Zt. insgesamt recht knapp. Die Lehrerfortbildung im Bereich Hochbegabung ist allerdings ein wesentlicher Programmpunkt der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport und soll in Zukunft stärker ausgeweitet werden. Auch das aktuelle Lehrer-Fortbildungsprogramm enthält bereits Angebote im Bereich Hochbegabtenförderung.

8. Beratung

Schulpsychologische Beratungsstellen

Derzeit gibt es pro Bezirk in Berlin eine Beratungsstelle, also insgesamt 23. Bis 2001 werden die 23 Bezirke in zwölf Bezirken zusammengefasst. Dabei werden die schulpsychologischen Beratungsstellen als schulpsychologische Beratungszentren erhalten bleiben. Diese Zentren haben jeweils unterschiedlich viele Filialen. Schwerpunktmäßig wird in den Beratungsstellen Einzelfalldiagnostik und -beratung durchgeführt.

In jeder schulpsychologischen Beratungsstelle gibt es neben Schulpsychologinnen/-psychologen auch je eine Diplompsychologin oder einen Diplompsychologen mit therapeutischem Schwerpunkt. Berlin verfügt somit als einziges Bundesland über ein psychotherapeutisches Angebot in den schulpsychologischen Beratungsstellen. Dies ist insbesondere für die Krisenintervention bei Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern von Bedeutung.

„Runder Tisch“

Insgesamt soll die Einzelfallberatung ausgebaut werden. Schwerpunkte bilden hierbei die Diagnostik und die Schullaufbahnberatung sowie die Einzelförderung. In einem Einzelfall ermöglichte das Zusammentreffen der für die Grundschule zuständigen Schulrätin, der Schulleiterin des Gymnasiums, der Lehrer, der Eltern und der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport an einem „runden Tisch“ die Realisierung etlicher Ausnahmeregelungen für einen hochbegabten Schüler (z.B. Teilnahme am Mathe- und Physikunterricht der 7. Klasse im 2. Schuljahr). Diese Kooperation ist ein absolutes Novum und wurde nur durch das besondere Engagement der involvierten Personen möglich. In Berlin besteht der Wunsch, diese Art der individualisierten Hochbegabtenförderung zu verstärken.

Modellprojekt „Einrichtung eines schulpsychologischen Beratungszentrums“

Berlin richtet unter der Leitung einer Schulpsychologin eine *Beratungsstelle für Hochbegabte* ein, die als Anlaufstelle für Hochbegabungsfragen in ganz Berlin dienen soll. Die Beratungsstelle wird eine Ergänzung zu den bestehenden schulpsychologischen Beratungsstellen darstellen. Zentrale Aufgaben sollen die Begabungsdagnostik und (Schullaufbahn-)Beratung sein. Diese Maßnahme zielt auf eine Vernetzung der Beratungstätigkeit im Bereich Hochbegabung in Berlin. Geplant ist weiterhin die Einrichtung eines Modellprojekts für die *Förderung von Hochbegabten*, in dem die Frage nach einer der Begabung adäquaten Beschulung geklärt werden soll.

Elternverbände

In Berlin erfolgt Beratung auch durch die DGhK, die neben telefonischen teilweise auch persönliche Beratungsgespräche anbietet. Darüber hinaus bietet die DGhK in Berlin kontinuierlich außerschulische Förderkurse für hochbegabte Kinder und Jugendliche aller Altersstufen an. Auch der Verein Hochbegabtenförderung e.V. ist in Berlin aktiv und plant, seine Aktivitäten in Berlin demnächst zu verstärken. Der Senat steht mit beiden Verbänden in ständigem Kontakt.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Es gibt in Berlin keine spezifischen Fördermaßnahmen für besonders begabte Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es gibt in Berlin keine spezifischen Förderkonzepte für Underachiever.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Der Beratungsbedarf der Eltern in Berlin ist hoch. In der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport gehen täglich mindestens zwei bis drei Anrufe von betroffenen Eltern ein. Lehrerinnen und Lehrer haben in den letzten Jahren jedoch noch nie angerufen, das Problem „Begabung“ werde in den Schulen noch nicht genügend wahrgenommen.

Die finanziellen Mittel, insbesondere für die Lehrerfortbildung, sind in Berlin insgesamt knapp.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen
Senatsbericht vom 30.04.1999.

Berliner Grundschule 1999/2000

Diese Broschüre enthält u.a. Informationen über die Grundschulreform 2000 und über die Schulen mit einem besonderen Angebot.

Staatliche Europa-Schule Berlin

Die 1993 erschienene Broschüre informiert über Konzept und Aufbau der Europa-Schulen.

13. Adressen

Senatsverwaltung für Schule,
Jugend und Sport
Beuthstr. 6-8
10117 Berlin
Ansprechpartnerin: Frau Dr. Eichhorn
Tel.: 030 – 90 26 57 03
Fax: 030 – 90 26 50 12

Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM)
Alte Jakobstraße 12
10969 Berlin-Kreuzberg
Tel: 030 – 90 172 – 111
Fax: 030 – 90 172 – 269
<http://www.bil.be.schule.de>

Die Adressen der Schulen mit besonderem Angebot finden sich im Internet unter <http://www.lsa-berlin.de/> unter der Rubrik Schulen / Verzeichnis.

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Berlin finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Brandenburg

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Eine wesentliche Maßnahme der Begabungsförderung stellen in Brandenburg die „Schulen mit besonderer Prägung“ dar. Hier werden besonders begabte und interessierte Schülerinnen und Schüler im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen oder sportlichen Bereich zusammengefasst und ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert. In den Schulen mit fachlichen Schwerpunkten werden darüber hinaus sprachlich oder musikalisch-künstlerisch besonders begabte Schülerinnen und Schüler gefördert.

Einen weiteren Schwerpunkt stellen die Maßnahmen zur Verkürzung der Schulzeit dar. Im Rahmen eines Schulversuchs sollen künftig verkürzte Gymnasialzüge eingerichtet werden, in denen das Abitur bereits nach 12 Schuljahren abgelegt werden kann.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- In Brandenburg umfasst die Grundschule - ebenso wie in Berlin - die Klassenstufen 1 bis 6.
- Das Abitur wird in Brandenburg nach 13 Schuljahren erworben.
- In Brandenburg gibt es keine Hauptschulen.
- In 10 Grundschulen des Landes wurde versuchsweise das frühe Fremdsprachenlernen eingeführt („Projekt Begegnungssprache“).

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.5: Schülerzahlen in Brandenburg (Stand: Schuljahr 1999/2000)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen		
Öffentliche	520	140.301
Freie Träger	10	775
Gesamtschulen		
Öffentliche	259	105.423
Freie Träger	6	1.186
Gymnasien		
Öffentliche	99	69.461
Freie Träger	5	1.741
Realschulen		
Öffentliche	76	23.246
Freie Träger	2	66
Förderschulen		
Öffentliche	112	15.473
Freie Träger	12	840

(Quelle: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg)

3. Vorschulischer Bereich

Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Ministerium nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die bis zum 31. Dezember eines Jahres das sechste Lebensjahr vollenden, können im Sommer auf Antrag vorzeitig eingeschult werden (§ 37 II, III BbgSchulG). Diese Möglichkeit wurde in den letzten drei Schuljahren für ca. 1,4% der Kinder in Anspruch genommen. Die Nachfrage ist rückläufig.

Überspringen

Das Überspringen von Klassen in der Grundschule ist generell möglich.

Flexible Eingangsphase

In diesem Schulversuch werden an 20 Grundschulen des Landes die ersten beiden Jahrgangsstufen zu einer flexiblen Eingangsphase zusammengefasst, in denen die Schülerinnen und Schüler - je nach Leistungsfähigkeit - ein, zwei oder drei Jahre verweilen können. Die besonders leistungsfähigen Schülerinnen und Schüler können also bereits nach einem Jahr in die 3. Klasse aufsteigen. Es ist geplant, nach zwei Jahren Schulversuch in 20 Grundschulen dieses Angebot auf 100 Schulen auszuweiten.

4.2 Enrichment

Schülerwettbewerbe

Einige der landesweiten Schülerwettbewerbe richten sich bereits an Schülerinnen und Schüler der Grundschule, beispielsweise die Landesbegegnung Schüler musizieren und der Internationale Kinderzeichenwettbewerb des Landes Brandenburg.

Außerdem werden diverse Schülerwettbewerbe unterschiedlicher Themenbereiche, die einmaligen Charakter haben oder anlässlich besonderer Ereignisse von gesellschaftlichen Trägern in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport ausgeschrieben werden, durchgeführt.

Arbeitsgemeinschaften

Viele Grundschulen in Brandenburg bieten Arbeitsgemeinschaften an. Die beiden Gymnasien mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Profil (vgl. Abschnitt 6.1) bieten darüber hinaus im Rahmen der sog. Vorfeldarbeit entsprechende Arbeitsgemeinschaften für Grundschülerinnen und Grundschüler an.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

In der Sek. I (Jgst. 7-10) können die 8. und die 9. Klasse übersprungen werden (§ 27 (7) SekI-V). Diese Möglichkeiten werden jedoch in Brandenburg kaum wahrgenommen: Im Schuljahr 1998/99 haben weniger als zehn Schülerinnen und Schüler der Grund- und weiterführenden Schulen eine Klasse übersprungen. Das Land ist jedoch daran interessiert, diese Quote zu steigern; dazu werden derzeit „Lockangebote“ entwickelt. Zukünftig sollen die Schulen dazu verpflichtet werden, die Eltern und die Schülerinnen und Schüler über die Möglichkeiten des Überspringens zu informieren.

Schulzeitverkürzung: Abitur nach 12 Schuljahren

Es wird in Brandenburg z.Zt. geplant, versuchsweise Gymnasialzüge einzurichten, in denen das Abitur schon nach 12 Schuljahren abgelegt werden kann. Dabei soll der Stoff der 8. Klasse auf die restlichen Schuljahre, vorzugsweise auf die Klassen 5 bis 7, verteilt werden. Es wird davon ausgegangen, dass bis zu 10% der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten dazu in der Lage sind, die gleichen Lernziele in einem Jahr weniger Schulzeit zu erreichen. Mittelfristig sind ca. 50 Züge an den 99 Gymnasien des Landes vorgesehen. Wie die Schulzeitverkürzung im einzelnen realisiert werden soll, ist noch offen.

Es sind zwei Modelle vorgesehen:

a) Modell „6 plus 6“

Nach der sechsjährigen Grundschule werden weitere sechs Jahre (statt bisher sieben Jahre) bis zum Abitur durchlaufen. Einzelheiten dieses Modells stehen noch nicht fest; es soll erst zum Schuljahr 2003/2004 beginnen.

b) Modell „4 plus 8“

Die Grundschule endet bereits nach der vierten Klasse. Das Gymnasium wird dann in acht Jahren absolviert.

Im Jahr 2001 soll das Modell „4 plus 8“ an 46 Schulen realisiert werden. An den ausgewählten Gymnasien wird jeweils eine Klasse eingerichtet, die in der 5. Klasse beginnend die besonders leistungsfähigen Schülerinnen und Schüler aufnehmen soll. Im Rahmen dieses Schulversuchs überspringen die Schülerinnen und Schüler gemeinsam den Jahrgang 8. Die Inhalte des Jahrgangs 8 werden auf die anderen Jahrgänge, insbesondere auf die Jahrgänge 5 bis 7, verteilt. Die besondere Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler wird in einem Auswahlverfahren festgestellt. Es wird dabei davon ausgegangen, dass Schülerinnen und Schüler mit besonderer Leistungsbegabung, insbesondere durch den Wegfall von Übungsphasen, in kürzerer Zeit die gleichen Lernergebnisse wie die Schülerinnen und Schüler im regulären Schulbetrieb innerhalb von neun Jahren erreichen können. Als Bezeichnung für die verkürzten Züge steht der Begriff „Leistungsprofilklassen“ fest. Eine wissenschaftliche Begleitung soll durch Erziehungswissenschaftler aus den Bereichen der Fachdidaktiken und der allgemeinen Pädagogik erfolgen.

5.2 Enrichment**5.2.1 Schülerwettbewerbe**

Landesspezifische Schülerwettbewerbe: Landesolympiade Mathematik, Landesolympiade Physik, Landesolympiade Chemie, Landesolympiade Biologie, Schülerwettbewerb Informatik des Landes Brandenburg, Schulgartenwettbewerb, Landeschorwettbewerb, Landesbegegnung: Schüler musizieren, Internationaler Kinderzeichenwettbewerb des Landes Brandenburg.

Außerdem werden diverse Schülerwettbewerbe unterschiedlicher Themenbereiche, die einmaligen Charakter haben oder anlässlich besonderer Ereignisse von gesellschaftlichen Trägern in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport ausgeschrieben werden, durchgeführt.

5.2.2 Weitere Angebote*Arbeitsgemeinschaften*

In vielen Grund- und weiterführenden Schulen werden Arbeitsgemeinschaften angeboten. In den Ganztagschulen (landesweit 88 Schulen, v.a. Gesamtschulen) können die Schülerinnen und Schüler an Arbeitsgemeinschaften teilnehmen, die für bestimmte Fachgebiete oder Spezialthemen angeboten werden. In welchem Ausmaß diese Maßnahmen auch für die Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler genutzt werden ist nicht bekannt (dies wird nicht landesweit erhoben).

Kooperationen mit Universitäten

Einzelne Schulen mit gymnasialer Oberstufe pflegen Kooperationen mit den Universitäten in Frankfurt, Cottbus oder Potsdam oder den Fachhochschulen Brandenburg und Wildau. Beispielsweise können Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe an den Universi-

täten Praktika absolvieren. Die Initiative geht sowohl von Seiten der Schulen als auch von Seiten der Hochschulen aus, die die Kooperation dazu nutzen, an den Schulen „Nachwuchswerbung“ zu betreiben. Wissenschaftler des renommierten Frankfurter Instituts für Halbleiterphysik betreuen künftig besonders begabte Schüler des örtlichen Gymnasiums in Frankfurt/Oder. Dies vereinbarten Vertreter des Instituts und der Schule. Besonders begabte Schüler der gymnasialen Oberstufe erhalten künftig ein wissenschaftliches Thema zur Bearbeitung und einen fachlichen Betreuer. Einmal pro Woche diskutieren die Schüler mit ihren Mentoren über Lösungsansätze.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 "Schulen mit besonderer Prägung"

In Brandenburg gibt es eine Reihe von „Schulen mit besonderer Prägung“, die zum Teil aus den sogenannten Spezialschulen der ehemaligen DDR hervorgegangen sind. Diese Schulen haben ein verändertes Unterrichtskonzept, das auf die Förderung besonderer Begabungen ausgerichtet ist. Zur Realisierung dieses Konzepts erhalten „Schulen mit besonderer Prägung“ zusätzliche Personalmittel. Schülerinnen und Schüler, die nicht am Ort wohnen, können in einem Wohnheim untergebracht werden. Das Land gewährt in diesem Fall für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 bis 9 in Abhängigkeit vom Einkommen der Eltern Zuschüsse für Unterkunft und Verpflegung. Schulen, die zu einer „Schule mit besonderer Prägung“ werden wollen, müssen ein komplexes Genehmigungsverfahren durchlaufen. Es ist - insbesondere angesichts des starken Rückgangs der Schülerzahlen - nicht das Ziel des Landes, den Bereich der „Schulen mit besonderer Prägung“ weiter auszubauen. Dafür wird die Möglichkeit eröffnet, an Schulen Züge mit besonderer Prägung einzurichten.

In Brandenburg gibt es derzeit folgende „Schulen mit besonderer Prägung“:

Mathematisch-naturwissenschaftlich-technisches Profil

Es gibt in Brandenburg zwei Gymnasien mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Profil. An eines der beiden Gymnasien ist ein Internat angegliedert.

Schülerauswahl: Die beiden Gymnasien bieten im Rahmen der sog. Vorfeldarbeit Arbeitsgemeinschaften für interessierte Grundschülerinnen und -schüler an. Über eine Aufnahme wird anhand eines Gutachtens der Grundschule und der Noten – insbesondere im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich – entschieden.

Sportliche Förderung

In Brandenburg gibt es vier sportbetonte Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und Internat, die aus den Kinder- und Jugendsportschulen der ehemaligen DDR hervorgegangen sind. Die sportliche Förderung erfolgt von der 7. bis zur 13. Klasse; jede Schule verfügt über ein spezifisches Sportartenprofil. Um sportbegabte Grundschulkinder besonders zu fördern, wurde in den Städten Cottbus und Potsdam je eine sportbetonte Klasse ab Jahrgangsstufe 4 bzw. 5 eingerichtet.

Schülerauswahl: Für die sportbetonten Gesamtschulen unter den Schulen mit besonderer Prägung erfolgt die Auswahl mittels Empfehlung durch die Sportvereine.

Niedersorbisches Gymnasium

Das Niedersorbische Gymnasium ist eine Schule für Kinder, die sorbisch sprechen, und dient hauptsächlich der Traditionspflege. Der Unterricht erfolgt z.T. bilingual.

Jenaplanschule Lübbenau

Seit dem Schuljahr 2000/2001 hat die Jenaplanschule in Lübbenau, eine Grundschule für Kinder von 4 bis 12 Jahren, ebenfalls das Prädikat „Schule mit besonderer Prägung“ erworben. Der hier verfolgte Reformpädagogische Ansatz nach Peter Petersen kann sich auch für die Förderung Hochbegabter eignen.

6.2 Schulen mit fachlichen Schwerpunkten

Neben den „Schulen mit besonderer Prägung“ setzen einige Schulen im Rahmen ihres pädagogischen Konzepts verschiedene *fachliche Schwerpunkte*, um bestimmte Begabungen und Neigungen zu fördern:

Förderung sprachlicher Begabungen

In Brandenburg gibt es insgesamt sieben Schulen mit bilinguaem Unterricht.

Förderung musikalisch-künstlerischer Begabung

Es gibt im Land vier Grundschulen und eine Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe mit Musikbetonung bzw. musisch-künstlerischem Profil und ein Gymnasium mit musikbetonten Klassen. Darüber hinaus bieten über 20 Schulen von der 7. bis zur 10. Klasse den Wahlpflichtbereich „Darstellen und Gestalten“ an. In diesem Unterrichtsfach haben neben den traditionellen Disziplinen wie Kunst und Theater auch modernere Themen ihren Platz, beispielsweise das Gestalten von Internetseiten oder die Anfertigung von Comics. In zwei Gesamtschulen können sich die Schülerinnen und Schüler im Wahlpflichtbereich für Zirkussport und Akrobatik entscheiden.

Förderung sportlicher Begabung

In Brandenburg gibt es zwei sportbetonte Gesamtschulen, eine davon mit angeschlossener Grundschule, und eine sportbetonte Grundschule.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

In Brandenburg gibt es keine staatliche Weiterbildung von Lehrkräften im Bereich der Begabtenförderung. Z.Zt. werden im Land in der Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern andere Prioritäten gesetzt.

Die Veranstaltungen der Elternverbände werden vom Ministerium als Fortbildungsveranstaltung anerkannt. Es liegen jedoch keine Informationen darüber vor, inwieweit diese Möglichkeiten von den Lehrkräften genutzt werden.

Es ist nicht bekannt, ob bei den 44 Schulpsychologinnen und -psychologen des Landes ein Fortbildungsbedarf in diesem Bereich besteht.

8. Beratung

Es gibt in Brandenburg keine auf Fragen der Begabtenförderung spezialisierte Beratungsstelle.

Eine Beratung zu spezifischen Begabungs- und Interessengebieten kann über den *Brandenburgischen Landesverein zur Förderung mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch interessierter Schüler e.V.* (c/o Frau Dr. Marlen Fritzsche) in Potsdam erfolgen.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Es gibt in Brandenburg kein spezifisches Förderprogramm für (hoch-)begabte Mädchen.

In Brandenburg wählen relativ viele Mädchen einen naturwissenschaftlichen Leistungskurs in der Oberstufe. Dies ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass es aufgrund der DDR-Tradition in Brandenburg viele Lehrerinnen in naturwissenschaftlichen Fächern gibt, die den Mädchen als weibliches Rollenmodell dienen können.

Jede Schule kann individuell entscheiden, ob sie in einzelnen Bereichen geschlechtshomogene Lerngruppen einrichten möchte. Eine teilweise Aufhebung der Koedukation kann möglicherweise für Mädchen begabungsfördernd sein.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es gibt in Brandenburg keine spezifischen Förderangebote für Underachiever.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport wird auch weiterhin der Begabungsförderung die notwendige Beachtung schenken und entsprechende Maßnahmen und Aktivitäten fördern und unterstützen. Auch wenn bisher wenige Anfragen von Eltern und Lehrkräften eingegangen sind, die Informationsbedarf zu diesem Thema geäußert haben, und einige Fördermaßnahmen, wie die vorzeitige Einschulung oder das Überspringen von Klassen kaum in Anspruch genommen werden, wird diese Problematik verstärkt diskutiert und ein Konzept zur Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher im Land Brandenburg erarbeitet.

Das Land stellt den „Schulen mit besonderer Prägung“ und den Schulen mit besonderer fachlicher Schwerpunktsetzung (z.B. bilingualer Unterricht) je nach Konzeption zusätzliche Lehrerwochenstunden zur Verfügung. Darüber hinaus finanziert das Land spezielle Fortbildungen – auch außerhalb von Brandenburg –, die für das jeweilige Konzept sinnvoll erscheinen.

Für die Durchführung von Arbeitsgemeinschaften werden Grundschulen 2% und weiterführenden Schulen bis zu 3% der Stunden der Bemessungsgrundlage für die Zuteilung von Lehrerwochenstunden zur Verfügung gestellt.

Zur Förderung der bundes- und landesweiten Schülerwettbewerbe stellt das Land ein Budget von 160.000 DM jährlich und eine VZE in Form von Anrechnungsstunden zur Verfügung. Hinzu kommen 500.000 DM für den Sportwettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Es gibt in Brandenburg keine Publikationen, Veranstaltungen oder Kongresse über die Förderung besonderer Begabungen. Die Informationen über Schülerwettbewerbe werden im Amtsblatt veröffentlicht.

13. Adressen

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg
Steinstr. 104-105
14480 Potsdam
Ansprechpartnerin: Frau Dr. Standke

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof
Tel.: 03378 – 821 – 188 / 189
Fax: 03378 – 821 – 199
<http://www.uni-potsdam.de/u/PLIB>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h
➤ Informationen zum Regionalverband Berlin finden sich auf den Internetseiten der DGhK
(<http://www.dghk.de>).

Brandenburgischer Landesverein zur Förderung mathematisch-
naturwissenschaftlich-technisch interessierter Schüler e.V.
c/o Dr. Marlen Fritzsche
Geschwister-Scholl-Straße 61
14471 Potsdam
Tel.: 0331 – 96 21 64

Jenaplanschule Lübbenau
Straße des Friedens 26a
03222 Lübbenau
Tel.: 03542 - 37 49
<http://home.t-online.de/home/jps.luebbenau/>

Bremen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Der Bereich der besonderen Begabungen fand bisher in Bremen in der schulpsychologischen Beratungsarbeit seine Berücksichtigung. Die bislang dezentrale Beratung bei besonderen

Begabungen durch die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen soll jetzt durch die *Beratungsstelle für besondere Begabungen* ergänzt werden.

Im Bereich der schulischen Förderung soll auf integrative Maßnahmen gesetzt werden. Dies entspricht der bildungspolitischen Tradition Bremens, die in allen Bereichen stets integrative Maßnahmen angestrebt hat. Separate Klassen oder Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler werden daher nicht als zweckmäßig erachtet.

Als Ergänzungsangebote zum Unterricht bieten in Bremen viele Schulen Arbeitsgemeinschaften an, die als Vorbereitungs-AGs für die Schülerwettbewerbe entstanden sind, heute aber in Umfang und inhaltlicher Struktur z.T. erheblich über diese reine Vorbereitungsfunktion hinausgehen. Die Kooperationen, die einzelne Schulen bereits heute mit Instituten der Universität pflegen, sollen in Zukunft weiter ausgebaut und stärker institutionalisiert werden.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- In Bremen hat sich das Konzept des „Schulzentrums“ für die Sek. I weitgehend durchgesetzt, dies entspricht im Prinzip einer Kooperativen Gesamtschule. Die 5. und 6. Klasse bilden die integrierte Orientierungsstufe, in der alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichtet werden. Anschließend erfolgt die Unterrichtung in separaten Gymnasial-, Realschul- und Hauptschulzweigen, die jedoch so weit wie möglich miteinander verzahnt werden. Es gibt jedoch auch einige wenige separate Gymnasien in Bremen. Weiterhin wird versucht, die Sonderschulen in die Regelschule zu integrieren.
- Nach der Einschulung werden die Schülerinnen und Schüler über vier Wochen hinweg von den Lehrkräften unter Einbeziehung von Schulpsychologinnen bzw. -psychologen und Sozialpädagoginnen bzw. -pädagogen intensiv beobachtet. Kinder, die dem Unterricht noch nicht gewachsen zu sein scheinen, können nach dieser Beobachtungsphase von der ersten Klasse in eine Vorschulklasse wechseln. Diese Maßnahme ist jedoch freiwillig. Eltern können ihr Kind auch direkt in die Vorschulklasse einschulen lassen, wenn sie der Ansicht sind, dass es noch eine Vorbereitungszeit für die Schule braucht.
- Eine sog. Begegnungssprache wird teilweise ab der 2., meist ab der 3. Klasse unterrichtet. Die Begegnungssprache ist Englisch oder Französisch, seltener auch Spanisch oder Italienisch (bei gehäufte spanischer oder italienischer Bevölkerung im Stadtteil). Zurzeit ist der vorgezogene Beginn der 1. Fremdsprache in die 3. Jahrgangsstufe in Vorbereitung.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Bremen strebt an, die individuelle Förderung zu verbessern. Der relativ hohe Altersschnitt der Bremer Lehrkräfte erschwert die Akzeptanz des Themas an den Schulen: Die Beschäftigung mit Hochbegabung wird vor allem als zusätzliche Arbeitsbelastung erlebt. Als positiv wird jedoch wahrgenommen, dass das Thema "Besondere Begabungen" die Diskussion, wie

Begabungen individuell bei allen Schülerinnen und Schülern gefördert werden können, wieder in Gang gebracht hat.

Von der Schulinspektion wird z.Zt. eine Evaluation der Aktivitäten im Bereich der Begabungsförderung und Beratung angedacht. Im Sinne einer Qualitätssicherung soll u.a. untersucht werden, inwieweit der Schulpsychologische Dienst und die Beratungsstelle für besondere Begabungen in Anspruch genommen werden und welche Auswirkungen Schul-
laufbahnberatung und bestimmte Fördermaßnahmen haben. Von Interesse ist in diesem Rahmen auch, welche Ratsuchenden sich an die Beratungsstelle wenden.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.6: Schülerzahlen in Bremen (Stand: 1998)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	98	26166
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	53	12053
Hauptschulen	41	5047
Realschulen	42	6648
Gymnasien	69	14916
Integrierte Gesamtschulen	11	4018
Freie Waldorfschulen	1	866
Sonderschulen	28	2671
Insgesamt	X	74815

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind in der Senatsverwaltung nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die bis zum jeweils 31.12. das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag eingeschult werden (§ 53 II SchulG).

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse ist möglich, wenn zu erwarten ist, dass der Schüler bzw. die Schülerin in der nächsthöheren Klasse besser gefördert werden kann (§ 37 III SchulG). Eine direkte Einschulung in die zweite Klasse ist nicht möglich. Zum Überspringen liegen in Bremen keine Statistiken vor.

4.2 Enrichment

Es werden Möglichkeiten der inneren Differenzierung (z.B. Wochenplanarbeit) und Arbeitsgemeinschaften (z.B. Schach, Musik) als Möglichkeiten der Begabtenförderung angeführt.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse ist möglich, wenn zu erwarten ist, dass der Schüler bzw. die Schülerin in der nächsthöheren Klasse besser gefördert werden kann (§ 37 III SchulG).

Schulversuch zur Schulzeitverkürzung

An zwei Bremer Gymnasien und an zwei Schulzentren der Sekundarstufe I wird ab dem Schuljahr 2001/2002 versuchsweise ein 8-jähriger gymnasialer Bildungsgang eingerichtet. Am Ende der 5. Klasse wird im Rahmen der Regelung des Schulgesetzes für das Überspringen einer Klasse entschieden, welche der Kinder sich für den verkürzten Bildungsgang eignen. An eine Ausweitung des Angebots ist gedacht. Der Bildungsgang setzt bei seiner jetzigen Konzipierung eine erhöhte Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Schülerinnen und Schüler voraus. In der Stadtgemeinde Bremerhaven wird vom Schuljahr 2002/2003 an allen - bestimmten Leistungskriterien genügenden - Schülerinnen und Schülern des gymnasialen Bildungsgangs ein zusätzliches Kursangebot in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 gemacht, das es ihnen ermöglicht, 10.2 und 11.1 zu überspringen.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Landes- und Bundesschülerwettbewerbe werden in Bremen in Arbeitsgemeinschaften intensiv vorbereitet. Die Arbeitsgemeinschaften gehen jedoch über die reine Wettbewerbsvorbereitung noch hinaus: Sie sollen die Schülerinnen und Schüler an hinterfragendes Denken heranführen und ihnen Hilfestellung geben, Themen gemeinsam zu erarbeiten. Die Arbeitsgemeinschaften leisten eine erhebliche fachliche Vertiefung im naturwissenschaftlich/technischen und im musischen Bereich.

An den Arbeitsgemeinschaften nehmen in der Regel deutlich mehr Schülerinnen und Schüler teil als an den Wettbewerben. Die Arbeitsgemeinschaften werden an vielen Schulen angeboten und v.a. durch Lehrkräfte betreut, z.T. aber auch durch Studierende, Firmen oder Pensionäre aus dem Stadtteil der Schule. Diese Kooperationen sind auch Bestandteil des Bre-

mer Konzepts der „Integrierten Stadtteilschule“, das eine weitgehende Öffnung der Schule zu ihrem Stadtteil beinhaltet.

Das Landesinstitut für Schule (LIS) betreut verschiedene Schülerwettbewerbe in Kooperation mit unterschiedlichen Partnern:

Bremer Jugendpreis „Dem Hass keine Chance“

Dieser Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler aller Schulstufen und wird jährlich in Kooperation mit der Landeszentrale für politische Bildung durchgeführt.

Bremen – Brücke nach Asien

Schülerinnen und Schüler der Sek. I und II (14-17 Jahre) beschäftigen sich im Rahmen dieses Wettbewerbs, der gemeinsam mit dem Ostasiatischen Verein e.V. veranstaltet wird, mit verschiedenen Regionen Asiens.

Schul-Rockfestival

Dieser Wettbewerb richtet sich an Bremer Schülerinnen und Schüler der Sek. I und II und der Musikschule; wechselnde Sponsoren.

Bremer Kinder- und Jugendliteraturpreis

Der Wettbewerb wird alle zwei Jahre für Schülerinnen und Schüler aller Schulstufen ausgeschrieben (in Kooperation mit der Rudolf-Alexander-Schröder-Stiftung).

Jugend spielt und erforscht Bach

Wettbewerb, der gemeinsam mit Radio Bremen und der Bachgesellschaft Bremen alle zwei Jahre für Schülerinnen und Schüler aller Schulstufen veranstaltet wird.

Neben Wettbewerben im engeren Sinne werden Aktionen für Schülerinnen und Schüler durchgeführt, die ebenfalls dazu geeignet sind, besondere Leistungen im Bereich der künstlerisch-musischen Bildung zu fördern:

- Im Bereich der neuen Musik das Projekt „Response“, das alle zwei Jahre in Kooperation mit Radio Bremen und der Deutschen Kammerphilharmonie stattfindet.
- Das Projekt „Grieg in der Schule“, das in Zusammenarbeit mit dem norwegischen Außenministerium organisiert wird.
- Schülerarbeiten werden jährlich in Zusammenarbeit mit der Landesarbeitsgemeinschaft für Kunst (LAK) ausgestellt.

Daneben beteiligen sich die Schulen u.a. am Bremer Zirkusprojekt, am Landessprachenfest und am Theaterfestival.

5.2.2 Weitere Angebote

Kooperationen mit Universitäten

Einzelne Schulen pflegen Kooperationen mit universitären Einrichtungen, so beispielsweise Schulen in Bremerhaven mit dem Alfred-Wegener-Institut für Meeresbiologie. Im Zusammenhang mit dem Wettbewerb *Jugend forscht* erhielten Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, auf dem Forschungsschiff Meteor mitzuarbeiten.

AG7.com

Im Schuljahr 2000/2001 ist an zunächst 5 Bremer Schulen eine nachmittägliche Arbeitsgemeinschaft der Veranstaltungsgruppe "AG7.com" eingerichtet worden, die ein je regionales Angebot für besonders leistungsstarke 7.-Klässler darstellt, in dem Informatik unter verschiedenen Aspekten im Mittelpunkt des Lernens steht. Schwerpunkte der einzelnen AG's sind: "Computer und Informatik", "Sprachen im Web", "Computer und Mathematik", "Computer und Physik". Die Hälfte der auf insgesamt 10 AG's konzipierten Veranstaltungen soll sich speziell an Mädchen richten.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ("Spezialschulen")

6.1 Sportschwerpunktschulen

In diesen Schulen erfolgt eine Talentsichtung und -förderung in Kooperation mit dem Landessportbund für Schülerinnen und Schüler ab der 7. Klasse (die Auswahl findet jedoch teilweise schon in den Grundschulen statt). Gearbeitet wird mit dem sog. Lehrer-Trainer-Modell: Die Trainerinnen und Trainer an der Schule haben auch eine halbe Lehrerstelle inne.

In einem weiteren Modell: "Partnerschule des Leistungssports" werden Schülerinnen und Schüler aus Leistungskadern ihrer Sportverbände an einer Schule von der 5. Jahrgangsstufe an zusammengefasst und über die Mittagszeit hinweg betreut, um so Schule und Sport besser zu vereinbaren.

6.2 Jugendmusikschulen

Diese Schulen bieten eine außerschulische private musikalische Ausbildung an. Besonderheit für Bremen ist, dass die Jugendmusikschulen intensiv mit den allgemein bildenden Schulen kooperieren, da die Lehrkräfte an den Musikschulen häufig gleichzeitig Musik an einer allgemein bildenden Schule unterrichten.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Im Dezember 2000 fand am Landesinstitut für Schule eine besondere auch von Eltern besonders begabter Kinder stark frequentierte Fachtagung unter dem Thema: "Begabtenförderung – Herausforderung für Schule und Elternhaus". Die Tagung hat nicht zu unterschätzende Impulse für eine stärkere und bessere Beachtung des Hochbegabtenphänomens an bremischen Schulen gesetzt. Die dabei sichtbar gewordenen Fortbildungsbedarfe werden vom Landesinstitut aufgenommen.

8. Beratung

Seit dem 04.05.2000 besteht die „Beratungsstelle für besondere Begabungen“ des *Landesinstituts für Schule Bremen* in den Räumlichkeiten der Schulpsychologischen Beratungsstelle. Entstanden ist die Beratungsstelle aufgrund politischer Forderungen nach einer zentralen Einrichtung in Bremen. Die dezentral arbeitenden Schulpsychologinnen und -psychologen wurden von verschiedenen Seiten für die Beratung in Hochbegabtenfragen als nicht ausrei-

chend angesehen. Konkreter Anlass war eine Examensarbeit, die an der Universität Bremen im Fachbereich Pädagogik vorgelegt wurde und deren Ergebnisse durch die Presse gingen. Gegenstand der Examensarbeit war eine Fragebogenaktion zum Thema Hochbegabung an Bremer Grundschulen. Die Autorin fordert in ihrer Arbeit ein Screening aller Grundschülerinnen und Grundschüler, um hochbegabte Kinder rechtzeitig identifizieren zu können. Die Arbeit ist derzeit nicht veröffentlicht.

In der neuen Beratungsstelle sollen Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte beraten werden. Derzeit ist die Kapazität der Beratungsstelle voll ausgelastet, da sie von vielen Eltern – oft auf Empfehlung der Schulen hin – in Anspruch genommen wird. Weitere Erfahrungen können aufgrund der kurzen Bestehenszeit der Beratungsstelle noch nicht berichtet werden. Das Landesinstitut für Schule (LIS) wird in Zukunft ein Konzept für die Beratungsstelle erarbeiten. Personell gestaltet sich die Arbeit der Beratungsstelle so, dass zwei Psychologen und eine Psychologin der Schulpsychologischen Beratungsstelle stundenweise für die Arbeit im Rahmen der neuen Beratungsstelle von ihren sonstigen Aufgaben freigestellt werden. Ein Faltblatt, das über die Beratungsstelle informiert, ist an alle Bremer Schulen versandt.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Die spezifische Förderung hochbegabter Mädchen wird angedacht. Es können jedoch noch keine konkreten Aussagen getroffen werden, da Bremen sich hier erst in der Phase der Bestandsaufnahme befindet. In Bremen sind gute Voraussetzungen für die Entwicklung Mädchenspezifischer Programme gegeben, da die Mitarbeiterin des Landesinstituts, die für den Bereich Koedukation zuständig ist, hier bereits wertvolle Vorarbeiten geleistet hat (z.B. Informatik für Mädchen).

Im Rahmen der Arbeitsgemeinschaften AG7.com (s. 5.2.2.) wird auch eine spezifische AG für Mädchen eingerichtet.

An der Universität Bremen läuft ein Projekt, das Mädchen und Frauen für das Informatikstudium motivieren soll.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es gibt in Bremen keine spezifischen Förderkonzepte für besonders begabte Underachiever.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

In der Schulpsychologischen Beratungsstelle treffen eher selten Anfragen von Lehrerinnen und Lehrern zum Bereich besondere Begabungen ein.

Die Lehrkräfte erhalten für die Betreuung der Arbeitsgemeinschaften zur Vorbereitung der Wettbewerbe Entlastungsstunden. Es werden für diesen Bereich jedoch immer weniger Entlastungsstunden zur Verfügung gestellt, und die Mittel werden zunehmend in die Grundversorgung gesteckt.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Beratungsstelle für besondere Begabungen

Das Faltblatt des Landesinstituts für Schule informiert über die neue Beratungsstelle (Mai 2000).

Hochbegabte Schülerinnen und Schüler in Bremen

Parlamentarische Anfrage der CDU, Bremische Bürgerschaft (Landtag) – 15. Wahlperiode –
4. Sitzung am 20.10.1999

13. Adressen

Landesinstitut für Schule

Am Weidedamm 20

28215 Bremen

Tel.: 0421 – 361 – 14 401

Fax: 0421 – 361 – 16 46

<http://www.lis.bremen.de>

Ansprechpartner Abt. Psychologische Dienste: Herr Dr. Wiest

Tel.: 0421 – 361 – 31 47

Fax: 0421 – 361 – 36 43

Beratungsstelle für besondere Begabungen

Im Dienstgebäude des Landesinstituts für Schule

Straßburger Str. 12 (Zimmer 3)

28211 Bremen

Tel.: 0421 – 361 – 33 97 oder – 10 55 9

Besuche dienstags 15:00 - 17:30h und nach Vereinbarung

Hamburg

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Hamburg hat mit der *Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB)* die bundesweit erste schulbehördliche Beratungsstelle eingerichtet. In der *BbB* werden Eltern und Lehrkräfte zum Thema besondere Begabungen beraten und fortgebildet. Das Konzept zielt im wesentlichen auf Prozessmanagement und Konfliktmoderation. Die *BbB* unterstützt Eltern und Schule dabei, besondere Begabungen zu erkennen und gemeinsam geeignete Fördermaßnahmen zu entwickeln.

Einen weiteren Schwerpunkt der Aktivitäten stellen die Pilotprojekte dar: Die *Bub* bietet in einer Pilotphase gemeinsam mit privaten Anbietern schulübergreifend Enrichmentprogramme in verschiedenen Bereichen für die Primar- und Sekundarstufe an. Das Wettbewerbswesen spielt in der Begabtenförderung eine wichtige Rolle.

Im Bereich der schulischen Förderung verfolgt Hamburg einen integrativen Ansatz, bei dem besonders Begabte im bestehenden Schulsystem gefördert werden sollen. Die Einrichtung spezieller Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler wird in Hamburg als Stadtstaat nicht für notwendig erachtet.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

Bis zum Sommer 2000 sollen alle Hamburger Schulen ein Schulprogramm aufstellen; einzelne Schulen werden die Begabtenförderung als pädagogischen Schwerpunkt in ihrem Programm verankern.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Der BLK-Modellversuch zum geförderten Springen (1993-1996) gab den Impuls, verstärkt in die Begabtenförderung einzusteigen. Vorher wurde das Thema viele Jahre lang nicht hinreichend beachtet. 1996 wurde die *BbB* eingerichtet (vgl. Abschnitt 8); 1997 wurde die Begabtenförderung explizit in das neue Schulgesetz aufgenommen (§3, §38 und §51) und auf der ministeriellen Ebene der Schulbehörde ein eigenes Referat für den Bereich der Begabtenförderung eingerichtet.

In Hamburg erfolgt die Lehrerwochenstundenzuweisung schülerbezogen. Überspringt eine Schülerin oder ein Schüler eine Klasse oder geht für ein Jahr in das Ausland, werden die Stunden, die dieser Schülerin oder diesem Schüler zustehen, verrechnet. Die auf diese Weise frei werdenden finanziellen Mittel werden für die Begabtenförderung und seit 1998 auch für die finanzielle Förderung von Auslandsaufenthalten von Schülerinnen und Schülern eingesetzt.

Aus den „Springer-Fördermitteln“ wurden Pilotprojekte finanziert, bei denen die *BbB* mit freien Anbietern kooperiert. Die anfallenden Kosten werden dabei in der Pilotphase jeweils zur Hälfte von beiden Seiten getragen. Die Angebote sind für die Teilnehmer kostenlos. Die Pilotprojekte werden in zwei Durchgängen erprobt, von denen der erste im Herbst 2000 abgeschlossen sein wird. Bewähren sich die Kooperationen, sollen sie nach der Pilotphase weitergeführt werden bzw. können die Unternehmen die Angebote weiter fortführen. Die Pilotprojekte stellen eine Möglichkeit des Ministeriums dar, den Markt im Bereich der Begab-

tenförderung zu beeinflussen und in der Pilotphase und darüber hinaus zum Teil zu kontrollieren, da die *BbB* Ansprechpartner ist und bleibt.

Ein Ziel der Pilotprojekte ist die konkrete Einbindung der Schulen („Verzahnung“), wobei die Projekte als Anschlag fungieren. Bislang konnten jedoch nicht überall Erfolge verzeichnet werden, da die Lehrerinnen und Lehrer die Projekte z.T. als zusätzliche Belastung empfinden und der Austausch zwischen Lehrkräften und der Kursleitung der Projekte, die von den privaten Kooperationspartnern kommt, noch nicht durchgängig funktioniert hat. Daher will die *BbB* künftig den Austausch institutionalisieren. Die Projekte sollen Anregungen für das schulische Enrichment liefern und die Lehrkräfte dadurch unterstützen. Geplant ist als weiteres Projekt ein Programm zur Vermittlung des „Lernen lernens“.

Folgende Projekte befinden sich derzeit in der Pilotphase:

1. Projektkurse für die Lernbereiche Deutsch, Mathematik, Sachunterricht und Informatik in der Grundschule (schulübergreifend);
2. Begabungsförderung durch künstlerisches Experimentieren (schulübergreifend);
3. Zusatzangebot Chemie für die Klassenstufen 5 und 6 (Sek. I, schulübergreifend);
4. Förderkurs Kreatives Denken (Sek. I, schulübergreifend);

Außerdem werden zur Zeit folgende Projekte erprobt:

- Philosophieren mit Kindern in der verlässlichen Halbtagsgrundschule (VHGS) (Einzelschule). In Kooperation mit der *BbB* soll für dieses Projekt im nächsten Jahr eine Lehrerfortbildung mit dem Ziel der Qualifizierung von Multiplikatoren durchgeführt werden. Geplant ist die Fortbildung von 20 Lehrkräften.
- „Kinder-Künste-Kulturen“ - Kinder in der Grundschule arbeiten gemeinsam mit Künstlern und Schriftstellern (Einzelschule);
- Musikalische Förderung für Kinder und Jugendliche mit besonderer Begabung (in Kooperation mit der Jugendmusikschule);
- COMET – Computer- und Medienwerkstatt (Sek. I, Einzelschule).

Geplant ist weiterhin die verstärkte Kooperation mit dem Institut für Lehrerfortbildung.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

- „Kreatives Schreiben“ / William-Stern-Gesellschaft
- „Entwicklung und Erprobung eines Modells zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler durch Fördermaßnahmen zur Verkürzung der individuellen Schulzeit“ von 1993 bis 1996
- „Beratungsstelle für Hochbegabtenprobleme“: Diese Beratungsstelle existiert aus personellen Gründen nicht mehr; die *BbB* ist die inoffizielle Nachfolgerin der Beratungsstelle.

Tab. C1.7: Schülerzahlen in Hamburg (Stand: Schuljahr 2000/01)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen		
Staatlich	233	55.103
Nichtstaatlich	20	4.669
Orientierungsstufe (Kl. 5/6)		
Staatlich	2	669
Nichtstaatlich	-	-
Beobachtungsstufe der Haupt- und Realschulen (Kl. 5/6)		
Staatlich	72	7.599
Nichtstaatlich	13	919
Integrierte Haupt- und Realschulen (Kl. 7-10)		
Staatlich	16	2.967
Nichtstaatlich	-	-
Hauptschulen (Kl. 7-9)		
Staatlich	56	4.781
Nichtstaatlich	8	592
Realschulen (Kl. 7-10)		
Staatlich	54	7.492
Nichtstaatlich	9	1.277
Gymnasien (Kl. 5-13)		
Staatlich	67	44.081
Nichtstaatlich	5	3.090
Integrierte Gesamtschulen (Kl. 5-13)		
Staatlich	38	25.270
Nichtstaatlich	2	469
Rudolf-Steiner-Schulen (Kl. 1-13)	6	2.986
Sonderschulen		
Staatlich	43	7.117
Nichtstaatlich	4	408

(Quelle: Amt für Schule, Hamburg)

3. Vorschulischer Bereich

Der vorschulische Bereich stellt in der Begabtenförderung z.Zt. noch einen „weißen Fleck“ dar. Einige Kindertagesstätten verfolgen Ansätze der Frühförderung besonderer Begabungen. Die *BbB* ist auch Ansprechpartnerin für den vorschulischen Bereich, sie ist jedoch noch nicht bei allen Kindergärten bekannt.

Der Kindergartenbereich fällt in den Zuständigkeitsbereich des Amts für Jugend. Die meisten Institutionen in diesem Sektor werden von freien Trägern geführt, insofern hat die *BbB* kaum Einflussmöglichkeiten. Fortbildungen für Erzieherinnen und Erzieher im Bereich der besonderen Begabung werden noch nicht angeboten.

In Hamburg werden Vorschulklassen angeboten, die primär eine kompensatorische Funktion haben. Für die Förderung besonderer Begabungen werden hier jetzt neue Möglichkeiten gesehen. Das Eingangsalter der Vorschulklassen wurde herabgesetzt: Kinder, die bis zum 31.12. das 5. Lebensjahr vollenden, können auf Antrag in demselben Jahr aufgenommen

werden. Dadurch haben auch sogenannte „Kann-Kinder“ die Möglichkeit, eine Vorschulklasse zu besuchen und vorzeitig eingeschult zu werden.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Es gibt keine Stichtagsregelung für die Einschulung, was eine größere Flexibilisierung des Einschulungsalters ermöglicht. Auf Antrag können Kinder mit entsprechendem Entwicklungsstand eingeschult werden, die nach dem 30. Juni das sechste Lebensjahr vollenden, ein Mindestalter wird nicht vorausgesetzt (§ 38 III HmbSG). Die Anzahl von eingeschulten sogenannten „Kann-Kindern“ hat sich in den letzten Jahren enorm erhöht. Eine direkte Einschulung in die zweite Klasse ist nicht möglich (§ 17 ZVO).

Überspringen

Das Springen ist erstmals zu Beginn der ersten Klasse möglich. Eine vorzeitige Versetzung kann bei entsprechenden Fähigkeiten zu jedem Zeitpunkt erfolgen (§ 10 ZVO). Während im Schuljahr 1996/97 nur 13 Grundschülerinnen und Grundschüler in Hamburg eine Klasse übersprungen haben, waren es in den Schuljahren 1997/98 44, 1998/99 37 und 1999/2000 30 Schülerinnen und Schüler (insgesamt von 1996 bis 2000 124 Schülerinnen und Schüler).

4.2 Enrichment

Im Primarbereich werden z. Zt. Pilotprojekte der *BbB* in Kooperation mit freien Anbietern durchgeführt (vgl. Abschnitt 2).

Kinder in der Primarstufe auf verschiedenen Wegen zur Mathematik (PriMa)

An der Universität Hamburg wird 14tägig nachmittags für 40 besonders begabte Schülerinnen und Schüler ein spezieller Förderkurs angeboten. Die Durchführung des Kurses erfolgt durch die Arbeitsgruppe für Begabungsforschung und Begabtenförderung an der Universität Hamburg (Herr Prof. Dr. Kießwetter, Frau Prof. Dr. Nolte) und durch die *BbB*. Die Aufgaben werden in einer von Herrn Prof. Dr. Kießwetter und Frau Prof. Dr. Nolte geleiteten Arbeitsgruppe aus Lehrkräften und Studierenden entwickelt.

Darüber hinaus werden vierzehntägig zur Zeit ca. 40 Mathezirkel für mehr als 400 Dritt- und Viertklässler angeboten. Die Zirkel werden von Lehrkräften moderiert, die sich im Rahmen einer Fortbildung 14tägig treffen. Ziel ist es, den Austausch der Lehrkräfte untereinander anzuregen und damit deren Selbstqualifizierung zu unterstützen. Es besteht eine sehr große Nachfrage und hohe Teilnahmebereitschaft unter den Lehrkräften. Für die Durchführung von Mathezirkeln im Rahmen des PriMa-Projekts erhalten die Lehrkräfte pro Stunde einen Satz von 70 DM und eine Fortbildung. Eine wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch Frau Prof. Dr. Nolte (Universität Hamburg).

PriMa richtet sich an alle Drittklässler, die ein besonderes Interesse oder eine besondere Begabung im mathematischen Bereich aufweisen. *PriMa* wurde bisher zweimal durchgeführt (Schuljahr 1999/2000 und Schuljahr 2000/2001). In beiden Durchgängen wurden alle interessierten Kinder zu einem „Mathe-Treff“ in die Universität eingeladen; hier konnten sie unter Anleitung von Gruppenleiterinnen und Gruppenleitern mathematische Aufgabenstellungen

kennen lernen, die sie auch in einem späteren Mathematik-Test lösen sollten. Von den zum Mathe-Treff gemeldeten Kindern (212 im 1. Durchgang, 191 im 2. Durchgang) wurden 158 bzw. 121 Kinder von ihren Eltern für den folgenden Mathematik- und Intelligenztest angemeldet. Von diesen nominierten Kindern wurden jeweils 45 Kinder in die Talentförderung aufgenommen. Alle anderen Kinder erhielten das Angebot, an einem von 40 „Mathezirkeln“ teilzunehmen. Hiervon machten in den beiden Schuljahren 1999/2000 und 2000/2001 mehr als 400 Dritt- und Viertklässler Gebrauch.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse ist bei entsprechenden Leistungen und entsprechender Reife des Schülers oder der Schülerin jederzeit möglich. Die Leistungsbereitschaft und die soziale Integration des Schülers oder der Schülerin sollen bei der Entscheidung berücksichtigt werden (§ 10 ZVO). Im Schuljahr 1996/97 haben 49 Schülerinnen und Schüler der Sek. I und II eine Klasse übersprungen, im darauffolgenden Jahr waren es 43 und im Schuljahr 1998/99 67 Schülerinnen und Schüler (Angaben der *BbB*).

„Gruppenspringen“

Das Gruppenspringen stellt eine Möglichkeit für schneller und leichter lernende Schülerinnen und Schüler dar, zwei Kurzsuljahre zu absolvieren, in denen entweder von der Klasse 6 zur Klasse 8 oder von der Klasse 7 zur 9 zwei Halbjahre gemeinsam in der Gruppe übersprungen

werden. Dabei können die Schülerinnen und Schüler jederzeit in ihre ursprüngliche Klasse zurückkehren. Der Einstieg in der 7. Klasse setzt eine vorhergehende Förderung voraus. Spätestens nach der 9. Klasse werden die Schülerinnen und Schüler wieder in den regulären Unterricht eingegliedert.

Dieses Angebot richtet sich an die Gruppe der Schülerinnen und Schüler, für die das Überspringen einer ganzen Klassenstufe eine Überforderung, das normale Durchlaufen des Bildungsganges jedoch eine Unterforderung darstellen würde.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Es gibt in Hamburg eine eigene Referentin für das Wettbewerbswesen. Pro Jahr wird einmal ein Wettbewerbsfest veranstaltet, auf dem Ehrungen und Sonderpreise durch die Ministerin vergeben werden. Das Wettbewerbsspektrum konnte 1999 durch den 1. Europäischen Internet-Wettbewerb, durch das HEW-Sprachenturnier und den Bundeswettbewerb „Bestes Junior-Miniunternehmen 1999“ erweitert werden. Ein weiterer Ausbau des Wettbewerbswesens ist in Form von Kooperationen z.B. mit wissenschaftlichen Institutionen (vermittelt über das neu eingerichtete naturwissenschaftlich-technische Zentrum) geplant. Durch diese Kooperationen sollen auch gleichzeitig Facharbeiten und „besondere Lernleistungen“ gefördert werden.

Folgende Schülerwettbewerbe finden ausschließlich in Hamburg statt:

Bertini-Preis

Die Ausschreibung richtet sich an alle Hamburgerinnen und Hamburger zwischen 14 und 20 Jahren. Der Preis fördert Vorhaben für ein gleichberechtigtes Miteinander der Menschen in Hamburg, gegen Unrecht, Ausgrenzung und Gewalt und Vorhaben, die Spuren vergangener Unmenschlichkeit in Hamburg aufdecken. Die Vorhaben müssen ausführlich dokumentiert werden. Der Jury gehören an: Ralph Giordano, die Initiatoren und Förderer des Bertini-Preises, Senatorin Rosemarie Raab, je ein Mitglied der Schülerkammer, der Elternkammer und der Lehrerkammer sowie eine Vertreterin oder ein Vertreter der in der Freien und Hansestadt Hamburg tätigen Jugendverbände.

„Jungs un Deerns leest Platt“

Vorlesewettbewerb für Schülerinnen und Schüler der 3. bis 13. Klasse, der seit 1990 gemeinsam von der Schulbehörde und der Hamburger Sparkasse ausgerichtet wird.

Schreibwettbewerb „Goethe im Wettbewerb“

Ausschreibung des Amts für Schule zum 250. Geburtstag von Goethe im Jahr 1999 für Schülerinnen und Schüler aller Klassen.

„Schon geschnallt?“

Plakat- und Liederwettbewerb der Hamburger Polizeiverkehrslehrer für Schülerinnen und Schüler.

Gestalten statt zerstören: Eine Fahrt ins neue Jahrtausend

Schülerinnen und Schüler der Klassen 5 bis 10 waren 1999 erstmals aufgerufen, Entwürfe für die Bemalung eines Linienbusses zu entwickeln.

Schachwettbewerb „Rechtes gegen linkes Alsterufer“

Dieser Schachwettbewerb für Hamburger Schülerinnen und Schüler findet bereits seit 1958 jährlich statt.

Förderung durch den „Förderfonds für Forschungsnachwuchs“: Schulen können Mittel für Material- oder Reisekosten beantragen, was zunehmend wahrgenommen wird.

5.2.2 Weitere Angebote

Im Sekundarbereich werden z. Zt. folgende Pilotprojekte der *BbB* in Kooperation mit freien Anbietern durchgeführt (siehe auch Abschnitt 2):

Zusatzangebot Chemie für die Klassenstufen 5 und 6 (schulübergreifend)

Förderkurs Kreatives Denken (schulübergreifend)

Musikalischer Förderbedarf für Kinder und Jugendliche mit besonderer Begabung (in Kooperation mit der Jugendmusikschule)

COMET – Computer- und Medienwerkstatt (Einzelschule)

Darüber hinaus werden folgende Maßnahmen angeboten:

- *Kurse zum kreativen Schreiben*
- *Gastunterricht in höheren Klassen*
- *Förderung von Auslandsaufenthalten*
- *Anschlussförderung bei erfolgreicher Wettbewerbsteilnahme*

Als Enrichment-Maßnahme für die *Förderung sozialer Begabung* können auch die an den Schulen durchgeführten „Streitschlichterprogramme“ verstanden werden.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 Förderung musikalischer Begabungen

An elf Gymnasien wurden spezielle Musikzweige eingerichtet. Hier erhalten musikalisch besonders Begabte spezifische Förderangebote (Enrichment außerhalb des Unterrichts). Zum Beispiel bietet das Albert-Schweitzer-Gymnasium neben dem üblichen Unterrichtsangebot auch zwei Klassen mit verstärktem Musikunterricht pro Jahrgang an („Musikklassen“). In diesen Klassen werden in der Jahrgangsstufe 5 und 6 wöchentlich 4 Stunden und in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 wöchentlich 3 Stunden Musik unterrichtet. Von der 5. bis zur 10. Klasse gibt es in den Musikklassen zusätzlich ein Klassenorchester (zwei Stunden wöchentlich). Weitere musikalische Angebote sind für alle Schülerinnen und Schüler der Schule offen, z.B. Chor in allen 5. Klassen und ein freiwilliger Chor in den Klassen 6 bis 8 sowie ein Angebot im Wahlpflichtbereich in den Jahrgangsstufen 9 bis 13. Darüber hinaus unterhält das Albert-Schweitzer-Gymnasium vier übergreifende Orchester (ab Klasse 7 und Klasse 9 jeweils eine Bläser- und eine Streichergruppe).

Im Albert-Schweitzer-Jugendorchester spielen ehemalige Schülerinnen und Schüler sowie Studierende. Bei entsprechendem Leistungsstand können hier bereits Schülerinnen und Schüler mitspielen.

6.2 Förderung sportlicher Begabungen

Weiterhin gibt es sportbetonte Angebote an sechs Gymnasien. Seit Beginn des Schuljahrs 1998/99 wird an der Gesamtschule Alter Teichweg in Kooperation mit dem HSV, dem Olympiastützpunkt und dem Hamburger Schwimmverband eine Sportklasse ab der Jahrgangsstufe 5 angeboten.

Am Gymnasium Heidberg gibt es einen Sportzug ab Klasse 5 (1 bis 2 zusätzliche Wochenstunden). Es besteht eine Kooperation mit dem Hamburger Basketballverband (HBV), dem Hamburger Volleyballverband (hvbv) und der Volleyballgemeinschaft Alstertal-Harksheide (VGAH). Darüber hinaus besteht in Kooperation mit dem Hamburger Sportverein (HSV) am Gymnasium Heidberg auch ein Angebot für Fußball. In der gymnasialen Oberstufe

wird Sport als Leistungskurs angeboten und als 4. Prüfungsfach im Abitur zugelassen. Für 2002 ist eine Leistungssport-Klasse ab Klasse 7 geplant.

6.3 Förderung sprachlicher Begabung - Bilinguale Angebote

Die Angebote dienen dem Ziel einer Intensivierung des fremdsprachlichen Unterrichts und einer Erweiterung der Anwendungsmöglichkeiten der dabei erworbenen Fähigkeiten. Schülerinnen und Schüler erwerben auf diese Weise eine vertiefte und im künftigen Berufsleben ausbaufähige Sprachkompetenz. Bilinguale Schwerpunkte gibt es an acht Gymnasien, an sieben Schulen für Deutsch-Englisch (Gymnasium Hochrad, Helene-Lange-Gymnasium, Hansa-Gymnasium, Gymnasium Lohbrügge, Immanuel-Kant-Gymnasium, Gymnasium Eppendorf, Gymnasium Farmsen), an einer Schule für Deutsch-Französisch (Gymnasium Osterbeck).

Die bilingualen Zweige an diesen Gymnasien stellen ein eigenständiges Element struktureller Profilbildung dar. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit dem erweiterten Fremdsprachenunterricht (Englisch oder Französisch) in Klasse 5; für die Jahrgangsstufen 5 und 6 gilt dabei eine Anhebung auf 7 bis 8 Wochenstunden (2 bis 3 Stunden mehr als die Mindestzahl). In den Folgejahren in der Sekundarstufe I bleibt die Zahl der Unterrichtsstunden in der Fremdsprache 1 bis 2 Stunden höher als in der Stundentafel vorgesehen. Die Fremdsprache wird in der Regel als Leistungskurs in der gymnasialen Oberstufe fortgeführt. Das erste in der Fremdsprache unterrichtete Sachfach beginnt in der Regel in Klasse 7 und wird während der gesamten Sekundarstufe I durchgehend unterrichtet. Ein zweites und ggf. drittes Sachfach wird ab Klasse 8 oder 9 angeboten. Die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde haben sich als besonders geeignet für die Verbindung mit einer Fremdsprache erwiesen. Darüber hinaus werden folgende Fächer in Englisch unterrichtet: Sport, Physik, Politik, Biologie, Kunst, Informatik und Darstellendes Spiel.

Neben diesen bilingualen Angeboten wird an verschiedenen Schulen zusätzlicher Sprachunterricht in folgenden Sprachen angeboten: Italienisch (10 Schulen), Portugiesisch (1 Schule), Chinesisch (3 Schulen) und Japanisch (2 Schulen).

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Es besteht durch das Institut für Lehrerfortbildung (IfL) das Angebot einer zweijährigen Beratungslehrausbildung, die auch den Baustein „Förderung besonderer Begabung“ enthält (2-Tage-Block); in Kooperation mit der *BbB*.

Seit 1997 fanden 15 Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen der *BbB* mit insgesamt 300 Teilnehmern statt (je zur Hälfte Lehrkräfte und Eltern). Ein Fortbildungsangebot für Erzieherinnen und Erzieher besteht im Bereich der Förderung besonderer Begabungen nicht.

Die Ausbildung der Referendarinnen und Referendare enthält ebenfalls den Themenbereich „besondere Begabungen“.

8. Beratung

Beratungsstelle besondere Begabungen (*BbB*)

1996 wurde die *BbB* als erste *schulbehördliche* Beratungsstelle in der BRD eingerichtet. 1999 wurde sie personell von 2,1 auf 4,2 Stellen ausgebaut. Das Konzept der *BbB* zielt neben Information und Fachberatung schwerpunktmäßig auf Prozessmanagement und Konfliktmoderation, wobei eine neutrale Position bezogen wird. Das Schaffen von Verbindlichkeit, die Kontrolle der Absprachen, das Herbeiführen von Entscheidungen und das Überprüfen der Entscheidungsumsetzung (z.B. Vorab-Fragebogen, der den Eltern nach Anruf zugeschickt wird und ausgefüllt zurückgeschickt werden muss, um einen Gesprächstermin zu bekommen) sind Grundlagen der Beratungsarbeit, die zusammenfassend durch die folgenden Begriffe beschrieben wird:

- Information und Fachberatung
- Prozess- und Konfliktmanagement
- Handlungsorientierte Einzelfall- und Systemhilfe
- Prozesssicherung

Konkret bedeutet dies, dass die *BbB* Eltern und Lehrkräfte als Experten für die Begabungserkennung und die Wahl geeigneter Fördermaßnahmen ansieht. Gehen die Wahrnehmung und Vorstellungen von Eltern und Lehrkraft auseinander oder stehen diese im Konflikt miteinander, vermittelt die *BbB* und versucht, ein Kooperationsbündnis zu initiieren. Die *BbB* hat im Idealfall dabei nur zu einer Person aus dem Umfeld des Kindes Kontakt, meistens zu der Mutter des Kindes, die dann eigenverantwortlich „das Feld“ koordiniert. Die *BbB* schaltet sich nur dann persönlich ein („Runder Tisch“), wenn entweder zwischen Schule und Elternhaus Konsens über die besondere Begabung des Kindes/Jugendlichen besteht, aber beide Seiten auf Hilfe bei der Entwicklung eines Förderkonzeptes angewiesen sind, oder wenn Eltern und Lehrkräfte „in einem Dissens gefangen sind und keine Möglichkeit sehen, alleine weiterzukommen ...“. Ein Intelligenztest wird nur im Konsens mit Elternhaus und Schule durchgeführt, um zu vermeiden, dass das Ergebnis als „Beweismittel“ einer Seite eingesetzt wird, was letztendlich auf Kosten des Kindes gehen würde.

Tab. C1.8: Statistik über die Kunden der *BbB*

	Information	Erster Beratungskontakt (=Anz. d. Fälle)	Folgekontakte	„runde Tische“
Schuljahr 96/97	100	252	210	2
Schuljahr 97/98	193	355	1158	132
Schuljahr 98/99	432	400	1502	153
Schuljahr 99/00	647	482	1337	138

Das Angebot erstreckt sich zusammenfassend auf die Beratung und Information von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern, Schulleitungen und Kollegien, auf Konfliktmoderation und auf Fortbildungen in Kooperation mit dem IaLB (s.u.). Die *BbB* bietet keine Therapie oder längerfristige Beratung an und versteht sich als pädagogische und nicht als psy-

chologische Beratungsstelle. Vierteljährlich erfolgt eine Supervision und eine externe Beratung des Teams.

Die *BbB* evaluiert ihre Beratungsqualität durch „extern“ durchgeführte Anrufe bei den Kunden, in denen nach 3 und 12 Monaten die Situation des Kindes sowie eine „Schulnote“ für die Arbeit der *BbB* erfragt wird (derzeitiger Notendurchschnitt aus knapp 1000 Befragungen: 2,2).

Netzwerk Begabtenförderung Hamburg

Das Netzwerk wurde 1999 gegründet. Mitglieder sind die DGhK Hamburg, die *BbB* und die William-Stern-Gesellschaft. Die Hochbegabtenförderung e.V. sollte mit aufgenommen werden, jedoch wurde die Kooperation durch Frau Billhardt aufgekündigt. Gründe dafür waren die unterschiedliche Auffassung über das Testen und die Förderung.

William-Stern-Gesellschaft (WSG)

Die WSG bietet Begabungsdiagnostik und die Beratung von Eltern, Lehrkräften, Psychologinnen und Psychologen an. Fördermodelle werden wissenschaftlich erprobt und evaluiert. Die Gesellschaft führt Fachtagungen und Fortbildungsveranstaltungen durch. Mittels Talent-suchen und Samstagskursen werden mathematisch besonders befähigte Schülerinnen und Schüler ausfindig gemacht und gefördert.

Institut für angewandte Lern- und Begabungsforschung (laLB)

Das laLB ist ein privates Institut von Frau Dr. Feger und Frau Prado, das ein kostenpflichtiges Angebot von Diagnostik, Beratung und Kursen (z.B. kreatives Schreiben, kreatives Denken, Lernen lernen) macht. Das Institut ist ein Kooperationspartner der *BbB* bei der Durchführung der Pilotprojekte.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Die *BbB* macht kein gesondertes Angebot für besonders begabte Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Der *BbB* sind keine spezifischen Förderkonzepte für besonders begabte Underachiever in Hamburg bekannt.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Durch die schülerbezogene Lehrerwochenstundenzuweisung werden durch das Überspringen von Klassen oder durch Auslandsaufenthalte einzelner Schülerinnen und Schüler Gelder frei, die für die Begabungsförderung eingesetzt werden können.

„Für die Förderung von vorzeitig versetzten Schülerinnen und Schülern („Springer“) kann die Zuweisung einer Lehrerwochenstunde für maximal ein Schuljahr oder die Gewährung von Fördermitteln für zusätzliche Fördermaßnahmen innerhalb oder außerhalb der Schule beantragt werden. Fördermittel können insbesondere verwendet werden für kompensatorische Maßnahmen in einzelnen Fächern oder Lernbereichen bei vorzeitiger Versetzung oder für Zusatzangebote („Enrichment“) in den sprachlich-künstlerischen, mathematisch-naturwissen-

schaftlichen oder gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichen.“ (Zitat aus dem *Rundschreiben zur Vergabe von Fördermitteln* vom 05.07.1999)

Die Gelderzuweisung erfolgt über die *BbB*, was eine hohe Flexibilität bei der Projektfinanzierung ermöglicht. Nach Einschätzung von Herrn Dr. Quitmann registrieren die Schulen dieses Vorgehen als Unterstützung. Weiterhin hilft diese Regelung dabei, das Thema Begabtenförderung in die Schulen zu transportieren.

Seit 1998 ist zusätzlich eine finanzielle Förderung von Auslandsaufenthalten für Schülerinnen und Schüler möglich.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Entwicklung und Erprobung eines Modells zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler durch Fördermaßnahmen zur Verkürzung der individuellen Schulzeit. Schlussbericht (1996)

Bericht der Behörde für Schule, Jugend, Berufsbildung; Amt für Schule.

Überspringen von Schulklassen. Bericht über eine Erhebung an Hamburger Gymnasien und Gesamtschulen über die Schuljahre 1990/91 bis 1993/94

Veröffentlichung der Universität Hamburg, Psychologisches Institut II, Hamburg 1995.

Info Nr. 1 der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB): Grußworte zur Einweihung am 25. November 1997

Broschüre der *BbB* mit Grußworten anlässlich ihrer Eröffnung, 28 Seiten.

Faltblatt über die Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB)

Informationen über das Angebot der *BbB* für Eltern, Schule, Schülerinnen und Schüler.

Wettbewerbe machen Schule! (1999)

„Wettbewerbszeitung“ des Amtes für Schule. Berichte über die Schülerwettbewerbe in Hamburg.

Tagung des Netzwerks Begabtenförderung Hamburg „*Begabtenförderung - Herausforderung und Aufgabe*“ am 9. Oktober 1999.

13. Adressen

Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
der Freien Hansestadt Hamburg
Hamburger Str. 31
22083 Hamburg
Ansprechpartner: Herr Dr. Quitmann (s. *BbB*)

Beratungsstelle besondere Begabungen (*BbB*)
Winterhuder Weg 11
22085 Hamburg
Tel.: 040 - 4 28 63 - 29 29
Fax: 040 - 4 28 63 - 29 23

Netzwerk Begabtenförderung Hamburg
Winterhuder Weg 11
22985 Hamburg
Tel.: 040 - 4 28 63 2929
Fax: 040 - 4 28 63 2923

William-Stern-Gesellschaft für Begabungsforschung und Begabtenförderung (WSG)
Postfach 13 03 87
20103 Hamburg
Tel.: 040 – 41 23 – 54 64
Fax: 040 – 41 23 – 54 92

Institut für angewandte Lern- und
Begabungsforschung (IaLB)
Ballindamm 7
20095 Hamburg
Tel.: 040 – 30 38 07 37
Fax: 040 – 30 38 07 38
e-mail: IaLB.Hamburg@t-online.de

Institut für Lehrerfortbildung (IFL)
Felix-Dahn-Straße 3
20357 Hamburg
Tel.: 040 – 4 28 01 – 23 60
Fax: 040 – 4 28 01 – 27 99
<http://www.hh.schule.de/ifl/>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Hamburg finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Hessen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Wesentliche Schwerpunkte der Aktivitäten des Landes stellen Enrichmentangebote für besonders begabte Schülerinnen und Schüler und die Weiterbildung der Lehrkräfte dar.

Besonders interessierte und begabte Gymnasiastinnen und Gymnasiasten können in Darmstadt an einem sogenannten Studientag teilnehmen, der an der Fachhochschule durchgeführt wird. In Marburg können besonders interessierte und begabte Schülerinnen und Schüler an speziell für sie konzipierten mathematischen oder philosophischen Kursen an der Universität teilnehmen. Darüber hinaus werden hessischen Schülerinnen und Schülern etwa 100 Schülerwettbewerbe angeboten, von denen das Ministerium ca. 40 unterstützt.

Das Hessische Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) beginnt ab dem Schuljahr 2000/2001 eine Fortbildungsreihe zur Thematik besondere Begabungen als Qualifizierungsinitiative für zunächst 42 Lehrkräfte aller Schularten. Die Fortbildungsreihe soll sich über zwei Jahre erstrecken und die Lehrerinnen und Lehrer dazu befähigen, ein Förderkonzept für die eigene Schule zu entwickeln. In den Sommerferien sollen die teilnehmenden Lehrkräfte selbstentwickelte einwöchige Ferienakademien für besonders begabte Schülerinnen und Schüler durchführen.

Seit Oktober 1999 verfügt Hessen über die von dem Kultusministerium eingerichtete begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN, die an die Marburger Universität angeschlossen ist. In einer im Mai 2000 erschienenen Broschüre informiert das Kultusministerium umfassend über die Förder- und Beratungsmöglichkeiten in Hessen.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- *Eingangsstufe:* In Eingangsstufen können Kinder, die bis zum 30.06. das fünfte Lebensjahr vollenden, aufgenommen werden und innerhalb von zwei Schuljahren kontinuierlich an die Lern- und Arbeitsformen der Grundschule herangeführt werden. Die Eingangsstufe ist Bestandteil der Grundschule und ersetzt die Jahrgangsstufe 1 (§18 III SchulG). Im Schuljahr 1998/99 besuchten 2.524 Kinder in Hessen eine Eingangsstufe.
- *Förderstufe:* Die Förderstufe ist eine pädagogische Einheit, umfasst die Jahrgangsstufen 5 und 6, und ist ein Bindeglied zwischen der Grundschule und den Bildungsgängen der Sekundarstufe. Sie kann Bestandteil einer Grundschule, einer verbundenen Haupt- und Realschule oder einer kooperativen Gesamtschule sein. Im Schuljahr 1998/99 besuchten in Hessen 43.955 Schülerinnen und Schüler eine Förderstufe.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Das Thema einer expliziten schulischen Förderung besonderer bzw. hoher Begabungen wurde für die Landesregierung im Sommer 1998 vor dem Hintergrund einer Zusammenstellung der Kultusministerkonferenz über die von den Bundesländern ergriffenen Maßnahmen auf diesem Gebiet aktuell. Bis zu diesem Zeitpunkt stellte die Begabtenförderung vorrangig eine Unterstützung einer Vielzahl von Schülerwettbewerben dar. Weitere Anstöße waren massierte Anrufe von Eltern auf dem vom Kultusministerium eingerichteten Elterntelefon, die Initiativen von Seiten einschlägiger Elternvereinigungen sowie ein Vorschlag von Herrn Prof.

Dr. Rost von der Universität Marburg zur Einrichtung einer Beratungsstelle. Seitdem ist die Förderung besonderer bzw. hoher Begabungen verstärkt zu einem Schwerpunkt der hessischen Schulpolitik geworden. Sie wird von dem Willen vieler Eltern und dem zunehmenden Interesse und Engagement von Seiten der Lehrkräfte und Schulen getragen.

Das Kultusministerium und seine nachgeordneten Einrichtungen arbeiten auf diesem Gebiet mit Universitäten, freien Trägern und den drei in Hessen tätigen Elterninitiativen zusammen (DGhK, Hochbegabtenförderung e.V. und Synapse e.V.). Vielfältige Maßnahmen wurden durchgeführt bzw. in die Wege geleitet, um die Schulen und die Öffentlichkeit für das Thema zu sensibilisieren und ein vielfältiges Angebot inner- und außerschulischer Fördermaßnahmen ins Leben zu rufen.

Inzwischen gibt es in Hessen ein umfangreiches Landesprogramm zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler, das verschiedene Aktivitäten umfasst. Das Kultusministerium hat am 24.03.2000 im Pädagogischen Institut Mittelhessen des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik (HeLP) in Weilburg eine eintägige Fachtagung für Eltern und Kinder unter der Zielsetzung einer Signalwirkung für die schulpolitische Landschaft in Hessen abgehalten. Unter dem Titel „*Hilfe, mein Kind ist hochbegabt*“ hat das Kultusministerium eine erste Broschüre herausgegeben, die auf 175 Seiten die in Hessen gewonnenen Erkenntnisse und ergriffenen Maßnahmen im Einzelnen vorstellt. Der Text der Broschüre wurde erstellt von einer vom Kultusministerium gegründeten Arbeitsgruppe aus Schulpraktikern, Wissenschaftlern und Eltern, die nach dem Abschluss der Broschürenerstellung in vier unterschiedliche Arbeitsgemeinschaften aufgliedert wurde (Begabtenförderung in der Primarstufe, in den Sekundarstufen I und II, in der Lehrerfortbildung und in der Schulpsychologie).

Das Kultusministerium bemüht sich derzeit, Schulen aus allen Schulformen und allen Landesteilen zu einer Verankerung der (Hoch-) Begabtenförderung als einem Schwerpunkt in dem jeweiligen Schulprogramm zu motivieren.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.9: Schülerzahlen in Hessen (Stand: 1998)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	1179	258510
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	238	43955
Hauptschulen	315	36939
Realschulen	284	86490
Gymnasien	281	168256
Integrierte Gesamtschulen	89	65747
Freie Waldorfschulen	8	3703
Sonderschulen	233	21593
Insgesamt	x	696753

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Derzeit können alle Kinder, die bis zum 31.12. des Jahres das sechste Lebensjahr vollenden, auf Antrag der Eltern in die Schule aufgenommen werden. Die Entscheidung über die Aufnahme trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter unter Berücksichtigung des schulärztlichen Gutachtens (§58 I SchulG). Es ist jedoch geplant, das Einschulungsalter im Rahmen der nächsten Novellierung des Schulgesetzes weiter zu liberalisieren. Immer wieder werden dem Kultusministerium Fälle von Kindern vorgetragen, die beispielsweise erst im Januar oder Februar das sechste Lebensjahr vollenden, jedoch schon vorher den für eine Einschulung erforderlichen Entwicklungsstand aufweisen.

Überspringen

Mit dem Ersten Gesetz zur Qualitätssicherung in hessischen Schulen vom 30.06.1999 wurden die Möglichkeiten des Überspringens erweitert. Seitdem ist auch das Überspringen der ersten Klasse möglich. Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet auf Antrag der Eltern. Die Entscheidung kann jedoch auch vom Ergebnis einer Überprüfung durch den schulpсихologischen Dienst abhängig gemacht werden (§75 IV, V, VI SchulG). Das Überspringen der 4. Klasse ist seit 1993 unter bestimmten Voraussetzungen möglich.

4.2 Enrichment

Der schulpсихologische Dienst am Staatlichen Schulamt der Stadt Frankfurt beschäftigt sich in besonderer Weise mit der Erstellung von konkreten Förderangeboten in der Grundschule. Seit dem Sommer 1999 ist eine Arbeitsgruppe von Grundschulen damit befasst, Förderangebote für besonders begabte Grundschulkinder zu entwickeln. In der Broschüre des Kultusministeriums „*Hilfe, mein Kind ist hochbegabt*“ werden zum einen die Erfahrungen einer Grundschullehrerin mit der Förderung besonders begabter Grundschulkinder durch offenen Unterricht und jahrgangsübergreifende Lerngruppen dargestellt. Zum anderen wird über rechtliche und schulorganisatorische Grundlagen der Förderung in der Grundschule informiert.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Das Überspringen der 10. Klasse ist ab dem Schuljahr 1999/2000 möglich. Seit dem 01.08.1999 kann auch in der Oberstufe eine Klasse übersprungen werden; für die Abiturnote werden dann Leistungen aus anderen Jahrgangsstufen angerechnet. Die Entscheidung über

das Überspringen einer Klasse trifft die Klassenkonferenz auf Antrag bzw. mit Zustimmung der Eltern. Statistiken über die Häufigkeit des Überspringens liegen nicht vor.

Schulzeitverkürzung

Mit dem Ersten Gesetz zur Qualitätssicherung in hessischen Schulen vom 30.06.1999 wurde in Hessen auch die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit eingeführt: „An Gymnasien kann der Bildungsgang auf die Jahrgangsstufen 5 bis 12 verkürzt werden, wenn die personellen, curricularen und unterrichtsorganisatorischen Voraussetzungen gegeben sind. Darüber entscheidet die Gesamtkonferenz nach den durch die Rechtsverordnung näher zu regelnden Vorgaben. Der Beschluss bedarf der Zustimmung des Kultusministeriums.“ Da sich die Verkürzung der Schulzeit an hochleistende Schülerinnen und Schüler generell richtet, wird sie jedoch nicht als eine spezifische Maßnahme der Hochbegabtenförderung verstanden.

Im Schuljahr 2000/2001 hat das Kultusministerium einen achtjährigen gymnasialen Bildungsgang an den folgenden öffentlichen Schulen genehmigt:

- Kaiserin-Friedrich-Schule, Bad Homburg
- Winfriedschule, Fulda
- Christian-Wirth-Schule, Usingen
- Justus-Liebig-Schule, Darmstadt
- Leibnizschule, Wiesbaden
- Graf-Stauffenberg-Schule, Flörsheim am Main
- Leibnizschule, Offenbach

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Das Land Hessen fördert ca. 40 mathematisch-naturwissenschaftliche, fremdsprachliche, geschichtliche sowie musisch-kulturelle dauerhaft anerkannte und geförderte Schülerwettbewerbe. Hierfür werden jährlich Haushaltsmittel in Höhe von ca. 161.000 DM bereitgestellt. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl weiterer – vom Staatlichen Schulamt für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt als zentraler Genehmigungsbehörde anerkannte – Schülerwettbewerbe. Die Teilnahme an Schülerwettbewerben kann als „besondere Lernleistung“ in die Abiturprüfung eingebracht werden. Im folgenden werden einige der vom Land geförderten, *landesweiten* Schülerwettbewerbe kurz beschrieben:

Mathematikwettbewerb des Landes Hessen

Dieser Wettbewerb wurde 1969 von der Landesregierung ins Leben gerufen und ist bei den Schulen sehr beliebt. Es handelt sich um einen Wettbewerb, der für alle Schülerinnen und Schüler der achten Klassen (in Zuordnung an die jeweils besuchten Schulformen bzw. Kurse) in Klausurform angeboten wird. Der Wettbewerb erstreckt sich über drei Runden (Schule, Kreis, Land). Der Wettbewerb gibt neben einer individuellen Förderung Einzelner den Lehrkräften Gelegenheit, die mathematischen Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler mit denjenigen der übrigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu vergleichen. Einen derartigen Schülerleistungsvergleich, an dem bereits bislang auf freiwilliger Basis über 75% aller Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs teilnehmen, gab es bisher in keinem anderen Bundesland. Am Mathematikwettbewerb des Landes Hessen nahmen 1999/2000 in der ersten

Runde insgesamt 45.374 Schülerinnen und Schüler (77,5% der Schülerinnen und Schüler des Landes) teil. Die prozentuale Teilnahme bei den Schulen betrug 84,2%. Ab dem Schuljahr 2000/2001 ist die Teilnahme an der ersten Runde für alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 der Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen in Hessen verpflichtend. Vorgesehen ist eine schulbezogene Auswertung. Die Schulen sollen eine Rückmeldung über die Ergebnisse erhalten, die als Selbstvergewisserung über den erreichten Stand wichtig ist. Ein öffentliches Ranking wird nicht vorgenommen. Der Wettbewerbscharakter der zweiten und dritten Runde, an die sich ein Auswahlverfahren zur Teilnahme an der Deutschen Mathematik-Olympiade anschließt und die von besonderen Förderseminaren für Hochbegabte und Hochleistende begleitet werden, bleibt unverändert.

Tag der Mathematik (Bensheim)

Dieser Wettbewerb wird seit 1991 in Hessen (zunächst nur in Südhessen, 1994 Ausweitung auf das ganze Land) durchgeführt und richtet sich an mathematisch begabte Schülerinnen und Schüler der 12. Jahrgangsstufe. Die Teilnahme erfolgt in kleinen Gruppen von 3 bis 5 Schülerinnen und Schülern. Der Wettbewerb beschränkt sich auf einen Tag und wird durch mathematische Vorträge ergänzt. Träger ist seit 1999 das Zentrum für Mathematik e.V. Finanziert wird der Tag der Mathematik von der Stadt Bensheim und einem Industriefonds.

Landesweiter Wettbewerb Chemie

Dieser Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 7. bis 10. Klasse aller allgemeinbildenden Schulen. Die experimentellen Aufgaben können von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zuhause oder in der Schule bearbeitet werden. Träger des Wettbewerbs ist der Deutsche Verein zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts (MNU), Landesverband Hessen, in Zusammenarbeit mit dem Förderverein Chemie-Olympiade e.V. und der Fachgruppe Chemieunterricht in der Gesellschaft Deutscher Chemiker (GDCh).

Landesschülerwettbewerb „Alte Sprachen“

Dieser Wettbewerb wird alle vier Jahre vom Landesverband Hessen im Altphilologenverband veranstaltet und richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II. Die Teilnahme besteht im Verfassen eines Aufsatzes als Hausaufgabe, der von der Übersetzung eines vorgegebenen lateinischen oder griechischen Textes ausgeht und zu wichtigen Fragen des antiken Lebens und Denkens Stellung nimmt. Dabei sollen die Fragen unter aktuellem Bezug behandelt und der Kontrast zum heutigen Leben und Denken berücksichtigt werden.

Schülerwettbewerb Osteuropa

Der Schülerwettbewerb Osteuropa behandelt Themen wie z.B. deutsche Minderheiten oder auch „jüdisches Leben in Osteuropa“ und Themen über osteuropäische Länder bzw. Landschaften. Teilnehmen können alle Schülerinnen und Schüler der 7. bis 12. Klasse. Träger ist die Hessische Landeszentrale für politische Bildung in Wiesbaden in Zusammenarbeit mit dem hessischen Landtag. Die Jury besteht aus Vertretern des Hessischen Landtags, des Kultusministeriums, des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik (HeLP), aus Pädagoginnen und Pädagogen sowie weiteren Fachleuten.

Hessisches Schultheatertreffen

Das Schultheatertreffen findet seit 1983 jährlich und jeweils in einer anderen Stadt statt. Teilnehmen können Schülerinnen und Schüler aller Altersgruppen und aller Schulformen. Träger der Veranstaltung ist die Landesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel an den Schulen Hessens e.V. (LAG). Schirmherr ist das Hessische Kultusministerium.

Jugend Jazzt – Wettbewerb für das instrumentale Musizieren der Jugend

Der Wettbewerb besteht aus einem Solo- und Combo-Wettbewerb, einem Big-Band-Wettbewerb und einem Kompositionswettbewerb. Teilnahmeberechtigt für den Solo- und Combowettbewerb sind Jugendliche bis 24 Jahren aus dem Raum Hessen. Beim Big-Band-Wettbewerb darf das Durchschnittsalter der Big Band 25 Jahre nicht überschreiten. Träger des Wettbewerbs ist der Landesmusikrat Hessen e.V. in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst.

Hessische Schulschachmeisterschaften

Es werden zentral drei verschiedene Turniere für Schülerschaften angeboten:

1. Der Hessische Schulschach-Mannschafts-Wettbewerb (HSMW)
2. Der Hessische Schulschachpokal
3. Der Schmidt-Schnellschach-Pokal

Träger der Meisterschaften ist die Hessische Schachjugend im Hessischen Schachverband (HSV) e.V., Abteilung Schulschach. Die Hessische Schachjugend hat ein besonderes Interesse an der Förderung des Mädchenschachs in Hessen und bietet ein eigenständiges Turnier der Wettkampfgruppe Mädchen (reine Mädchenteams) an.

5.2.2 Weitere Angebote

Die Teilnahme einzelner Schülerinnen und Schüler mit speziellen Begabungen am entsprechenden Unterricht in höheren Klassen hat sich bewährt. Arbeitsgemeinschaften finden häufig altersübergreifend statt, jüngere Schülerinnen und Schüler können so zusammen mit älteren arbeiten.

Es besteht in Hessen die Möglichkeit, in der Oberstufe mehr als zwei Leistungskurse zu belegen (1998/99 nahmen diese Gelegenheit allein in der 12. Jahrgangsstufe 154 Schülerinnen und Schüler in Anspruch). Auch die Wahl zusätzlicher Grundkurse ist möglich.

Kooperationsprojekte der Marburger Gymnasien mit der Universität Marburg

Mathematisch besonders interessierte und begabte Schülerinnen und Schüler können seit dem Wintersemester 1998/99 über drei Monate für je zwei Stunden pro Woche einen speziell für sie entwickelten Mathematikurs des Fachbereichs Mathematik und Informatik der Marburger Universität besuchen. Der Unterricht wird jeweils durch eine Hochschul- und eine Gymnasiallehrkraft abgehalten. Seit dem Wintersemester 1999/2000 wurde diese Veranstaltungsreihe auf den Fachbereich Philosophie ausgedehnt. Eine kontinuierliche Erweiterung des Fächerangebots in den nächsten Jahren wird angedacht. Das Ministerium unterstützt die Kooperationsprojekte der Marburger Gymnasien mit der Universität durch Anrechnungsstunden.

Studientag für Gymnasiasten in Darmstadt

In Darmstadt hat die DGhK im Jahr 1999 in Abstimmung mit dem Kultusministerium einen Studientag für hochbegabte Gymnasialschülerinnen und -schüler eingerichtet. Das Kursangebot wurde von der Fachhochschule Darmstadt in Zusammenarbeit mit der DGhK erstellt. Der Studientag findet an einem Freitag statt. Die Freistellung vom Schulunterricht erfolgt auf der Grundlage des Hessischen Schulgesetzes durch einen formlosen Antrag der Eltern an die jeweilige Schulleitung. Eine von der DGhK durchgeführte Fragebogenaktion hat von Seiten aller Beteiligten überwiegend positive Einschätzungen erbracht. Der Studientag wurde in den Schuljahren 1999/2000 und 2000/2001 fortgesetzt. Er wird inzwischen von der neu gegründeten Kinder- und Jugendakademie Südhessen e.V. getragen und von dem Kultusministerium unterstützt.

In einem *Einzelfall* erhielt ein besonders begabter Schüler des Marburger Martin-Luther-Gymnasiums die Möglichkeit, bereits während der Schulzeit als Gasthörer die Universität zu besuchen und dort an Hochschulveranstaltungen teilzunehmen.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ("Spezialschulen")

Spezielle Schulen oder Förderzweige für hochbegabte Schülerinnen und Schüler gibt es in Hessen bislang nicht. Das Ministerium verfolgt jedoch das Ziel, den Eltern längerfristig in ganz Hessen möglichst wohnortnahe Angebote konkreter schulischer Hochbegabtenförderung unterbreiten zu können. In Umsetzung dieses Ziels werden einzelne Schulen ermutigt, auf die bei ihnen jeweils vorhandene Schülerklientel zugeschnittene Förderangebote zu erarbeiten und auch im Schulprogramm verbindlich festzuschreiben.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Lehreraus- und Weiterbildung

Das Pädagogische Institut Nordhessen im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) führt ab dem Schuljahr 2000/2001 eine landesweite erste Lehrerfortbildung auf dem Gebiet der Hochbegabtenförderung durch. Die Maßnahme wurde von Herrn Staatssekretär Dr. Müller-Kinet am 7. Dezember 2000 in der Reinhardswaldschule in Kassel eröffnet. Die Fortbildungsreihe erstreckt sich in vier Blöcken über zwei Jahre. Sie besteht aus jeweils zweieinhalbtägigen Präsenzphasen und monatlichen regionalen Vertiefungstreffen. Inhaltlich sollen Wege aufgezeigt werden, wie Lehrkräfte besonders begabte bzw. hochbegabte Kinder identifizieren und von Anfang an in der Schule fördern können. Es wurde angestrebt, dass möglichst jeweils zwei Lehrkräfte einer Schule an der Fortbildung teilnehmen, um die Nachhaltigkeit der anschließenden Umsetzung des Erlernten an der eigenen Schule zu erhöhen. Angestrebt wird, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Ende der Fortbildungsmaßnahme ein Förderkonzept für die eigene Schule entwickeln. Darüber hinaus sollen in den Sommerferien 2001 und 2002 – unter Mitarbeit der teilnehmenden Lehrkräfte – Ferienakademien für hochbegabte Kinder und Jugendliche angeboten werden. Die gesamte Fortbildungsinitiative wird in enger Zusammenarbeit mit Universitäten, der Schulaufsicht und freien Trägern konzipiert und durchgeführt. Sie wird durch einen wissenschaftlichen Beirat unterstützt.

Maßnahmen für den Schulpsychologischen Dienst

In dem zur Gründung der Beratungsstelle BRAIN zwischen dem Kultusministerium und der Philipps-Universität Marburg abgeschlossenen Vertrag wurde die Möglichkeit festgelegt, dass der Lehrstuhl von Herrn Prof. Dr. Rost hessische Schulpsychologinnen und -psychologen auf dem Gebiet der Hochbegabtenförderung fortbildet und mit dem aktuellen Stand der Wissenschaft umfassend vertraut macht. Im Jahr 2000 fanden insgesamt drei ganztägige Veranstaltungen mit Schulpsychologinnen und -psychologen aus allen hessischen Staatlichen Schulämtern statt, in denen diese an die Beratungserfordernisse auf dem Gebiet der Hochbegabtenförderung herangeführt und über die Arbeit der Beratungsstelle BRAIN informiert wurden.

8. Beratung

Beratungsstelle BRAIN

Am 1. Oktober 1999 wurde vom Kultusministerium die begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN (*Be*RATung und *I*nformation über besondere Begabung) am Lehrstuhl von Herrn Prof. Dr. Rost, Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg, eingerichtet. Sie stellt eine Anlaufstelle für Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrkräfte dar. BRAIN ist an die Arbeitsgruppe „Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie“ des Fachbereichs Psychologie angeschlossen. Mit der Einrichtung dieser Beratungsstelle hat das Kultusministerium einem von Elternseite vielfältig vorgetragenen Wunsch entsprochen, eine Beratungsstelle zu schaffen, die einerseits von Schule und Schulaufsicht unabhängig ist und dennoch andererseits die von ihr erstellten Gutachten mit staatlicher Autorität unterstreichen kann. Finanziell getragen wird die Beratungsstelle im Wesentlichen durch das Kultusministerium (mit Mitteln in Höhe von 840.000 DM über einen Zeitraum von mehr als vier Jahren). Die Räumlichkeiten werden von der Universität Marburg bereitgestellt.

Angeboten werden zunächst telefonische und persönliche Beratungen, bei Bedarf auch eine Diagnostik. Im letzteren Fall werden die Eltern um eine Spende für die Beratungsstelle gebeten. Die Beratung erfolgt durch speziell ausgebildete Diplom-Psychologinnen. BRAIN erfährt bei den Eltern großen Zuspruch (auch aus anderen Bundesländern) und ist von Anfang an über mehrere Monate im Voraus ausgebucht. Mittelfristig ist vorgesehen, die Kompetenz dieser Beratungsstelle auf ausgewählte Schulpsychologinnen und -psychologen an einigen Staatlichen Schulämtern im Land dezentral zu erweitern, um den Eltern vergleichbare Angebote in zumutbaren Entfernungen überall in Hessen zur Verfügung zu stellen.

Schulpsychologischer Dienst

Der schulpsychologische Dienst in den Staatlichen Schulämtern berät Eltern und vermittelt zwischen Eltern und Schulen. Zusätzlich bilden die schulpsychologischen Dienste in den Staatlichen Schulämtern in einzelnen Städten Arbeitskreise von Schulen zum Zweck einer gemeinschaftlichen Einrichtung von Förderangeboten für hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Der Schulpsychologische Dienst der Stadt Frankfurt hat im Jahr 1999 Arbeitskreise von Eltern und Schulen der Primarstufe sowie der Sekundarstufen I und II ins Leben gerufen und ist in der konkreten Umsetzung von Fördermodellen am weitesten vorangeschritten. Die schulpsychologischen Dienste insbesondere in Kassel, Wiesbaden, Fulda, Offenbach und Heppenheim arbeiten an der gleichen Zielsetzung.

Beratung durch die Elternverbände

Seit September 1999 unterhält der Verein Hochbegabtenförderung e.V. in Maintal eine Einrichtung, die vielfältige Förderkurse für hochbegabte Kinder und Jugendliche gegen Gebühren anbietet. Die DGhK und Synapse e.V. bieten in unterschiedlichen Regionen des Landes Beratung und Unterstützung für Ratsuchende an (der Elternverein „Synapse e.V.“ wurde 1996 mit Sitz in Kassel gegründet).

Im Frühjahr 2000 hat sich in Darmstadt eine aus Eltern hochbegabter Kinder bestehende Kinder- und Jugendakademie Südhessen e.V. gegründet, die die Durchführung des dortigen Studentages übernommen hat und die Gründung einer eigenen Beratungsstelle anstrebt.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Bei den Maßnahmen des Kultusministeriums für Hochbegabte wird bislang nicht nach Jungen und Mädchen unterschieden. In Hessen gibt es somit bislang keine spezifischen Förderangebote für (hoch-)begabte Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Das Kultusministerium und die Beratungsstelle BRAIN sind darum bemüht, mittels einer Aufklärungsoffensive um Verständnis für die vielfältigen Ausprägungsmöglichkeiten von besonderen und hohen Begabungen zu werben. Die Einsicht, dass besondere bzw. hohe Begabungen keineswegs immer mit guten oder sehr guten Schulleistungen und einem aus Lehrersicht vorbildlichen Schülerverhalten einhergehen müssen, bedarf dringend einer weiteren Verbreitung, als dies derzeit noch der Fall ist. Die vom Kultusministerium ins Leben gerufenen Maßnahmen sollen zu einer diesbezüglichen Sensibilisierung bei Lehrkräften sowie Schulpsychologinnen und -psychologen beitragen. Nach Ansicht des Kultusministeriums kann sich eine sachgerechte Hochbegabtenförderung nicht ausschließlich in Zusatzangeboten für leistungsstarke und sozial unauffällige Hochbegabte erschöpfen. Die Entwicklung von speziell auf hochbegabte Underachiever zugeschnittenen Auffangmaßnahmen wird als dringlich erachtet. Am 18. Dezember 2000 hat das Kultusministerium eine Arbeitsgruppe hessischer Gesamtschulen ins Leben gerufen, um das Ziel einer besonderen Förderung insbesondere von Problem behafteten Minderleistern durch verstärkte innere Differenzierungs- und Fördermaßnahmen an Gesamtschulen zu verfolgen.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Das Kultusministerium stellt für die Unterhaltung der Beratungsstelle BRAIN in einem Zeitraum von über vier Jahren insgesamt 840.000 DM bereit. Die Drucklegung der Broschüre „Hilfe, mein Kind ist hochbegabt“ hat Mittel in der Größenordnung von ca. 50.000 DM benötigt. Bei der o.a. beginnenden ersten Lehrerfortbildungsmaßnahme wird von erforderlichen Mitteln in Höhe von ca. 90.000 bis 100.000 DM ausgegangen. Das Kultusministerium stellt darüber hinaus in dem Haushaltsjahr 2001 für die Umsetzung konkreter Fördermaßnahmen an Schulen erstmals 100.000 DM zur Verfügung.

In der Karg-Stiftung hat das Kultusministerium einen Partner für die Konzeption und Realisierung der Fördermaßnahmen für hohe Begabungen im hessischen Schulwesen gefunden. Die in Frankfurt am Main ansässige Karg-Stiftung unterstützt bereits seit vielen Jahren die

auf diesem Gebiet tätigen Jugenddorf-Christophorus-Schulen und bringt vor diesem Hintergrund in Hessen auch deren pädagogische Kompetenz und Erfahrungen in das neue Hochbegabten-Förderprogramm des Kultusministeriums ein. Konkret fördert die Karg-Stiftung in Hessen derzeit:

- die neue zweijährige Lehrerfortbildungsmaßnahme des Landes zum Thema Hochbegabtenförderung,
- die in den Staatlichen Schulämtern ansässigen Schulpsychologen, die als Vermittler zwischen Eltern und Schulen auf dem Gebiet der Hochbegabtenförderung tätig werden,
- die Gymnasien in Marburg, die bei der gymnasialen Hochbegabtenförderung eine Vorreiterrolle in Hessen eingenommen haben,
- die neu gegründete Kinder- und Jugendakademie Südhessen e.V. bei der Durchführung des Studententages für hochbegabte Gymnasialschülerinnen und -schüler in Darmstadt.

Für die Koordinierung dieser Aktivitäten hat das Kultusministerium der Karg-Stiftung eine Lehrkraft aus dem Schulwesen – zunächst für drei Jahre – zur Verfügung gestellt, deren Bezüge für diese Zeit von der Karg-Stiftung getragen werden.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Fachtagung des Kultusministeriums und des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik „Kinder mit besonderen Begabungen“ am 24.03.2000 in Weilburg

An der vom Hessischen Landesinstitut für Pädagogik gemeinsam mit dem Kultusministerium veranstalteten Fachtagung nahmen ca. 180 Eltern und Lehrkräfte teil. Als Referenten traten u.a. Herr Prof. Dr. Rost, Frau Dr. Feger und Herr Dr. Quitmann (Leiter der *BbB* in Hamburg) auf. Im Rahmen dieser Veranstaltung wurde erstmals die neue Lehrerfortbildungsmaßnahme des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik der Öffentlichkeit vorgestellt.

Tagung des Pädagogischen Instituts Mittelhessen: „Chemie-Olympiade: Förderung der Chemiewettbewerbe in Hessen“ am 22.02.1999 in Weilburg

Im Februar 1999 und im März 2000 führte das Kultusministerium gemeinsam mit dem Pädagogischen Institut Mittelhessen in Weilburg zwei ganztägige Tagungen von Lehrkräften zur Förderung von Chemiewettbewerben in Hessen durch. Angestrebt wurde ein verstärkter Informationsaustausch zwischen Lehrkräften an Oberstufenschulen und die Bildung von Netzwerken zur Heranführung von Schülerinnen und Schülern an anspruchsvolle Schülerwettbewerbe auf dem Gebiet der Chemie. Als Ergebnis der ersten Tagung wurde noch im gleichen Jahr ein landesweiter Chemiewettbewerb für die Sek. I ins Leben gerufen, der sich inzwischen in der hessischen Schullandschaft erfolgreich verankert hat. Über diese erste Tagung liegt eine schriftliche Tagungsdokumentation – als Heft 6 der Schriftenreihe des Projekts Lernlabor im Pädagogischen Institut Mittelhessen – vor. Für die zweite Tagung wird die Erstellung einer ebensolchen Tagungsdokumentation angestrebt.

Tagung organisiert durch den Elternverein „Synapse e.V.“ in der Evangelischen Akademie Hofgeismar

Im September 1999 führte der Elternverein Synapse e.V. in Zusammenarbeit mit der Evangelischen Akademie Hofgeismar eine eintägige Veranstaltung zur Hochbegabthematik durch, an der etwa 140 Personen teilnahmen. Als Referenten traten u.a. Herr Dr. Wagner

(Bildung und Begabung e.V.), Herr Prof. Dr. Rost (Universität Marburg), Frau Hellert (Schulleiterin CJD Braunschweig) sowie Frau Dr. Stapf (Universität Tübingen) auf.

Das Kultusministerium wird im Jahr 2001 – unabhängig von der o.a. Lehrerfortbildungsmaßnahme – zwei ganztägige regionale Fortbildungstagungen für Lehrkräfte (am 15. März 2001 im Pädagogischen Institut Starkenburg im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik auf Schloss Heiligenberg in Seeheim-Jugenheim und im September 2001 im Pädagogischen Institut Mittelhessen in Weilburg) durchführen. Für Eltern ist eine eigene ganztägige Veranstaltung – ebenfalls im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik – vorgesehen. Für das erste Quartal 2002 hat das Kultusministerium gemeinsam mit der Evangelischen Akademie Hofgeismar eine zweitägige öffentliche Wochenendveranstaltung zum Thema Hochbegabtenförderung geplant.

„Hilfe, mein Kind ist hochbegabt! Heft 1: Grundlagen“ (2000)

Diese Broschüre des Kultusministeriums mit dem Umfang von 175 Seiten und einer Auflage von 15.000 Exemplaren wurde auf der o.a. Fachtagung am 24.03.2000 in Weilburg vorgestellt. Sie wurde an alle hessischen Schulen, an die Schulaufsicht, Lehrerfortbildungsinstitute und Universitäten verteilt und (ebenfalls kostenfrei) an Interessierte aus dem ganzen Bundesgebiet abgegeben. Die 1. Auflage ist zwischenzeitlich vergriffen. Eine 2. Auflage wird von dem Pädagogischen Institut Wiesbaden des HeLP gegen eine kostendeckende Schutzgebühr von 12,- DM vertrieben.

Es handelt sich hierbei um das erste Heft einer geplanten Reihe. Als nächste Veröffentlichung wird eine Publikation in der von den hessischen Schulpsychologen herausgegebenen Broschürenreihe „Schule und Beratung“ unter dem Thema der Hochbegabtenförderung für das Frühjahr 2001 vorbereitet. Das Kultusministerium beabsichtigt, zu gegebener Zeit eine Fortsetzungsbroschüre zur Hochbegabtenthematik, die insbesondere Berichte aus der pädagogischen und schulischen Praxis enthalten soll, zu erstellen.

„Schülerwettbewerbe in Hessen“

Die Ende 1999 erschienene Broschüre des Hessischen Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) umfaßt 94 Seiten und stellt alle vom Kultusministerium dauerhaft anerkannten und geförderten Schülerwettbewerbe im Detail vor. Eine weitere Broschüre widmet sich unter dem Titel "Förderung der Chemiewettbewerbe in Hessen" der Internationalen Chemie-Olympiade sowie dem von dem Kultusministerium im Jahre 1999 neu ins Leben gerufenen hessischen landesweiten Chemiewettbewerb für die Sekundarstufe I.

13. Adressen

Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Ansprechpartner: MR Walter Diehl M.A.
Tel.: 0611 – 368 – 27 08
Fax: 0611 – 368 – 20 99
e-mail: w.diehl@hkm.hessen.de

Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (HeLP)

Reinhardswaldschule

Rothwestener Str. 2-14

34233 Fulda

Tel.: 0561 – 81 01 – 0

Fax: 0561 – 81 01 – 20 10

<http://www.bildung.hessen.de>

BRAIN

Begabungsdiagnostische Beratungsstelle

Fachbereich Psychologie, Philipps-Universität Marburg

AG „Pädagogische Psychologie und

Entwicklungspsychologie“

Gutenbergstr. 18

35032 Marburg

Tel. 06421 – 282 38 89

Fax: 06421 – 282 39 31

e-mail: brain@mail.uni-marburg.de

<http://staff-www.uni-marburg.de/~brain>

Kinder- und Jugendakademie Südhessen e.V.

Gudrun Zeissler

Rodingweg 10,

64287 Darmstadt

Tel.: 06151 – 71 93 11

Karg-Stiftung

Projektleiterin Hochbegabtenförderung

StR'in Manuela Heuthaler

Lyoner Str. 15, Im Atricom

60528 Frankfurt a.M.

Tel.: 069 – 66562 – 114

Fax: 069 – 66562 – 119

e-mail: [MANUELA HEUTHALER@COMPUSERVE.COM](mailto:MANUELA.HEUTHALER@COMPUSERVE.COM)

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)

Dorothea Karcher

Sondershauser Str. 80

12249 Berlin

Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Rhein/Main, Hessen, finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Beratungsstelle Hessen der
Hochbegabtenförderung e.V.
Robert-Bosch-Str. 17a
63477 Maintal
Tel.: 06181 – 49 91 93
Fax: 06181 – 42 40 124

Synapse e.V.
Dagmar Mihr (1. Vorsitzende)
Ahornstr. 17
34281 Gudensberg
<http://www.synapse-verein.de/>

Mecklenburg-Vorpommern

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Mecklenburg-Vorpommern setzt in der Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler insbesondere auf die schulische Förderung in Schulen mit besonderen Förderangeboten und auf Enrichmentprogramme außerhalb des Unterrichts.

Das Land verfügt über eine Reihe von Sport- und Musikgymnasien und einen Förderzweig für intellektuell hochbegabte Schülerinnen und Schüler ab der 9. Klasse in der Jugenddorf-Christophorusschule (CJD) Rostock. In der „Freien Schule“ in Rostock, die in einigen Jahren den gesamten Primar- und Sek.I-Bereich umfassen soll, werden hochbegabte Schülerinnen und Schüler ihrem individuellen Lerntempo entsprechend gefördert.

Eine Akzeleration in Form von sog. D-Zug-Klassen wird ausdrücklich nicht angestrebt, da davon ausgegangen wird, dass allen Schülerinnen und Schülern alle Schuljahre zustehen (hierbei ist zu beachten, dass in Mecklenburg-Vorpommern in allen Gymnasien das Abitur z.Zt. noch nach der 12. Klasse abgelegt wird). Die individuelle Verkürzung der Schulzeit, d.h. die vorzeitige Einschulung und das Überspringen von Klassen, wird vom Ministerium jedoch durch entsprechende Regelungen unterstützt.

Die außerunterrichtlichen „Studientage“ für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und der Sekundarstufe I der weiterführenden Schulen werden in Rostock und Neubrandenburg (demnächst auch in Stralsund) jeweils in Kooperation mit der DGhK und den Hochschulen vor Ort durchgeführt.

Einen weiteren Schwerpunkt setzt Mecklenburg-Vorpommern im Bereich der Beratung. Zur Zeit arbeiten in der Arbeitsgemeinschaft „Diagnostik und Förderung von Schülern mit besonderen Förderbedürfnissen“ Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Praktikerinnen und Praktiker gemeinsam an einem Konzept für die neu zu entstehenden Diagnoseberatungszentren bei den Staatlichen Schulämtern. Diese Diagnoseberatungszentren sollen sich auf die Beratung derjenigen Schülerinnen und Schüler spezialisieren, die am oberen oder unteren Ende des Begabungsspektrums lokalisiert sind.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

In den neuen Bundesländern herrscht eine stärkere Leistungsbereitschaft, ein größeres Bekenntnis zu Leistung, Qualität und Elite als in den alten Bundesländern. Problematisch ist die in den neuen Bundesländern z.T. vorherrschende einseitige Vorstellung von Hochbegabung: Erstens „muss die Hochbegabung messbar sein“ (Begabung zeigt sich in sehr guten Schulnoten), zweitens beschränkt sie sich meist auf eine mathematisch-naturwissenschaftliche Begabung (sprachliche u.a. Begabungen werden nicht entsprechend zur Kenntnis genommen und gewürdigt).

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.10: Schülerzahlen in Mecklenburg-Vorpommern
(Stand: Schuljahr 2000/01)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	259 (6)	35.603
Grundschulen mit Orientierungsstufe	9 (3)	740
Hauptschulen	1	192
Hauptschulen mit Grundschule	10	1.963
Realschulen	48	14.855
Realschulen mit Grundschule	29 (1)	8.985
Verbundene Haupt- und Realschulen	128	40.804
Verbundene Haupt- und Realschulen mit Grundschule	121 (2)	38.311
Gymnasien	84 (2)	58.345
Gymnasien mit Realschule	2	1.677
Integrierte Gesamtschule	15 (1)	7.622
Kooperative Gesamtschule	6 (1)	3.179
Waldorfschulen	3 (3)	511
Förderschulen	97 (8)	14.377
Insgesamt	816 (27)	227.578

(Quelle: Ministerium für Bildung und Wissenschaft des Landes Mecklenburg-Vorpommern)
Anmerkung: () darunter Schulen in freier Trägerschaft; vorläufige Angaben lt. Schnellmeldung vom 11.09.2000 (Schülerzahlen)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die bis zum 31.12. das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag eingeschult werden, wenn sie hinreichend körperlich, geistig und verhaltensmäßig entwickelt sind (§ 43 I 2 SchulG).

Überspringen

Für das Überspringen von Klassen gibt es in Mecklenburg-Vorpommern keine Beschränkungen, d.h. ein Schüler oder eine Schülerin kann auch mehr als ein- oder zweimal eine Klasse überspringen. Auch im ersten Halbjahr der ersten Klasse kann bereits eine Vorversetzung erfolgen. Beim Überspringen einer Klasse sollte der Schulpsychologische Dienst in Anspruch genommen werden. Die Möglichkeiten des Überspringens werden jedoch nur wenig genutzt; häufig werden Schülerinnen und Schüler von den Schulen zurückgehalten (gute Schüler halten, Angst vor sozialen Schwierigkeiten etc.). Statistiken zum Überspringen liegen nicht vor.

4.2 Enrichment

Einrichtung von „Studientagen“ durch das Ministerium

Die Studientage wurden vom Regionalverband der DGhK (diese ist auch für die Ausgestaltung der Kurse verantwortlich) in Kooperation mit den Schulaufsichtsbehörden und der Universität Rostock ins Leben gerufen. Die Schülerinnen und Schüler (insbesondere des Primarbereichs, aber auch aus den Anfangsklassen der Sekundarstufe I) werden an einem Tag pro Woche während der Hochschultage für den „Studientag“ vom Unterricht freigestellt. Für die Kinder werden Studienprogramme an Hochschulen und anderen Institutionen und Einrichtungen ausgearbeitet. Inhalte sind z.B. Philosophie, Sprachen, Informatik, Komposition, Börse/Aktien, Raketentechnik etc. Die Förderung erfolgt in altersgemischten Gruppen. Zunächst fanden die Studientage nur in Rostock statt, seit September 1999 zudem auch in Neubrandenburg (in Kooperation mit der dortigen FH) und demnächst auch in Stralsund (wobei die FH Stralsund und die Universität Greifswald als Kooperationspartner in Frage kämen). Bei den Lehrkräften und Schulräten gab es kaum Akzeptanzprobleme für diese Maßnahme. Die Zusammenarbeit zwischen dem Ministerium und den Lehrerinnen und Lehrern vor Ort ist in diesem Bereich unproblematisch. Aus der Initiative der Studientage ist die Freie Schule in Rostock hervorgegangen („einige Eltern wollten noch mehr...“; siehe Abschnitt 6.3).

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Für das Überspringen von Klassen gibt es in Mecklenburg-Vorpommern keine Limitierungen (§ 64 III SchulG i.V.m. § 3 V VAVO).

Sog. *D-Zug-Klassen* stellen nach Ansicht des Landes keine Hochbegabtenförderung dar. Es handele sich vielmehr um eine Förderung für gut begabte oder sehr fleißige Schülerinnen und Schüler. Auch den hochbegabten Schülerinnen und Schülern stehe die gleiche Lernzeit zu: Die hochbegabten Kinder „werden [in D-Zug-Klassen] um ein Jahr der Förderung betrogen“.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Schulen des Landes nehmen aktiv an den bundesweiten Schülerwettbewerben teil. Darüber hinaus werden verschiedene regionale Schülerwettbewerbe von privaten Anbietern durchgeführt (z.B. Sparkasse, IHK etc.). Statistiken über Teilnehmerzahlen liegen nicht vor.

5.2.2 Weitere Angebote

Einrichtung von „Studentagen für hochbegabte Kinder“ durch das Ministerium (vgl. Abschnitt 4.2).

Die Tradition der Korrespondenzzirkel der ehemaligen DDR, die vor der Wende auch der Identifikation von möglichen Kandidatinnen und Kandidaten für eine Spezialschule diente, wird in Mecklenburg-Vorpommern nicht weitergeführt.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ("Spezialschulen")

Im Bereich der Schulen mit spezieller Förderung (ehemalige Spezialschulen) erfolgte nach 1990 ein „Qualitätssprung“. Die mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialschulen wurden in der ehemaligen DDR erst einige Jahre vor der Wende aufgebaut. Sie stellten möglicherweise einen Versuch dar, die wirtschaftliche Entwicklung der DDR zu fördern, indem die Entwicklung wissenschaftlicher Leistungen auf hohem Niveau gefördert werden sollte. Aus diesem Grund wurde eine relativ einseitige mathematisch-naturwissenschaftliche Förderung angeboten, bei der die Verwertbarkeit mathematisch-naturwissenschaftlicher Wertschöpfungen im Vordergrund stand. 1990 waren die Spezialschulen noch im Aufbau begriffen. Die mathematisch-naturwissenschaftliche Spezialschule in Rostock hatte zu diesem Zeitpunkt noch keine Abiturienten entlassen, die höchste Klasse war die 12. Klasse.

Nach der Gesetzeslage ist es für jedes Gymnasium in Mecklenburg-Vorpommern möglich, Förderklassen einzurichten. Dies erfolgte bereits an einem Gymnasium in Rostock. Mit Beginn des Schuljahrs 2000/2001 wird auch in Neubrandenburg eine Förderklasse (ab der 5. Klasse) eingerichtet.

6.1 Sport- und Musikgymnasien

In den Bereichen Sport und Musik konnte Mecklenburg-Vorpommern nahtlos an die Förderung der DDR-Zeiten anknüpfen, denn die Förderung von Begabungen im Bereich Sport und

Musik gelte immer als relativ unkritisch (im Gegensatz zur Förderung intellektueller Begabungen aufgrund des Elitivorwurfs).

Sportgymnasien

Es gibt im Land drei Sportgymnasien; diese sind aus den ehemaligen „Kinder- und Jugendsportschulen“ (KJS) hervorgegangen. Es befindet sich jeweils ein Gymnasium in den Bezirken Rostock, Schwerin und Neubrandenburg. Nach der Wende gab es zunächst Vorbehalte gegen die Weiterführung dieser Schulen. Die ehemaligen KJS in Schwerin und Neubrandenburg wurden nach der Wende als Sportgymnasien (mit Internatsunterbringung), die KJS in Rostock als Sportförderzweig im CJD Rostock weitergeführt (zur Förderung im CJD Rostock siehe Abschnitt 6.2).

Die sportliche Förderung in den Sportgymnasien erfolgt ab der 5. Klasse. Die Sportklassen beginnen im 5. Schuljahr mit einer etwas geringeren Schülerzahl, damit in der 7. Klasse noch zusätzlich Schülerinnen und Schüler aufgenommen werden können (manche Begabungen zeigen sich erst später, viele Eltern möchten ihr Kind noch nicht in der 5. Klasse in ein Internat geben).

An den Sportgymnasien können die einzelnen Semester in der Oberstufe aufgrund des zeitintensiven Trainings (ca. sechs Stunden täglich) und des Unterrichtsausfalls durch Trainingslager und Wettkämpfe verlängert werden, so dass einige Sportschülerinnen und -schüler das Abitur erst nach 13 Schuljahren ablegen. Da die Schülerinnen und Schüler im sportlichen Bereich sehr diszipliniert sein müssen, um Spitzenleistungen zu erzielen, wirkt sich diese Disziplin auch auf die Schulleistungen positiv aus.

Ein Leistungskurs im Fach Sport kann in der Regel nur an den Sportgymnasien belegt werden. (Von den Sportschülern wird das Fach Sport jedoch häufig nicht gewählt, da sie dort mehrere verschiedene Sportarten ausüben müssen, was für ihre Hochleistungssportart kontraproduktiv sein kann: Sie erlernen u.U. „falsche“ Bewegungsabläufe.)

Schülerauswahl: Zur Auswahl geeigneter Schülerinnen und Schüler wird bewusst keine „Prüfung“ durchgeführt. Eine Aufnahmekommission „sichtet“ die Meldungen, evtl. werden Gespräche geführt (Es gibt einen Erlass, der die Aufnahme regelt.). Üblich ist eine Meldung sportlich besonders befähigter Schülerinnen und Schüler über die Sportvereine.

Musikgymnasien

Die zwei ehemaligen Musikspezialschulen in Schwerin und Demmin werden seit der Wende als Musikgymnasien weitergeführt. Ebenso wie in den Sportgymnasien kann auch in den Musikgymnasien die Schulzeit auf 13 Jahre verlängert werden.

6.2 Jugenddorf Christophorusschule Rostock

Schon vor der Wende bestanden Kontakte zwischen der damaligen mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialschule in Rostock und dem CJD Braunschweig. Nach der Wende war der Erhalt der Spezialschule in alter Form aus politischen Gründen nicht möglich. Die Spezialschule wandte sich daraufhin an das CJD Braunschweig. Die ehemalige mathematisch-naturwissenschaftliche Spezialschule und die ehemalige Sportspezialschule wurden miteinander verbunden, zusätzlich wurde ein „normales“ Gymnasium integriert (drei Säulen der heutigen Schule, jedoch separate Klassen). Aufgebaut wurde das CJD Rostock von dem ehemaligen Schulleiter des CJD Braunschweig. Die Schule befindet sich in freier Träger-

schaft des CJD und ist als Schule mit besonderer pädagogischer Prägung vom Kultusministerium anerkannt.

Insgesamt besuchen ca. 900 Schülerinnen und Schüler die Schule, 70 von ihnen leben im Internat. Die Integration der drei Schularten wird als Idealzustand angesehen: Jeder Mensch wird, unabhängig von seiner spezifischen Begabung, wertgeschätzt. Jede Schülerin und jeder Schüler entwickelt so ein Selbstwertgefühl über das Bewusstsein, etwas zu leisten.

Förderzweig für intellektuell hochbegabte Schülerinnen und Schüler

Der Förderzweig besteht seit 1992. Derzeit besuchen ca. 60 Schülerinnen und Schüler den Förderzweig, pro Jahrgang gibt es eine Klasse. Die Förderklassen für intellektuell hochbegabte Schülerinnen und Schüler sind auf eine Klassenstärke von 16 Schülerinnen und Schülern begrenzt und beginnen in der 9. Klasse. Das Abitur wird in der 12. Klasse abgelegt. Neben dem regulären Unterrichtsstoff werden in diesen Klassen bestimmte Inhalte vertiefend behandelt (diese Vertiefung ist etwas weniger breit angelegt als die Vertiefung im CJD Braunschweig). In den Klassenstufen 9 und 10 wird der Unterricht nach Möglichkeit fächerübergreifend gestaltet. Ein- bis zweimal monatlich finden fächerübergreifende Projekttage statt. In der Sekundarstufe II wählen alle Schülerinnen und Schüler mindestens drei Leistungskurse. Für das Schuljahr 2000/2001 ist die Einrichtung eines integrativen Förderzweigs für hochbegabte Kinder ab der Klasse 5 geplant. Ein umfangreiches Angebot an Arbeitsgemeinschaften und Kursen zum Erwerb von Lern- und Arbeitstechniken ergänzt das schulische Programm.

Schülerauswahl: Die Schülerinnen und Schüler werden in einer sogenannten Kontaktwoche anhand von Testdiagnostik und Beobachtung im Probeunterricht ausgewählt.

Nach der Wende hat ein „Wertewandel“ stattgefunden: Die starke Dominanz mathematisch-naturwissenschaftlicher Förderung der DDR-Spezialschule besteht im heutigen Förderzweig nicht mehr; stattdessen werden intellektuelle Begabungen in verschiedenen Bereichen gefördert. Dennoch wird nach wie vor viel Wert auf eine mathematisch-naturwissenschaftliche Förderung ab der 5. Klasse gelegt (von der 5. bis zur 8. Klasse jedoch noch mit normaler Stundentafel). Dies zeigt sich auch in den starken mathematisch-naturwissenschaftlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler.

Es besteht eine enge Anbindung der Schule an die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultäten der Universität Rostock. Dies resultiert aus der Tradition der ehemaligen mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialschule. Die Universität hat ein Interesse an qualifizierten Abiturientinnen und Abiturienten (die Mobilität ist in Mecklenburg-Vorpommern nicht besonders hoch, die meisten Abiturientinnen und Abiturienten studieren auch im Land). Darüber hinaus besteht eine enge Kooperation mit dem Institut für Pädagogische Psychologie an der Universität Rostock (Frau Prof. Joswig und Herr Prof. Perleth).

Bildungsgang für leistungssportlich orientierte Schülerinnen und Schüler ab Klasse 5

Schwerpunktsportarten sind Fußball, Handball, Leichtathletik, Rudern, Short-Track, Schwimmen, Turnen und Wasserspringen (Olympiastützpunkt Leichtathletik).

Schülerauswahl: Die Sportschülerinnen und -schüler müssen eine gymnasiale Empfehlung und die durch die Sportvereine und Fachverbände festgestellte sportliche Eignung aufweisen.

6.3 Freie Schule Rostock

Die Freie Schule soll den Primar- und Sek.I-Bereich umfassen. Z.Zt. ist die Schule bis zu den Klassen 5 und 6 aufgebaut. Gegründet wurde die Schule auf Initiative der DGhK sowie weiterer Eltern, Lehrerinnen und Lehrer. Die Freie Schule arbeitet nach dem Montessori-Prinzip in jahrgangsübergreifenden Klassen (1. und 2.; 3. und 4. etc.): Die Leistungen jedes Schülers bzw. jeder Schülerin werden in ein sog. Pensenbuch eingetragen und vom Lehrer oder der Lehrerin durch Unterschrift bestätigt. Sobald ein Schüler bzw. eine Schülerin das Pensum einer Klasse erfüllt hat, wechselt er oder sie in die nächsthöhere Klasse. In der Freien Schule wird großer Wert auf Freiarbeit gelegt. Die Arbeit der Freien Schule soll im Primarbereich zunächst beobachtet werden. Es wird angedacht, eine weitere Freie Schule in Stralsund zu etablieren.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Das Thema Hochbegabtenförderung ist an den Universitäten Rostock und Greifswald inzwischen integraler Bestandteil der Lehrerausbildung. Das Ministerium steht mit dem Landesinstitut für Schule und Ausbildung (LISA) darüber im Gespräch, die Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich Hochbegabung zu verstärken. LISA soll in diesem Rahmen auch Handreichungen zur Hochbegabendidaktik für Lehrkräfte in Form von Musterbeispielen entwickeln. Wünschenswert wäre längerfristig die Entwicklung eines neuen Lehrerbildes im Sinne eines „Förderlehrers“.

8. Beratung

Es ist geplant, im Land vier Diagnoseberatungszentren einzurichten, die an die staatlichen Schulämter angeschlossen sind (in Schwerin, Rostock, Neubrandenburg und Greifswald). In den Schulämtern arbeiten bereits Schulpsychologinnen und -psychologen. Bislang reduziert sich die Beratung für Hochbegabte meist auf die Intelligenzdiagnostik, es fehlt an weiteren Hilfsangeboten. Es wird angenommen, dass das Schulsystem für 90% der Population gut geeignet ist, für die beiden extremen 5% werde jedoch eine besondere Methodik und Didaktik benötigt. Ziel ist es daher, die Diagnoseberatungszentren zu befähigen, in *beide* Richtungen zu diagnostizieren und zu beraten, d.h. nicht nur für den unteren, sondern auch für den oberen Begabungsbereich kompetent zu sein.

Zu diesem Zweck hat sich die Arbeitsgemeinschaft „*Diagnostik und Förderung von Schülern mit besonderen Förderbedürfnissen*“ gebildet. In dieser Arbeitsgemeinschaft entwickeln u.a. Herr Prof. Wittrock (Sonderpädagogik in Rostock), Herr Prof. Dr. Perleth (Institut für Pädagogische Psychologie der Universität Rostock), Frau Prof. Dr. Joswig (Institut für Pädagogische Psychologie der Universität Rostock; stellv. Vorsitzende des Arbeitskreis Bildung und Bildungsforschung, ABB), Vertreter/innen des CJD Rostock und Vertreter/innen der Freien Schule gemeinsam mit Vertretern des Bildungsministeriums ein Konzept.

Die verfolgte Strategie besteht in der Nutzung bestehender Ressourcen, einer Kooperation mit der DGhK und anderen betroffenen Eltern und der Einbeziehung von Fachhochschulen und Universitäten. Ziel ist, kurzfristig und unbürokratisch Hilfen zu schaffen. Diagnostik und Beratung finden auch im CJD Rostock statt.

9. Förderung (hoch-) begabter Mädchen

In Mecklenburg-Vorpommern gibt es keine spezifischen Förderprogramme für besonders begabte Mädchen. In einigen Bereichen seien Mädchen, in anderen Jungen aktiver. Beispielsweise bearbeiteten mehr Mädchen als Jungen biologische Themen beim Wettbewerb *Jugend forscht*, die Sieger im Bundeswettbewerb Mathematik seien hingegen sehr häufig Jungen. Auch vor dem Hintergrund des höheren Anteils an Mädchen, die Abitur machten, und des höheren Jungenanteils an den Schulabgängern ohne Schulabschluss erschiene es fraglich, ob Mädchen einer besonderen Förderung bedürften.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Hochbegabung wird häufig mit Leistung gleichgesetzt. Insbesondere sehr gute Schulleistungen in Mathematik und Naturwissenschaften werden als Zeichen hoher Begabung herangezogen. Hochbegabte Underachiever werden vor diesem Hintergrund vermutlich häufig übersehen. Das CJD Rostock bietet mit seinem Konzept jedoch auch Underachievern eine Förderung an.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Der Bedarf des bevölkerungsmäßig kleinen Landes müsste durch die genannten Einrichtungen – insbesondere durch die Angebote in Rostock – gedeckt sein. In der Mitte des Landes gibt es keine Angebote, dort findet sich jedoch nur eine geringe Bevölkerungsdichte.

Die Freie Schule Rostock trägt sich hauptsächlich durch Beiträge der Eltern und die Finanzhilfe. Darüber hinaus gibt es Sponsoren. Die Eltern zahlen einen monatlichen Beitrag von 20 bis 200 DM.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Jahrestagung des ABB im Oktober 1999 in Rostock

Eine Dokumentation der Tagung, in der über die hochbegabungsspezifischen Aktivitäten des Landes berichtet wird, ist in Vorbereitung.

Beschreibung des Förderzweigs für hochbegabte Kinder und Jugendliche im CJD Rostock im Internet unter:

www.uni-rostock.de/cjd/h_begabt.htm

www.uni-rostock.de/cjd/schule.htm

13. Adressen

Ministerium für Bildung und Wissenschaft
des Landes Mecklenburg-Vorpommern
Werderstr. 124
19055 Schwerin
Ansprechpartner: Herr Ministerialrat Eichholz
Tel.: 0385 – 5 88 72 02
Fax: 0385 – 5 88 70 82

Landesinstitut für Schule und Ausbildung
Mecklenburg-Vorpommern (LISA)
Ellerried 5
19061 Schwerin
Tel.: 0385 – 76 01 70
Fax: 0385 – 71 11 88
<http://www.bildung-mv.de/start.htm>

Jugenddorf-Christophorusschule Rostock
Groß Schwaßer Weg 11
18057 Rostock
Tel.: 0381 – 80 71 - 100
Fax: 0381 – 80 71 – 103
e-mail: cjd.rostock@t-online.de
<http://www.uni-rostock.de/cjd/schule.htm>

Freie Schule Rostock
Augustenstr. 20
18055 Rostock
Tel.: 0381 – 490 29 20
Fax: 0381 – 490 29 22
e-mail: fsr@kuebrich.de
<http://www.kuebrich.de/fsr/>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Mecklenburg-Vorpommern finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Niedersachsen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Ein deutlicher Schwerpunkt der Aktivitäten der letzten Jahre liegt in Niedersachsen im Elementar- und Primarbereich. Eine 1999 vom Ministerium herausgegebene Broschüre richtet sich insbesondere an Erzieherinnen und Grundschullehrkräfte; die Veröffentlichung soll die Pädagoginnen und Pädagogen für dieses Thema sensibilisieren und sie informieren.

Es gibt in Hannover eine Kindertagesstätte (priv. Trägerschaft) mit dem Arbeitsschwerpunkt der Förderung hochbegabter Kinder und eine öffentliche Grundschule mit einem Schulversuch zur integrativen Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus gibt es seit 1999 eine Grundschule für hochbegabte Kinder in Braunschweig (priv. Trägerschaft). Die Einrichtung eines Schulversuchs zur integrativen Förderung besonders begabter Kinder als Fortsetzung der Arbeit der öffentlichen Grundschule in einer Orientierungsstufe in Hannover ist geplant.

Die Möglichkeiten der Akzeleration wurden in Niedersachsen deutlich erleichtert, dies betrifft sowohl individuelle Maßnahmen wie die vorzeitige Einschulung und das Überspringen als auch das Überspringen im Klassenverband (von Klasse 10/1 nach 11/2 in Gymnasien und Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe). Für letzteres wurden im Februar 2000 die schulrechtlichen Voraussetzungen geschaffen, so dass Schulen dies ab dem Schuljahr 2000/2001 realisieren können.

Ein weiterer Schwerpunkt besteht in der geplanten stärkeren Förderung musikalischer Begabungen durch das Programm „Förderung musikalischer Exzellenz“ (20 Plätze) in Zusammenarbeit der Hochschule für Musik und Theater Hannover und von vier Gymnasien der Stadt.

Insgesamt legt das Kultusministerium Wert darauf, dass möglichst viele öffentliche allgemeinbildende Schulen im Land besondere Begabungen fördern können und sich die Aktivitäten nicht in speziellen Maßnahmen an einzelnen Schulen erschöpfen.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

Ab 2001 sollen alle Schulen in Niedersachsen ein *Schulprogramm* entwickeln. Seit 1998 läuft eine Pilotphase, in der bereits ca. 40 niedersächsische Schulen (10 pro Regierungsbezirk) ein eigenes Schulprogramm entwickeln. Das Ziel ist eine deutlichere Schulprofilierung. Hierbei können Schulen auch die Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler als Schwerpunkt wählen und im Schulprogramm festschreiben.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab.C1.11: Schülerzahlen in Niedersachsen (öff. Schulen, Stand: Sept. 1999)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	1878	364.578
Orientierungsstufe	545	146.027
Hauptschulen	510	77.747
Realschulen	411	105.161
Gymnasien	232	128.055
Kooperative Gesamtschule	31	30.900
Integrierte Gesamtschulen	26	23.787

(Quelle: Niedersächsisches Kultusministerium)

3. Vorschulischer Bereich

Jugenddorf Hannover, Kindertagesstätte

Seit 1994 werden in der Kindertagesstätte des CJD Hannover im Gundelachweg hochbegabte Kinder gemeinsam mit normalbegabten Kindern aus dem Stadtteil in vier integrativen Gruppen betreut. Das CJD Hannover unterhält neben der Kindertagesstätte auch eine Beratungsstelle (vgl. Abschnitt 8) und den Kindertreff „Fantasticus“, in dem nachmittags Kurse für besonders begabte und interessierte Grundschulkinder angeboten werden. Darüber hinaus versteht sich das Jugenddorf Hannover als Informationszentrum und Begegnungsstätte für Grundschulkinder, Jugendliche, Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen.

In den Kindergartengruppen werden in der Regel 15 besonders begabte und normalbegabte Kinder gemeinsam betreut. Daneben werden gruppenübergreifende Kurse angeboten, die die Kinder nach Interesse wählen, und die meist über einen Zeitraum von einem halben Jahr angeboten werden. Themen dieser Kurse sind beispielsweise Geschichten erfinden, Theater, Schach, Experimentieren, Englisch und Tanz. Die Kurse finden an drei Tagen in der Woche statt und dauern jeweils zwischen 30 und 60 Minuten. Dieses Angebot steht hochbegabten sowie nicht-hochbegabten Kindern offen. Nach Ablauf der Kindergartenzeit besteht für alle Kinder der Kindertagesstätte die Möglichkeit der gemeinsamen Beschulung an der Grundschule Beuthener Straße, die derzeit einen Schulversuch zur integrativen Förderung von Kindern mit besonderer Begabung durchführt (vgl. Abschnitt 6.2). Die Kindertagesstätte erhält derzeit von der Stadt Hannover einen monatlichen Zuschuss aus Landesmitteln in Höhe von 11.548 DM.

Auswahl der Kinder: Da die Nachfrage das Angebot an Plätzen weit übersteigt, werden die Kinder vor der Aufnahme zu sog. Probespieltagen eingeladen. Bei dieser Gelegenheit werden ausführliche Gespräche mit den Eltern geführt und das Spielverhalten der Kinder von den Erzieherinnen beobachtet. Falls das Kind bereits dazu in der Lage ist und es ihm Freude bereitet, werden testdiagnostische Verfahren in spielerischer Form eingesetzt. Kriterien für die Auswahl sind die soziale Dringlichkeit und die Zusammensetzung der bereits bestehenden Gruppen.

Modellversuch Vorschule in Hannover

In den 80er Jahren fand in Hannover ein achtjähriger, vom BMBW (jetzt BMBF) geförderter Vorschul-Modellversuch statt. In den Räumlichkeiten der Hannoveraner Grundschule Grimsehlweg wurden hochbegabte Kinder im Vorschulalter betreut. Die Trägerschaft hatte 5 Jahre die DGhK und 3 Jahre die Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig inne. Leiterin war die Sonderschulpädagogin Frau Politt. Eine wissenschaftliche Begleitung erfolgte über zwei Jahre durch Herrn Prof. Urban (Universität Hannover). Die Ergebnisse wurden publiziert in: *Urban, Klaus K. (1990). Besonders begabte Kinder im Vorschulalter. Heidelberg: HVA – Edition Schindele.* Nach mehrjähriger Unterbrechung wurde diese Arbeit in der o.g. Kindertagesstätte im Gundelachweg in Hannover wieder aufgenommen.

Die vom Kultusministerium herausgegebene Broschüre „*Besonders begabte Kinder erkennen und fördern*“ möchte neben Grundschullehrkräften insbesondere Erzieherinnen in Kindertagesstätten auf besonders begabte Kinder aufmerksam machen.

4. Primarstufe

- Schulversuch zur integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen an der Grundschule Beuthener Straße in Hannover (vgl. Abschnitt 6.2)
- Hans-Georg-Karg-Schule, Grundschule des CJD Braunschweig (vgl. Abschnitt 6.3)

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Die vorzeitige Einschulung ist seit Januar 1999 erleichtert worden. Voraussetzung für eine vorzeitige Einschulung sind nun lediglich ein Antrag der Erziehungsberechtigten und die entsprechende körperliche, geistige und soziale Reife des Kindes (§ 64 NSchG). Tabelle C1.12 gibt Aufschluss über die Anzahl vorzeitig eingeschulter Kinder in den Jahren 1996 bis 1999.

Tab. C1.12: Anzahl der regulär und vorzeitig eingeschulter Kinder von 1996 - 1999 in Niedersachsen

Jahr	Anzahl der eingeschul- ten Kinder	davon "Kann-Kinder" (alte Regelung)	davon nach "erweiterter Kann-Kinder-Regelung lt. Schulgesetznovelle 1997"
1996	88.716	2.597 (2,93 %)	
1997	92.254	3.062 (3.32 %)	
1998	90.849	4.295 (4,73 %)	103
1999	87.718	4.538 (5,17 %)	113

Überspringen

Einschränkungen in Bezug auf bestimmte Schuljahrgänge und auf die Häufigkeit des Überspringens wurden mit einer Veränderung der Versetzungsordnung von Juni 1995 aufgehoben. Für die Bezirke Hannover und Lüneburg liegen Statistiken zur Anzahl der Springerinnen und Springer in der Grundschule für die Schuljahre 1995/96 bis 1998/99 vor (siehe Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage der Fraktion der CDU vom Mai 2000). Insgesamt zeigte sich in diesem Zeitraum eine steigende Tendenz des Springens.

4.2 Enrichment

Mit der Einführung der „Verlässlichen Grundschule“ im September 1999 wird den Grundschulen eine 100%ige Unterrichtsversorgung garantiert (zunächst 149 Grundschulen in Form eines Schulversuchs, bis 2004/2005 sollen möglichst alle niedersächsischen Grundschulen zu „Verlässlichen Grundschulen“ ausgebaut werden). Das Konzept der „Verlässlichen Grundschule“ soll durch Unterricht und Betreuung die zuverlässige Versorgung der Kinder während des gesamten Vormittags sicherstellen. In diesem Rahmen müssen die Schulen über den normalen Unterrichtsstoff hinaus Zusatzangebote machen, um den gesamten Vormittag abzudecken. Dies wird durch zusätzliche Vertretungs- und Betreuungskräfte gewährleistet (z.T. auf Honorarbasis). Hier können sich Ansatzpunkte für die zusätzliche Förderung besonders begabter Kinder ergeben.

In der „Verlässlichen Grundschule“ ist das Erlernen einer ersten Fremdsprache für alle Kinder ab der 3. Klasse vorgesehen (zwei Stunden wöchentlich). Es handelt sich somit nicht um eine spezielle Fördermaßnahme für besonders begabte Kinder.

Einen weiteren Ansatzpunkt für die Förderung besonders begabter Kinder stellen die unterschiedlichen Formen des Offenen Unterrichts dar. Die Umsetzung im Unterrichtsalltag stößt z.T. jedoch auf Schwierigkeiten (z. B. Klassengrößen, Verfügbarkeit des methodischen Repertoires und entsprechender Materialien).

Enrichment-Kurse für besonders begabte und interessierte Grundschul Kinder werden im Kindertreff „Fantasticus“ des CJD Hannover angeboten (vgl. Abschnitt 3).

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Einschränkungen in Bezug auf bestimmte Schuljahrgänge und auf die Häufigkeit des Überspringens wurden mit einer Veränderung der Versetzungsordnung von Juli 1999 aufgehoben. Der Schulpsychologische Dienst kann bei Bedarf hinzugezogen werden. Die Schulen sind seitdem dazu verpflichtet, bei mindestens durchschnittlich guten Leistungen einer Schülerin oder eines Schülers im Zeugnis die Möglichkeit des Überspringens eines Schuljahrgangs zu überprüfen. Abschließende und statistisch belegbare Aussagen sind wegen der relativ kurzen Geltungsdauer dieser Regelung noch nicht möglich.

Statistisch wird das Überspringen einer Klasse in Niedersachsen nicht erfasst, es liegen jedoch Statistiken zur Anzahl der Springerinnen und Springer in weiterführenden Schulen aus den einzelnen Bezirksregierungen vor (Schuljahre 1995/96 - 1998/99, siehe Antwort der

Landesregierung auf die Große Anfrage der Fraktion der CDU vom Mai 2000). Insgesamt zeigt sich eine steigende Tendenz des Überspringens, der Schwerpunkt scheint jedoch eher in der Grundschule zu liegen.

Zusätzlich liegen die Daten einer Befragung aller niedersächsischen Schulen zum Überspringen aus den Jahren 1980/81 bis 1989/91 von Frau Dr. Heinbokel vor (Beispiele 1/96, S. 77-80). In diesem Zeitraum übersprangen insgesamt 106 Mädchen und 173 Jungen eine Klasse in der Grundschule. Seit Mitte der 80er Jahre nahm die Gesamtzahl der Springer zu und das Jungen/Mädchen-Verhältnis wurde ausgewogener. Der Vorschlag zu springen ging in über 50% der Fälle von der Schule aus, in einem Viertel von den Eltern und in 15% der Fälle von den Eltern und der Schule gemeinsam. Im gleichen Zeitraum übersprangen 14 Mädchen und 18 Jungen eine Klasse im Gymnasium, am häufigsten wurde dabei die 9. Klasse übersprungen. In der überwiegenden Zahl der Fälle wurde auf Veranlassung der Schule eine Klasse übersprungen.

„Gruppenspringen“: Gemeinsames Überspringen einer Klasse in Gymnasium oder Gesamtschule

Es besteht in Niedersachsen mit Beginn des Schuljahrs 2000/2001 für Schülerinnen und Schüler zunächst an 5 Gymnasien die Möglichkeit, in einer geschlossenen Lerngruppe einen Schuljahrgang zu überspringen, um den Schulabschluss (Abitur) bereits nach 12 Schuljahren zu erreichen. Dazu „springt“ eine zu Beginn des 10. Schuljahrgangs extra gebildete Gruppe am Ende von 10/1 nach 11/2. Die Schülerinnen und Schüler erhalten bei diesem Springen automatisch den Bildungsabschluss der Sekundarstufe I (RdErl d. MK vom 04.02.2000). Dieses Angebot wird in den kommenden Jahren an weiteren Gymnasien und Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe eingerichtet werden. Ziel ist, dass alle entsprechend befähigten Schülerinnen und Schüler in Niedersachsen die Möglichkeit zum Besuch der verkürzten Klassen erhalten.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

1997 wurde der Erlass „Förderung von Schülerwettbewerben“ aus dem Jahr 1986 überarbeitet und neu gefasst. Es gibt zur Zeit 40 geförderte Schülerwettbewerbe in Niedersachsen, die die Landesregierung mit ca. 60 Anrechnungsstunden und durchschnittlich 130.000 DM jährlich fördert (einschließlich der Seminare der SchülerAkademie in den Sommerferien).

Im folgenden werden ausschließlich die vom Land geförderten und gleichzeitig auf Niedersachsen beschränkten Schülerwettbewerbe kurz dargestellt:

Niedersächsischer Schülerwettbewerb „Schüler lesen Platt“

Dieser Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler aller Altersgruppen ab dem 3. Schuljahr. Träger sind die Landschaftsverbände in Niedersachsen.

Schülerwettbewerb „Alte Sprachen“

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler von Gymnasien und Gesamtschulen der 9. bis 13. Klasse. Träger ist der Niedersächsische Altphilologenverband.

Niedersächsisches Theatertreffen

Zielgruppe sind alle schulischen und außerschulischen Theatergruppen, in denen überwiegend Schülerinnen und Schüler mitwirken. Träger ist der Fachverband für Theatererziehung und Schultheater, LAG für das Darstellende Spiel in der Schule Niedersachsen e.V.

Niedersächsischer Wettbewerb „Jugend zeichnet und gestaltet“

Zielgruppe sind alle Schülerinnen und Schüler der 7. bis 13. Klasse, die in Niedersachsen wohnen. Träger ist der Verein „Jugend zeichnet und gestaltet e.V. Niedersachsen“.

Niedersächsisches Schüler- und Jugendfilmfestival/Uelzener Filmtage

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler aller Schulformen bis 21 Jahre. Ausgerichtet wird dieser Wettbewerb von der Stadt Uelzen (Amt für Schulen, Jugend, Sport und Kultur).

Wettbewerb des Niedersächsischen Landtages für Schülerinnen und Schüler

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler der 7. bis 13. Klasse aller Schulformen. Träger ist die Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung.

Schülerfriedenspreis des Niedersächsischen Kultusministeriums

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler aller Klassen und aller Schulformen.

Seit 1998 ist es möglich, Beiträge aus bestimmten vom Land geförderten Schülerwettbewerben als „besondere Lernleistung“ in die Abiturprüfung einzubringen.

Die Bezirks- und Landesbeauftragten von geförderten Schülerwettbewerben erhalten vom Kultusministerium Anrechnungsstunden.

5.2.2 Weitere Angebote

Gauss-AG

Seit 1998 werden vom Institut für Angewandte Mathematik der Universität Hannover Gauss-AGs für mathematisch besonders interessierte und befähigte Schülerinnen und Schüler angeboten. Inzwischen finden 10 wöchentliche Arbeitsgemeinschaften über einen Zeitraum von 10 Wochen statt, die von einer ständig wachsenden Teilnehmerzahl besucht werden.

Projekt „XLAB“

Für besonders befähigte und interessierte Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe und der Fachgymnasien wird in Zusammenarbeit zwischen dem Kultusministerium, dem Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur sowie der Georg-August-Universität Göttingen ein Experimentallabor eingerichtet. Hier sollen Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler mit der Hochschule in Berührung kommen. Schülerinnen und Schüler sollen im Experimentallabor zum selbständigen Experimentieren angeleitet werden.

Kooperationsprojekte zur Zusammenarbeit von Schule, Hochschule und Wirtschaft

Beispielsweise machen Schulen im Rahmen des Projekts „Formel X“ ein in Zusammenarbeit mit Betrieben und Hochschulen entwickeltes Informations- und Unterrichtsangebot, das aus Informationsveranstaltungen, Seminaren, Praktika und Übungen in Hochschule und Betrieb besteht. Außerdem werden gemeinsame Unterrichtsprojekte entwickelt und besondere an

der Schule erstellte Arbeiten begleitet. Die Schülerinnen und Schüler mit den besten Ergebnissen werden mit Praktika im Ausland oder Hochschulstipendien für ein Schuljahr ausgezeichnet. „Formel X“ wird zur Zeit in den Regionen Braunschweig und Hannover an jeweils 10 Gymnasien, Gesamtschulen und Fachgymnasien umgesetzt.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig

Die Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig wurde 1977 eröffnet und ist eine private, staatlich anerkannte Ersatzschule/Gymnasium mit den Jahrgangsstufen 5 bis 13 und derzeit ca. 750 Schülerinnen und Schülern. Seit dem Schuljahr 1999/2000 wird auf einem benachbarten Gelände zusätzlich eine Primarstufe aufgebaut, so dass an der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig zukünftig Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 13 angeboten werden können (vgl. Abschnitt 6.3 zur Hans-Georg-Karg-Schule). Die Schule wird als Ganztagschule geführt und hat ein angeschlossenes Internat, in dem etwa 130 Jugendliche leben. Seit 1981 wird an der Jugenddorf Christophorusschule ein Sonderförderzweig für Hochbegabte in der gymnasialen Oberstufe geführt, der 1987 auch auf die Klassenstufen 9 und 10 ausgeweitet wurde. Die Sonderklassen für hochbegabte Schülerinnen und Schüler beginnen seitdem ab der Klasse 9 mit einem spezifischen Curriculum. In den Klassen 9 und 10 erfolgt der Unterricht in fächerübergreifenden Lernfeldern, verpflichtend sind zusätzlich Japanisch als dritte Fremdsprache und die Teilnahme an einem Theaterprojekt. In der gymnasialen Oberstufe wird die überwiegende Zahl der Fächer als Leistungskurse unterrichtet (jede Schülerin bzw. jeder Schüler belegt mindestens fünf Fächer als Leistungskurse). Das Schuljahr gliedert sich in der gymnasialen Oberstufe in drei Trimester; im ersten und zweiten Trimester (Basisphase) wird der Unterrichtsstoff des ersten und zweiten Schulhalbjahrs unterrichtet; im dritten Trimester (nach den Osterferien) findet die Vertiefungsphase statt. In der Vertiefungsphase kann aus einem besonderen Kursangebot entsprechend der individuellen Interessen gewählt werden. Die Kurse werden z.T. von Lehrkräften der Schule und z.T. von externen Dozentinnen und Dozenten gehalten. Die Höhe der Finanzhilfefzahlungen, die die Schule gem. § 149 ff NSchG vom Land Niedersachsen bisher erhalten hat, sind in Tabelle C1.13 dargestellt.

Tab. C1.13: Finanzhilfe des Landes Niedersachsens für das CJD Braunschweig

Schuljahr	Höhe der Finanzhilfe
1994/1995	4 807 881,90 DM
1995/1996	4 969 331,24 DM
1996/1997	5 055 446,82 DM
1997/1998	5 124 104,66 DM
1998/1999	5 492 122,80 DM
1999/2000 (geschätzt)	5 793 333,00 DM
Gesamt	31 242 220,42 DM

(Quelle: Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage der Fraktion der CDU betr. Hochbegabtenförderung vom 12.05.2000)

Schülersauswahl: Die Auswahl der Schülerinnen und Schüler für den Sonderförderzweig erfolgt in einer sog. Kontaktwoche im Mai/Juni eines Jahres. In dieser Woche nehmen alle Interessenten an einem speziellen Probeunterricht teil. Begleitend werden zahlreiche psychodiagnostische Untersuchungen vorgenommen. Über die Aufnahme entscheiden die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule in einer Konferenz. Die Eltern beteiligen sich mit DM 600,- an den Kosten für die Kontaktwoche (inklusive Unterbringung im Internat).

An die Schule angeschlossen ist eine psychologische Beratungsstelle mit den Schwerpunkten Diagnostik, Schullaufbahnberatung und Krisenintervention. Zur Zeit werden dort pro Jahr ca. 400 diagnostische Fälle behandelt.

6.2 "Schulversuch zur integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen an der Grundschule Beuthener Straße in Hannover"

Dieser Schulversuch wurde Anfang des Schuljahres 1997/98 begonnen und soll über sieben Jahre (zwei Durchgänge) laufen. In der drei- bis vierzügigen Grundschule (insgesamt 320 Schülerinnen und Schüler) mit angeschlossenem Schulkindergarten werden hochbegabte Kinder in integrativen Klassen gefördert. Anlass für den Schulversuch war die Kindertagesstätte des Jugenddorf Hannover (vgl. Abschnitt 3), die in unmittelbarer Nähe der Grundschule liegt. Den Kindern stehen in der Grundschule Zusatzangebote wie Computer, Französisch, Türkisch, Freies Experimentieren, Kreativitätswerkstatt und Bücher & Lesen zur Verfügung (Stand: 1998). Im Schuljahr 2000/2001 sollen die Klassen als sog. Traktfamilien in der Schule untergebracht werden, d.h. dass jeweils eine Klasse der Jahrgänge 1 bis 4 gemeinsam auf einem Flur lokalisiert ist. Damit wird angestrebt, dass die Schülerinnen und Schüler leichter auch jahrgangsübergreifend in Kontakt treten können. Die Lehrkräfte wurden in Fortbildungskursen der Bezirksregierung für die Arbeit mit besonders begabten Kindern in integrativen Klassen weitergebildet.

Schülersauswahl: Vor der Einschulung werden die Kinder zu einem sog. Spielvormittag eingeladen, bei dem sich die Lehrkräfte ein Bild von jedem einzelnen Kind machen können. Zusätzlich werden die Beurteilungen der Schulärztin und des jeweiligen Kindergartens mit in die Entscheidung über eine Aufnahme einbezogen.

Das Kultusministerium unterstützt den Schulversuch mit 10 bis 14 Anrechnungsstunden (während der ersten drei Jahre beliefen sich die entsprechenden Kosten insgesamt auf 107.000 DM) und finanziert die wissenschaftliche Begleitung mit 30.000 DM jährlich. Außerdem sind im Zeitraum von 1997/98 bis 1999/2000 insgesamt 32,5 Förderstunden zur Verfügung gestellt worden. Dies entspricht einem finanziellen Aufwand von ca. 96.500 DM. Weitere Unterstützung für den Schulversuch leisten ein pädagogischer Beirat, eine pädagogische Fachberatung in der Schule selbst sowie die der Schule zugeordnete schulpsychologische Dezernentin der Bezirksregierung Hannover. Darüber hinaus wird der Schulversuch von der Karg-Stiftung unterstützt.

Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch Herrn Prof. Dr. Henze (Hildesheim) und Herrn Prof. Dr. Sandfuchs (Dresden). Die Ergebnisse des Schulversuchs sollen dazu beitragen, Hilfen für alle Lehrkräfte in Grundschulen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen zu entwickeln. Unter anderem sollen Unterrichtsinhalte, -methoden und -materialien entwickelt und erprobt werden, die den besonderen Fähigkeiten und Interessen hochbegabter Kinder entsprechen. Bisherige Berichte (Stand: September

2000) zeigen, dass sich das Berufsbild der Lehrkräfte bei stärker differenzierendem Unterricht und offeneren Unterrichtsformen, die der integrative Ansatz bedingt, eher in Richtung eines „Lernbegleiters“ verändert. Der Lernbegleiter macht den Schülerinnen und Schülern entsprechend ihrer Fähigkeiten unterschiedliche Angebote und gibt ihnen Anregungen und Hilfestellungen zu eigenständigen und weiterführenden Lernaktivitäten. Es zeigte sich, dass es für eine effektive integrative Förderung günstig ist, wenn die Klassengröße eine Zahl von etwa 24 Kindern nicht übersteigt. Ebenso erwies sich das Team-Teaching (einige Stunden werden in doppelter Lehrerbesetzung unterrichtet) und die breite Nutzung offener Unterrichtsformen als förderlich.

Zur Zeit wird geprüft, ob und wie diese Arbeit an der Grundschule Beuthener Straße in einer Orientierungsstufe der Stadt Hannover im Rahmen eines neuen Schulversuchs fortgesetzt werden kann.

6.3 Hans-Georg-Karg-Schule, Grundschule des CJD Braunschweig

Im September 1999 wurde an der Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig zusätzlich eine Primarstufe eröffnet. Die z.Zt. noch im Aufbau begriffene Hans-Georg-Karg-Grundschule befindet sich auf einem eigenen Grundstück in der Nähe des Gymnasiums. In der Grundschule sollen leistungsstarke sowie leistungsschwache Kinder in integrativen Klassen unterrichtet werden. Die Schule ist offen für Kinder aus der gesamten Stadt und insbesondere für Kinder mit Teilleistungsstörungen, Kinder mit besonderen sozialen oder körperlichen Beeinträchtigungen und Kinder mit besonderen intellektuellen Fähigkeiten, die dem Durchschnitt ihrer Altersklasse weit voraus sind. Die Schule ist als Ganztagschule konzipiert, kann jedoch auch als volle Halbtagschule besucht werden. Am Nachmittag findet ein fakultatives Betreuungs- und Förderprogramm („Werkstattangebot“) statt, an dem auch Kinder aus dem Stadtteil teilnehmen können, die am Vormittag eine andere Grundschule besuchen.

Die Finanzhilfe des Landes Niedersachsens kann die zeitliche und inhaltliche Ausdehnung des Angebots der Hans-Georg-Karg-Schule nicht decken, daher müssen die weitergehenden schulischen Angebote und die Nachmittagsbetreuung durch Elternbeiträge finanziert werden. Die Elternbeiträge werden zukünftig vermutlich in Höhe der Beiträge liegen, die die Stadt Braunschweig für Kindergarten- und Kindertagesstättenplätze erhebt. Entsprechend des niedersächsischen Schulgesetzes setzt die Finanzhilfe jedoch erst nach einigen Jahren des Bestehens der Schule ein. Bis dahin müssen die Eltern ca. 800,- DM monatlich zuzüglich eines einmaligen Beitrags bei Eintritt in die Schule zahlen. Bei finanzieller Bedürftigkeit werden Voll- und Teilstipendien von der Schule garantiert.

Wesentliches Prinzip des integrativen Unterrichts ist die innere Differenzierung, die v.a. durch die Freiarbeit, die ca. 50% der gesamten Unterrichtszeit ausmacht, realisiert wird. Sie orientiert sich an Montessori-Prinzipien, wird jedoch mit erweiterten Materialien entsprechend den unterschiedlichen Begabungen durchgeführt. Die erweiterten Montessori-Materialien, die im Laufe der Zeit entwickelt werden, sollen möglichst reproduzierbar sein, so dass sie auch in anderen Grundschulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden können. Einmal wöchentlich findet der sog. „Lebenspraktische Tag“ statt, der in Form von jahrgangsübergreifender Projektarbeit organisiert ist und an dem die Entwicklung praktischer Fähigkeiten im Vordergrund steht. Auf Hausaufgaben im üblichen Sinne wird in der Hans-Georg-Karg-Schule fast vollständig verzichtet, da diese für Grundschul Kinder nicht als

ein geeignetes Mittel angesehen werden, differenziertes und selbständiges Lernen zu erreichen. Das Curriculum der Schule soll darüber hinaus Elemente der Persönlichkeitsstärkung und zum Training von Kommunikationsfähigkeit enthalten. Hierbei soll das für den Bereich der weiterführenden Schulen entwickelte „Lions-Quest“ an die Erfordernisse des Grundschulbereichs angepasst werden. Bei Bedarf sollen auch Programme zur Angst- und Stressbewältigung angeboten werden.

Ab der zweiten Klasse erlernen alle Kinder als erste Fremdsprache Spanisch (dem Englischunterricht ab der 5. Klasse soll nicht vorgegriffen werden). Zunächst wird Spanisch zweistündig, in der dritten und vierten Klasse dreistündig unterrichtet. Entsprechendes didaktisches Material wird derzeit entwickelt. Aufgrund des breiten Begabungsspektrums ist davon auszugehen, dass die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler unterschiedlich sein werden. Daher wird der Spanischunterricht ab der Jahrgangsstufe 3 differenziert durchgeführt: zwei Stunden werden im gesamten Klassenverband unterrichtet, die dritte Stunde wird unterteilt in Klassenunterricht für die Gruppe von Kindern, die weiterer angeleiteter Übung und Festigung bedürfen, sowie Freiarbeit für die Kinder, die bereits selbständig ihre Fremdsprachenkenntnisse erweitern können. Darüber hinaus kann jahrgangsübergreifend gearbeitet werden, so dass Schülerinnen und Schüler, die den anderen weit voraus sind, am Unterricht einer höheren Klasse teilnehmen können. Beim Spanischunterricht in der Grundschule handelt es sich um einen Schulversuch, der hausintern durch eine pädagogische und eine psychologische Kraft wissenschaftlich begleitet wird. Eine Zusammenarbeit mit der Universität in diesem Bereich wird angestrebt.

Für die Grundschule wird derzeit eine schulpsychologische Stelle eingerichtet. Aufgaben dieser Stelle umfassen die Einzelfallhilfe für Schülerinnen und Schüler, die Schullaufbahnberatung (insbesondere vorzeitige Einschulung, Überspringen und Wiederholen von Klassen), die begleitende Unterstützung und kollegiale Beratung der Lehrkräfte und Erzieherinnen und die Planung und Realisierung von Projekten im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung und des Konfliktverhaltens der Schülerinnen und Schüler (gemeinsam mit den Lehrkräften und Erzieherinnen).

6.4 Weitere Schulen mit einem Arbeitsschwerpunkt im Bereich Hochbegabung

Nach Angaben der Bezirksregierungen legen mehrere öffentliche Grundschulen, Orientierungsstufen und Gymnasien in Niedersachsen einen Schwerpunkt auf Hochbegabung. Diese Schwerpunktsetzung erfolgt z.B. im Rahmen von jahrgangsübergreifendem Unterricht, pull-out-Kursen oder mathematischer Talentförderung. Diese Schulen erhalten jedoch keine zusätzlichen Lehrerstunden für die Förderung besonders Begabter.

6.5 Schulen mit besonderem fachlichen Schwerpunkt

In Niedersachsen gibt es drei allgemeinbildende öffentliche Gymnasien mit dem Unterrichtsschwerpunkt „alte Sprachen“, 10 Gymnasien mit dem Schwerpunkt „neue Sprachen“ sowie 50 Schulen mit bilinguaem Unterrichtsangebot. Einen besonderen Schwerpunkt in Mathematik und Naturwissenschaften setzen 15 Gymnasien.

6.6 Förderung musikalischer Begabung

Gymnasien mit besonderem Unterrichtsschwerpunkt Musik

In Niedersachsen weisen 11 öffentliche Gymnasien einen Unterrichtsschwerpunkt Musik auf.

Förderung musikalischer Exzellenz

Ab dem Wintersemester 2000/2001 bietet die Hochschule für Musik und Theater Hannover in einem von der Landesregierung und der Stiftung Niedersachsen gemeinsam getragenen Institut zur Frühförderung für musikalisch hochbegabte Schülerinnen und Schüler ein musikalisches Frühstudium an. Dies soll von vier kooperierenden Hannoveraner Gymnasien durch die Einrichtung spezieller Musikförderklassen unterstützt werden. In diesen Klassen können die Schülerinnen und Schüler zur Aufnahme des Frühstudiums ermuntert werden; anschließend soll bei der Unterrichtsplanung auf die Gegebenheiten des Studiums Rücksicht genommen werden (z.B. Beurlaubungen zu Konzerten). Die Schülerinnen und Schüler sollen so die Möglichkeit erhalten, gleichzeitig sowohl das Abitur als auch eine anspruchsvolle musikalische Ausbildung zu absolvieren.

6.7 Förderung sportlicher Begabung

Schulen mit besonderem Unterrichtsschwerpunkt Sport

In Niedersachsen gibt es drei allgemeinbildende öffentliche Schulen mit dem Schwerpunkt Sport. Das Gymnasium Humboldtschule in Hannover und die Carl-Friedrich-Gauß-Schule (KSG) in Hemmingen kooperieren mit dem Sportinternat in Hannover (s.u.). Im Schuljahr 1999/2000 standen diesen Schulen insgesamt 70 Anrechnungsstunden für das Aufholen versäumten Unterrichts durch Training oder Wettkampf zur Verfügung. Das Gymnasium Robert-Koch-Schule in Clausthal-Zellerfeld fördert Schülerinnen und Schüler, die im Landes- oder Bundeskader des Deutschen Skiverbands geführt werden (10 Anrechnungsstunden im 1. Halbjahr 2000/01).

Sportinternat

Im Juli 1998 wurde in Hannover mit finanzieller Unterstützung des Bundes, des Landes und des Niedersächsischen Sparkassen- und Giroverbandes ein Sportinternat eingerichtet. Träger ist der Landessportbund Niedersachsen. Im Dezember 1999 hat der Bundesvorstand Leistungssport des Deutschen Sportbundes beschlossen, das Sportinternat Hannover als „Eliteschule des Sports“ anzuerkennen (bundesweit gibt es 33 Sporteliteschulen). Das Internat bietet 22 Plätze. Das Sportinternat verfügt nicht über eine angegliederte Schule; es bestehen jedoch Kooperationen mit jeweils einer Schule in der Stadt und im Landkreis Hannover (s.o.).

Schülersauswahl: Aufgenommen werden in der Regel Jugendliche ab 13 Jahren mit sehr guter Perspektive in einer der Sportarten Schwimmen, Wasserball, Leichtathletik, Kanu, Judo oder Turnen.

Ziel ist es, dass sich in dem Flächenland Niedersachsen grundsätzlich alle Schulen der Aufgabe der Förderung von besonderen Begabungen stellen. Nur auf spezielle Maßnahmen in einzelnen Schulen zu setzen, wird als nicht ausreichend eingeschätzt, da die Schülerinnen

und Schüler sonst – insbesondere im ländlichen Bereich – zu weite Entfernungen zurücklegen müssen.

Eine konkrete Initiative zur Errichtung weiterer (privater) Schulen für intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler ist z.Zt. nicht bekannt.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Lehrerausbildung

Im Studienfach Pädagogik wurde das Thema Hochbegabung prüfungsrechtlich abgesichert durch nachzuweisende „Kenntnisse über Lernen und Leben in heterogenen Gruppen, insbesondere mit ... Leistungsstarken und Leistungsschwachen“ (PVO-I Lehr v. 15.4.1998, Nds. GVBl. S. 399).

Zentrale Lehrerfortbildung

Tabelle C1.14 zeigt die zentralen Fortbildungsangebote des Niedersächsischen Landesinstituts für Fortbildung und Weiterbildung im Schulwesen und Medienpädagogik (NLI) für Lehrkräfte in den Jahren 1996 bis 2000. Die ausgefallenen Kurse konnten wegen Unterbelegung nicht stattfinden.

Tab. C1.14: Zentrale Fortbildungsangebote in der Zeit von 1996 bis 2000

Jahr	Anzahl	Thema	Dauer	Teilnehmende
1996	2	Wie reagiert Schule auf besonders begabte Kinder?	3-tägig	25/14
1997	3	Wie reagiert Schule auf besonders begabte Kinder?	3-tägig	34
		Möglichkeiten und Grenzen des Computereinsatzes in der Grundschule (Schwerpunktthema Möglichkeiten des Forderns unter Berücksichtigung besonders begabter Kinder)	5-tägig	45
		Integration lernschwacher und verhaltensbeeinträchtigter Schülerinnen und Schüler in der Grundschule (ein Schwerpunktthema: Umgangsformen im Unterricht mit hochbegabten Schülerinnen und Schüler)	3-tägig	19
1998	2	Kinder mit besonderen Lernfähigkeiten in der Grundschule – eine Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer	3-tägig	Ausgefallen
		Kinder mit besonderen Lernfähigkeiten im Mathematikunterricht	5-tägig	Ausgefallen
1999	1	Fördern und Fordern in der Grundschule“ (Diagnose individueller Lernentwicklung)	5-tägig	Ausgefallen
2000	1	Neustrukturierung des Schulanfangs – Förderung von besonders begabten Kindern in jahrgangsgemischten Klassen	2-tägig	15

Das NLI bietet auch zentrale Fortbildungen für Schulpsychologinnen und Schulpsychologen an.

Regionale Lehrerfortbildung

Von 1996 bis 2000 wurden insgesamt 27 regionale Lehrerfortbildungskurse zum Thema Hochbegabung angeboten, von denen 15 mit insgesamt 472 Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchgeführt wurden (6 angebotene Kurse fanden nicht statt, 6 weitere Kurse standen zum Erhebungszeitpunkt noch aus).

Im Regierungsbezirk Hannover gibt es zwei Fachberaterinnen, die Lehrkräfte zu Fragen im Zusammenhang mit Hochbegabung beraten können. Außerdem betreuen in den vier Regierungsbezirken schulfachliche und schulpsychologische Dezernenten eine entsprechende Generale. Es sollen in Zukunft regelmäßige (d.h. ein- bis zweimal jährlich) Dienstbesprechungen zum Thema besondere Begabungen mit den Dezernenten durchgeführt werden, damit die Arbeits- und Beratungsstrukturen in den Bezirken weiterentwickelt werden. Ein Resultat der diesjährigen Dienstbesprechung ist bisher beispielsweise die Thematisierung von Hochbegabung auf jeweils einer Dienstbesprechung der Dezernate für Grundschulen, Orientierungsstufen, Hauptschulen, Realschulen und Sonderschulen in den Regierungsbezirken Hannover und Lüneburg.

Zusätzlich werden im Rahmen der schulinternen Fortbildung (SCHILF) zahlreiche Veranstaltungen zum Thema Hochbegabung durchgeführt (keine statistische Erfassung).

Für 2001/02 ist die Veröffentlichung einer Broschüre durch das Kultusministerium mit Hilfen und Anregungen für den Sekundarbereich I vorgesehen.

In der Kindertagesstätte des Jugenddorf Hannover (vgl. Abschnitt 3) werden Fortbildungsveranstaltungen für interessierte Erzieherinnen angeboten. Die Jugenddorf-Christophorusschule Braunschweig (vgl. Abschnitt 6.1) will ihr Programm zukünftig um Fortbildungsangebote für Fachkräfte aus den verschiedensten Bereichen der Pädagogik erweitern. Die Fortbildungsveranstaltungen sollen vornehmlich die Themenbereiche Begabung (Diagnostik und Förderung), Teilleistungsstörungen und Grundlagen von Erziehung fokussieren.

8. Beratung

Das Land unterhält keine eigene spezialisierte Beratungsstelle. Dies wird aufgrund der großen Fläche des Bundeslandes als nicht zweckmäßig angesehen (im Gegensatz zu z.B. der *BbB* in Hamburg). Statt dessen wird auf eine Beratung vor Ort durch die Schulpsychologischen Beratungsstellen in den Landkreisen und Städten gesetzt. In diesem Jahr gab es – wie oben bereits erwähnt – erstmals eine Dienstbesprechung mit den schulfachlichen und schulpsychologischen Dezernenten aller vier Bezirke des Landes, die sich dem Thema „Besondere Begabungen“ widmete. Damit soll auch in den einzelnen Regionen stärker als bisher für das Thema sensibilisiert werden.

Beratung erfolgt in Niedersachsen darüber hinaus im CJD Hannover, im CJD Braunschweig (vgl. Abschnitt 6.1) und an der Universität Hannover durch Herrn Prof. Urban. Weiterhin bieten die Elternverbände Beratung in Niedersachsen an. Es bestehen Kontakte zwischen den

Elternverbänden und den Bezirksregierungen („Arbeitsebene“ des Kultusministeriums). Im Kultusministerium sind folgende Elterninitiativen und Selbsthilfegruppen bekannt:

- Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
- Hochbegabtenförderung e.V.
- „Janus“ – Interessengemeinschaft zur Förderung von Schulen für Hochbegabte e.V., Hannover
- Vulkan e.V., Gemeinnütziger Verein zur Förderung hochbegabter Kinder in Weser-Ems, Barßel
- UFO – Selbsthilfegruppe Eltern unterforderter Kinder, Lüneburg, mit lokalen Gruppen, z.B. in Uelzen und Lüchow-Dannenberg.

Darüber hinaus sind dem Kultusministerium mehrere unabhängige lokale Elterngruppen und Arbeitskreise bekannt.

Die Kooperation mit den Elterngruppen ist nicht immer problemlos. Das Auftreten mancher betroffener Eltern erschwert die Öffnung von Schulen für diese Aufgabe. Es hat im Laufe der letzten Jahre mehrfach Kontakte zur Regionalgruppe Hannover der DGhK gegeben, u.a. ausführliche Gespräche im Ministerium. Frau Dr. Heinbokel (Gründungs- und Ehrenmitglied der DGhK) hat einen Artikel zum Thema Überspringen für das Heft „Beispiele – In Niedersachsen Schule machen (1/1996). Hochbegabung.“ (1996) verfasst und bei der Erarbeitung der o.a. Broschüre des Ministeriums mitgearbeitet. Mitglieder der DGhK haben darüber hinaus bei der Initiierung und Durchführung des Fachkongresses, der im Rahmen der Ständigen Pädagogischen Konferenz im November 1996 in Hannover stattfand, mitgewirkt.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Es gibt in Niedersachsen keine spezifischen Förderkonzepte für besonders begabte Mädchen. Mädchen sind in Niedersachsen beispielsweise bei naturwissenschaftlichen Wettbewerben unter-, dafür aber bei sprachlichen Wettbewerben überrepräsentiert. Allerdings enthält der Erlass vom 10.06.1997 „Förderung von Schülerwettbewerben“ den Hinweis, dass Schülerinnen bei Wettbewerben, an denen sie sich bisher wenig beteiligt haben, zur Teilnahme besonders angeregt werden sollen.

Im Rahmen des Projekts „Technik zum Be-Greifen“ bietet die TU Braunschweig jungen Frauen die Möglichkeit zu Betriebspraktika, Technik-Schnuppertagen und Betriebserkundungen in technischen Einrichtungen an. Die Fachhochschulen Oldenburg, Osnabrück, Ostfriesland und Wilhelmshaven führen gemeinsam das Modellvorhaben „Motivation von Frauen und Mädchen für ein Ingenieurstudium“ durch. Inhalte des Projekts sind u.a. Information und Beratung, Frauen- und Mädchen-Techniktage und Sommerhochschulen für Schülerinnen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es gibt in Niedersachsen keine spezifischen Angebote für besonders begabte Underachiever. Das Problem wird im Ministerium jedoch gesehen. Es ist davon auszugehen, dass von der Veränderung der Versetzungsordnung vor allem Schülerinnen und Schüler mit guten schulischen Leistungen profitieren.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Viele Eltern wenden sich mit Fragen zur Begabtenförderung an das Ministerium. Insbesondere nach dem Erscheinen der Broschüre wurde das Ministerium von Anrufen „überrannt“ (auch nach dem Erscheinen von Presseberichten erfolgt immer wieder ein Anstieg der Elternanrufe). In „ruhigeren“ Zeiten melden sich wöchentlich ca. 5-20 Eltern im Ministerium, weitere Eltern sprechen mit anderen Mitarbeitern des Referats. Einige Anfragen ratsuchender Eltern zeigen, welche hohen Ansprüche Eltern z.T. an ihre Kinder stellen.

Es gibt keinen festen Etat für den Bereich Hochbegabung. Die Mittel für einzelne Maßnahmen und Projekte müssen jeweils beantragt werden (z.B. für die Erstellung der Broschüre). Dies ist jedoch kein grundsätzliches Problem, da die Ministerin dem Thema gegenüber sehr aufgeschlossen ist. Das Ministerium unterstützt vielfältige Maßnahmen mittels Anrechnungstunden (z.B. Landes- und Bezirksbeauftragte für Schülerwettbewerbe, Schulversuch mit besonderen Förderschwerpunkten; siehe die jeweiligen Abschnitte).

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage der Fraktion der CDU betr. Hochbegabtenförderung vom 12.05.2000. Niedersächsischer Landtag, Drucksache 14/1857, September 2000.

Beispiele – In Niedersachsen Schule machen (1/1996). Hochbegabung.

Dieses 81 Seiten umfassende und vom Niedersächsischen Kultusministerium und dem Velber-Verlag herausgegebene Heft enthält u.a. (Erfahrungs-)Berichte über methodisch-didaktische Möglichkeiten im Unterricht, die psychosoziale Situation hochbegabter Kinder und das Überspringen von Klassen. Es wurde allen Schulen des Landes zur Information und zur Anregung für die eigene Arbeit zugeschickt und wird auf Anfrage versandt.

Beispiele – In Niedersachsen Schule machen (1/2000). Kreativ lernen – forschen – schaffen: Schülerwettbewerbe.

Dieses 48 Seiten umfassende und vom Niedersächsischen Kultusministerium und dem Velber-Verlag herausgegebene Heft enthält eine Auflistung aller geförderten Schülerwettbewerbe im Land sowie Praxisberichte und Erfahrungen mit verschiedenen Wettbewerben an den Schulen. Die Zeitschrift wurde an alle niedersächsischen Schulen verschickt und wird auf Anfrage versandt.

Schülerwettbewerbe – Beschreibungen der geförderten Wettbewerbe nach dem Erlass vom 10. Juni 1997.

Detailliertere Beschreibungen der einzelnen Wettbewerbe. Die Publikation wird auf Anfrage verschickt. Hrsg. vom Niedersächsischen Kultusministerium, Hannover 1997.

Besonders begabte Kinder erkennen und fördern. Hilfen und Anregungen für den Elementar- und Primarbereich.

Diese Broschüre des Niedersächsischen Kultusministeriums ist 1999 in einer Kurz- und einer Langversion erschienen (Faltblatt bzw. Broschüre mit 27 Seiten). Enthalten sind insbesondere Informationen für Erzieherinnen in Kindertagesstätten, Lehrkräfte in den Grundschulen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Schulverwaltungen. Die Broschüre ist auch für betroffene Eltern geeignet. Die Kurzfassung ist den nachgeordneten Schulverwaltungen und allen Kindergärten, Grundschulen, Ausbildungs- und Studienseminaren sowie den schulpсихologischen Diensten zugesandt worden. Die Langform kann beim Kultusministerium angefordert werden, außerdem ist sie auf der Homepage des Niedersächsischen Bildungsservers veröffentlicht (www.nibis.ni.schule.de). Angedacht ist die Erstellung einer weiteren Broschüre für die Sekundarstufe I als Handreichung für die Lehrkräfte im Schuljahr 2001/2002.

Fachtagung des Kultusministeriums: „Förderung besonderer Begabungen“ am 21.11.1996 in Hannover

Die Fachtagung fand im Rahmen der Ständigen Pädagogischen Konferenz des Ministeriums statt. Einführung und Moderation der Veranstaltung erfolgte durch den damaligen Kultusminister Prof. Wernstedt. Herr Prof. Urban (Universität Hannover) hielt ein einführendes Referat. Die Teilnehmer/innen diskutierten anschließend in sechs Arbeitsgruppen zu folgenden Themen:

- Erkennen besonderer Begabungen
- Gesellschafts- und bildungspolitische Aspekte der Förderung besonders Begabter
- Beratung für Eltern, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler
- Schulische Förderungsmöglichkeiten
- (Schul-)rechtliche Rahmenbedingungen
- Schulübergreifende und außerschulische Fördermöglichkeiten

Es liegt eine Dokumentation der Fachtagung vor. Darin sind das Referat von Herr Prof. Urban sowie die Ergebnisse der Arbeitsgruppen enthalten. Die Dokumentation wird auf Anfrage versandt.

Hartmann, Ch. (1999). *Ein Kindergartenmodell zur Förderung hoch begabter Kinder*. (S. 35-38). In Th. Fitzner, W. Stark, H.-P. Kagelmacher & Th. Müller (Hrsg.). *Erkennen, Anerkennen und Fördern von Hochbegabten*. Ev. Akademie Bad Boll. Stuttgart: Klett.

Wyrwa, K.-E. (1999). *Begabtenförderung – Schulversuch an der Grundschule Beuthener Straße in Hannover* (S. 188-195). In Th. Fitzner, W. Stark, H.-P. Kagelmacher & Th. Müller (Hrsg.). *Erkennen, Anerkennen und Fördern von Hochbegabten*. Ev. Akademie Bad Boll. Stuttgart: Klett.

13. Adressen

Niedersächsisches Kultusministerium
Schiffgraben 12
30159 Hannover
Ansprechpartner: Herr LRSD Georg Homburg
Tel.: 0511 – 1 20 72 65
Fax: 0511 – 1 20 74 50

Niedersächsisches Landesinstitut für
Fortbildung und Weiterbildung im
Schulwesen und Medienpädagogik (NLI)
Keßlerstr. 52
31134 Hildesheim
Tel.: 05121 – 16 95 – 0
Fax: 05121 – 16 95 – 296
<http://nibis.ni.schule.de>

Jugenddorf-Christophorusschule (CJD)
Braunschweig
Georg-Westermann-Allee 76
38104 Braunschweig
Tel.: 0531 – 70 78 – 0
Fax: 0531 – 70 78 – 88

Jugenddorf Hannover
Betreuungs- und Begegnungsstätte
der Karg-Stiftung
Gundelachweg 7
30519 Hannover
Tel.: 0511 – 87 83 90
Fax: 0511 – 86 28 88

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

➤ Informationen zu den Regionalverbänden Hannover und Osnabrück finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Vulkan e. V.
Gemeinnütziger Verein zur Förderung hochbegabter Kinder in Weser Ems
<http://www.hochbegabung-vulkan.de/>

UFO - Elternselbsthilfegruppe für unterforderte Kinder
<http://www.ufo-uelzen.de/>

JANUS
Interessengemeinschaft zur Förderung von Schulen für Hochbegabte e.V.
Auf dem Laerchenberge 7
30161 Hannover
Tel./Fax: 0511 – 31 63 23
<http://www.janus-schulen.de/janushome/>

Schulen, die ab 2000/01 Gruppenspringen anbieten:

- Theodor-Heuss-Gymnasium in Göttingen
- Gymnasium Fallersleben
- Kaiser-Wilhelm- und Ratsgymnasium in Hannover
- Wilhelm-Busch-Gymnasium in Stadthagen
- Ratsgymnasium in Osnabrück

Nordrhein-Westfalen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Nordrhein-Westfalen verfolgt ein System von Enrichment- und Akzelerationsmaßnahmen. Es legt dabei insbesondere Wert auf eine Vernetzung von Schulen, Universitäten und Wirtschaftsunternehmen. Die Ausgestaltung solcher Netzwerke zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler wird in den einzelnen Bezirksregierungen selbständig konkretisiert und vom Ministerium koordiniert. So liegen z.B. Schwerpunkte der Aktivitäten in Arbeitskreisen zur Begabtenförderung, Profilbildungen von Schulen in Verbindung mit Begabtenförderung (u.a. MINT-Fächer), dem Angebot von Arbeitsgemeinschaften, der Einrichtung von Olympiaden oder der Einbeziehung von Wettbewerben. Ermöglicht wird das „Drehtürmodell“, vorgesehen sind Fortbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer (schulformübergreifend) sowie Konzepte zur Förderung von Underachievern. Neben Enrichmentangeboten stehen die Förderangebote der Akzeleration (systematisches Überspringen von Jahrgangsstufen - auch in Gruppen und Profilklassen). Mit diesen Aktivitäten wird in NRW ein integratives Modell (i.d.R. keine Separierung von Hochbegabten im öffentlichen Schuldienst) verfolgt. Im Privatschulbereich sind auch Schulen (Gymnasien) für Hochbegabte genehmigt worden.

Die Schulaufsicht unterstützt Schulen bei der Ausgestaltung dieser Aktivitäten vor Ort und berät in systemischen und auch Einzelfallproblemen Lehrkräfte und Eltern. Darüber hinaus werden von ihr Kooperationsverträge mit Wirtschaftsunternehmen geschlossen und vielfältige Kooperationsformen mit Universitäten und auch Elterninitiativen arrangiert.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

„Arbeitskreis Begabtenförderung“

Der Rat der Stadt Düsseldorf hat Anfang 2000 den „Arbeitskreis Begabtenförderung“ ins Leben gerufen. In dem Arbeitskreis sind Schulleiterinnen und Schulleiter Düsseldorfer Schulen, Schulpsychologinnen und -psychologen, Mitglieder der DGhK, die Schulaufsicht, die Volkshochschule u.a. vertreten. Kooperiert wird mit Herrn Prof. Dr. Peters, Leiter des Begabtenförderungszentrums der Universität Nijmegen. Erarbeitet werden u.a. Konzepte zu außerschulischen, schulformübergreifenden Fördermöglichkeiten. Bisher hat der Arbeitskreis erst zweimal getagt, für den Frühherbst 2000 ist jedoch eine größere Tagung mit Düsseldorfer Lehrerinnen und Lehrern geplant (ein genauer Termin steht noch nicht fest).

Netzwerk

Das Ministerium baut z.Zt. gemeinsam mit den Bezirksregierungen ein Netzwerk von Schulen auf, die hochbegabte Schülerinnen und Schüler besonders fördern wollen. Die beteiligten Schulen versuchen, durch innerschulische Angebote und Angebote im schulischen Umfeld entsprechende Lernmöglichkeiten zu schaffen. Ziel ist die Entwicklung individueller Förderprogramme. Dazu ist eine intensive Diagnostik und Evaluation in Kombination mit einer engen Kooperation zwischen Elternhaus, Schule, Psychologin bzw. Psychologe und Hausärztin bzw. Hausarzt wichtig.

Projekt „Erkennen und Fördern von begabten, besonders befähigten und hochbegabten Vorschulkindern, Schülerinnen und Schülern sowie jungen Erwachsenen zu Beginn ihrer Berufslaufbahn“

Dieses Projekt der regionalen Schulberatungsstelle im Erftkreis bzw. des schulpсихologischen Dienstes des Heinrich-Meng-Instituts läuft seit 1997 und umfasst eine Reihe von Maßnahmen. Inhalte des Projekts sind die Einzelfallhilfe, die Lehrerfortbildung, das Anbieten außerschulischer Fördermaßnahmen, die Kooperation mit Universitäten und Arbeitgebern, die Entwicklung von Fördermaterialien und Identifikationsstrategien sowie die Evaluation der Maßnahmen. Bisher konnten u.a. mehrtägige Lehrerfortbildungsmaßnahmen, Elternseminare, die Einrichtung von Förderunterricht für begabte Grundschulkinder und Spezialklassen an Gymnasien sowie verschiedene außerschulische Fördermaßnahmen realisiert werden. Bei der Einzelfallhilfe (Diagnostik, Beratung und Förderangebote) kann seit Projektbeginn eine starke Zunahme verzeichnet werden. Mit der Evaluation der Arbeitsgemeinschaften, der Sommerakademien und der Spezialklassen wurde begonnen. Das Projekt wird vom Land Nordrhein-Westfalen, dem Erftkreis und der Hochbegabtenstiftung der Kreissparkasse Köln gefördert.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

- „Entwicklung und Erprobung von Konzepten der Lehrer-, Eltern- und Schulumfeldberatung zur integrierten und individualisierten Förderung besonderer Begabungen im Grundschulbereich, Köln“ (Förderungsdauer: 1989-1992; 20/89 – A 6311)
- „Entwicklung von Beratungskonzepten zur Förderung der selbstgesteuerten Entfaltung besonderer Interessen und Begabungen von Schülern und Schülerinnen der Sekundarstufe I, Essen“ (Förderungsdauer: 1989-1992; 22/89 – A 6313)

Über Ergebnisse und Konsequenzen dieser BLK-Modellversuche ist im Ministerium nichts bekannt. Es gab vor einigen Jahren einen weiteren BLK-Modellversuch, der sich mit der Schulzeitverkürzung in Form von D-Zug-Klassen befasst hat.

Tab. C1.15: Schülerzahlen in Nordrhein-Westfalen (Stand: 1999/2000)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	3461	821.984
Hauptschulen	746	272.872
Realschulen	532	314.348
Gymnasien	624	534.620
Integrierte Gesamtschulen	215	211.179
Freie Waldorfschulen	44	15.604
Sonderschulen	721	96.284
Insgesamt	X	2.266.891

(Quelle: Amtliche Schuldaten 1999/2000 – Allgemeinbildende Schulen, Statistische Übersicht Nr. 313 des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen vom 05.04.2000)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für intellektuell besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung nicht bekannt. Die Förderung erfolgt integrativ.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die spätestens bis zum 30.06. des Folgejahres das 6. Lebensjahr vollenden, können eingeschult werden. Über die vorzeitige Einschulung entscheidet die Schulleitung. Die Eltern müssen ein schulärztliches Gutachten vorlegen.

Überspringen

Eine neue Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule lässt auch das Springen von der 3. in die 5. Klasse zu.

4.2 Enrichment

Interessierte Schülerinnen und Schüler in der Grundschule können seit 1999 am landesweiten Mathematikwettbewerb teilnehmen. Im Mai 2000 hatten die erfolgreichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum ersten Mal die Gelegenheit, eine Matheakademie für Grundschülerinnen und Grundschüler in Dortmund zu besuchen (vgl. Abschnitt 5.2).

Die Unterrichtsformen der inneren und äußeren Differenzierung sowie des offenen Unterrichts werden als geeignete Maßnahmen der Förderung besonderer Begabungen angesehen.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Die Schulen bieten im Rahmen einer Schwerpunkt- bzw. Profilbildung analog zum bilingualen Unterricht Modelle der Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler an. Besonders begabte Schülerinnen und Schüler können in eigens für sie eingerichteten Lerngruppen unterrichtet und gefördert werden. Zur Zeit wird geprüft, wie entsprechende Klassen bzw. Lerngruppenbildungen erleichtert bzw. effizient durchgeführt werden können. In diesen findet ein organisiertes Überspringen von Klassen bzw. Jahrgangsstufen statt.

Folgende *Modelle* sind vorgesehen:

- a) Einzelne Schülerinnen und Schüler können bei entsprechendem Leistungsstand eine Klasse oder Jahrgangsstufe überspringen.
- b) Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler mehrerer Klassen können nach der Erprobungsstufe zu einer Gruppe zusammengefasst werden, um sie besser fördern und in die

höhere Klasse integrieren zu können. Sie überspringen eine Klassenstufe nach Entscheidung durch die Versetzungskonferenz.

- c) Profilklassen werden gebildet, in denen leistungsfähige Schülerinnen und Schüler mit in der Regel durchgehend guten Leistungen unter anspruchsvoller Zielsetzung ab Klasse 7 oder 9 zusammengefasst werden. Der Bildungsgang der Sekundarstufe I wird vollständig durchlaufen. Die Unterrichtsinhalte der Jahrgangsstufe 11 werden in der Sekundarstufe I vorgearbeitet. Auf dieser Grundlage können die Schülerinnen und Schüler nach Klasse 10 unmittelbar in die Jahrgangsstufe 12 eintreten.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Beteiligung an Schülerwettbewerben hat in den letzten Jahren zugenommen. Das Ministerium ruft jeweils zu Schuljahresbeginn alle Schulen des Landes zu einer Teilnahme an den Wettbewerben auf. Besonders hohe Teilnehmerzahlen sind beim landesweiten Mathematikwettbewerb zu verzeichnen: 1999 haben 12.000 Schülerinnen und Schüler der Grund- und weiterführenden Schulen am Mathematikwettbewerb teilgenommen. Wettbewerbe sollen zunehmend aus ihrer additiven Stellung herauskommen und auch fachdidaktisch genutzt werden. Beispielsweise werden neue Mathematikaufgaben, die das Lehrerfortbildungsinstitut in Soest entwickelt, zunächst im landesweiten Mathematikwettbewerb getestet. Neben der Entdeckung besonders begabter Schülerinnen und Schüler sollen Wettbewerbe somit auch dazu beitragen, den Unterricht zu verbessern.

Die Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler soll sich jedoch nicht auf eine reine Wettbewerbsteilnahme beschränken. Die Siegerinnen und Sieger der Mathematikwettbewerbe werden seit 1997 zu einer einwöchigen Matheakademie nach Wesel eingeladen.

Das Land fördert alle KMK-Schülerwettbewerbe; im folgenden werden ausschließlich die landesspezifischen Schülerwettbewerbe kurz vorgestellt:

Landesweiter Mathematikwettbewerb

Für Schülerinnen und Schüler der 5. bis 13. Klasse, findet in drei Runden statt.

Landesweiter Mathematikwettbewerb für Grundschülerinnen und Grundschüler

Nach einem sehr erfolgreichen Pilotprojekt im Jahr 1998 wurde der Wettbewerb 1999 erstmals landesweit durchgeführt. Der Wettbewerb besteht aus drei Runden, an der ersten Runde haben sich 1999 mehr als 6.700 Schülerinnen und Schüler der 4. Klassenstufe beteiligt.

Schülerwettbewerb „Chemie entdecken“

Zweimal jährlich stattfindender Experimentalwettbewerb für Schülerinnen und Schüler der 6. bis 10. Klasse. Der Wettbewerb ist als Einzelwettbewerb konzipiert und stellt als Aufgabe ein chemisches Experiment, das mit einfachen Mitteln zu Hause durchgeführt werden kann. Hierbei wird jeweils ein Alltagsphänomen thematisiert.

Literaturwettbewerb

In Dortmund findet ein landesweiter Literaturwettbewerb für Schülerinnen und Schüler mit jährlich mehr als 1.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmern statt. Die besten Werke werden in einem Buch zusammengefasst veröffentlicht.

Weitere landesspezifische Wettbewerbe:

- Alte Sprachen – Antike Kultur
- Aus der Welt der Griechen
- Certamen Carolinum
- Certamen Ciceronianum Arpinas
- Ernst Haeckel Wettbewerb für Biologie
- Focus Schülerwettbewerb „Schule macht Zukunft“
- Landeswettbewerb Philosophie
- Landeswettbewerb „Woche der Schulkultur – Landes-Schülertheater-Treffen“
- Russisch-Olympiade

5.2.2 Weitere Angebote

Sommerakademie in Mathematik

Die Siegerinnen und Sieger im Landeswettbewerb Mathematik werden seit 1997 im Frühsommer eines Jahres zu einer mehrtägigen Veranstaltung eingeladen. Ausrichter ist der Landesverband Mathematikwettbewerbe. Für die Akademie werden die Schülerinnen und Schüler von der Schule freigestellt. (Die Freistellung von der Schule hat den zusätzlichen Effekt, dass die Schulen auf ihre besonders begabten Schüler aufmerksam werden.) An der Akademie nehmen relativ viele Mädchen teil. Die Kosten für die Veranstaltung betragen 20.000,- DM, Sponsor ist der Verband der Chemischen Industrie. Für die Grundschülerinnen und Grundschüler wurde im Mai 2000 eine Matheakademie in Dortmund angeboten, Sponsor war die DEW.

Die Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sommerakademie unterrichten, werden in einer eintägigen Veranstaltung von Fachberatern vorbereitet. Obwohl sie für ihre Tätigkeit in der Matheakademie nicht bezahlt werden, sind genügend Lehrkräfte an einer Teilnahme interessiert. Die Matheakademien werden auch als eine Art Experimentierfeld betrachtet: Neue Formen der Didaktik, die sich für besonders begabte Schülerinnen und Schüler eignen, können ausprobiert werden. Die Ergebnisse der Akademien werden ab dem Jahr 2000 dokumentiert (noch nicht verfügbar), damit die Schulen über die Aktivitäten und Ergebnisse informiert werden können.

In Planung ist z.Zt. eine Akademie im Bereich neuer Technologien für den Spätsommer 2000. Sponsor wird evtl. der Westfälische Genossenschaftsverband (Münster). Weitere Akademien in anderen Bereichen (z.B. Biologie) werden derzeit angedacht.

Herbstakademie für Jugendliche im Fach Physik

Die Fachbereiche Physik der einzelnen Hochschulen des Landes planen diese Veranstaltung für Schülerinnen und Schüler erstmals für das Jahr 2000.

Literaturakademie für Schülerinnen und Schüler aus NRW

Die Literaturakademie findet zum ersten Mal 2001 statt.

Mathematik-Wochenenden

An vier Wochenenden pro Jahr erhalten interessierte Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, sich in kleinen Gruppen intensiv mit mathematischen Fragestellungen zu beschäftigen. Diese Wochenenden finden in Jugendherbergen statt. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen einen relativ festen Schülerkreis aller Klassenstufen der Sekundarstufen I und II dar. In der Mittelstufe nehmen noch viele Mädchen teil, in der Oberstufe ganz überwiegend Jungen. Dies liegt vermutlich entweder daran, dass die Mädchen der jüngeren Jahrgänge insgesamt aufholen, oder dass Mädchen dem Angebot ab einem bestimmten Alter fernbleiben. Da sich herausgestellt hat, dass viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch musikalisch besonders begabt sind und ein Instrument spielen, werden neuerdings mathematisch-musische Wochenenden angeboten, auf denen auch musiziert wird.

Schülerseminar in Chemie für besonders begabte Schüler an der Universität Köln

Dieses Schülerseminar findet jeweils im Frühjahr für Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 10 bis 12 statt, und zwar von April bis Juni an Samstagvormittagen (in der Regel in zwei- bis dreiwöchigem Turnus). Es ist gedacht als Einstieg in die Chemie-Olympiade, macht aber die Teilnahme an diesem Wettbewerb jedoch nicht zur Bedingung.

Mathematikbriefe

Seit 1998 können mathematisch interessierte Schülerinnen und Schüler mehrmals im Jahr Briefe mit anspruchsvollen Mathematikaufgaben erhalten, die Herr Prof. Lewin, Mitglied der Koordinierungsgruppe Mathematik, konzipiert. Die Schülerinnen und Schüler können die gelösten Aufgaben zurücksenden und erhalten daraufhin eine Korrektur und eine individuelle Rückmeldung von Herrn Prof. Lewin. Dieses Angebot – ein Name steht noch nicht fest, Herr Prof. Lewin erwägt den Begriff „Fernschule“ – entspricht im wesentlichen den sog. Korrespondenzzirkeln, die in einigen neuen Bundesländern angeboten werden. Ein Abonnement der Briefe kostet jährlich 60,- DM, für Wettbewerbsgewinner ist die Teilnahme kostenlos. Z. Zt. wird das Angebot auf den Grundschulbereich ausgeweitet.

Fächerwahl in der Sekundarstufe I

In der Klasse 7 besteht die Möglichkeit, durch Doppelbelegung der 2. und 3. Fremdsprache (WP I) sowohl Akzeleration als auch Enrichment für besonders begabte Schülerinnen und Schüler an jeder Schule zu organisieren. Im Differenzierungsbereich der Klassen 9 und 10 können abgestimmte Kombinationen von Fächern bzw. Doppelbelegungen im WP II gewählt werden.

Teilnahme am Unterricht höherer Klassen

Eine Teilnahme am Unterricht höherer Klassen kann in Zusammenarbeit von Eltern, Schule und Schulaufsicht individuell geregelt werden.

Selbstlernzentren

In der Sekundarstufe I und insbesondere auch in der Sekundarstufe II werden momentan verstärkt Selbstlernzentren in den Schulen aufgebaut.

Kooperationen mit Universitäten

Einzelne Schulen im Land pflegen Kooperationen mit Hochschulen. An der Universität Bielefeld beispielsweise werden für begabte Schülerinnen und Schüler die Labore geöffnet, an

der Universität Köln finden gemeinsame Akademien in den Bereichen Chemie und Physik für Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler statt.

Arbeitsgemeinschaften und Sommerakademien der Hochbegabten-Stiftung der Kreissparkasse Köln

Seit Mitte 1999 führt die Hochbegabten-Stiftung der Kreissparkasse Köln (Vorstandsvorsitzender der Kreissparkasse Köln und Vorsitzender des Kuratoriums der Hochbegabten-Stiftung: Herr Hans-Peter Krämer) Arbeitsgemeinschaften für Schülerinnen und Schüler der Oberstufe durch. In diesen Arbeitsgemeinschaften bearbeiten die Schülerinnen und Schüler Themen aus den Bereichen Philosophie und Naturwissenschaften. Die Resonanz in der Schülerschaft ist sehr groß: Es liegen mehr Anmeldungen vor als Teilnehmer aufgenommen werden können. Nach eigenen Angaben pflegt die Stiftung eine gute Zusammenarbeit mit den Schulen, der Schulaufsicht und der Bezirksregierung im Erftkreis, im Rheinisch-Bergischen Kreis und im Oberbergischen Kreis.

Weiterhin führt die Hochbegabten-Stiftung Lehrerfortbildungen und Sommerakademien durch und vergibt Stipendien. Eine Sommerakademie für hochbegabte Schülerinnen und Schüler aus dem Erftkreis fand beispielsweise vom 21. bis zum 26. Juni 1999 in Schloss Eichholz, Wesseling, statt. Alle Maßnahmen werden wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Eine Dokumentation über die Stiftungskonzeption ist erhältlich. Die Stiftung verfügt über ein Stiftungskapital von 5 Mio. DM.

Integrierte Begabtenförderung (iBf)

Der von Eltern initiierte Verein Integrierte Begabtenförderung (iBf) bietet hochbegabten Schülerinnen und Schülern ein Förderprogramm an. Insbesondere die Schüler des katholischen Jungengymnasiums Collegium Augustinianum Gaesdonck in Goch (mit Internat) werden in diesem Programm gefördert (die Geschäftsstelle des Vereins befindet sich in den Räumlichkeiten der Schule). Darüber hinaus werden auch (kostenpflichtige) Angebote für Schülerinnen und Schüler anderer Schulen ab der 1. Klasse gemacht. Voraussetzung für die Teilnahme ist ein Testverfahren und ein ausführliches Beratungsgespräch. Angeboten bzw. geplant werden Kurse zu folgenden Themen: Arbeiten mit dem Computer, Japanisch, Schach, Lernen lernen, Förderung bei LRS. Der Verein kooperiert mit dem Zentrum für Begabungsforschung (CBO) der Universität Nijmegen (Prof. Dr. Franz Mönks), das ebenfalls im Collegium Augustinianum in Goch angesiedelt ist.

Musikalisch besonders begabte Schüler können als Gasthörer oder Jungstudierende an Musikhochschulen aufgenommen werden.

Im Rahmen der Schulprogrammentwicklung werden die Schulen aufgefordert, Schulprogramme zu entwickeln, die spezifischen Begabungen und individualisierten Lernprozessen Rechnung tragen. Ein Beispiel ist das Angebot von Technik- und Informatikkursen in der Mittelstufe und einem Leistungskurs Technik in der Oberstufe als Schwerpunktsetzung im mathematisch-technischen Bereich.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 Förderung intellektuell besonders begabter Schülerinnen und Schüler

Jugenddorf Christophorusschule Königswinter

Die Jugenddorf Christophorusschule Königswinter wurde zum Schuljahr 1992/93 eröffnet und ist ein privates staatlich anerkanntes Gymnasium mit einem privaten staatlich anerkannten Realschulzweig. Die Schule fördert Hochbegabte in der Sek. I in Integrationsklassen und ab dem Schuljahr 2000/2001 in der Sek. II in einem eigenen Förderzweig für allgemein Hochbegabte.

Talenta – Staatlich anerkanntes Gymnasium (Ersatzschule) mit Sekundarstufen I und II für Schülerinnen und Schüler in Geseke-Eringerfeld

Das Talenta-Gymnasium wurde zum Schuljahr 2000/2001 genehmigt und eröffnet und ist ein privates staatlich anerkanntes Gymnasium. Die Schule fördert Hochbegabte, insbesondere auch Underachiever. Der Talenta-Schule ist das Talenta-Haus als Internat angegliedert. Neben einem Vollinternat umfasst das Talenta-Haus auch ein Tagesinternat.

Collegium Augustinianum Gaesdonck Goch

Das Collegium Augustinianum ist ein privates staatlich anerkanntes katholisches Jungengymnasium. Besonders begabte Schüler des Gymnasiums werden insbesondere im Förderprogramm des Vereins Integrierte Begabtenförderung gefördert.

6.2 Förderung sprachlich besonders begabter Schülerinnen und Schüler

An insgesamt 135 Schulen (v.a. Gymnasien, aber auch Realschulen und Gesamtschulen) in Nordrhein-Westfalen besteht ein bilinguales Angebot. An den meisten dieser Schulen besteht ein deutsch-englisches Angebot, dicht gefolgt von deutsch-französischen Angeboten. Vereinzelt bieten Schulen auch bilinguale Zweige in den Sprachen Niederländisch, Neugriechisch, Italienisch und Spanisch an. An einigen Gymnasien mit deutsch-französischem Angebot kann neben dem Abitur auch das französische Baccalauréat abgelegt werden. In den bilingualen Zweigen der Gymnasien umfasst der bilinguale Sachfachunterricht von der 7. bis zur 10. Klasse die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik (in deutsch-englischen Zügen auch Biologie möglich).

Schülerauswahl: Der bilinguale Unterricht steht grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern an Schulen mit bilingualem Angebot offen. Vor der Entscheidung sollte jedoch eine Beratung in Anspruch genommen werden.

6.3 Förderung sportlich besonders begabter Schülerinnen und Schüler

Es gibt im Land 30 „Partnerschulen des Leistungssports“ (Gymnasien, Gesamtschulen, Realschulen und Hauptschulen, eine Auflistung findet sich im Abschnitt „Adressen“).

In diesen Schulen werden ab der 5. Klasse Sportklassen angeboten, z.T. stehen Teilzeitinternate zur Verfügung. Es bestehen Kooperationen mit den örtlichen Sportvereinen und dem Olympiastützpunkt.

Schülerauswahl: Elternwille und Empfehlungen durch Sportvereine

6.4 Förderung musikalisch besonders begabter Schülerinnen und Schüler

Eine besondere musikalische Förderung bieten folgende Schulen an:

- Humboldt-Gymnasium in Köln
- Christian-Dietrich-Grabbe-Gymnasium in Detmold (ab der 7. Klasse vertieftes Angebot in Musik und Kunst)
- Tannenbuschgymnasium in Bonn
- Paulinum in Münster

Diesen Schulen sind keine Internate angegliedert.

Am Werden-Gymnasium in Essen kann neben dem Abitur eine Tanzgrundausbildung absolviert werden.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Die Bezirksregierungen führen schulinterne und schulexterne Lehrerfortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte durch. So führt z.B. die Bezirksregierung Arnsberg Lehrerfortbildungsmaßnahmen zur „Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer Individualisierung von Bildungsgängen“ mit unterschiedlichen Schwerpunkten flächendeckend neben der Schul- und Einzelfallberatung durch. Der Aufbau von lokalen Netzwerken zur Begabtenförderung ist neben der Einzelfall- und Systemberatung auch die Aufgabe der Bezirksregierung Münster. Die Bereiche Lehrerfortbildung und Profilklassen sind in der Bezirksregierung Köln im Zusammenarbeit mit den schulpsychologischen Diensten ein inzwischen ausgeprägter Arbeitsschwerpunkt. Ebenso gilt dies für die Bezirksregierungen Düsseldorf und Detmold.

Ein *Lehrerseminar zur Förderung Jugendlicher in Chemie* fand im Juni 1999 zum ersten Mal statt. Veranstaltungsort war das Forschungszentrum in Jülich. Angesichts der sehr positiven Resonanz soll dieses Seminar in Zukunft weiter durchgeführt werden. Es stellt durch die Verknüpfung von Information und Präsentation aktueller Forschung mit Information und Anregung zu Fördermöglichkeiten von Jugendlichen eine neue Form der Lehrerfortbildung dar.

8. Beratung

Die Schulpsychologischen Dienste der fünf Bezirksregierungen in Nordrhein-Westfalen haben jeweils Lehrerinnen und Lehrer dazu ausgebildet, bei Problemen im Bereich Hochbegabung zu beraten. Diese speziell ausgebildeten Lehrkräfte fungieren zusätzlich als Multiplikatoren, indem sie die Schulen informieren und schulinterne Fortbildungsveranstaltungen anbieten. Für ihre Beratungstätigkeit werden die Lehrerinnen und Lehrer stundenweise freigestellt.

Darüber hinaus gibt es im Land verschiedene regionale Beratungseinrichtungen, die sich auf die Beratung bei Hochbegabung spezialisiert haben (z.B. am CJD Königswinter, die Gaesdoncker Beratungsstelle in Goch etc.)

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Im Rahmen der landesweiten Initiative „Stärkung des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Unterrichts“ wird u.a. der Bereich „Förderung von Mädchen in den Naturwissenschaften“ bearbeitet. Die Ergebnisse werden im Jahr 2003 präsentiert.

An der Gerhard-Mercator-Universität GH Duisburg und an der Universität GH Essen werden Sommeruniversitäten für Frauen zum Thema Naturwissenschaften und Technik veranstaltet.

An der Universität Bochum findet das Projekt „BELMA“ (Bauingenieurwesen, Elektrotechnik, Maschinenbau) statt. Inhalt des Projekts ist die Förderung des ingenieurwissenschaftlichen Studiums von Frauen durch Informationsveranstaltungen, Crashkurse, Schülerinnenaktionstage etc.

10. Förderkonzepte für Underachiever

In den Bezirksregierungen wurden Lehrkräfte qualifiziert – bzw. sind Schulpsychologen tätig –, Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer im Zusammenhang mit Underachievern zu beraten. Dies geschieht z. B. durch Moderation der Zusammenarbeit aller Verantwortlichen nach dem Konzept „Runder Tisch“. In diesem Sinne werden auch Beratungen bei der Entwicklung, Umsetzung und begleitenden Evaluation von individuellen Förderplänen und Schullaufbahnen durchgeführt. Einen besonderen Schwerpunkt stellt die Konfliktmoderation dar. Es wird geprüft, ob bei besonders problematischen Einzelfällen eine sonderpädagogische Förderung unter Hinzuziehung eines Sonderpädagogen möglich ist.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Das Ministerium verfügt nicht über ein festes Budget für die Begabtenförderung. Der Landesjugendplan sieht Gelder für die Schülerwettbewerbe vor.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Talent und Neigung. Individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen

Broschüre des Kultusministeriums (1999), die auf 14 Seiten über die Fördermöglichkeiten für besonders begabte Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen informiert. (Broschüre ist auch im Internet unter www.mswwf.nrw.de/talent/titel.htm verfügbar.)

Talente und Begabungen früh erkennen. Netzwerk für besonders begabte Kinder

Artikel in „Schulzeit 3/98“, S. 10f.

Stärkung des Mathematisch-technisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts. Initiativen und Projekte in Nordrhein-Westfalen

Broschüre des Kultusministeriums (1999).

Zweisprachiger Unterricht. Bilinguale Angebote in Nordrhein-Westfalen

Broschüre des Kultusministeriums, die u.a. die Adressen aller Schulen mit bilinguaalem Angebot in Nordrhein-Westfalen enthält (1998).

13. Adressen

Ministerium für Schule und Weiterbildung,
Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Str. 49
40221 Düsseldorf

Ansprechpartner: Herr Christian Salomon
Tel.: 0211 – 896 – 34 96

Bezirksregierung Arnsberg
Seibertzstraße 1
59821 Arnsberg
Ansprechpartner: Herr Reiner Grotepaß
Tel.: 02931 – 82 32 70

Bezirksregierung Münster
Domplatz 1 – 3
48143 Münster
Ansprechpartner: Herr Dr. Werner Brandt
Tel.: 0251 - 41 14 126

Bezirksregierung Detmold
Leopoldstraße 13 – 15
32756 Detmold
Ansprechpartner: Herr Dr. Ewald
Tel.: 05231 – 71 43 01
Herr Kriete
Tel.: 05231 – 71 41 01

Bezirksregierung Düsseldorf
Cecilienallee 2
40474 Düsseldorf
Ansprechpartner: Herr Werner Fuchs
Tel.: 0211 – 4 75 53 05

Bezirksregierung Köln
Zeughausstraße 4 – 8
50667 Köln
Ansprechpartner: Herr Prof. Dr. Heinz Wambach
Tel.: 0221 – 1 47 25 72

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Paradieser Weg 64
59494 Soest
Tel.: 02921 – 683 – 1
Fax: 02921 – 683 – 392
<http://www.lsw.nrw.de>

Jugenddorf Christophorusschule Königswinter
Cleethorpeser Platz 12
53639 Königswinter
Tel.: 02223 – 92 22 0
Fax: 02223 – 92 22 12
e-mail: postmaster@jdc.su.nw.schule.de
<http://www.k.shuttle.de/su/jdc>
Jugenddorf- und Schulleiter:
OStD Hans Joachim Gardyan

TALENTA Staatlich anerkanntes Gymnasium (Ersatzschule)
mit Sekundarstufen I und II für Schülerinnen und Schüler
Steinhauser Str. 8
59590 Geseke-Eringerfeld

Collegium Augustinianum Gaesdonck
Bischöfliches Gymnasium
Gaesdoncker Str. 220
47574 Goch
Tel.: 02823 – 961 – 0
Fax: 02823 – 961 – 100
<http://www.gaesdonck.de/>
Schulleiter: OstD August Coenen

Integrierte Begabtenförderung (iBf)
Gaesdoncker Str. 220
47574 Goch
Tel.: 02823 – 961 460
Fax: 02823 – 961 461
Sprechzeiten: dienstags 10:00 – 13:00h;
freitags 10:00 – 13:00h u. n. Vereinbarung

Forschungsgruppe Hochbegabung
Prof. Dr. Dr. Heinz Holling, Dipl.-Psych. Franzis Preckel,
Dipl.-Psych. Anna Wittmann, Dipl.-Psych. Miriam Vock
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Psychologisches Institut IV
Fliednerstr. 21
48149 Münster
Tel.: 02 51 – 83 – 39 419
Fax: 02 51 – 83 – 39 469
<http://www.hoch-begabung.de>

Internationales Centrum für Begabungsforschung – ICBF
Georgskommende 33
48143 Münster
Tel.: 0251 – 83 – 24 230
Fax: 0251 – 83 – 28 461

Projekt "Erkennen und Fördern von begabten, besonders befähigten und hochbegabten Vorschulkindern, Schülerinnen und Schülern sowie jungen Erwachsenen zu Beginn ihrer Berufslaufbahn"

Regionale Schulberatungsstelle

Dipl.-Psych. Dr. Thomas Zech

Kaiserstr. 6

50321 Brühl / Rheinland

Tel. : 02232 – 70 73 0

Fax: 02232 – 70 73 55

e-mail : Heinrich-Meng-Institut@T-Online.de

<http://www.erftkreis.de/heinrich-meng-institut.htm>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)

Dorothea Karcher

Sondershauser Str. 80

12249 Berlin

Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

➤ Informationen zu den Regionalverbänden Bonn, Köln, Ostwestfalen-Lippe und Rhein/Ruhr finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Sommeruniversität für Frauen und Naturwissenschaften und Technik
an der Gerhard-Mercator-Universität GH Duisburg

Ansprechpartnerin: Frau Worth

AKZENT – Akademisches Zentrum für Studium und Beruf

47048 Duisburg

Sommeruniversität für Frauen in Naturwissenschaften und Technik
an der Universität GH Essen

Ansprechpartnerin: Frau Dr. Kucklich

Fachbereich 2, Erziehungswissenschaften, Psychologie und Sport

45117 Essen.

Schülerseminar in Chemie für besonders begabte Schülerinnen und Schüler
ab Klasse 10 an der Universität zu Köln

Ansprechpartnerin: OStR' Elke Schumacher

Wolfsheide 8

51519 Odenthal

Tel. 02174/40824

e-mail: schumo@csi.com

Literaturakademie für Schülerinnen und Schüler aus NRW

Ansprechpartner: StD Burkhard Jungkamp

Ministerium für Schule,

Wissenschaft und Forschung

Völklinger Straße 49

40221 Düsseldorf

Tel.: 0211/896-3467

e-mail: burkhard.jungkamp@mswf.nrw.de

Rheinland-Pfalz

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Einen wesentlichen Schwerpunkt der Begabtenförderung in Rheinland-Pfalz stellen die sog. BEGYS-Projektklassen (*Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit*) dar, in denen die Klassenstufen 7 bis 10 in 3 statt 4 Jahren durchlaufen werden, so dass die gymnasiale Schulzeit insgesamt auf 8 Jahre verkürzt wird. Auch die individuelle Verkürzung der Schulzeit durch das Überspringen von Klassen stellt eine wichtige Fördermaßnahme im Land dar.

Ein weiterer Schwerpunkt sind die Enrichment-Maßnahmen für Schülerinnen und Schüler weiterführender Schulen. Zu nennen sind hier insbesondere die vielen landesspezifischen Schülerwettbewerbe und die Förderprojekte, die die einzelnen Schulen in Kooperation mit Universitäten und Wirtschaftsbetrieben durchführen.

Rheinland-Pfalz verfügt über besonders viele Schulen mit einem bilingualen Zug, an vier bilingualen Gymnasien kann neben dem Abitur auch das französische Baccalauréat erworben werden. In der Lehrerfortbildung entwickelt das Institut für schulische Fortbildung und schulpsychologische Beratung (IFB) z.Zt. ein Fortbildungs- und Beratungskonzept für Lehrkräfte zum Themenbereich Begabtenförderung.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- *Regionale Schule*: Haupt- und Realschule werden inhaltlich gebündelt, der Abschluss ist wählbar (möglich nach der 8., 9. oder 10. Klasse). Die Regionale Schule ist aus einem Modellversuch entstanden und ähnelt einer Integrierten Gesamtschule ohne gymnasiales Angebot. Die Regionale Schule erhält starken Zulauf.
- *Duale Oberschule*: In 13 Schuljahren können eine Berufsausbildung und die Fachhochschulreife erworben werden.

Ab dem Schuljahr 1999/2000 gibt es zwei Neuerungen in Rheinland-Pfalz:

- 1) Möglichkeit zur Einbringung einer „besonderen Lernleistung“ in die Abiturqualifikation, z.B. in Form einer Jahresarbeit oder einer Arbeit, die aus einem Wettbewerb, einer Arbeitsgemeinschaft oder einem Projekt erwachsen ist.
- 2) Kompaktere Gestaltung der Jahrgangsstufe 13 und Vorziehen des Abiturs, so dass spätestens am 31. März die Abiturzeugnisse ausgegeben werden. Somit kann bereits im Sommersemester ein Studium aufgenommen werden.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

„Entwicklung und Erprobung von Modellen zur Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit – an sechs regional gestreuten Gymnasien – (einschließlich wissenschaftlicher Begleitung)“ (Förderungsdauer: 1990-1995; 54/89, 55/89 – A6330; B 6331; Schulversuch BEGYS; vgl. Abschnitt 5.1).

Die wissenschaftliche Begleitung erfolgte durch Herrn Prof. Dr. Arnim Kaiser und schloss eine Beobachtung der Schülerinnen und Schüler (nach dem Ausscheiden aus dem BEGYS-Zweig) in ihrer weiteren Entwicklung in der gymnasialen Oberstufe ein. Die Ergebnisse dieses Modellversuchs sind die Grundlage für die flächendeckende Umsetzung der BEGYS-Projektklassen.

Tab. C1.16: Schülerzahlen in Rheinland-Pfalz (Stand: 1998)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	983	187878
Hauptschulen	280	71698
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	53	15603
Realschulen	114	65941
Gymnasien	137	109642
Integrierte Gesamtschulen	15	11785
Freie Waldorfschulen	6	2016
Sonderschulen	144	15228
Insgesamt	x	481727

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Es gibt im grenznahen Raum erste Versuche mit dem Erlernen von Fremdsprachen; es handelt sich hierbei jedoch nicht um eine explizite Begabtenförderung. Verwiesen wird auf den Situationsansatz in der pädagogischen Arbeit. Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die bis zum 30.12. das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag vorzeitig eingeschult werden, wenn ihre körperliche und geistige Entwicklung erwarten lässt, dass sie mit Erfolg im Unterricht mitarbeiten können (§ 46 I SchulG). Im Rahmen von Einzelfallentscheidungen können auch Kinder eingeschult werden, die nach dem 30.12. geboren sind (Einschulung von Fünfjährigen).

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse wurde erleichtert. Am häufigsten erfolgt das Springen von der ersten in die nächste Klasse, zunächst muss jedoch immer eine Einschulung in die erste Klasse erfolgen. Die Schulordnung für öffentliche Grundschulen (§ 26) nennt drei Kriterien für das Überspringen: Begabung, Leistungswille und die voraussichtliche erfolgreiche Mitarbeit in der höheren Klasse. Eine Begutachtung durch den Schulpsychologischen Dienst (Testung der Intelligenz, wenn noch nicht erfolgt) ist nicht erforderlich. Es kommt beim Überspringen nur sehr selten zu Konflikten zwischen den Eltern und der Schule.

4.2 Enrichment

Frühes Fremdsprachenlernen wurde in fast allen Grundschulen ab der dritten Klasse eingeführt. Die Fremdsprache wird auf spielerische Weise unterrichtet und ist in verschiedene Schulfächer - z.B. Deutsch oder Sachunterricht - integriert. Das Fremdsprachenangebot ist kein eigenes benotetes Sachfach. Verstärkt eingeführt wurde das frühe Fremdsprachenlernen im Rahmen des Konzepts der „vollen Halbtagschule“, das in der dritten und vierten Klasse Unterrichts- und Betreuungszeiten von 8:00 bis 13:00 Uhr und in der ersten und zweiten Klasse von 8:00 bis 12:00 Uhr gewährleistet. Es handelt sich hierbei nicht um Begabtenförderung, kann aber die Motivation zum Lernen von Fremdsprachen wecken.

Für das frühe Fremdsprachenlernen müssen z. Zt. möglichst viele Lehrkräfte weitergebildet werden. In einem Lehrerweiterbildungsprogramm (im zweiten Jahr) im Lehrerfortbildungsinstitut in Speyer können Lehrerinnen und Lehrer die zusätzliche Lehrbefähigung für Fremdsprachen in der Grundschule erwerben. Das IFB Saarburg hat dazu ein umfassendes Weiterbildungskonzept entwickelt und umgesetzt, an dem bisher mehr als 3.800 Lehrkräfte teilgenommen haben bzw. z.Zt. noch teilnehmen. Nach erfolgreicher Prüfung erhalten diese Lehrkräfte die Unterrichtserlaubnis für die Fremdsprachenarbeit in der Grundschule.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Die Schulleiterin oder der Schulleiter gestattet das Überspringen, wenn die Klassenkonferenz im Einvernehmen mit den Eltern einen entsprechenden Antrag gestellt hat. Voraussetzungen sind eine besondere Begabung und ein besonderer Leistungswille der Schülerin bzw. des Schülers (§ 39 Übergreifende Schulordnung). Schulintern können Regelungen über eine vorausgehende Hospitation der Schülerin bzw. des Schülers in der nächsthöheren Klasse getroffen werden. Statistiken über die Häufigkeiten des Überspringens in Rheinland-Pfalz liegen seit 1991 vor. Die Anzahl der Springerinnen und Springer liegt ca. zwischen 26 und 65 jährlich. In Tabelle C1.17 sind die Daten des Schuljahrs 1998/1999 wiedergegeben.

Tab. C1.17: Anzahl der Springerinnen und Springer im Schuljahr 1998/1999 differenziert nach Schularten und Klassenstufen

Schulart	Klassenstufe												Gesamt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
GHS			18	17					2				37
RS					2								2
GYM							2	2	3	1		18	26
Gesamt			18	17	2		2	2	5	1		18	65

Schulversuch BEGYS

Seit dem Abschluss des BLK-Modellversuchs werden zur Zeit im Land an 12 Gymnasien BEGYS-Projektklassen (*Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit*) angeboten. Die BEGYS-Klassen beginnen in der 7. Jahrgangsstufe. Besonders leistungsfähige, leistungsbereite und engagierte Schülerinnen und Schüler können in eine BEGYS-Klasse aufgenommen werden. Die BEGYS-Klasse überspringt im Klassenverband die 9. Jahrgangsstufe. (In der Versuchsphase wurden auch andere Modelle getestet, in denen die Projektklassen in Klassenstufe 5 bzw. 8 eingerichtet wurden. Für die flächendeckende Umsetzung entschied man sich für die Einrichtung der Projektklassen in Klassenstufe 7 mit dem Ziel, die Orientierungsstufe unbeeinträchtigt zu lassen und zur Beobachtung und Einschätzung der Eignung für die Projektklasse zu nutzen.) Es werden die gleichen Lehrplaninhalte in kürzerer Zeit vermittelt, so dass die Sek. I insgesamt ein Jahr schneller durchlaufen wird. Am Ende der Sek. I werden die BEGYS-Klassen aufgelöst und alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe gemeinsam zum Abitur geführt.

Seit 1997 haben alle Gymnasien im Land die Möglichkeit, BEGYS-Klassen einzurichten. In der über zehn Jahre dauernden Versuchsphase an sechs Gymnasien hatte sich herausgestellt, dass ca. 20-25% eines Gymnasialjahrgangs in der Lage sind, das Abitur bereits nach 12 Schuljahren ohne Verlust im Anspruchsniveau abzulegen. Die Schülerinnen und Schüler werden an Schulen, die einen BEGYS-Zweig haben, in der 5. und 6. Klasse durch die Lehrkräfte beobachtet, ob sie sich für eine BEGYS-Klasse eignen (Noten, Sozialverhalten, Leistungsbereitschaft). Es gibt aber auch in höheren Klassen immer „Umsteigemöglichkeiten“, da die individuelle Entwicklung der Kinder unterschiedlich verläuft.

Gymnasien, die BEGYS-Klassen anbieten (wollen), erhalten zwei Fortbildungsveranstaltungen jährlich (eine für die Schulleitung, eine weitere für die zuständigen Koordinatoren in der Schule).

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Es liegen Statistiken über die Teilnahme und die Erfolge rheinland-pfälzischer Schülerinnen und Schüler an den bundesweiten Schülerwettbewerben seit 1991 vor. Im folgenden sollen die landesweiten Schülerwettbewerbe kurz dargestellt werden:

Landeswettbewerb Mathematik

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler der 7. bis 10. Klasse an Gymnasien und Gesamtschulen. Der Wettbewerb erfolgt in drei Stufen und deckt sowohl Breitenförderung (6./7. Klasse) als auch Spitzenförderung (10. Klasse, in Zusammenarbeit mit den Universitäten) ab.

Certamen Rheno-Palatinum/Wettbewerb Alte Sprachen

Dieser Wettbewerb für Latein und Griechisch richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 11. und 12. Jahrgangsstufe. Er ist ausschließlich auf Landesebene organisiert und seit 1991/1992 dreistufig. Von den acht Teilnehmerinnen und Teilnehmern an der dritten Runde (Kolloquium) können maximal drei in die Studienstiftung des Deutschen Volkes aufgenommen werden.

Schülerwettbewerb „Arbeitslehre“

Der Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse an Hauptschulen; Ansprechpartner/Träger ist das Ministerium.

„Die Deutschen und ihre östlichen Nachbarn auf dem Weg in ein vereintes Europa“

Für Schülerinnen und Schüler aller Schularten und Klassenstufen; Ansprechpartnerin ist die Arbeitsstelle Schülerwettbewerb in Traben-Trarbach.

Mal- und Zeichenwettbewerb

Richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 6. Jahrgangsstufe der allgemeinbildenden Schulen; Träger ist der Gemeindeunfallversicherungsverband Rheinland-Pfalz in Andernach.

Schüler schreiben über Kunst in Rheinland-Pfalz

Der Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler aller Schularten; Träger ist das Ministerium.

Schüler-Musikwettbewerb

Teilnehmen können von der Schule betreute Musikgruppen, die zu mindestens 90% aus Schülerinnen und Schülern bestehen; Träger ist das Ministerium.

Schulschachwettbewerb

Für alle schachinteressierten Schülerinnen und Schüler; Träger ist die Schachjugend Rheinland-Pfalz.

Schülerwettbewerb „Schreib weiter...“

Richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klassen; Träger ist das Ministerium.

Schülerzeitungswettbewerb Rheinland-Pfalz

Teilnehmen können alle Schülerzeitungsredaktionen; Träger ist das Ministerium.

Wettbewerb „Gestalten mit textilen Materialien“

Für alle Schülerinnen und Schüler ab der 5. Klasse; Träger ist das Ministerium.

„Wer kennt seine Heimat“

Für Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Klassen aller Schularten; Träger ist das Ministerium.

5.2.2 Weitere Angebote**Schreibwerkstätten**

Der Friedrich-Boedecker-Kreis und das Pädagogische Zentrum des Landes sowie das Literaturbüro Mainz bieten regelmäßig Schreibwerkstätten für literarisch Begabte an. Die Schreibwerkstätten werden von renommierten Jugendbuchautoren geleitet. Diese Veranstaltungen werden mit Landesmitteln bezuschusst. Es handelt sich jedoch laut Aussage des Ministeriums nicht um eine spezifische Hochbegabtenförderung.

Modellierungswoche Mathematik

Einmal im Jahr treffen sich mathematisch interessierte und begabte Oberstufenschülerinnen und -schüler mit engagierten Lehrkräften, um eine Woche lang reale Probleme aus Industrie und Wirtschaft zu bearbeiten. Die Problemstellungen und die fachliche Unterstützung werden von der Universität Kaiserslautern zur Verfügung gestellt, von der auch die Konzeption der Modellierungswoche erarbeitet wurde.

Weitere Kooperation zwischen Schule und Hochschule

- Eine Teilnahme an Universitätsveranstaltungen ist für Schülerinnen und Schüler möglich, da das alte „Kästchendenken“ (klare Trennung von Schule und Studium) nicht mehr in den Köpfen ist.
- Hochschulen stellen Schulen Experimentiermöglichkeiten zur Verfügung, die in den Schulen nicht vorhanden sind. So können z.B. Experimente zu einem bestimmten Thema in einem Physikleistungskurs an der Hochschule durchgeführt werden.
- Hochschulen führen Seminare für die Preisträgerinnen und Preisträger der Schülerwettbewerbe durch, z.B. beim Landeswettbewerb Mathematik

(Weitere Kooperationen werden in der Antwort des Ministeriums vom 03.03.2000 auf die Große Parlamentarische Anfrage zur Hochbegabtenförderung genannt.)

Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft/Industrie

Es bestehen Kooperationen zwischen einzelnen Schulen und Wirtschaftsunternehmen. Beispielsweise ermöglicht Daimler Chrysler Schülerinnen und Schülern Praktika, bei der Firma Apollinaris werden Schülerinnen und Schüler der 12. Jahrgangsstufe in ökologische Projekte einbezogen und die Boston Consulting Group organisiert an zwei rheinland-pfälzischen Gymnasien das Projekt „business@school“.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)**6.1 Landesmusikgymnasium in Montabaur**

Eine musikalische Förderung erfolgt im Landesmusikgymnasium ab der 5. Klasse. Seiteneinstiege sind möglich. Der Schule ist ein staatliches Internat angegliedert. Durch die Schwerpunktbildung soll der Zugang zur Musikhochschule erleichtert und so der Grundstein

für einen musikalischen Beruf gelegt werden. In der Sekundarstufe I werden wöchentlich vier Stunden Musik unterrichtet, in der Sekundarstufe II sollte ein Leistungskurs Musik gewählt werden.

Schülersauswahl: Voraussetzungen für die Aufnahme sind die Eignung für das Gymnasium und der Nachweis der musikalischen Begabung durch einen Eignungstest.

6.2 Gymnasien mit Sportklassen in Kaiserslautern und Koblenz

Im Sportzweig sollen Leistungssportlerinnen und Leistungssportler in den Bereichen Badminton, Judo, Leichtathletik, Radsport, Tennis und Tischtennis ausgebildet werden. Träger des Modells sind das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, das Ministerium des Innern und für Sport, der Landessportbund und die Deutsche Sporthilfe. In der Begleitkommission sind darüber hinaus die Spitzen- und Landesverbände der beteiligten Sportarten sowie die Bezirksregierung Rheinhessen-Pfalz vertreten. In den Klassen 5 und 6 erfolgt die Talentfindung, an die sich ein sportspezifisches Training anschließt. Die Trainer sind zugleich Lehrer oder Erzieher an der Schule. Den Schulen sind Internate angegliedert.

Schülersauswahl: Erfolgt durch die Schulleitung auf Vorschlag des Trainers nach einem einwöchigen Probetraining/Probeunterricht an der Schule und einem sportmotorischen Test.

6.3 Gymnasien mit einem bilingualen Zweig

15 Gymnasien bieten einen zweisprachigen deutsch-englischen Zug und 14 Gymnasien einen deutsch-französischen Zweig an. Anträge weiterer Gymnasien auf Einrichtung eines bilingualen Zweigs liegen vor. An vier Gymnasien kann gleichzeitig mit dem Abitur das französische Baccalauréat erworben werden.

Die Einrichtung spezieller Hochbegabtenklassen ist z.Zt. nicht vorgesehen.

7. Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften im schulpsychologischen Dienst

Das Staatliche Lehrerfortbildungsinstitut und der Schulpsychologische Dienst wurden zum IFB zusammengelegt; daraus sollen Synergieeffekte erwachsen: Fortbildnerinnen bzw. Fortbildner und Schulpsychologinnen bzw. -psychologen sollen wechselseitig voneinander lernen und gemeinsam Konzepte entwickeln. Etwa jede(r) dritte Schulpsychologin bzw. Schulpsychologe war schon bisher in der Lehrerfortbildung tätig. Das Ziel ist die Verbesserung der Beratung von Lehrkräften und Schulpsychologinnen bzw. -psychologen; jede der beiden Gruppen soll ihre spezifischen Kenntnisse dazu beitragen. Das IFB erarbeitet z.Zt. ein Fortbildungs- und Beratungskonzept für die Lehrkräfte zum Thema Begabtenförderung.

8. Beratung

Es gibt im Land 32 schulpsychologische Beratungsstellen mit insgesamt 41 Schulpsychologinnen und -psychologen. Für ca. 14.780 Schülerinnen und Schüler steht somit im Durchschnitt eine Schulpsychologin bzw. ein Schulpsychologe zur Verfügung (aufgrund der unterschiedlichen Einzugsbereiche tatsächlich ca. 8.000 bis 25.000 Schülerinnen und Schüler pro Schulpsychologin/Schulpsychologe). Zur Zeit wird geprüft, ob die Beratungssituation verbessert werden kann, indem mehrere kleinere Beratungsstellen zu größeren Beratungszentren

zusammengelegt werden. Das Ziel ist eine Bündelung der Kompetenzen und eine Verringerung von Wartezeiten. Die Präsenz vor Ort soll jedoch nach Möglichkeit erhalten werden.

Es bestehen enge Kontakte zwischen dem Ministerium und den Elternverbänden DGhK und Hochbegabtenförderung e.V., die beide auch in Rheinland-Pfalz Beratung anbieten.

Darüber hinaus steht das Ministerium mit „GENIUS - Beratungs- und Informationszentrum für hochbegabte Kinder und Jugendliche“ in Elsoff/Westerwald in Kontakt. GENIUS wurde im August 1999 von Herrn und Frau Bopp gegründet. Sie sind selbst betroffene Eltern und waren bis zu diesem Zeitpunkt Mitglieder der Hochbegabtenförderung e.V. GENIUS bietet Eltern hochbegabter Kinder kostenpflichtige Beratungsgespräche an und kooperiert mit einem Diplom-Psychologen, der bei Bedarf eine Testdiagnostik durchführt. Von August 1999 bis Anfang Mai 2000 wurden etwa 40 bis 45 Eltern beraten.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Rheinland-Pfalz hat in einem Modellversuch Schülerinnen durch die Entwicklung von Unterrichtskonzepten und -materialien insbesondere für die Fächer Chemie, Deutsch, Geschichte, Mathematik, Physik und Sozialkunde gefördert.

Ada-Lovelace-Projekt¹

Dieses großangelegte landesweite Projekt unter dem Motto „*Was ich will, das kann ich*“ zielt darauf ab, Mädchen und jungen Frauen bei der beruflichen Realisierung ihrer technischen und/oder naturwissenschaftlichen Interessen und Fähigkeiten zu unterstützen. Vor und während der Studienfach- und Berufswahlphase sowie im Verlauf von Ausbildung und Studium werden Mädchen und junge Frauen im Rahmen dieses Projekts mit der Methode des Mentoring darin bestärkt, ihr Studienfach oder ihren Beruf nicht nur aus dem relativ kleinen Spektrum der „typisch weiblichen“ Berufe zu wählen. Studentinnen naturwissenschaftlicher Studiengänge an den Hochschulen von Rheinland-Pfalz wurden zu diesem Zweck zu Mentorinnen ausgebildet, die die Schülerinnen der Klassenstufen 9 bis 13 in der Schule besuchen und bei ihrer Entscheidungsfindung begleiten. Die studentischen Mentorinnen stellen sich den Schülerinnen mit der Schilderung ihrer beruflichen Biographie als Modelle vor und ermutigen sie, ihre mathematisch-naturwissenschaftlichen sowie technischen Interessen und Begabungen zur Basis ihrer Studien- und Berufswahl zu machen. Inzwischen konnte ein Netzwerk von Mentorinnengruppen mit etwa 100 Mentorinnen an allen rheinland-pfälzischen Hochschulen mit technisch-naturwissenschaftlichen Studiengängen aufgebaut werden. Seit dem Beginn des Projekts im Herbst 1997 haben die Mentorinnen zu über 2.000 Schülerinnen Kontakt aufgenommen. Im Januar 2000 wurde das Projekt auf die Gewinnung von Schülerinnen für technische – insbesondere der Informations- und Telekommunikationstechnik (IT) – und medienrelevante Ausbildungsberufe ausgeweitet. Mentorinnen sind in diesem Bereich weibliche Auszubildende der betreffenden Berufe; angesprochen werden Schülerinnen ab der 8. Klasse. Zusätzlich zu Besichtigungen der entsprechenden Arbeitsplätze erhalten die Schülerinnen Trainings in Selbstbehauptung, Zielorientierung, Kommunikation etc., um die Berufswahlmotivation dauerhaft zu stärken.

¹ Ada Lovelace (1815-1852), engl. Adelige, Tochter Lord Byrons, hat sich als erste Frau mit der Programmierung von Rechenmaschinen auseinandergesetzt.

Das landesweite Projekt wird finanziert durch das Ministerium für Kultur, Jugend, Familie und Frauen, das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, das Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Rheinland Pfalz, die Europäische Gemeinschaft und die Arbeitsämter Koblenz und Mainz. Sponsoren sind die Deutsche Telekom AG, ESA, das Forschungszentrum Jülich, das Frauenbüro der Universität Mainz, das Heinrich-Pesch-Haus, das Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz-Saarland, Heuft-Systemtechnik, Schott-Glas, Siemens AG, Think Ing.-Initiative und VDI-FB.

Die wissenschaftliche Leitung obliegt Frau Prof. Dr. Sander an der Universität Koblenz-Landau (Erziehungswissenschaften, Institut für Psychologie), die zentrale Projektkoordination erfolgt durch Frau Dr. Neuhäuser-Metternich.

An der Universität Kaiserslautern findet jährlich der landesweite Informationstag „Naturwissenschaft und Technik für Schülerinnen“ statt.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Es werden vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Angebote durch den Schulpsychologischen Dienst angeführt.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Ein zunehmendes Interesse der Eltern am Thema ist festzustellen. Die Öffentlichkeit wurde in den letzten Jahren insbesondere durch die Ergebnisse der TIMS-Studie für die Förderung von Begabungen sensibilisiert. Seitdem gehen vermehrt Anfragen im Ministerium zu diesem Thema ein. Dabei handele es sich aber nur selten um wirklich hochbegabte Kinder, sondern vielmehr um gut begabte Kinder.

Im Ministerium wird der „Grenzcharakter“ vieler Fördermaßnahmen angemerkt: Sie seien nicht nur für Hochbegabte im strengen Sinne, sondern auch für Begabte im allgemeinen gut geeignet. Die Rückmeldungen darüber, inwiefern empfohlene Maßnahmen tatsächlich genutzt werden, sollten nach Ansicht des Ministeriums weiter intensiviert werden.

Das politische Klima sei im Bereich Hochbegabung in Rheinland-Pfalz sehr aufgeschlossen. Es setze sich zunehmend die Erkenntnis durch, dass geeignete Förderstrategien für den Bereich der Hochbegabung entwickelt werden müssen.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Entwicklung und Erprobung von Modellen der Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit – Abschlußbericht

Hrsg. Arnim Kaiser, erschienen in der Reihe „Schulversuche und Bildungsforschung – Berichte und Materialien“ des Ministeriums; 335 Seiten, v. Hase & Koehler Verlag Mainz, 1997.

Entwicklung und Erprobung von Modellen der Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit – Abschlussuntersuchung in der Gymnasialen Oberstufe (MSS)

Hrsg. Arnim Kaiser und Ruth Kaiser, erschienen in der Reihe „Schulversuche und Bildungsforschung – Berichte und Materialien“ des Ministeriums; 131 Seiten, v. Hase & Koehler Verlag Mainz, 1998.

Antwort des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung auf die Große Anfrage der Fraktion der CDU zum Thema „Hochbegabtenförderung in Rheinland-Pfalz“.
Drucksache 13/5368. Landtag Rheinland-Pfalz, 13. Wahlperiode; 03. März 2000. 14 Seiten.

„Schülerwettbewerbe in Rheinland Pfalz“

Faltblatt des Ministeriums mit einer tabellarischen Übersicht über die vom Ministerium geförderten Bundes- und Landesschülerwettbewerbe mit Nennung der jeweiligen Zielgruppen und Ansprechpartner.

Faltblattreihe des Ministeriums „Welche Schule für mein Kind“

- „Das Heinrich-Heine-Gymnasium Kaiserslautern; Gymnasium mit Sportklassen und Internat“; Informationsblatt für Schüler und Eltern (September 1996)
- „Das Peter-Altmeier-Gymnasium Montabaur; Landesmusikgymnasium“; Informationsblatt für Schüler und Eltern (Januar 1999)

„Mainzer Studienstufe“

Informationsbroschüre des Ministeriums für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte; 42 Seiten (Ausgabe 2000).

Die Duale Oberschule. Der Bildungsweg mit Perspektiven

Informationsbroschüre des Ministeriums.

Schriftenreihe zum Projekt „Ada Lovelace“, Hrsg. von E. Sander und S. Neuhäuser-Metternich

- *Heft 1: Studienwahlorientierung für Schülerinnen. Eine Handreichung zur Durchführung von Studienerkundungstagen, Betriebspraktika, Tutorinnenprogrammen etc. im Bereich Naturwissenschaft und Technik. 75 Seiten, Dezember 1998.*
- *Heft 2: Hypatias Töchter*
- *Heft 3: Moderation einer Ada-Lovelace-Mentorinnengruppe – Die Rolle der Dozentin. Eine Handreichung. 29 Seiten, Juni 1999.*
- *Heft 4: Internationale Zusammenarbeit. 13 Seiten, Februar 2000.*

„Was ich will, das kann ich!“

Informationen und Pressespiegel zum Ada-Lovelace-Projekt.

13. Adressen

Staatsministerium für Bildung,
Wissenschaft und Weiterbildung
des Landes Rheinland-Pfalz
Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz
Ansprechpartnerin: Frau Depka
Tel.: 06131 – 16 45 16
Fax: 06131 – 16 40 05

Institut für Schulische Fortbildung und
Schulpsychologische Beratung (IFB)

Butenschönstr. 2

67346 Speyer

Tel.: 06232 – 659 – 0

Fax: 06232 – 659 110

<http://www.bildung-rp.de/SIL/>

Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz

Europaplatz 7-9

55543 Bad Kreuznach

Tel.: 0671 – 84088 – 0

Fax: 0671 – 84088 – 10

<http://www.bildung-rp.de/PZ>

Ada-Lovelace-Projekt

Universität Koblenz-Landau

Abt. Koblenz

Rheinau 1

56075 Koblenz

Tel.: 0261 – 91 19 15 4

Fax: 0261 – 91 19 19 3

e-mail: alp@uni-koblenz.de

<http://www.uni-koblenz.de/~alp>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)

Dorothea Karcher

Sondershauser Str. 80

12249 Berlin

Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Rheinland-Pfalz/Saarland finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Saarland

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Das Saarland verfolgt in der Begabtenförderung vor allem den Ansatz, begabten Schülerinnen und Schülern außerunterrichtliche Zusatzangebote zu machen. Diesem Zweck dienen insbesondere die Schülerzirkel, die schulübergreifend für Schülerinnen und Schüler ab der 5. Klasse zu mathematischen und naturwissenschaftlichen Themenbereichen angeboten werden. Die Saarländische Schülerakademie bietet besonders begabten Schülerinnen und Schülern darüber hinaus die Möglichkeit, an einem kompakten Kursprogramm während der Sommerferien teilzunehmen. Hier können die Schülerinnen und Schüler nicht nur naturwissenschaftliche, sprachliche oder kulturelle Themen vertieft behandeln, sondern auch Kontakte zu anderen begabten Schülerinnen und Schülern knüpfen. Auch die Kooperationen zwischen Schulen und der Universität bieten besonders Begabten ein Zusatzangebot in Form von Praktika.

Im Bereich der individuellen Akzeleration werden gegenwärtig die gesetzlichen Bestimmungen gelockert, so dass die Schullaufbahn stärker der individuellen Begabung angepasst werden kann. Darüber hinaus wird z.Zt. die Schulzeit an allen Saarländischen Gymnasien auf 12 Schuljahre verkürzt. In Dillingen wurde eine auf das Thema Hochbegabung spezialisierte Beratungs- und Koordinierungsstelle eingerichtet.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- Im Saarland stellt die Erweiterte Realschule eine Integrationsform von Haupt- und Realschule dar: In den Klassen 5 und 6 werden die Schüler zusammen unterrichtet, ab der Klasse 7 erfolgt ein abschlussbezogenes (Hauptschulabschluss bzw. mittlerer Bildungsabschluss) "streaming".
- Im Saarland gibt es das Zentralabitur.
- Die Schulzeit beläuft sich für Gymnasien derzeit noch auf 13 Schuljahre. Für alle ab dem Schuljahr 2001/2002 in die Gymnasien eintretenden Schüler/innen wird die Schulzeit auf 12 Jahre verkürzt. Die Stundenzahl beträgt in den Klassen 5 und 6 jeweils 30 und erhöht sich auf 32 in den Klassen 7 und 8 bzw. 34 in den Klassen 9 und 10. Die 10. Klasse wird künftig die Einführungsphase der Oberstufe am Gymnasium sein.
- Ab der 3. Klasse ist Französisch für alle verpflichtend. Einzelne Schulen unterrichten schon ab der 1. Klasse Französisch. Es gibt Initiativen, mit der Fremdsprache schon im Kindergarten zu beginnen. Noten werden bislang nicht vergeben. Eine Didaktik für die frühe Vermittlung einer Fremdsprache ist im Entstehen.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Durch die TIMS-Studie (bzw. aktuell PISA), die zunehmende Globalisierung und das Streben nach Qualitätssicherung erhält das Thema der Begabtenförderung zunehmende Aufmerksamkeit. Die geringe Größe des Saarlandes ermöglicht enge Kontakte zwischen dem Ministerium und den Lehrkräften, die sich im Bereich Begabungsförderung engagieren (z.B. als Zirkelleiter, s.u.).

„Hochbegabung als Problem“ bzw. Thema, dem besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden muss, tritt zunehmend in das Bewusstsein der Lehrkräfte und der Öffentlichkeit.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.18: Schülerzahlen im Saarland (Stand: 1998)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	270	46417
Hauptschulen	24	3178
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	79	18042
Realschulen	21	9591
Gymnasien	37	28393
Integrierte Gesamtschulen	15	10642
Freie Waldorfschulen	4	1072
Sonderschulen	40	3330
Insgesamt	x	121600

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Kinder, die bis zum 31.12. das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag eingeschult werden (§§ 2 II, 12 SchpflG). Die Bestimmungen sollen zukünftig gelockert werden.

Überspringen

Bei entsprechenden Leistungen kann eine Schülerin oder ein Schüler eine Klasse überspringen (§ 11 IV AschO; § 14 ZVO-GS). Die Möglichkeit des Überspringens wird nur sehr selten genutzt. Das Springen ist frühestens nach dem ersten Halbjahr der ersten Klasse erlaubt; das Überspringen der 4. Klasse ist nur in besonderen Ausnahmefällen möglich (§ 14 II, III ZVO-GS). Die Regelungen werden demnächst gelockert.

4.2 Enrichment

Spezifische Enrichmentangebote für besonders begabte Kinder in der Primarstufe sind im Kultusministerium nicht bekannt.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Bei entsprechenden Leistungen kann eine Schülerin oder ein Schüler eine Klasse überspringen (§ 11 IV AschO, § 12 GesVO, § 27 Sek-VO, § 16 ZVO-HS, § 15 ZVO-RS, § 15 ZVO-Gym, § 24 ERS-VO). Für das Überspringen im Gymnasium liegen keine Beschränkungen hinsichtlich der Klassenstufe vor. Die Möglichkeit wird allerdings nur sehr selten genutzt.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Wettbewerbsteilnahme wird durch Schülerzirkel angeregt und unterstützt. Im Jahr 2000 wurde erstmalig in einer Kooperation der Universität mit der Deutschen Gesellschaft für Physik der Buchpreis Physik vergeben. Der Minister ist dem Thema der Begabtenförderung gegenüber aufgeschlossen; er besuchte im Jahr 2000 erstmalig persönlich die Preisverleihung des Mathematik-Wettbewerbs und die Schülerakademie. Es gibt im Saarland keine landesspezifischen Wettbewerbe.

5.2.2 Weitere Angebote

Einige Gymnasien bieten von der 5. bis zur 8. Klasse eine verstärkte Förderung im musischen Bereich an. Auch für den sportlichen Bereich gibt es an einigen Schulen Zusatzangebote. Hier wird vor allem mit den Sportverbänden kooperiert.

Schülerzirkel

Schülerzirkel werden ab der 5. Klasse alters- und schulübergreifend angeboten. Die Schülerinnen und Schüler treffen sich 14-tägig an zentralen Orten. Dies setzt häufig die Kooperation der Eltern voraus, wenn die Kinder zu entfernteren Orten gebracht werden müssen. Bearbeitet werden Inhalte, die über den Schulstoff hinausgehen. Bisher besteht das Angebot von Schülerzirkeln für die Bereiche Mathematik, Biologie, Chemie und Physik. Derzeit gibt es acht Mathematik-Zirkel. Die Zirkel werden von Lehrkräften betreut, die dafür eine Ermäßigungsstunde erhalten. Der Arbeitsaufwand geht über diese Stunde jedoch weit hinaus.

Ursprüngliches Ziel der Zirkel war die Vorbereitung für Bundeswettbewerbe. Weitere Ziele sind zudem das Zusammenbringen von begabten und interessierten Schülerinnen und Schülern und die Entdeckung von Begabungen.

In den jüngeren Klassen weisen die Zirkel einen hohen Mädchenanteil auf. Allerdings ändert sich das Verhältnis Mädchen - Jungen in den späteren Klassen.

Schülerakademie

Das Saarland führt nach dem Modell der Deutschen Schüler-Akademie des Vereins Bildung und Begabung e.V. eigene Schülerakademien durch. Die Idee dazu entstand in Kooperation des Vorsitzenden der MNU und einem Lehrer, der als Kurs- und Akademieleiter bei Bildung und Begabung e.V. tätig ist. Seit 1999 ist diese Akademie offiziell im Haushalt mit einem festen Jahres-Budget verankert. An den beiden ersten Akademien 1999 und 2000 nahmen jeweils 40 Schülerinnen und Schüler teil. Ab 2001 wird die Zahl auf 60 Teilnehmer erhöht. Die Schülerakademien finden jeweils in den Sommerferien statt und dauern zwei Wochen. Schulen können zwei bis drei Schülerinnen und Schüler für die Teilnahme vorschlagen. Die Schülerinnen und Schüler zahlen eine „Schutzgebühr“ von 100 DM für die Teilnahme. Der Kursinhalt ist breit gestreut und umfasst z.B. naturwissenschaftliche, sprachliche oder kulturelle Themenbereiche. Die Kurse werden von ausgewählten Kursleitern auf Honorarbasis durchgeführt.

Ziel der Akademie ist Begabungsförderung (fachlich und motivational) und insbesondere das Herstellen von Kontakten begabter Schülerinnen und Schüler untereinander. Die bisherigen Erfahrungen mit der Akademie waren sehr positiv. Die Schülerinnen und Schüler schätzen den Kontakt zu anderen interessierten und leistungsstarken Gleichaltrigen und führen auf privater Ebene die Kontakte weiter. Im zeitlichen Abstand von drei bis vier Monaten finden an einem Gymnasium in Dillingen am Wochenende Treffen der ehemaligen Teilnehmer der Schülerakademien statt. Der Rotary-Club und einige Firmen sind Sponsoren der Akademie. Geplant ist die stärkere Vernetzung von Schülerzirkeln und Akademie. Vorgesehen ist dabei, dass der Leiter des technisch-wissenschaftlichen Gymnasiums Dillingen diese Vernetzung an zentraler Stelle koordiniert.

Kooperationen der Schulen

- *Mit der Universität*

Jeweils 20 Schülerinnen und Schüler der 11. bis 13. Klasse können seit zwei Jahren an der Universität ein 14-tägiges Praktikum absolvieren. Insbesondere wird eng mit dem Fachbereich Physik kooperiert. Aus diesem Fach kommen z.B. auch Hochschuldozenten an die Schulen und halten Vorträge.

- *Mit dem Bundesverband Deutscher Arbeitgeber (BDA)*

Eine saarländische Schule hat Interesse an der Teilnahme am Excellence-Center-Projekt des BDA bekundet.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ("Spezialschulen")

Es gibt im Saarland weder öffentliche noch private "Spezialschulen" oder Schulen mit besonderen Förderzweigen. Die DGhK hat wiederholt die Gründung besonderer Schulen bzw.

Förderklassen angeregt. Das Saarland hat versucht, ein entsprechendes Projekt zu starten; allerdings konnte bisher kein Träger gefunden werden. Auch wird das Problem gesehen, für spezielle Schulen oder Klassen nicht genügend Schülerinnen und Schüler zu finden.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Das *Landesinstitut für Pädagogik und Medien* in Saarbrücken-Dudweiler bietet Lehrerfortbildungen im Bereich Hochbegabung an.

8. Beratung

Seit dem Schuljahr 2000/2001 besteht am Technisch-Wissenschaftlichen Gymnasium in Dillingen eine Beratungs- und Koordinierungsstelle zu Fragen der Hochbegabung, die für alle Schulformen zuständig ist. Das Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) in Saarbrücken-Dudweiler bietet Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Hochbegabung an.

In Homburg führen die DGhK und ein Schulpsychologe in Kreisträgerschaft Beratungen durch.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Im Saarland gibt es keine Angebote für die spezifische Förderung hochbegabter Mädchen. Im Ministerium wird ein Bedarf zur Förderung hochbegabter Mädchen, insbesondere im naturwissenschaftlichen Bereich, gesehen. Gleichzeitig wird jedoch auch das Problem betont, dass Mädchen und junge Frauen in naturwissenschaftlichen Berufen schlechtere Berufschancen als in den traditionellen „Frauenberufen“ haben können. Es stellt sich somit die Frage, wie mit diesem Konflikt umzugehen ist.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Im Kultusministerium sind keine spezifischen Förderkonzepte für besonders begabte Underachiever bekannt.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Der Bedarf nach Beratung ist hoch. Anfragen an das Ministerium werden an die Beratungsstelle in Dillingen weitergeleitet, die eng mit der DGhK zusammenarbeitet. Z.Zt. wird dort eine Konzeption für Fördermaßnahmen in den Grundschulen erarbeitet.

12. Publikationen, Veranstaltungen und Kongresse

Ein Informationsblatt zur Schülerakademie wurde an alle 10. Klassen verteilt.

13. Adressen

Ministerium für Bildung, Kultur und
Wissenschaft des Saarlandes
Hohenzollernstr. 60
66117 Saarbrücken
Ansprechpartner: Herr Ministerialrat Wolf
Tel.: 0681 – 50 10 0 (zentral)

Landesinstitut für Pädagogik und Medien
Beethovenstr. 26
66125 Saarbrücken
Tel.: 06897 – 79 08 – 0
Fax: 06897 – 79 08 22
<http://www.lpm.uni-sb.de>

Institut für Lehrerfort- und
-weiterbildung (ILF)
Halbergstr. 3
66121 Saarbrücken
Tel.: 0681 – 66 33 0
Fax: 0681 – 67 03 4

Beratungsstelle zu Fragen der Hochbegabung
Technisch-Wissenschaftliches Gymnasium
Herbert Jacob
Wallerfanger Str. 25
66763 Dillingen
Tel.: 06831 – 76983 – 0
Fax: 06831 – 76983 – 22

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Rheinland-Pfalz/Saarland finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Sachsen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Zur Förderung begabter Schülerinnen und Schüler hat Sachsen eine differenzierte Struktur entwickelt, zu deren Umsetzung alle Schularten je spezifisch beitragen. Diese Differenzierung prägt sich z.B. im Grundschulbereich im frühen Fremdsprachenlernen, im Mittelschulbereich im Profilunterricht und im Bereich des beruflichen Schulwesens in doppelqualifizierenden Bildungsgängen aus. Das sächsische Gymnasium arbeitet z.B. im Regelschulbereich mit unterschiedlichen Förderangeboten. Die Bandbreite reicht dabei vom Förderunterricht für begabte Schülerinnen und Schüler in den Klassenstufen 5 und 6 bis zur Unterstützung bei der Erarbeitung einer besonderen Lernleistung im Rahmen des Abiturs.

Einen Schwerpunkt der sächsischen Begabtenförderung bilden die Gymnasien mit vertiefter Ausbildung (sog. §4-Gymnasien). In diesen Schulen erfahren mathematisch-naturwissenschaftlich, sprachlich, musisch oder sportlich besonders begabte Schülerinnen und Schüler eine spezifische Förderung. Es werden ausschließlich Schülerinnen und Schüler in diese Fördermaßnahmen aufgenommen, die einen besonderen Aufnahmetest bestanden haben.

Dieser Tradition der schulischen Förderung entsprechend wird im Jahr 2001 in Meißen das Ganztagsgymnasium mit Internat St. Afra für hochbegabte Schülerinnen und Schüler eröffnet. Das Bildungs- und Erziehungsziel in St. Afra soll nicht die Entwicklung von Spezialbegabungen, sondern die Förderung von Generalisten sein.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- Im gegliederten Schulsystem Sachsens werden die Bildungswege Haupt- und Realschule in der Mittelschule angeboten.
- Das Abitur wird am allgemeinbildenden Gymnasium am Ende der Jahrgangsstufe 12, am Beruflichen Gymnasium am Ende der Jahrgangsstufe 13 erworben.
- Die erste Fremdsprache setzt in der 5. Klassenstufe, die zweite in der 7. und die dritte in der 8. Klassenstufe ein.
- Bilinguale Bildungsgänge am Gymnasium unterrichten ab Klassenstufe 7 Geographie als bilinguales Sachfach in englischer, französischer und tschechischer Sprache.
- In Sachsen gibt es ein Zentralabitur.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

Von den ca. 180 Gymnasien des Landes bieten 19 eine „vertiefte Ausbildung“ an. Diese Gymnasien mit vertiefter Ausbildung werden gemäß der Regelung in §4 der Schulordnung für Gymnasien auch „§4-Gymnasien“ genannt.

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

Sachsen ist mit Konzepten der Begabtenförderung an folgenden BLK-Modellversuchen beteiligt:

- QUiSS - Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen (in SN "Profil Q"; Beteiligung von zwei Gymnasien mit vertiefter musischer bzw. sprachlicher Ausbildung)

- DOBA - Berufsausbildung von Maurern, Zimmerern und Beton- und Stahlbetonbauern mit gleichzeitigem Erwerb der Fachhochschulreife.

Außerdem arbeiten sächsische Gymnasien am Projekt der Bertelsmann-Stiftung "Lernnetzwerk CFILM" mit.

Tab. C1.19: Schülerzahlen in Sachsen (öffentliche Schulen und Schulen in freier Trägerschaft, Stand: Schuljahr 2000/01)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	987	118.170
Mittelschulen	632	208.252
Gymnasien	187	138.590
Freie Waldorfschulen	3	1.060
Sonderschulen	191	24.898
Insgesamt	2.000	490.970

(Quelle: Auswertung der Amtlichen Schulstatistik des Schuljahres 2000/01)

Etwas mehr als 30% aller Schülerinnen und Schüler besuchen das Gymnasium. Unter den Abiturienten beträgt das Geschlechterverhältnis 60% Mädchen und 40% Jungen, unter den Einser-Abiturienten und den Wettbewerbssiegern ist es jedoch ausgewogen. Die Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen werden sich, verglichen mit 1997, bis zum Jahr 2004 halbieren.

3. Vorschulischer Bereich

Spezifische Förderangebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich sind im Kultusministerium nicht bekannt. Eine gemeinsame Empfehlung des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales, Gesundheit und Familie und des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus soll jedoch helfen, die Zusammenarbeit von Kindergarten, Hort und Grundschule besser zu koordinieren. Ziel ist es, die Einblicke in die Methoden, Arbeitsformen und -strukturen der jeweils anderen Einrichtungen zu erhalten und den Informationsaustausch über die jeweiligen Bildungs- und Erziehungsziele im Interesse der Entwicklung der Kinder zu forcieren. Das Thema Begabungsförderung ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Fünffährige können auf Antrag dann eingeschult werden, wenn sie die erforderliche Reife besitzen und bis zum 31. Dezember das sechste Lebensjahr vollenden (§ 27 II SchulG).

Perspektivisch ist die Optimierung der Schuleingangsphase im Sinne einer größeren Flexibilisierung geplant.

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse in der Grundschule (§ 27 SOGS) ist ebenso möglich wie das Springen von der dritten in die fünfte Klasse des Gymnasiums in Absprache mit dem Ministerium. Perspektivisch ist die Öffnung für zweifaches Überspringen innerhalb der Grundschule geplant.

4.2 Enrichment

In der Grundschule können besonders begabte Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Binnendifferenzierung gefördert werden. Für Grundschülerinnen und Grundschüler werden Korrespondenzzirkel mit den Gymnasien angeboten. Das frühe Fremdsprachenlernen in der Grundschule kann eine Förderung für besonders begabte Kinder darstellen.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Schülerinnen und Schüler der Klassen 5 bis 8 der Mittelschule oder des Gymnasiums können auf Beschluss der Klassenkonferenz eine Klasse überspringen oder im Halbjahr in die nächsthöhere Klasse überwechseln (§ 27 SOMI, § 29 SOGY). Diese Möglichkeit wird jedoch nur sehr selten genutzt. Ursächlich für das Gymnasium ist unter Berücksichtigung des insgesamt zwölfjährigen Bildungsweges zu sehen, dass mit der vertieften Ausbildung eine attraktive Alternative zum Überspringen geschaffen wurde. Vergleichbar in Ursache und Auswirkung ist die Teilnahme am Unterricht in ausgewählten Fächern in höheren Klassen. Ausnahmefälle sind hier jedoch bekannt.

Differenzierte Möglichkeiten der Begabtenförderung erschließen sich jedoch auch bei Betrachtung der unterschiedlichen Schulzeitdauer bis zum Abitur: Das sächsische Regelgymnasium führt wie erwähnt in zwölf Jahren zum Abitur. Schülerinnen und Schülern mit nachgewiesener musikalischer oder sportlicher Domänenbegabung wird durch Schulzeitstreckung (auf 13 Jahre) auf Antrag ermöglicht, in ihren Begabungsrichtungen internationale Spitzenleistungen zu erzielen, ohne die im Abitur nachzuweisende Allgemeinbildung zu vernachlässigen.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Der Freistaat Sachsen fördert die Teilnahme an 25 Schülerwettbewerben, darunter die bekannten deutschlandweiten Wettbewerbe (z.B. „Jugend forscht“) und die internationalen Olympiaden. Zu den Preisträgern gehören in jedem Jahr auch sächsische Schülerinnen und Schüler.

Ergänzend gibt es dazu Wettbewerbe, die maßgeblich auf die Initiative Sachsens zurückgehen: Beispielsweise können in Sachsen Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse der Mittelschulen und Gymnasien am *Adam-Ries-Wettbewerb* teilnehmen. Es handelt sich hierbei um einen kindgerechten Mathematikwettbewerb, der in drei Stufen stattfindet. An der ersten Stufe beteiligen sich ca. 2.500 Schülerinnen und Schüler des Landes. Die besten 50 Schülerinnen und Schüler aus Sachsen werden dann zur zweiten Stufe eingeladen. Auf der dritten Stufe schließlich treten die 10 besten Schülerinnen und Schüler aus Sachsen, Thüringen, Oberfranken und Tschechien gegeneinander an.

Gemeinsam mit dem Kultusministerium schreibt die Mercedes-Benz-Niederlassung Dresden im Jahr 2000 zum vierten Mal einen *Schülerwettbewerb zur Bildenden Kunst* aus. Schirmherr des Wettbewerbs ist der Sächsische Staatsminister für Kultus Dr. Matthias Rößler. Teilnehmen können Schülerinnen und Schüler aller Klassenstufen der allgemeinbildenden Schulen in Sachsen. Die besten erhalten die Möglichkeit zur Teilnahme an einem internationalen Workshop.

5.2.2 Weitere Angebote

Die Profilangebote von Mittelschulen und Gymnasien ermöglichen durch ihre Strukturierung ein vielfältiges Angebot zur differenzierten Begabungsförderung. In den Klassenstufen 5 und 6 der Gymnasien werden wöchentlich zwei Stunden Förderunterricht angeboten, der auch der zusätzlichen Förderung besonders begabter Schüler dienen kann.

Besondere Möglichkeiten des Enrichments wurden durch die Einrichtung von Gymnasien mit vertiefter Ausbildung erschlossen (s. Abschnitt 6). Interessierte Schülerinnen und Schüler anderer weiterführender Schulen, für die ein Wechsel an ein Gymnasium mit vertiefter Ausbildung nicht in Frage kommt, können an Korrespondenzkreisen teilnehmen.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

6.1 Gymnasien mit vertiefter Ausbildung (sog. §4-Gymnasien)

Sachsen verfügt über vier Schulen mit vertiefter mathematisch-naturwissenschaftlicher Ausbildung, fünf Schulen mit vertiefter sprachlicher Ausbildung (mehrheitlich mit bilingualem Unterricht), fünf Schulen mit vertiefter musischer sowie fünf Schulen mit vertiefter sportlicher Ausbildung. Diese Gymnasien mit vertiefter Ausbildung stellen ein Förderangebot für besonders begabte Schülerinnen und Schüler dar.

Die auch als §4-Gymnasien bezeichneten Schulen sind – mit Ausnahme der Gymnasien zur Förderung musikalischer Begabungen – hauptsächlich in den Ballungsgebieten um Leipzig, Dresden und Chemnitz lokalisiert. Dies ist durch den hohen Bedarf dieser Ballungszentren zu erklären (Universitäten, Wirtschaft...). Bei der bildungspolitischen Entscheidung für die Einrichtung von Gymnasien mit ausschließlich vertiefter Ausbildung (2 Gymnasien) bzw. von Klassen mit vertiefter Ausbildung an ausgewählten Gymnasien (17 Schulen) waren auch positive Erfahrungen mit der Begabtenförderung an Spezialschulen in der ehemaligen DDR von Bedeutung.

Dem Unterricht der §4-Bildungsgänge liegen modifizierte Stundentafeln und modifizierte Lehrpläne bis zur Klassenstufe 10 in der jeweiligen Vertiefungsrichtung zu Grunde. Ergänzende Arbeitsgemeinschaften bzw. Wahlgrundkurse bereichern das Bildungsangebot. In den Unterrichtsfächern, die nicht der Vertiefungsrichtung entsprechen, wird an den 17 Gymnasien, die auch Schülerinnen und Schüler mit regulärer Ausbildung besuchen, integrativ unterrichtet.

Für §4-Schülerinnen und -Schüler sind in der Oberstufe drei Leistungskurse verbindlich. Ziel der Begabungsförderung ist nicht die Vorbereitung auf einen Beruf (keine berufsvorbereitende Maßnahme). Zum Teil kooperieren die §4-Gymnasien eng mit Universitäten, Verbänden oder dem Verein Bildung und Begabung e.V. Sie pflegen darüber hinaus gute Kontakte untereinander. Bei den sportlichen, musischen und z.T. auch bei den mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlichen Gymnasien ist eine Internatsunterbringung möglich und z.T. zwingend.

Dass sich auch das Bildungsangebot der Gymnasien mit vertiefter Ausbildung bei eingehender Betrachtung als in sich differenziert erweist, sei am Beispiel der Sprachgymnasien dargestellt: Neben drei Gymnasien mit bilingualer Ausbildung (Englisch bzw. Französisch) und einem Gymnasium mit vertieft altsprachlichem Bildungsangebot, bietet das Friedrich-Schiller-Gymnasium in Pirna deutschen und tschechischen Schülerinnen und Schülern seit dem Schuljahr 1998/99 im Rahmen einer Wochenstundentafel, die dem binationalen Charakter der Schule Rechnung trägt, bilingualen Unterricht an. Neben dem deutschen Abitur können die Schülerinnen und Schüler aus Tschechien und Deutschland hier auch die tschechische Matura erwerben. Ab dem Jahr 2000 ist die Unterbringung in einem Internat möglich. Ein sächsisches Projekt der Weltausstellung EXPO 2000 in Hannover zeigte Konzeption und Modell dieses binationalen Internates.

Auch bezüglich der §4-Gymnasien wird von Seiten des Ministeriums Evaluationsbedarf gesehen. Z.Zt. werden die Effizienz und die Bedarfsdeckung der §4-Gymnasien durch das Ministerium überprüft. Kriterien sind z.B. Abiturnoten und Wettbewerbsleistungen, aber auch Fragen der Schulstandorte. Umstrukturierungen im §4-Bereich sind perspektivisch möglich.

Schülersauswahl:

Um ein §4-Gymnasium besuchen zu können, sind eine Bildungsempfehlung für das Gymnasium und ein Aufnahmetest erforderlich, der in dem der Ausbildung vorangehenden Schuljahr erfolgt. Das Aufnahmeverfahren wurde entsprechend der Ausbildungsrichtung spezifiziert.

Für den *mathematisch-naturwissenschaftlichen* und den *sprachlichen Bereich* gilt daher: In Verantwortung des Ministeriums werden zentrale Aufnahmetests erstellt, die in schriftlicher Form durchgeführt werden. Die Tests entsprechen domänenspezifischen Intelligenztests, sie sollen weitgehend unabhängig von der Qualität des vorangegangenen Unterrichts sein. Als Beispiele zu nennen sind Sprachspiele oder Sprachverwandtschaftsübungen für die sprachliche bzw. Knobelaufgaben für die mathematisch-naturwissenschaftliche Vertiefung.

Wesentlich für den *musischen Bereich* ist die Darbietung eines Musikstücks. Wesentlich für den *sportlichen Bereich* sind die Empfehlungen der Verbände und Vereine. Sportgymnasien sind stark nachgefragt. Ihre Kapazitäten sind erschöpft und sollen nicht weiter ausgebaut werden.

Nach abschließenden Aufnahmegesprächen mit den Bewerberinnen und Bewerbern bilden die Gymnasien Ranglisten und treffen dann – je nach Testergebnis und Kapazität – ihre Auswahl.

6.2 Landesgymnasium St. Afra in Meißen

In Meißen soll 2001 die Schule St. Afra als Ganztagsgymnasium mit Internat für Hochbegabte eröffnet werden. Das Internat ist ein Neubau in der Altstadt von Meißen, die Schule wird z.Zt. im benachbarten Gebäude der im Jahr 1543 gegründeten Fürstenschule eingerichtet. In St. Afra sollen mehrfach begabte Schülerinnen und Schüler ab Klassenstufe 7 gefördert werden.

Der Wochenstundenplan entsprechend einem generalistischen Konzept unterscheidet Grundlagenwissen und Vertiefungswissen, 'fundamentum' und 'additum'. Jeder Jahrgang der Mittelstufe weist ein eigenes Profil auf. Während sich die siebte Klassenstufe verstärkt an Fragen der Lerntechnik orientiert, hat die achte, in der dann trimesterweise unterrichtet wird, ein philologisch-hermeneutisches, die neunte ein mathematisch-naturwissenschaftliches Konzept, beide durchsetzt mit Trimesterabschlussarbeiten. Die Klassenstufe 10 verfolgt ein interkulturelles Konzept, teils diachron (altphilologisch), teils synchron (englischsprachig) orientiert. Es wird einer verstärkten Individualisierung gerecht. Darüber hinaus sollen Praktika, Workshops und Kolloquien ein integraler Bestandteil der Förderung sein. Drei Fremdsprachen sind obligatorisch, das Erlernen einer vierten optional. Für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler können in Klassenstufe 10 Auslandsaufenthalte organisiert werden. Eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Bildungsträgern ist geplant. Ein spezifisches Konzept für die Hochbegabten-Didaktik soll entwickelt bzw. adaptiert werden.

Zur Philosophie der Schule gehören

- die Integration von Gymnasium und Internat; die Aufhebung der klassischen Trennung von Arbeit und Freizeit
- die Verantwortung für die Gemeinschaft, die durch Dienste, z. B. für die Kommune, über die Schulgemeinschaft hinausgeht.

Bildungs- und Erziehungsziel ist nicht die Entwicklung von Spezialbegabungen, sondern von Generalisten. Begabung soll in den Dienst der Allgemeinheit gestellt werden.

Schülersauswahl

Im Februar 2001 soll eine mehrtägige Aufnahmeprüfung für Schülerinnen und Schüler erfolgen. Diese umfasst voraussichtlich die Testung der Intelligenz durch den KFT 4-12+ von Heller und Perleth (1999) und eine Verhaltensbeobachtung. Viel Wert wird auf Entwicklungsfähigkeit von sozialer Kompetenz und Führungsqualitäten gelegt. St. Afra wird "keine Therapie für Underachiever" sein. Vorgesehen ist eine Probezeit für Schülerinnen und Schüler von Schuljahresbeginn bis Weihnachten. Ein verbindliches Konzept für Auswahlkriterien und -prozedur wird z.Zt. erarbeitet. Die maximale Aufnahmekapazität von St. Afra beträgt 300 Schülerinnen und Schüler.

Lehrerauswahl

Im September 2000 wurden die Lehrkräfte für St. Afra über ein Assessment Center ausgewählt.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Das Thema Hochbegabung ist in der Lehrerausbildung nicht verankert. Die Notwendigkeit einer Weiterbildung für den Bereich Hochbegabung wird gesehen. Z.Zt. dominieren jedoch andere Schwerpunktsetzungen. Fortbildungen durch die Sächsische Akademie für Lehrerfortbildung und interne Fortbildungen in St. Afra sind geplant. Zu verweisen ist in diesem Zusammenhang auf das Zweite Sächsische Kolloquium, das sich dem Thema Begabtenförderung widmen wird.

8. Beratung

In Sachsen sind ca. 60 Schulpsychologinnen und -psychologen an den Regionalschulämtern beratend tätig.

Geplant ist der Aufbau einer auf besondere Begabungen spezialisierten Beratungsstelle in Sachsen in Kooperation mit interessierten Schulpsychologinnen und -psychologen.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Es gibt in Sachsen keine spezifischen Fördermaßnahmen für besonders begabte Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Im Kultusministerium sind keine spezifischen Förderkonzepte für Underachiever bekannt.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Eine "Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über die Gewährung einer Zuwendung zu den Kosten notwendiger Mehraufwendungen für Gymnasien mit vertiefter Ausbildung" erschließt zusätzliche finanzielle Ressourcen für die Begabtenförderung.

12. Publikationen, Veranstaltungen und Kongresse

Kongreß „Sachsen macht Schule“ (1999)

Gymnasien mit vertiefter Ausbildung

Broschüre des Kultusministeriums, in der alle Gymnasien mit vertiefter Ausbildung in Sachsen vorgestellt werden. Darüber hinaus wird über das z. Zt. noch im Aufbau begriffene Landesgymnasium St. Afra berichtet.

Reichel, K., Sandfuchs, U. & Voss, B. (1997). *Fremde Sprachen in der Grundschule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. Mit einem Vorwort des Sächsischen Staatsministers für Kultus, Dr. Matthias Rößler.

13. Adressen

Sächsisches Staatsministerium für Kultus
Carolaplatz 1
01097 Dresden
Ansprechpartner: Herr Dr. Esser
Tel.: 0351 – 5 64 28 32
Fax: 0351 – 5 64 28 02

Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und
Schulentwicklung - Comenius-Institut -
Dresdner Straße 78c
01445 Radebeul
Tel.: 0351 – 83 24 30
Fax: 0351 – 83 24 414
<http://www.sn.schule.de/~ci/>

Sächsische Akademie für Lehrerfortbildung
Siebeneichener Schloßberg 2
01662 Meißen
Tel.: 03521 – 41 27 – 0
Fax: 03521 – 41 27 – 60

Gründungsbüro Landesgymnasium St. Afra
Kynastweg 57a
01662 Meißen
Tel.: 03521 – 40 19 88
Fax: 03521 – 40 19 87
Gründungsrektor: Herr Dr. Esser
e-mail: sankt.afra@smk.sachsen.de
http://www.sn.schule.de/~st_afra

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Sachsen finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Die Adressen der Gymnasien mit vertiefter Ausbildung sind der Broschüre „Gymnasien mit vertiefter Ausbildung“ (hrsg. vom Kultusministerium) zu entnehmen. Informationen finden sich auch im Internet unter <http://www.sn.schule.de>.

Sachsen-Anhalt

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Schwerpunkt der schulischen Begabtenförderung bilden in Sachsen-Anhalt die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt, in denen mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch, sprachlich, sportlich oder künstlerisch besonders begabte Schülerinnen und Schüler entsprechend gefördert werden.

Weiterhin stellen die Enrichment-Angebote in Form von Wettbewerben, Kreisarbeitsgemeinschaften, Korrespondenzzirkeln, Spezialistenlagern und Kooperationen mit Universitäten einen Schwerpunkt der Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler aller Altersstufen dar.

Durch die Entwicklung von Auswahlverfahren für die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt sind die Schulpsychologinnen und -psychologen des Landes bereits gut über die Identifikation und Förderung besonderer Begabungen informiert. Das Beratungsangebot zu Fragen der Begabtenförderung soll zukünftig weiter ausgebaut werden (durch Angliederung spezialisierter Beratungsstellen an die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt).

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- Die sog. Sekundarschule umfasst in Sachsen-Anhalt die Ausbildungsgänge, die in anderen Bundesländern die Haupt- und die Realschule darstellen.
- An 15 Gymnasien des Landes wird derzeit im Rahmen eines Modellversuchs das Abitur-Modell "13 kompakt" erprobt. In diesem Modell wird die Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe so komprimiert, dass die Abiturprüfung auf das Frühjahr verlegt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler erhalten ihr Abitur bereits Ende März und können so bereits im Sommersemester anfangen zu studieren bzw. zum 01.05. den Zivil- oder Wehrdienst antreten.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

1995 startete Sachsen-Anhalt ein *Sofortprogramm zur Förderung begabter Schülerinnen und Schüler*. Dieses umfasste die Einrichtung von Kreisarbeitsgemeinschaften, Korrespondenzzirkeln und Spezialistenlagern bzw. Künstlerischen Werkstätten (vgl. Abschnitte 4.2 und 5.2.2).

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.20: Schülerzahlen in Sachsen-Anhalt (Stand: 1998)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	764	107922
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	446	65439
Hauptschulen	298	10706
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	35	942
Realschulen	442	75902
Gymnasien	128	68371
Integrierte Gesamtschulen	3	1473
Freie Waldorfschulen	2	435
Sonderschulen	136	20823
Insgesamt	x	353912

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Im Kultusministerium sind keine spezifischen Angebote für besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich in Sachsen-Anhalt bekannt.

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Die Einschulung kann flexibel gestaltet werden. Kinder, die bis zum 30. Juni das fünfte Lebensjahr vollenden, können auf Antrag der Erziehungsberechtigten mit Beginn des Schuljahrs in die Schule aufgenommen werden, wenn sie die für den Schulbesuch erforderlichen körperlichen und geistigen Voraussetzungen besitzen und in ihrem sozialen Verhalten ausreichend entwickelt sind (§ 37 I 2 SchulG).

Flexible Schuleingangsphase

Ab dem Schuljahr 2000/2001 können alle Grundschulen des Landes flexible Eingangsstufen einrichten. Das erste und das zweite Schuljahr können in diesem Rahmen entweder in einem, in zwei oder in drei Jahren durchlaufen werden.

Überspringen

Auf Antrag kann ein Schüler/eine Schülerin in der Grundschule, in der Sek. I sowie in der gymnasialen Oberstufe einen Schuljahrgang überspringen. Das Überspringen erfolgt am Schuljahresende und zwar während des Schulbesuchs im Primarbereich und im Sekundarbereich I nur einmal (§ 10 VersetzungsVO, § 8 IV GOS-VO).

4.2 Enrichment

Kreisarbeitsgemeinschaften

Aus organisatorischen Gründen wurden die Kreisarbeitsgemeinschaften zunächst für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe angeboten (vgl. Abschnitt 5.2.2). Seit dem Schuljahr 1997/1998 werden jedoch in Halle sechs Kreisarbeitsgemeinschaften für Schülerinnen und Schüler der Grundschule angeboten. Die Leitung dieser Arbeitsgemeinschaften erfolgt durch Lehrkräfte des Instituts für Grundschulpädagogik der Universität Halle. Die dort gewonnenen Erfahrungen dienen der Entwicklung von Aus- und Fortbildungsangeboten für Grundschullehrkräfte zum Thema „Früherkennung und Frühförderung von Begabungen“. Darüber hinaus werden Materialien für die Förderung von begabten Grundschulkindern inner- und außerhalb des Unterrichts entwickelt.

Korrespondenzzirkel

Korrespondenzzirkel (vgl. Abschnitt 5.2.2) werden in Sachsen-Anhalt bereits für Grundschulkinder angeboten.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

vgl. Abschnitt 4.1

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Wettbewerbe und Schülerolympiaden sind im Land Sachsen-Anhalt traditionell als Mittel der Begabtenförderung und -findung etabliert. Oft finden sie auch durch die persönliche Preisverleihung oder Schirmherrschaft des Ministerpräsidenten oder des Kultusministers eine sehr hohe Anerkennung. In Sachsen-Anhalt werden mehr als 30 Wettbewerbe in unterschiedlichem Umfang unterstützt und teilweise auch finanziell gefördert. Im folgenden werden zwei Wettbewerbe des Landes kurz dargestellt:

Mathematikolympiade

Die bundesweit durchgeführte Mathematikolympiade wird in Sachsen-Anhalt durch viele Lehrkräfte und Vertreter der Hochschulen – teilweise ehrenamtlich – begleitet und unterstützt. In Sachsen-Anhalt nehmen jährlich ca. 5.500 Schülerinnen und Schüler daran teil. Teilnahmeberechtigt sind Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 bis 12 aller Schulformen. Der Ablauf und die Durchführung erfolgen landesweit in vier Stufen (Schulolympiade, Regionalausscheid, Landesolympiade und Bundesmathematikolympiade).

Fremdsprachenwettbewerbe

In Zusammenarbeit mit den Fachverbänden für moderne Fremdsprachen werden auf regionaler sowie auf Landesebene jährlich Englisch-Olympiaden (ca. 500 Teilnehmende) und Französisch-Olympiaden (ca. 400 Teilnehmende) zweistufig durchgeführt. Teilnehmen können alle Schülerinnen und Schüler ab der Klasse 6 an Gymnasien oder Sekundarschulen.

Künstlerischer Wettbewerb

In Zusammenarbeit mit der Hochschule für Kunst und Design Burg Giebichenstein und dem Künstlerhaus 188 in Halle wurde der Landeswettbewerb „Schau Dich um – mach Dir’n Bild“ vorbereitet. Der Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 3 bis 12, es beteiligen sich etwa 4.000 Schülerinnen und Schüler des Landes. Einzelne ausgewählte Arbeiten dieses Wettbewerbs werden jährlich für einen Kalender zusammengestellt und finden auf diese Weise eine besondere Würdigung.

5.2.2 Weitere Angebote

Kreisarbeitsgemeinschaften

In allen 24 Kreisen des Landes werden seit 1995 Kreisarbeitsgemeinschaften für interessierte Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe angeboten. Diese finden 14tägig für je zwei Unterrichtsstunden statt und werden von Lehrkräften, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Hochschulen sowie Künstlerinnen und Künstlern geleitet. Im Schuljahr 1999/2000 arbeiteten ca. 200 Kreisarbeitsgemeinschaften mit ca. 2.500 Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Den Schwerpunkt bilden dabei Angebote in den Fächern/Bereichen Mathematik, Naturwissenschaft, Sprache und Kunst. Die Teilnahme ist kostenlos. In der Regel sollen 10 bis 15 Schülerinnen und Schüler in einer Kreisarbeitsgemeinschaft zusammenarbeiten, die Mindestanzahl liegt bei fünf Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Das Kultusministerium stellt Haushaltsmittel für die Vergütung der Lehrkräfte sowie für die Anschaffung von Lernmaterialien zur Verfügung. Die Leiterinnen und Leiter der Arbeitsgemeinschaften können an regelmäßigen Fortbildungen teilnehmen, die das Kultusministerium finanziert.

Korrespondenzzirkel

In mathematischen und naturwissenschaftlichen Korrespondenzzirkeln werden sechsmal jährlich Aufgabenreihen an interessierte Schülerinnen und Schüler versandt. Nachdem die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben selbständig gelöst haben, schicken sie sie an die Leiterinnen und Leiter der Zirkel zurück. Einmal pro Schuljahr findet ein Treffen aller Teilnehmenden mit den Leiterinnen und Leitern statt. Korrespondenzzirkel stellen insbesondere für Schülerinnen und Schüler an ungünstigeren Schulstandorten eine Möglichkeit der Begabungsförderung dar. Im Schuljahr 1997/1998 nahmen ca. 1.000 Schülerinnen und Schüler

an mehr als 20 Korrespondenzzirkeln teil. Die Teilnahme ist kostenlos, das Ministerium finanziert die Vergütung der Leiterinnen und Leiter.

Spezialistenlager und künstlerische Werkstätten

Diese mehrtägigen Angebote finden während der Ferienzeit statt und richten sich an ausgewählte, besonders interessierte und begabte Schülerinnen und Schüler der Sek. I und II. Die Auswahl erfolgt über Wettbewerbe, über die Kreisarbeitsgemeinschaften und Korrespondenzzirkel und über Empfehlungen von Lehrkräften. Geleitet werden die Spezialistenlager und Werkstätten von Lehrkräften der Hochschulen und Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt sowie von Künstlern. Die Teilnehmer/innen zahlen einen Eigenbeitrag von 10 DM pro Tag, alle restlichen Kosten bestreitet das Ministerium. Im Schuljahr 1998/1999 nahmen über 350 Schülerinnen und Schüler an insgesamt 21 Angeboten teil.

Angebote der Universitäten

Die Universitäten in Magdeburg und Halle bieten Spezialistenlager für begabte Schülerinnen und Schüler an. Darüber hinaus können Interessierte in Forschungsgruppen der Universität mitarbeiten. Im Sommersemester 1998 fand an der Martin-Luther-Universität in Halle eine Schülervorlesung zum Thema „Diskrete Mathematik“ statt. Der Schein, der bei der Abschlussklausur erworben werden konnte, wird bei einem späteren Mathematik- oder Informatikstudium in Halle anerkannt.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

Das Schulgesetz sieht vor, dass Sekundarschulen, Sonderschulen, Gesamtschulen und Gymnasien mit besonderem inhaltlichen Schwerpunkt geführt werden können. Für diese Schulen sind die Einzugsbereiche offen. In Sachsen-Anhalt gibt es 10 Schulen mit insgesamt 13 inhaltlichen Schwerpunkten im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen, sprachlichen, sportlichen oder künstlerischen Bereich. Für die Realisierung des inhaltlichen Schwerpunkts werden den Schulen zusätzliche Lehrerwochenstunden zur Verfügung gestellt. Die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt pflegen enge Kontakte zu weiterführenden Bildungseinrichtungen, z.B. der Martin-Luther-Universität in Halle-Wittenberg und der Burg-Giebichenstein-Hochschule für Kunst und Design. Die Auswahlverfahren der Schulen wurden vom Ministerium in Kooperation mit den Fachbereichen Psychologie und Fachdidaktik der Universitäten entwickelt und werden von Eltern sowie Schülerinnen und Schülern in hohem Maße akzeptiert.

6.1 Schulen mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Schwerpunkt

- Georg-Cantor-Gymnasium in Halle, ab Klasse 5
- Gymnasium „Werner von Siemens“ in Magdeburg, ab Klasse 5
- Landesschule Pforta in Schulpforta, ab Klasse 9

Schülerauswahl: Schulnoten, eine schriftliche Klausur und ein kognitiver Test

6.2 Schulen mit sprachlichem Schwerpunkt

- Landesschule Pforta in Schulpforta, ab Klasse 9
- Landesgymnasium LATINA „August Hermann Francke“ in Halle, ab Klasse 5

Schülersauswahl: Schulnoten

6.3 Schulen mit sportlichem Schwerpunkt

- Sportgymnasium Magdeburg, ab Klasse 7
- Sportgymnasium Halle, ab Klasse 7
- Sportsekundarschule „Hans Schellheimer“ in Magdeburg, ab Klasse 5
- Sportsekundarschule in Halle, ab Klasse 5

Schülersauswahl: Schulnoten und eine sportpraktische Prüfung

6.4 Schulen mit künstlerischem Schwerpunkt (Kunst und Musik)

- Landesgymnasium für Musik in Wernigerode, ab Klasse 5
- Landesgymnasium LATINA „August Hermann Francke“ in Halle, ab Klasse 5
- Landesschule Pforta in Schulpforta, ab Klasse 9
- Burggymnasium Wettin, ab Klasse 9

Schülersauswahl: Schulnoten, allgemein musikalische und musik-praktische Prüfung bzw. künstlerisch-praktische Prüfung

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Die Identifizierung und Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler soll verstärkt in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern ihren Platz finden.

Im Mai 1998 fand für die schulpsychologischen Dezernentinnen und Dezernenten des Landes in Zusammenarbeit mit der Hamburger „Beratungsstelle besondere Begabungen“ (BbB) eine zweitägige Fortbildung zum Thema Diagnostik und Förderung von Begabungen statt. Die Begabtenförderung ist im Landesprogramm LISA verankert.

8. Beratung

An jedem Staatlichen Schulamt arbeiten Schulpsychologinnen und -psychologen, von denen jeweils eine/r ggf. für die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt vor Ort zuständig ist. Diese Schulpsychologinnen/-psychologen haben u.a. an den Forschungsvorhaben zur Entwicklung der Auswahlverfahren für die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt teilgenommen, daher sind sie über das Themengebiet Hochbegabung in der Regel gut informiert und können Eltern, Schülerinnen und Schüler dementsprechend kompetent beraten.

Längerfristig ist angedacht, an die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt besondere Beratungsstellen anzugliedern, d.h. die Schulpsychologinnen/-psychologen für die Beratung von Lehrkräften und Eltern besonders begabter Kinder stundenweise freizustellen.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Insgesamt nehmen mehr Mädchen als Jungen an den Maßnahmen zur Begabungsförderung teil. Lediglich an den Schulen mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Schwerpunkt finden sich deutlich mehr Jungen. In den Bereichen Sprache und Kunst finden sich hingegen mehr Mädchen. Diese Geschlechterverteilung liege vermutlich an den unterschiedlichen Interessenstrukturen von Jungen und Mädchen und müsse so akzeptiert werden. Dennoch weist das Ministerium immer wieder auf die Notwendigkeit der Förderung besonders begabter Mädchen hin. Das Ministerium fördert u.a. einen Landesschülerwettbewerb für Mädchen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Das Problem des Underachievement stelle sich in Sachsen-Anhalt nicht so deutlich. Die Grundschullehrkräfte seien durch die Tradition der ehemaligen Spezialschulen bereits entsprechend sensibilisiert für das Erkennen besonderer Begabungen. Die nach wissenschaftlichen Kriterien entwickelten Aufnahmeverfahren für die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt geben den Eltern Aufschluss über die tatsächlichen Fähigkeiten ihres Kindes. Verhaltensprobleme, die durch das Nichterkennen besonderer Begabungen entstehen können, treten daher nach Angaben des Ministeriums in Sachsen-Anhalt aufgrund der gut ausgebauten Infrastruktur in der Begabungsförderung kaum auf.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Die Eltern wünschen viele Informationen zum Thema Hochbegabung, die sie über die Schulpsychologischen Dienste (Kontakt vermittelt durch die Lehrkräfte) oder durch Anrufe im Ministerium erhalten.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Eine Informationsbroschüre zum Thema Begabtenförderung ist derzeit in Arbeit.

Das Sofortprogramm des Kultusministeriums zur Förderung interessierter und begabter Schülerinnen und Schüler im Land Sachsen-Anhalt - Ergebnisse und Perspektiven.

SVBI, LSA Nr. 10/95, S. 345

Förderung begabter Schüler im Land Sachsen-Anhalt

Bek. Des MK vom 11.01.1995; SVBI, LSA Nr. 2/1995

Einrichtung von Kreisarbeitsgemeinschaften zur Begabtenförderung im Land Sachsen-Anhalt

RdErl. Des MK vom 10.10.1995 – 3.21-8301; SVBI, LSA Nr. 12/1995

Jüling, I., Lehmann, W. & Muth, G. (1995). Zur Problematik von Gymnasien mit einem speziellen Profil. Dargestellt am Beispiel eines mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch orientierten Gymnasiums in Sachsen-Anhalt. *Schulleitung*, 25, F 1.6, 1-14.

Jüling, I. & Lehmann, W. (1997). Zur Auswahl von Schülern für ein Gymnasium mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Profil. Praktische Probleme pädagogisch-psychologischer Diagnostik. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 44-56.

13. Adressen

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
Turmschanzenstr. 32
39114 Magdeburg
Ansprechpartnerin: Frau Janner
Tel.: 0391 – 567 – 37 44
Fax: 0391 – 567 – 36 95

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung
und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt
Kleine Steinstr. 7
06108 Halle (Saale)
Tel.: 0345 – 20 42 – 325
Fax: 0345 – 20 42 – 319
<http://server1.schule.uni-halle.de/~lisa/index.htm>

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Thüringen (z.Zt. Ansprechpartner für Sachsen-Anhalt) finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Schleswig-Holstein

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Schleswig-Holstein setzt in der Begabtenförderung schwerpunktmäßig auf eine Beratung und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer. Die Beratung von Eltern ist ebenfalls ein zentrales Anliegen. Durch die Einrichtung von zwei Beratungstelefonen, die von erfahrenen Lehrkräften besetzt sind, wurde einerseits eine Bündelung der Beratungskompetenz möglich, andererseits werden die Lehrkräfte und Schulpsychologen vor Ort nicht aus der Verantwortung genommen; individuelle Förderkonzepte und Konfliktlösungen müssen weiterhin vor Ort entwickelt werden. Das Ministerium bietet Lehrerinnen und Lehrern, Schulpsychologinnen und -psychologen, Erzieherinnen und Erziehern sowie Eltern darüber hinaus eine Reihe von Weiterbildungsmöglichkeiten an.

Einen weiteren Schwerpunkt stellen die Enrichment-Angebote für besonders begabte und interessierte Schülerinnen und Schüler dar. In Arbeitsgemeinschaften, Studienwochen und Samstagskursen können die Schülerinnen und Schüler verschiedenste Themengebiete vertiefend behandeln.

Die Möglichkeiten der individuellen Schulzeitverkürzung wurden durch eine zunehmende Liberalisierung des Schulrechts ausgebaut; im Rahmen eines Modellversuchs zur Schulzeitverkürzung werden ab 2001 achtjährige Gymnasialzweige eingerichtet.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

Das Frühe Fremdsprachenlernen findet z.Zt. als Modellversuch an 100 Grundschulen statt. Demnächst sollen alle dritten Klassen mit dem Frühen Fremdsprachenlernen beginnen.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

„Einrichtung einer überregionalen Beratungsstelle für besonders begabte/interessierte Kinder und Jugendliche“ (Förderungsdauer: 1989-1992; 41/88 – A 6295)

Die Beratungsstelle leitete eine Psychologin, die Schätzskalen für die Hochbegabungsdagnostik entwickelte. Diese Schätzskalen werden auch heute noch von Wissenschaftlern und betroffenen Eltern im Ministerium angefordert. Die Beratungsstelle besteht heute nicht mehr. 1989 war die Nachfrage von Eltern und Lehrerinnen und Lehrern in diesem Bereich noch ziemlich gering, so dass sich der weitere Betrieb der Beratungsstelle nicht mehr gelohnt hat. „Die Zeit war noch nicht reif.“ Aufgrund des wachsenden Beratungsbedarfs in den vergangenen Jahren bietet das Ministerium jetzt Beratungstelefone an (vgl. Abschnitt 8), deren Arbeit es koordiniert.

Tab. C1.21: Schülerzahlen in Schleswig-Holstein (Stand: 1998)

Schularten	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	627	126680
Hauptschulen	258	40640
Realschulen	166	56356
Gymnasien	101	66138
Integrierte Gesamtschulen	21	12473
Freie Waldorfschulen	10	4510
Sonderschulen	179	12130
Insgesamt	x	321829

(Quelle: *Statistik regional*. Daten und Informationen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, vorläufige Ausgabe 2000)

3. Vorschulischer Bereich

Seit 1999 werden Erzieherinnen und Erzieher aus dem Kindertagesbetreuungsbereich in die Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen mit einbezogen (vgl. Abschnitt 7).

4. Primarstufe

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Auf Antrag können Kinder, die noch nicht sechs Jahre alt sind, eingeschult werden. Voraussetzung dafür ist, dass ihre körperliche, geistige, seelische und soziale Entwicklung erwarten lässt, dass sie erfolgreich in der Eingangsphase mitarbeiten können (§ 42 II SchulG). Über den Antrag entscheidet die Schulleitung anhand eines schulärztlichen und schulpsychologischen Gutachtens.

Flexible Eingangsphase

Es ist je nach Fähigkeiten möglich, die ersten beiden Schuljahre entweder in einem, in zwei oder in drei Jahren zu durchlaufen. Besonders begabte und schnell lernende Kinder können so die Grundschule in nur drei Jahren absolvieren.

Überspringen

In der Grundschule kann eine Schülerin oder ein Schüler z. Zt. während des Schuljahrs von der Klassenstufe 1 in die Klassenstufe 2 wechseln (§ 6 GrO) oder ab der Klassenstufe 2 eine Klasse überspringen. In Absprache aller Beteiligten kann das Springen zu jedem Zeitpunkt innerhalb des Schuljahrs erfolgen. Die Entscheidung zum Überspringen sollte niemals gegen

den Willen des Kindes getroffen werden. Es sollte eine Probezeit von etwa sechs Wochen vereinbart werden, innerhalb derer das Kind jederzeit in seine alte Klasse zurückkehren kann, wenn es sich überfordert fühlt.

Kinder, die eher einseitig begabt sind, können, wenn dies organisatorisch machbar ist, in einzelnen Fächern am Unterricht der nächsthöheren Klassenstufe teilnehmen.

4.2 Enrichment

In der Grundschule werden zunehmend offene Unterrichtsformen eingesetzt. Die Landesregierung und das Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (IPTS) initiieren und fördern immer wieder Lehrerfortbildungsmaßnahmen zur Entwicklung und Verbreitung dieser Unterrichtsformen. Kinder, die über einen Wissensvorsprung verfügen oder generell eine schnelle Auffassungsgabe besitzen, können in einem stark geöffneten, binnendifferenzierten Unterricht ihr eigenes Lerntempo bestimmen und zusätzliche inhaltliche Angebote erhalten.

5. Sekundarstufen I und II

5.1 Akzeleration

Überspringen

Die Klassenkonferenz ist dazu verpflichtet, rechtzeitig vor Schuljahresende darüber zu beraten, welchem Schüler oder welcher Schülerin das Überspringen einer Klasse empfohlen werden kann. Die Entscheidung wird auf Antrag der Eltern getroffen. Die Schule berät Überspringerinnen und Überspringer, wie sie die notwendigen Unterrichtsstoffe nachholen können. Mit einer statistischen Erfassung des Überspringens wird gerade begonnen, es liegen daher z.Zt. noch keine Daten vor. Für die statistische Erfassung war zunächst die schulrechtliche Verankerung nötig, die jetzt erfolgt ist.

Schülerinnen und Schüler, die während der 11. Jahrgangsstufe im Rahmen eines Schulbesuchs im Ausland beurlaubt wurden, können auf Antrag die 11. Jahrgangsstufe überspringen (§ 2 Oberstufenverordnung).

Modellversuch zur Schulzeitverkürzung

Zum Schuljahr 2001/02 plant das Bildungsministerium die partielle und probeweise Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre. Im Sinne begabungsgerechten Lernens richtet sich dieses Angebot ausdrücklich an schnell lernende Schülerinnen und Schüler mit einem breiten Begabungsspektrum. Acht Gymnasien haben sich mit jeweils einem Zug zur Teilnahme an dem Versuch bereit erklärt. Für eine Verkürzung mit einem gesamten Schülerjahrgang konnten für das Schuljahr 2001/02 drei Gymnasien gewonnen werden. Durch Erhöhung der Unterrichtsstunden pro Woche in allen Jahrgängen wird der Unterricht in den betreffenden Gymnasien von 9 auf 8 Jahre komprimiert. Klasse 10 bildet in den verkürzten Zügen die Einführungszeit der gymnasialen Oberstufe. An Schulen, die mit nur einem Zug an dem Versuch teilnehmen, werden Schülerinnen und Schüler aus den G8-Zügen in der Qualifikationsphase gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern unterrichtet, die nicht verkürzt haben.

Schülersauswahl: Die Aufnahme erfolgt nach dem Prinzip der freien Schulwahl. Die abgebende Grundschule wie die aufnehmenden Gymnasien beraten die Eltern und beschreiben die Anforderungen des verkürzten Bildungsganges.

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Landesschülerwettbewerbe

Certamen Cimbricum

Dieser Wettbewerb richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Sek. II, die Latein oder Griechisch lernen. Der Wettbewerb findet landesweit zeitgleich in Form einer Klausur statt. 1996 haben 126 Schülerinnen und Schüler in Latein und 27 in Griechisch teilgenommen.

MaThema

MaThema-Arbeitsgemeinschaften können einmal jährlich mit den anderen MaThema-Gruppen des Landes in Wettstreit treten (vgl. Abschnitt 5.2.2).

5.2.2 Weitere Angebote

Schülerstudienwochen

Ein- bis zweimal jährlich finden Schülerstudienwochen zu verschiedenen Themen für Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Klasse bzw. der 11. und 12. Jahrgangsstufe statt. Jeweils ein bis zwei Schülerinnen und Schüler einer Schule aus mehreren Kreisen können an der Woche teilnehmen, sie werden dafür vom Unterricht freigestellt. 1999 wurde in Kooperation mit der Universität in Hamburg Harburg das Thema Schiffbau angeboten. 2000 finden zwei Schülerstudienwochen für Schülerinnen und Schüler der 11./12. Jahrgangsstufe statt: Eine Schülerstudienwoche widmet sich dem Thema Chemie und wird im Forschungszentrum Brunsbüttel (Bayer-Werke) durchgeführt. Eine sprachlich-literarisch orientierte Studienwoche findet in Form einer Literaturwerkstatt Spanisch statt. Die Studienwochen werden weitgehend von Hochschullehrerinnen und -lehrern durchgeführt. Finanziert werden die Studienwochen von Rotary und dem Ministerium. Die Schülerinnen und Schüler zahlen einen Eigenbeitrag von maximal 125 DM.

In Fortsetzung entsprechender Initiativen des Ministeriums organisierte die DGhK im Frühjahr 2000 erstmals auch eine Schülerstudienwoche in Zusammenarbeit mit Beruflichen Schulen in Lübeck. Das Ministerium hat dies finanziell unterstützt.

Physik Plus

Eines der ersten Projekte, die auf Initiative des Ministeriums ins Leben gerufen wurden, war im Schuljahr 1989/90 das Projekt „Physik Plus“, das sich an Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Mittelstufe wendet, die Freude am Lösen physikalischer Problemstellungen haben. Das Projekt hat sich sehr erfolgreich entwickelt; an den Arbeitsgemeinschaften nehmen jetzt 41 Gymnasien mit ca. 300 Schülerinnen und Schülern teil. Der Anteil der Mädchen beträgt ca. 31%. Das Angebot richtet sich nicht nur an besonders begabte Schülerinnen und Schüler, sondern an alle Interessierten. Auf diese Weise müssen in den Arbeitsgruppen alle lernen zusammenzuarbeiten.

MaThema

Das MaThema-Projekt läuft in Schleswig-Holstein bereits seit 1984. Im Rahmen dieses Projekts werden mathematisch interessierten Schülerinnen und Schülern zwischen 14 und 16 Jahren anspruchsvolle Mathematikaufgaben gestellt, die sie gemeinsam in einer MaThema-Arbeitsgemeinschaft bearbeiten können. Ein Unterschied zu „Physik Plus“ besteht darin,

dass sich die Arbeitsgemeinschaften einmal im Jahr an einem landesweiten Wettbewerb beteiligen und MaThema-Schule des Jahres werden können. Darüber hinaus werden MaThema-Schnuppertage an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel und in Wirtschaftsunternehmen angeboten. In einem MaThema-Camp können interessierte Jugendliche gemeinsam an einem langen Wochenende in einem Jugendheim Mathematik betreiben. Das Angebot richtet sich an alle interessierten Schülerinnen und Schüler, es erfolgt keine Auswahl der Teilnehmer nach Begabung. Der Schnuppertag und das Camp werden im jährlichen Wechsel angeboten. 2000 beteiligten sich landesweit 50 Schulen am Projekt, 12 Schulen nahmen 1999 am Wettbewerb teil.

Das MaThema-Projekt wurde von der Christian-Albrechts-Universität in Kiel hinsichtlich der Interessenstruktur der Teilnehmer evaluiert, und es wurde untersucht, wie ein langfristiges Interesse der Schülerinnen und Schüler an Mathematik durch MaThema gefördert werden kann. Auf der Basis dieser Untersuchung wurde ein Konzept für den regulären Mathematikunterricht entwickelt, das mathematische Interessen der Schülerinnen und Schüler unterstützen und bewahren soll.

Samstagskurse

Seit dem Schuljahr 1999/2000 finden am Elsensee-Gymnasium in Quickborn samstags Kurse für besonders begabte Schülerinnen und Schüler der 4. bis 6. Klassenstufe statt. Z. Zt. werden folgende Kurse angeboten:

- Programmieren mit LOGO sowie Mess- und Regeltechnik
- Japanisch (angeboten von einer japanischen Mutter)
- Mathematik
- Kreatives Schreiben und Theater in deutscher Sprache

Die Kurse erfreuen sich großer Beliebtheit, es gibt einen starken Zulauf auch von benachbarten Schulen. Eine Ausweitung des Angebots auf den gesamten Kreis Pinneberg und die Stadt Norderstedt ist geplant. Gesponsert werden die Kurse von der Kreissparkasse Pinneberg; das Ministerium finanziert die Lehrerstunden.

Kooperationen mit Hochschulen

Bislang vereinzelt bestehende kooperative Partnerschaften zwischen Gymnasien und einigen Universitätsinstituten werden z. Zt. im Rahmen eines gemeinsamen Projekts von Schule und Wissenschaft vom Bildungsministerium und dem Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel großflächig koordiniert. Geplant sind Praktika und Schnupperkurse für besonders begabte und interessierte Schülerinnen und Schüler an der Universität, Partnerschaften einzelner Institute mit Schulen und Unterricht von Hochschullehrenden in gymnasialen Oberstufenkursen.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

Gymnasien mit musikischem Zweig

An sieben Gymnasien des Landes wird ein musischer Zweig angeboten. Von der 5. bis zur 10. Klasse erhalten die Schülerinnen und Schüler dieser Zweige vier Stunden Musikunterricht pro Woche. Aufgrund des großen Andrangs musste eine Schule jetzt ein Auswahlverfahren für den Musikzweig einführen.

Bilinguale Klassen

Es gibt seit einigen Jahren an zwölf schleswig-holsteinischen Gymnasien bilinguale Klassen (teilweise Unterricht in Englisch). 2000 macht der erste bilinguale Jahrgang Abitur.

Es gibt im Land keine Sportgymnasien. Die Einrichtung solcher Schulen ist auch nicht geplant.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

Einmal jährlich werden Landesfachtagungen des IPTS und/oder des Ministeriums zur Fortbildung von Lehrkräften sowie Erzieherinnen und Erziehern im Bereich besondere Begabungen durchgeführt. In jedem Jahr werden dazu jeweils fünf Kreise eingeladen. Die Veranstaltung besteht aus einem Hauptreferat (1998: Frau Dr. Feger; 1999: Frau Dr. Heinbokel) und der Arbeit in Arbeitsgruppen. 1999 nahmen erstmals auch interessierte Eltern an der Fortbildung teil.

Seit 1998 bieten das Ministerium und das IPTS darüber hinaus jährlich regionale Fortbildungen zum Thema besondere Begabungen an.

Die Schulpsychologischen Dienste der Städte Flensburg, Rendsburg und Pinneberg führen ebenfalls Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer durch. Diese Fortbildungen stoßen auf ein großes Interesse bei der Lehrerschaft. Auch Erzieherinnen nehmen vereinzelt an den Veranstaltungen teil.

Die beiden Lehrkräfte an den Beratungstelefonen können von einzelnen Schulen für schulinterne Fortbildungen für einen Nachmittag „angefordert“ werden. Im Rahmen der Pädagogik-Lehrveranstaltungen in der zweiten Phase der Lehrerausbildung können beide Lehrkräfte angefragt werden, ein zweistündiges Seminar zum Thema besonders begabte Kinder und Jugendliche zu geben.

Im September 2000 findet im Ministerium ein Erfahrungsaustausch der Schulpsychologischen Dienste statt. Die Schulpsychologen sollen hier u.a. über schulrechtliche Veränderungen informiert werden. Ein Mitarbeiter der *BbB* in Hamburg wird das Konzept der Hamburger Beratungsstelle vorstellen.

8. Beratung

Schulpsychologischer Dienst

Einige Schulpsychologinnen und Schulpsychologen beschäftigen sich schwerpunktmäßig mit dem Thema besondere Begabungen. Zwischen den einzelnen schulpsychologischen Beratungsstellen besteht inzwischen eine gute Vernetzung, so dass Ratsuchende bei Bedarf weiterverwiesen werden können. Bei Konflikten zwischen Schule und Elternhaus haben die Schulpsychologischen Dienste eine beratende Rolle (keine Weisungsbefugnis).

Beratungstelefone

Seit Herbst 1997 gibt es in Schleswig-Holstein zwei Beratungstelefone für Eltern, Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler. Das Konzept, in jeder Schule Beratungslehrkräfte einzusetzen, hält man in Schleswig-Holstein nicht für erstrebenswert. Statt dessen wird jetzt auf eine stärkere Bündelung der Beratung durch die Beratungstelefone gesetzt. Andererseits wird eine zentrale Beratungsstelle wie in Hamburg zur Lösung von Konflikten für Schleswig-Holstein nicht als zweckmäßig angesehen. Die „runden Tische“, wie sie die *BbB* in Hamburg durchführt, sollen in Schleswig-Holstein vor Ort stattfinden. Auf diese Weise müsse sich jeder zuständig fühlen und könne die Verantwortung nicht an einige „Spezialisten“ abgeben.

Besetzt sind die Telefone durch einen Studienrat an der IGS-Brachenfeld und durch eine Sonderschullehrerin an der Albert-Schweitzer-Schule Bargteheide, selbst Mutter eines hochbegabten Kindes. Die jeweiligen Sprechstunden sind in der Broschüre des Ministeriums „Kinder mit besonderen Begabungen. Erkennen – Beraten – Fördern“ veröffentlicht. Beide Lehrkräfte bieten darüber hinaus schulinterne Lehrerfortbildungsveranstaltungen (SCHILF) an. Für ihre Beratungs- und Fortbildungstätigkeit sind sie stundenweise freigestellt. Die Telefone werden stark frequentiert, so dass das Stundenvolumen der Berater erhöht werden musste und die Einsetzung eines weiteren Beraters angedacht wird.

Elternverbände

Auch die Vereine DGhK und Hochbegabtenförderung e.V. bieten in Schleswig-Holstein Beratung an. Die Geschäftsstelle der Hochbegabtenförderung e.V. wurde inzwischen wieder aufgelöst, die Betreuung des nördlichen Raums erfolgt jetzt von der Zentrale der Hochbegabtenförderung e.V. in Bochum aus.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Es gibt keine spezifischen Förderangebote für besonders begabte Mädchen. Der Bedarf wird im Ministerium jedoch gesehen. Insbesondere die Sensibilisierung der Lehrkräfte für die besondere Situation begabter Mädchen wird als wichtig erachtet. In der Broschüre des Kultusministeriums „Kinder mit besonderen Begabungen ...“ wird in dem Kapitel „Hochbegabte Mädchen: Eine Risikogruppe?“ von Frau Dr. Stapf (Universität Tübingen) auf die Situation begabter Mädchen hingewiesen.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Im Kultusministerium sind keine expliziten Programme für die Förderung von Underachievern bekannt.

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Der Bedarf und das Interesse an Informationen haben in den letzten Jahren im Land stark zugenommen. Im Ministerium gehen täglich ca. 2 bis 3 Elternanrufe ein.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Broschüre „Kinder mit besonderen Begabungen. Erkennen - Beraten - Fördern“

Herausgegeben vom Kultusministerium (März 1998; Auflage: 2000 Exemplare, eine Neuauflage erschien im Mai 2000 mit 3000 Exemplaren).

- Die 55 Seiten umfassende Broschüre wurde an alle Schulen versandt. Es ist eine zunehmende Nachfrage zu verzeichnen.

Walther, G. & Kühl, J. (1988). MaThema in Schleswig-Holstein (S. 35-48). In H. Wambach (Hrsg.). *Die Förderung mathematischer Begabungen in der Sekundarstufe I*. Bad Honnef.

Bikner, A. (1993). Wie hat sich „MaThema in Schleswig-Holstein“ weiterentwickelt? (S. 48-58). In H. Wambach & H.-H. Langmann (Hrsg.). *Förderung von Jugendlichen in der Mathematik*. Bad Honnef.

Bikner-Ahsbahs, A. (1997). *Mathematikinteresse - Eine Studie mit mathematisch interessierten Schülerinnen und Schülern*. Dissertation an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

- Detaillierte Darstellung und Evaluation des MaThema-Projekts.

13. Adressen

Ministerium für Bildung,
Wissenschaft, Forschung und Kultur
des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Str. 16-22
24105 Kiel
Ansprechpartnerin: Frau Dr. Grabowsky
Tel.: 0431 – 988 22 54
Fax: 0431 – 988 25 48

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis
und Theorie der Schule (IPTS)
Schreberweg 5
24119 Kronshagen
Tel.: 0431 – 54 03 - 0
Fax: 0431 – 54 03 – 200
<http://www.ipts.de/>

Institut für die Pädagogik der
Naturwissenschaften (IPN)
an der Universität Kiel
Olshausenstr. 62
24098 Kiel
<http://www.ipn.uni-kiel.de>

Elsensee-Gymnasium
Heidkampstr. 10
25451 Quickborn
Tel.: 04106 – 65 38 67
Fax: 04106 – 65 38 69
Schulleiter: OstD Dr. Mischke

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)
Dorothea Karcher
Sondershauser Str. 80
12249 Berlin
Tel.: 030 – 7 11 77 18
Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

- Informationen zum Regionalverband Schleswig-Holstein finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Schulpsychologische Dienste, die sich insbesondere dem Thema „Besondere Begabungen“ widmen:

Schulpsychologischer Dienst
der Stadt Flensburg
Bahnhofstr. 28
24397 Flensburg
Tel.: 0461 – 85 29 30
Fax: 0461 – 85 29 73

Schulpsychologische Beratungsstelle
Kreis Pinneberg
Lindenstr. 19
25421 Pinneberg
Tel.: 04101 – 21 21 67
Fax: 04101 – 21 21 75

Schulpsychologischer Dienst
Kreis Rendsburg-Eckernförde
Königinstr. 1
24768 Rendsburg
Tel.: 04331 – 55 54 1
Fax: 04331 – 55 54 1

Thüringen

1. Zusammenfassung: Schwerpunkte der Aktivitäten

Das Land verfügt über eine Anzahl von Spezialschulen und -klassen für musikalisch, sportlich oder mathematisch-naturwissenschaftlich besonders begabte Schülerinnen und Schüler. Die Auswahl der Schülerinnen und Schüler für diese Schulen und Klassen wird weitgehend über die sog. Vorfelddarstellung betrieben: Die besonderen Begabungen sollen möglichst durch die Beobachtung durch Lehrkräfte und durch die Teilnahme an Korrespondenzzirkeln oder Wettbewerben entdeckt werden. Dieses Vorgehen wird z.Zt. in einem wissenschaftlich begleiteten Schulversuch in Jena überprüft.

Einen weiteren Schwerpunkt stellt das gut ausgebaute landesweite Wettbewerbswesen dar. Thüringen setzt hier insbesondere auf eine Regionalisierung der Wettbewerbe, um mit dieser Maßnahme eine größere Anzahl von Schülerinnen und Schülern ansprechen zu können.

In Thüringen ist die Lehrerfortbildung ein weiterer Schwerpunkt der Förderung von besonders begabten Schülerinnen und Schülern. Eine wichtige Rolle soll in Zukunft die in Gründung befindliche landesweite Beratungsstelle für besondere Begabungen spielen.

2. Allgemeine Rahmenbedingungen

Besonderheiten des Schulsystems

- Das Abitur wird in Thüringen in der 12. Klasse abgelegt (Ausnahme: berufliche Gymnasien, Sport- und Musikspezialschulen 13 Jahre; Schülerinnen und Schüler, die zunächst einen Realschulabschluss abgelegt hatten).
- In Thüringen gibt es das Zentralabitur.
- Einer der beiden Leistungskurse in der Oberstufe muss Mathematik oder Deutsch sein.
- Seit dem Schuljahr 1999/2000 gibt es in Thüringen als neues Fach ab der 10. Klasse in den allgemeinbildenden bzw. ab der 11. Klasse in beruflichen Gymnasien das „Seminarfach“. Dieses Fach soll aufgabenfeldübergreifend und projektorientiert unterrichtet werden, damit selbständiges Arbeiten und Teamarbeit eingeübt werden können. Das Seminarfach wird in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe nicht benotet. Alle Schülerinnen und Schüler müssen dieses Fach ab dem Schuljahr 1999/2000 als eine „besondere Lernleistung“ erbringen, es ist ihnen jedoch freigestellt, ob sie diese Ergebnisse in die Abiturqualifikation einbringen möchten.
- In der Regelschule kann in Thüringen der Haupt- oder Realschulabschluss erworben werden.
- An allen Grundschulen kann ab der dritten Klasse ein kind- und grundschulgemäßes Erlernen einer Fremdsprache angeboten werden (Englisch, Französisch, Russisch und in einzelnen Fällen Italienisch oder auch andere Sprachen nach Zustimmung durch das Kultusministerium). Die Teilnahme ist derzeit noch freiwillig, entsprechend dem Fremdsprachenkonzept in Thüringen ist der Pflichtunterricht ab der dritten Klassen der Grundschule ab 2001 vorgesehen. Die Lehrkräfte müssen sich für diesen Unterricht zusätzlich qualifizieren.

Rahmenbedingungen für die Begabtenförderung

- Im § 25 des Thüringer Schulgesetzes heißt es: „Jeder Schüler hat das Recht, eine seiner Befähigung und Leistung entsprechende schulische Bildung und Förderung zu erhalten; außergewöhnliche Begabungen werden in besonderer Weise gefördert.“

- Z.Zt. läuft in Jena ein wissenschaftlich begleiteter Schulversuch, der u.a. die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler der Spezialklassen untersucht und die Validität des Auswahlverfahrens überprüft (vgl. Abschnitt 6).

BLK-Modellversuche im Bereich der Begabtenförderung

-

Tab. C1.21: Schülerzahlen (öff. Schulen, Stand: Schuljahr 1999/2000)

Schulart	Anzahl der Schulen	Schülerinnen/Schüler
Grundschulen	536	80.337
Regelschulen	339	114.683
Gesamtschulen	5	4043
Gymnasien	106	81.432

(Quelle: Thüringer Kultusministerium)

3. Vorschulischer Bereich

Es gibt in Thüringen keine spezifische Begabtenförderung im Vorschulalter. Die Grundphilosophie in der vorschulischen Erziehung besteht in Thüringen darin, den individuellen Besonderheiten und Möglichkeiten jedes Kindes Rechnung zu tragen (Information des Sozialministeriums). Bereits im Kindergarten sollten die Erzieherinnen den Bedürfnissen begabter Kinder durch entsprechende Anleitung und Beachtung der Interessen und Fähigkeiten Rechnung tragen.

4. Primarstufe

Die Thüringer Grundschule wird als grundlegende und eigenständige Schule von allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam besucht. Entsprechend des im Thüringer Schulgesetz formulierten Auftrages vermittelt die Grundschule eine Grundbildung, die alle Schülerinnen und Schüler zur Mitwirkung an gemeinsamen Aufgaben in Schule, Beruf und Gesellschaft befähigt.

Der Lehrplan für die Grundschule und die Förderschule mit dem Bildungsgang Grundschule räumt dem Differenzierungsprozess im Unterricht einen breiten Raum ein. Diese Differenzierung findet in der Regel im Klassenverband statt und greift die individuellen Leistungsvoraussetzungen eines jeden Kindes auf, um es zu den ihm möglichen Lernerfolgen zu führen.

Die Freiräume des Lehrplanes und der Unterrichtsgestaltung dienen dazu, verstärkt auf die individuelle Entwicklung und die Interessen des Kindes einzugehen, um die grundlegenden Ziele der Grundschule auf unterschiedlichem Niveau, in unterschiedlichen Zeiten und auf unterschiedlichen Wegen für alle Kinder erreichbar zu machen. Dabei können die Thüringer Grundschulen auf der Grundlage einer globalisierten Stundenzuweisung ihre Unterrichtsgestaltung individuell planen und entsprechend ihrer Schülerschaft und ihres Schulkonzepts Schwerpunkte bei der Förderung von Begabungen setzen.

Die Thüringer Grundschulen führen für die Zeit nach dem Unterricht Schulhorte, die organisatorischer Bestandteil der Schulen sind. Der Schulleiter ist im Rahmen seiner Gesamtverantwortung auch für die Arbeit im Hort verantwortlich. Die Erzieherinnen und Erzieher der

Horte arbeiten eng mit den Lehrkräften zusammen. Dieses Gesamtkonzept bietet vielfältige Möglichkeiten der Förderung von besonderen Begabungen.

Durch das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien werden für Lehrkräfte sowie Erzieherinnen und Erzieher Fortbildungen zum Thema Förderung hochbegabter Kinder in der Grundschule angeboten.

4.1 Akzeleration

Vorzeitige Einschulung

Auf Antrag können Kinder, die bis zum 31.12. das sechste Lebensjahr vollenden, eingeschult werden, wenn aufgrund ihrer körperlichen und geistigen Entwicklung zu erwarten ist, dass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können (§ 19 II SchulG).

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse ist möglich und stellt in der Regel kein Problem dar (§ 56 I, IV SchulO, § 49 III SchulG). *Einschränkung:* Das Springen von der 3. in die 5. Klasse ist nicht möglich.

Veränderte Schuleingangsphase (Schulversuch)

Die Verweildauer kann in der veränderten Schuleingangsphase bis zu drei Jahren betragen. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, bereits nach dem ersten Schuljahr in die dritte Klasse zu wechseln.

4.2 Enrichment

- Wettbewerbe im Grundschulbereich
- Sommerkurse für besonders begabte Grundschulkinder in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachrichtungen
- Ergänzungsstunden können verwendet werden, um Interessen, Begabungen und Neigungen der Kinder zu entdecken, zu fördern und auszubauen.
- Arbeitsgemeinschaften an Grundschulen mit dem Ziel besonderer Begabungsförderung
- Einbindung von Schülerinnen und Schülern der Grundschule in Arbeitsgemeinschaften an Regelschulen

5. Sekundarstufen I und II

Begabungsförderung im Bereich der Realschulen

Begabten Schülerinnen und Schülern, die nicht das Gymnasium besuchen, sondern im Realschulbereich lernen, wird die Thüringer Regelschule mit einem spezifischen Lehrplan, den zentralen Abschlussprüfungen und dem Wahlpflichtbereich gerecht. Insbesondere das breite Spektrum an Wahlpflichtfächern soll Begabungen berücksichtigen. Als Wahlpflichtfächer können angeboten werden: Eine zweite Fremdsprache, Sozialwesen, Wirtschaft und Europa sowie Naturwissenschaften. Ein Wahlpflichtangebot im Bereich der künstlerischen Gestaltung und des Darstellenden Spiels ist in der Erprobungsphase.

5.1 Akzeleration

Überspringen

Das Überspringen einer Klasse ist grundsätzlich möglich, nicht jedoch in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe (§ 56 III SchulO).

5.2 Enrichment

5.2.1 Schülerwettbewerbe

Die Schülerwettbewerbe und Schülerolympiaden sind in Thüringen gut etabliert. Dies ist im mathematischen Bereich u.a. auf die Tradition der ehemaligen DDR zurückzuführen. Die gut ausgeprägten Strukturen wurden erhalten und ausgebaut, die Olympiaden wurden ohne Unterbrechung auch nach der Wende fortgeführt (z.B. findet im Jahr 2001 die 40. Mathematik-Olympiade statt). Der Kultusminister Dr. Krapp ist sehr an den Wettbewerben als Mittel der Begabtenförderung interessiert und nimmt persönlich oft an den Auszeichnungen auf Landesebene teil. Für die Zukunft ist ein weiterer Ausbau geplant.

In Thüringen wird im Wettbewerbsbereich eine zunehmende *Regionalisierung* angestrebt: Die Förderung einiger weniger „Sieger“ wird als nicht ausreichend angesehen, daher wird in Thüringen auf eine Erweiterung und Regionalisierung der Wettbewerbe mit dem Ziel einer stärkeren Breitenwirkung gesetzt. Seit neun Jahren findet beispielsweise für Physik eine erste Hausaufgabenrunde auf Schulebene statt. Im Jahr 2000 fand erstmals anschließend eine zweite Stufe der Physikolympiade auf Schulumtsebene statt. Die Reaktion der Lehrerinnen und Lehrer war sehr positiv, auf Anhieb beteiligten sich alle 13 Schulumtsebenen. Auf die Schulumtsebene folgte die dritte Stufe (Landesebene), für die sich ca. 100 bis 120 Schülerinnen und Schüler qualifizierten. Insgesamt sind die Lehrkräfte sehr motiviert. Durch diese Regionalisierung finden die Olympiaden auch in der regionalen Presse ein großes Echo.

In den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bundesschülerwettbewerben erzielen die Thüringer Schülerinnen und Schüler gute bis sehr gute Ergebnisse. Lediglich im Bundeswettbewerb Informatik gibt es in Thüringen noch Nachholbedarf. Diese Situation soll jedoch durch eine intensivere Informationspolitik verbessert werden.

Die *Mathematikolympiade* als gestufter Klausurwettbewerb gehört als fester Bestandteil zum Ablauf eines Schuljahres in Thüringen. Die erste Stufe findet in Form eines Hausaufgabenwettbewerbs auf Schulebene statt. Für die zweite Stufe auf Schulumtsebene qualifizieren sich ca. 3.000 Schülerinnen und Schüler. Die ca. 250 Besten nehmen im Februar eines jeden Jahres an der Landesolympiade teil. Der Sparkassen- und Giroverband Hessen/Thüringen unterstützt die Olympiade als langjähriger fester Partner und Förderer.

Der Wettbewerb „*Jugend forscht*“ wurde in Thüringen in zwei Regionalwettbewerbe aufgeteilt (in Erfurt und Rositz), da die Teilnehmerzahl auf Landesebene nicht mehr zu bewältigen war. Ab dem Schuljahr 2000/2001 folgt noch die Region Südthüringen. Diese Regionalwettbewerbe sind dem Landeswettbewerb in Jena vorgeschaltet. Problematisch gestaltete es sich zunächst, die für „Jugend forscht“ obligatorischen Partner aus der Industrie zu gewinnen. Dieses Problem konnte jedoch gelöst werden; für die nächsten Jahre sind die Kooperationen gesichert.

Im *Bundeswettbewerb Fremdsprachen* liegen die Leistungen bei den Einzel- und Gruppenwettbewerben im Bundesdurchschnitt, es gibt jedoch noch keine herausragenden Leistungen beim Mehrsprachenwettbewerb in der gymnasialen Oberstufe. Durch den Unterricht einer ersten Fremdsprache bereits im 3. Schuljahr und die Nachqualifizierung der Lehrkräfte wird hier eine Verbesserung erwartet.

Im folgenden sollen weitere *landesweite* Schülerwettbewerbe kurz vorgestellt werden:

Adam-Ries-Wettbewerb

Kindgerecht gestalteter Mathematikwettbewerb für Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse.

Regelschulolympiade Mathematik

Die Mathematikolympiade wurde zunächst auch für die Regelschulen ausgeschrieben. Da die Schülerinnen und Schüler der Regelschulen aber selten gegen die Gymnasiasten eine Chance hatten und kaum vordere Plätze belegten, wird nun eine „Regelschulolympiade“ veranstaltet. Die Regelschulolympiade endet auf der Schulamtschule. Sie wird genauso wertgeschätzt wie die anderen Olympiaden und auch von der Regionalpresse sehr positiv aufgenommen.

Aus der Regelschulolympiade ergibt sich eine größere Durchlässigkeit des Schulsystems, von dem Underachiever auf der Regelschule profitieren können: Möglicherweise fallen besonders begabte Schülerinnen und Schüler, die aufgrund mangelnder Leistungen die Regelschule besuchen, durch besondere Wettbewerbsleistungen auf.

Thüringenolympiade Technik

Für Schülerinnen und Schüler der 7. bis 9. Klasse. Die Olympiade wird seit 1995 durchgeführt und erreicht auch viele Regelschülerinnen und -schüler. Auf diese Olympiade wird im Land sehr viel Wert gelegt.

Kooperation mit dem Lehrerfortbildungsinstitut: Die jährliche Lehrerfortbildung erfolgt in „Technikcamps“, gemeinsam mit den in der Technikolympiade erfolgreichen Schülerinnen und Schülern. Die Teilnahme ist für die Preisträger/innen eine Belohnung und kostenlos (finanziert vom Kultusministerium).

Thüringer Chemie-Olympiade

Für Schülerinnen und Schüler der 8. bis 10. Klasse, zweistufig als Hausaufgabenrunde und Landesausscheidung.

Thüringer Physik-Olympiade

Für Schülerinnen und Schüler der 7. bis 12. Klasse, dreistufig als Hausaufgabenrunde, Wettbewerb auf Schulamtschule und Landesausscheidung.

„Schule und Wirtschaft gemeinsam erfolgreicher“

Wettbewerb für Gruppen von Schülerinnen und Schülern ab der 7. Klasse, der im Jahr 2000 zum zweiten Mal durchgeführt wird. Aufgabe ist die Durchführung und Darstellung eines Kooperationsprojekts zwischen der eigenen Schule und einem Unternehmen. Die Schülerinnen und Schüler sollen unternehmerisches Handeln erproben und Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt erhalten. Die Schirmherrschaft übernimmt der Kultusminister. Träger des Wettbewerbs sind das Kultusministerium und der Allgemeine Arbeitgeberverband Thüringen (AGVT).

Thüringer Russischolympiade

Für Schülerinnen und Schüler der 8. bis 10. Klasse. Die Olympiade gewinnt in Thüringen wieder an Bedeutung, so dass z.Zt. Überlegungen laufen, eine Vorrunde auf regionaler Ebene zu organisieren.

Certamen Thuringiae - Thüringer Schülerwettbewerb Alte Sprachen

Wettbewerb des Thüringer Altphilologenverbandes für Schülerinnen und Schüler der 7. bis 12. Klasse. Der Wettbewerb ist in Thüringen sehr beliebt und wird jährlich durchgeführt.

Hörspielpreis des Thüringer Kultusministers

Für Schülerinnen und Schüler der 3. bis 9. Klassen aller Schularten. Das Ziel des Wettbewerbs ist die Förderung des Hörspiels. Die 15 besten Hörspiele können von den Schülerinnen und Schülern unter Studiobedingungen produziert werden, die meisten dieser Hörspiele werden auch im Radio gesendet. Der Wettbewerb wird in Kooperation mit der Universität und dem Landesfilmdienst durchgeführt. Prominentestes Jurymitglied ist Herr Prof. Dr. Gerhard Stickel, Direktor des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim.

Landeschorwettbewerb

Der Wettbewerb findet alle vier Jahre statt (im Jahr 2001 zum dritten Mal). Teilnehmen können alle Laienchöre; die Altersgrenze für die Teilnehmer liegt bei 25 Jahren.

Schultheatertage

Für Schultheatergruppen aller Schularten.

5.2.2 Weitere Angebote

Korrespondenzzirkel

Für mathematisch-naturwissenschaftlich interessierte und begabte Schülerinnen und Schüler werden durch die Mitglieder des Landeskomitees Mathematik-Korrespondenzzirkel in den Klassen 6 bis 10 auf Landesebene durchgeführt. Lehrkräfte der Spezialklassen erstellen die Aufgaben und korrigieren die Lösungen der Schülerinnen und Schüler. Die beteiligten Schülerinnen und Schüler werden in der Regel über den gesamten Zeitraum von Klasse 6 bis 10 begleitet. Außerdem werden Korrespondenzzirkel in den Fächern Chemie und Physik durchgeführt.

Mathematiklager

Für besonders begabte und interessierte Schülerinnen und Schüler werden in Erfurt, Jena und Ilmenau ein bis zwei Mathematiklager pro Jahr für die jeweilige Region durchgeführt. Ein zentrales Mathematiklager während der Sommerferien (über zwei Wochen) an unterschiedlichen Orten erfreut sich großer Beliebtheit.

6. Grund- und weiterführende Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler („Spezialschulen“)

In Thüringen gibt es Spezialschulen für die Bereiche Musik und Sport und Spezialklassen für die Bereiche Mathematik/Naturwissenschaften und Musik. Die Spezialschulen befinden sich in Landesträgerschaft. Die Eltern zahlen ggf. monatlich 330 DM für die Internatsunterbringung und Verpflegung. Die Spezialschulen und -klassen sind häufig eine gute berufsvorbereitende Maßnahme, viele Schülerinnen und Schüler ergreifen entsprechende Studiengänge. Dies ist jedoch nicht zwingend, nach dem Abitur an einer Spezialschule kann jedes Studienfach gewählt werden. Im Rahmen der Projektarbeit arbeiten viele Spezialschüler und -schülerinnen mit Firmen zusammen, woraus sich häufig berufliche Perspektiven ergeben.

Schülersauswahl:

- schulische Übertrittsbestimmungen müssen erfüllt sein
- Eignungsprüfung, u.a. fließen ein:
 - Vorfeldbeurteilung für die *mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialklassen*: Leistungen im Korrespondenzzirkel, bei denen die Teilnahme rein interessenorientiert ist und die allen Schülern offen steht; regelt sich durch Selbstselektion (irgendwann werden für viele die Aufgaben zu schwierig)
 - Überprüfung der Internatsfähigkeit
 - *Sport*: Begutachtung durch den Landestrainer

6.1 Förderung mathematisch-naturwissenschaftlicher Begabung

Drei Gymnasien in Thüringen führen Spezialklassen in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung, in denen eine besondere Förderung in den Klassenstufen 9 bis 12 erfolgt. In diesen Klassen gelten spezielle Stundentafeln. Das Lernen findet überwiegend in kleinen Gruppen statt. Ein hoher Leistungswille ist erforderlich, um die üblichen bis zu 36 Wochenstunden zu bewältigen. Die Klassen sind angegliedert an Gymnasien in kommunaler Trägerschaft; die Finanzierung des laufenden Bedarfs für den Unterricht und das Internat erfolgt durch das Land Thüringen. Es besteht eine enge Kooperation mit den Universitäten und Fachhochschulen vor Ort: Besonders Begabte werden stundenweise von Hochschullehrerinnen und -lehrern unterrichtet und können die materiellen Ressourcen der Universität nutzen (z.B. Labors). Auch alle Schülerinnen und Schüler der Spezialschulen legen das Zentralabitur ab. Einige Schüler absolvieren jedoch zusätzlich freiwillig Leistungskursprüfungen in den Fächern, in denen sie nur einen Grundkurs belegt hatten. Auch der Erwerb des Cambridge-Zertifikats während der Prüfungszeit ist üblich. Die besonders Begabten erhalten über ihre zusätzlichen Leistungen eine Bescheinigung; Vorteile bei der Studienplatzvergabe der ZVS ergeben sich aus dem Besuch der Spezialklassen nicht.

Schulversuch zur Vorfeldarbeit. Ein Schulversuch wird z.Zt. an den Spezialklassen in Jena durchgeführt (Regionalzentrum für Begabtenförderung im Ostthüringer Raum). Untersucht wird die Vorfeldarbeit an den Gymnasien der Region. Insbesondere die Aufnahmeprüfung für die Spezialklassen wird wissenschaftlich begleitet. In diesem Jahr wurden erstmals auch psychologische Testverfahren für die Auswahl eingesetzt. Ein Ziel des Versuchs, der über sieben Jahre laufen soll, besteht in der Ökonomisierung der Aufnahmeprüfung und Überprüfung der Validität des bisherigen Auswahlverfahrens (Leistung im Korrespondenzzirkel, Lehrerurteil ...). Weiterhin soll untersucht werden, wie sich die Schülerinnen und Schüler der Spezialklassen weiterentwickeln und den Studieneinstieg bewältigen. Auch diejenigen Schülerinnen und Schüler, die für die Spezialklassen abgelehnt wurden, sollen in ihrer weiteren Entwicklung beobachtet werden. Geplant ist auch eine weitere Betreuung dieser Schülerinnen und Schüler an ihrer Schule. Die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs erfolgt u.a. durch Herrn Prof. Dr. Hany (Institut für Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Erfurt).

6.2 Förderung sprachlicher Begabung

Es gibt in Thüringen drei englische und drei französische bilinguale Züge an Gymnasien. Ein Spezialgymnasium für Sprachen befindet sich in Gründung.

6.3 Förderung musikalischer Begabung

Musikgymnasium Schloß Belvedere in Weimar

Die Förderung der musikalisch besonders begabten und interessierten Schülerinnen und Schüler beginnt im Musikgymnasium ab der 5. Klasse. In der Regel erfolgt die Unterbringung im Internat (Übungsmöglichkeiten und Verhinderung einer Isolation, bedingt durch das zeitintensive Üben). Es besteht eine feste Zusammenarbeit mit der Musikhochschule „Franz-Liszt“ in Weimar. Der Musikunterricht (6 bis 7 Stunden wöchentlich) erfolgt durch die Spezialschullehrkräfte, wobei die Ausbildung am Instrument von Hochschullehrkräften übernommen wird. Das Abitur wird im Musikgymnasium in der 13. Klasse abgelegt. Einer der beiden Leistungskurse in der Oberstufe muss Musik sein, der andere Deutsch oder Mathematik. Das Schulgebäude des Musikgymnasiums wurde 1996 von der Deutschen Bank AG errichtet und an den Freistaat Thüringen übergeben. Die Kosten für das Internat mit Vollpension betragen pro Jahr 3600,- DM.

Musik-Spezialklassen

Im Goethe-Gymnasium in Gera können musikalisch besonders begabte Schülerinnen und Schüler Musik-Spezialklassen besuchen.

6.4 Förderung sportlicher Begabung

Es gibt in Thüringen drei Sport-Spezialschulen. Im Pierre-de-Coubertin-Gymnasium in Erfurt werden die Sportarten Leichtathletik, Ballspiele, Sportschießen und Radsport gefördert. Das Sportgymnasium in Jena (Johann-Guts-Muths-Gymnasium) fördert Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Fußball, Leichtathletik, Ringen, Fechten, Basketball, Badminton und Triathlon. Wintersportarten werden im Sportgymnasium Oberhof gefördert. Die Sportförderung beginnt jeweils ab der 5. Klasse. Ab der 7. Klasse werden auch Regelschulklassen parallel angeboten. Einer der beiden Leistungskurse in der Oberstufe muss Sport sein, der andere Deutsch oder Mathematik (in Thüringen gibt es an anderen Schulen nicht die Möglichkeit, Sport als Leistungskurs zu wählen). In der 13. Klasse machen die Sportschülerinnen und -schüler das Abitur. Eine Internatsunterbringung ist optional.

6.5 International School

In Weimar wurde mit Beginn des Schuljahrs 2000/2001 eine International School eröffnet. Der Schulbetrieb wird zunächst mit Kindern der ersten, vierten und fünften Klasse aufgenommen. Die Zielgruppe sind im wesentlichen ausländische Schülerinnen und Schüler; die Schule soll aber auch für Schülerinnen und Schüler aus Thüringen geöffnet werden.

7. Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulpsychologischem Dienst

In der ersten Phase der Lehrerausbildung gehört für alle Lehrämter die Begabungsförderung zur Ausbildung im Bereich der Erziehungswissenschaften. In der zweiten Phase sollen zukünftig an der gerade eingerichteten Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen (vgl. Abschnitt 8) - neben den schon bestehenden Fort- und Weiterbildungen des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) - Lehrerinnen und Lehrer aus- und fortgebildet werden. Dort sollen sie u.a. für das Problem Underachievement sensibilisiert werden und entsprechende pädagogische Maßnahmen erlernen. Ein Nachqualifizierungsangebot für Lehrkräfte im Bereich Hochbegabung ist in konzeptioneller Vorbereitung.

Neuerdings können Lehrerinnen und Lehrer vom Schulamt Stunden angerechnet bekommen, in denen sie sich hochbegabten Schülerinnen und Schülern widmen. Die Aktivitäten in diesen Stunden müssen von den Lehrkräften dokumentiert werden. Diese Stunden werden immer für ein Jahr bewilligt, dann müssen sie neu beantragt werden.

8. Beratung

Schulpsychologischer Dienst

Die Schulpsychologischen Dienste sind an die 13 Schulämter angegliedert. Insgesamt vier Schulpsychologinnen/-psychologen haben sich auf den Bereich Hochbegabung spezialisiert. Jede Schule verfügt darüber hinaus über ein bis zwei Beratungslehrkräfte.

Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen

An einem Staatlichen Studienseminar wird eine Beratungsstelle eingerichtet, die sich auf Kinder mit besonderen Begabungen spezialisiert. Die Beratungsstelle soll mit den Schulpsychologinnen und -psychologen, den Beratungslehrkräften, dem ThILLM sowie den Hochschulen zu Fragen der Begabungsförderung kooperieren.

Die Aufgaben der Beratungsstelle sind:

- Lehrerausbildung (im Referendariat)
- Lehrerfortbildung in Kooperation mit dem ThILLM
- Erstanlaufstelle für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler

Elternverbände

Auch die DGhK, die in Thüringen sehr engagiert ist, bietet Eltern Beratungen an. Zwischen dem Ministerium und der DGhK besteht ein harmonisches Verhältnis.

9. Förderung (hoch-)begabter Mädchen

Das Geschlechterverhältnis in den Schülerwettbewerben sowie Spezialklassen und -schulen ist in etwa ausgewogen. In den bilingualen und musikalischen Klassen finden sich etwas mehr Mädchen, in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Klassen etwas mehr Jungen.

Da die Bewerbung für eine Spezialschule oder -klasse direkt an der Spezialschule erfolgt, trauen sich Mädchen vermutlich häufiger sich zu bewerben. In ihrem schulischen Umfeld haben sie somit keine Stigmatisierung zu befürchten.

An der TU Ilmenau befindet sich die Thüringer Koordinierungsstelle zur Förderung von Schülerinnen in naturwissenschaftlich-technischen Fächern. Das Ziel des Projekts besteht darin, einer geschlechtsspezifischen Studienwahl entgegenzuwirken.

10. Förderkonzepte für Underachiever

Die Elternberatung und die Sensibilisierung und Information der Lehrkräfte zum Thema Underachievement sind Aufgaben der neuen Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen. Lehrkräfte sowie Trainerinnen und Trainer werden besonders ermutigt, auf besondere Begabungen zu achten und entsprechende Maßnahmen einzuleiten (auch Underachiever können so entdeckt werden).

11. Förderbedarf, Finanzplanung

Für die Spezialschulen und -klassen aller Bereiche gibt es mehr Bewerberinnen und Bewerber als Plätze. In den Jahren 1993 bis 1997 ist die Bewerberzahl jedoch insbesondere für die

mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialklassen gesunken. Eine Ursache dafür ist vermutlich, dass „Elitebildung“ lange Zeit verpönt war. Eine weitere Ursache stellen sicherlich die insgesamt gesunkenen Schülerzahlen dar. Seit 1997 wächst der Zuspruch wieder, beispielsweise bewarben sich im Jahr 2000 in Jena 97 Schülerinnen und Schüler auf 35 Plätze.

12. Publikationen, Veranstaltungen, Kongresse

Broschüre „Begabungen erkennen und fördern. Begabtenförderung an Thüringer Schulen“
Herausgegeben vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) in der Reihe „Impulse“ (Heft 11; 1996). Die 50 Seiten umfassende Broschüre richtet sich an Eltern, Lehrkräfte und Erzieherinnen und stellt die Fördermöglichkeiten des Landes vor. Die Thüringer Spezialschulen und -klassen werden beschrieben. Darüber hinaus wird auf die Lebenswelt besonders begabter Kinder eingegangen.

„Infos. Mathematisch-naturwissenschaftlicher Spezialschulteil am Albert-Schweitzer-Gymnasium Erfurt“

Faltblatt, das über das besondere Profil des Spezialschulteils informiert. November 1998.

„Mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Spezialklassen am Carl-Zeiss-Gymnasium Jena“

Faltblatt, das über die Spezialklassen informiert.

Im Internet finden sich nähere Angaben zu Spezialgymnasien und -klassen unter <http://www.thueringen.de/tkm> (Hauptseite => weitere Einrichtungen => Schulen in Trägerschaft des Landes).

13. Adressen

Thüringer Kultusministerium
Werner-Seelenbinder-Str. 1
99096 Erfurt
Ansprechpartner: Herr Ltd. Ministerialrat Hirt
Tel.: 0361 – 3 79 45 00
Fax: 0361 – 3 79 46 90

Thüringer Institut für Lehrerfortbildung,
Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)
Heinrich-Heine-Allee 2-4
99438 Bad Berka
Tel.: 036458 - 56 – 0
Fax: 036458 - 56 – 300
<http://www.thillm.th.schule.de>

Beratungsstelle für Kinder mit
besonderer Begabung (in Gründung)
z.Zt. am Staatlichen Studienseminar für das
Lehramt an Förderschulen Weimar
Helmholtzstr. 15
99425 Weimar
Tel.: 03643 – 90 36 30

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)

Dorothea Karcher

Sondershauser Str. 80

12249 Berlin

Tel.: 030 – 7 11 77 18

Mo - Fr 8:00 – 11:00h und 16:00-19:00h

➤ Informationen zum Regionalverband Thüringen finden sich auf den Internetseiten der DGhK (<http://www.dghk.de>).

Adressen der Spezialgymnasien und Spezialklassen

Spezialklassen in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung

Staatliches Gymnasium „Albert-Schweitzer“

Vilniuser Str. 17a

99089 Erfurt

Tel.: 0361- 7 92 11 61

Fax: 0361 – 7 92 11 61

e-mail: post@asgymef.th.schule.de

<http://sero.th.schule.de/ef/asgym>

Schulleiter: Herr Wohlgefahr

Internatsleiter: Herr Rüberg

Leiter Spezialklassen: Herr Roos

Staatliches Gymnasium „Carl-Zeiss“

E.-Kuithan-Str. 7

07743 Jena-Löbstadt

Tel.: 03641 – 82 68 56

Fax: 03641 – 42 61 27

e-mail: spezi@cz.j.th.schule.de

<http://www.cz.j.th.schule.de>

Schulleiter: Herr Dr. Müller

Internatsleiterin: Frau Trunk

Leiter Spezialklassen: Herr Eisenbrand

Schulteil Spezialklassen: Schreckenbachweg 3

Staatliches Gymnasium „Goetheschule“

Herderstr. 44

98693 Ilmenau

Tel.: 03677 – 6 75 31

Fax: 03677 – 6 75 32

e-mail: Goethe.Gym@gmx.de

<http://gg.ik.th.schule.de>

Schulleiter: Herr Schlenstein

Leiterin Spezialklassen: Frau Remdt

Musik

Staatliches Musikgymnasium Schloß Belvedere
Schloßpark Belvedere
99425 Weimar
Tel.: 03643-866310
Fax: 03643-866320
e-mail: belvmusik@aol.com
Schulleiter: Herr Haak
Internatsleiterin: Frau Tuschy

Staatliches Goethegymnasium
Nicolaiberg 6
07545 Gera
Tel.: 0365 – 2 24 94
e-mail: goethe-gymnasium-rutheneum@t-online.de
<http://www.th.schule/g/goethegym>
Schulleiter: Herr Dr. Hensel
Internatsleiter: Herr Feige
Leiter Spezialklassen: Herr Müller
Schulteil Spezialklassen: Johannisplatz 6

Sport

Staatliches Gymnasium
„Johann GutsMuths“
Sportgymnasium mit angegliederten Regelschulklassen
Wöllnitzer Str. 40
07749 Jena
Tel.: 03641 – 38 15 – 0
Fax: 03641 – 38 15 – 11
e-mail: spogyjena@hotmail.com
Internet: <http://www.freenet.de/SportGymJena>
Schulleiter: Herr Rösner
Internatsleiter: Herr Sedlag

Staatliches Gymnasium „Pierre de Coubertin“
Sportgymnasium mit angegliederten
Regelschulklassen
Mozartallee 4
99096 Erfurt
Tel.: 0361 – 34 81 – 421
Fax: 0361 – 34 81 – 459
e-mail: name@coubertin.ef.th.schule.de
<http://www.th.schule.de/ef/coubertin>
Schulleiter: Herr Tasler
Internatsleiter: Herr Germeshausen

Staatliches Sportgymnasium
mit angegliederten Regelschulklassen
Am Harzwald 3
98559 Oberhof
Tel.: 036842 – 22 321
Fax: 036842 – 20 194
e-mail: sportgymnasium-oberhof@gmx.de
<http://www.th.schule.de/sm/sgo>
Schulleiter: Herr Greiner
Internatsleiterin: Frau Braun

C2. Synoptische Darstellung

Im folgenden werden ausgewählte Maßnahmen im Bereich der Begabtenförderung länderübergreifend zusammengestellt. Die Zusammenstellung soll die Übersichtlichkeit der großen Zahl an Maßnahmen erhöhen, daher kann hier nur eine stichpunktartige Darstellung erfolgen. Für detailliertere Informationen sei auf die jeweiligen Länderberichte verwiesen.

2.1 Vorzeitige Einschulung und Überspringen von Klassen

Länder	Vorzeitige Einschulung	Überspringen von Klassen
Baden-Württemberg	- kein Mindestalter	- Eine direkte Einschulung in Klasse 2 ist möglich. - Springen ist in den Klassen 1-3 und 5-10 möglich, am Ende von Klasse 3 ist ein Übergang in Klasse 5 möglich.
Bayern	- Die „freiwillige Schulpflicht“ als Möglichkeit für Kinder, die einige Monate nach dem Stichtag sechs Jahre alt werden, wird sukzessive ausgebaut. - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 30.06. des Folgejahres	- Einzige Einschränkung: in der Volksschule kann nur einmal gesprungen werden.
Berlin	- Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres - Ab 2001/02: Stichtag 30.04. des Folgejahres - Flexible Eingangsphase geplant	- Während des ersten Vierteljahres der 1. Klasse kann nicht gesprungen werden. - Die 6. Klassen und das erste Halbjahr der 7. Klasse (bzw. bei Gymnasien, die mit Klassenstufe 5 beginnen, der 5. Klasse) kann nicht übersprungen werden.
Brandenburg	- Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres - Schulversuch flexible Eingangsphase an 20 Grundschulen	- Springen ist möglich in den Klassen 1-5, 8 und 9 - Zukünftig sollen die Schulen dazu verpflichtet werden, die Eltern und die Schülerinnen und Schüler über die Möglichkeiten des Überspringens zu informieren.
Bremen	- Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres	- Überspringen ist möglich. - Eine direkte Einschulung in die 2. Klasse ist nicht möglich.
Hamburg	- kein Mindestalter	- keine Einschränkungen nach Einschulung in Klasse 1

Länder	Vorzeitige Einschulung	Überspringen von Klassen
Hessen	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres - Eine weitere Liberalisierung ist in Planung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Springen ist möglich in den Klassen 1-10 (Überspringen der 4. Klasse nur unter best. Voraussetzungen). - Auch in der Oberstufe kann eine Klasse übersprungen werden.
Mecklenburg-Vorpommern	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres 	<ul style="list-style-type: none"> - keine Einschränkungen
Niedersachsen	<ul style="list-style-type: none"> - kein Mindestalter 	<ul style="list-style-type: none"> - Überspringen ist jederzeit möglich. - Die Schule ist bei entsprechenden Leistungen des Schülers/der Schülerin verpflichtet, die Möglichkeit des Springens zu prüfen.
Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 30.06. des Folgejahres 	<ul style="list-style-type: none"> - keine Einschränkungen
Rheinland-Pfalz	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres, Einschulung von Kindern, die nach dem 31.12. geboren sind, ist im Rahmen von Einzelfallentscheidungen möglich 	<ul style="list-style-type: none"> - Überspringen ist möglich - Eine direkte Einschulung in die 2. Klasse ist nicht möglich.
Saarland	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres - Eine weitere Liberalisierung ist in Planung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Im ersten Halbjahr der 1. Klasse kann nicht gesprungen werden; die 4. Klasse kann nur in Ausnahmefällen übersprungen werden. - keine Einschränkungen für das Springen im Gymnasium - Eine weitere Liberalisierung ist in Planung.
Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> - Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres - Eine weitere Flexibilisierung der Schulingangsstufe ist perspektivisch vorgesehen. 	<ul style="list-style-type: none"> - keine Einschränkungen in der Grundschule - Die Möglichkeit, zweimal während der Grundschulzeit zu überspringen, wird perspektivisch geplant. - Im Gymnasium oder der Mittelschule ist das Überspringen der Klassenstufen 5, 6, 7, 8 oder 9 möglich.
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none"> - kein Mindestalter - flexible Eingangsstufe 	<ul style="list-style-type: none"> - Eine direkte Einschulung in die 2. Klasse ist nicht möglich; ein Wechsel von der 1. zur 2. Klasse während des Schuljahrs ist möglich. - Die Klassenkonferenz ist verpflichtet, die Möglichkeit des Springens für einzelne Schüler/innen zu prüfen.

Länder	Vorzeitige Einschulung	Überspringen von Klassen
Thüringen	<ul style="list-style-type: none">- Stichtag für die vorzeitige Einschulung: 31.12. desselben Jahres- Schulversuch: veränderte Schuleingangsphase	<ul style="list-style-type: none">- Die 4. Klasse und die Klassenstufen 11 und 12 können nicht übersprungen werden.

2.2 Weitere Angebote für die Schulzeitverkürzung

Länder	„Gruppenspringen“	Verkürzung der Schulzeit in Sonderklassen
Baden-Württemberg	kein Angebot	G8-Zweige an 63 Gymnasien
Bayern	geplante Springerseminare (konnten bislang nicht durchgeführt werden)	Modellversuch „Achtjähriges Gymnasium“, ab Schuljahr 2000/01 werden achtjährige Züge an 8 Gymnasien angeboten
Berlin	kein Angebot	Schnellläuferklassen an 13 Gymnasien
Brandenburg	kein Angebot	verkürzte Gymnasialzüge sind in Planung, Schulversuch „4plus8“ ab Schuljahr 2001/02 an 46 Gymnasien
Bremen	kein Angebot	ab 2000/01 Schulversuch mit einem verkürzten Zug an einem Gymnasium
Hamburg	Gruppenspringen: eine Gruppe überspringt in den Klassenstufen 6-8 oder 7-9 je zwei Halbjahre, so dass zwei „Kurzschuljahre“ absolviert werden	kein Angebot
Hessen	kein Angebot	Seit dem Schuljahr 2000/01 achtjähriger gymnasialer Bildungsgang an 7 Schulen
Mecklenburg-Vorpommern	kein Angebot	kein Angebot (regulär 12 Schuljahre bis zum Abitur)
Niedersachsen	Gruppenspringen von 10/1 nach 11/2 ab dem Schuljahr 2000/01 möglich	kein Angebot
Nordrhein-Westfalen	Modell, das Gruppenspringen in einer nach der Erprobungsstufe zusammengestellten Schülergruppe ermöglicht.	Einrichtung von Profilklassen vorgesehen
Rheinland-Pfalz	kein Angebot	BEGYS-Klassen an 12 Gymnasien
Saarland	kein Angebot	kein Angebot (ab 2001 wird die reguläre Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Jahre verkürzt)
Sachsen	kein Angebot	kein Angebot (regulär 12 Schuljahre bis zum Abitur)
Sachsen-Anhalt	kein Angebot	kein Angebot

Länder	„Gruppenspringen“	Verkürzung der Schulzeit in Sonderklassen
Schleswig-Holstein	kein Angebot	Ab 2001/02 Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre an acht Gymnasien mit je einem Zug und an drei Gymnasien mit dem gesamten Jahrgang.
Thüringen	kein Angebot	kein Angebot (regulär 12 Schuljahre bis zum Abitur)

Bei den akzelerierenden Maßnahmen ist zu berücksichtigen, wie viele Schuljahre in einem jeweiligen Land regulär bis zum Abitur vorgesehen sind (12 bzw. 13 Schuljahre). In Bundesländern, in denen die Schülerinnen und Schüler regulär nur 12 Schuljahre absolvieren, erscheinen akzelerierende Maßnahmen zur Förderung besonders Begabter zunächst insbesondere dann weniger dringlich, wenn die gleichen Lerninhalte in 12 statt in 13 Schuljahren vermittelt werden. Jedoch beinhalten Angebote wie das „Gruppenspringen“ oder die Verkürzung der Schulzeit in Sonderklassen nicht nur eine Verkürzung der Schulzeit, sondern auch eine *Gruppierung* besonders befähigter Schülerinnen und Schüler (zu Auswirkungen der Fähigkeitsgruppierung s. Kapitel D3). Auch Maßnahmen wie die vorzeitige Einschulung oder das Überspringen von Klassen sind durch eine insgesamt kürzere Schulzeit nicht völlig zu ersetzen: Diese Maßnahmen sollen v.a. dem individuellen Entwicklungsstand und dem individuellen Lerntempo und –bedürfnis eines Kindes oder Jugendlichen Rechnung tragen.

2.3 Enrichmentangebote

Länder	Enrichmentangebote für besonders begabte Schülerinnen und Schüler (außer Schülerwettbewerben)
Baden-Württemberg	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler - Kinder- und Jugendakademie Stuttgart - Schülerakademien - Denk-AG - Kooperation mit dem Fraunhofer-Institut - Kepler-Seminar - Tag der Mathematik und Intensivkurs Mathematik - Schülerforschungszentrum Bad Saulgau
Bayern	<ul style="list-style-type: none"> - Ferienseminare - Pluskurse - Wochenendseminare für hochbegabte Schüler/innen
Berlin	<ul style="list-style-type: none"> - Wahlunterricht - Arbeitsgemeinschaften und Interessengruppen - Mathematische Schülergesellschaft - Aufbau eines mathematisch-naturwissenschaftlichen Netzwerks - Kooperation mit dem Max-Delbrück-Zentrum für Molekulare Medizin - Künstlerische Werkstätten
Brandenburg	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeitsgemeinschaften - Kooperation mit Universitäten, Fachhochschulen sowie wissenschaftlichen Einrichtungen, z.B. Fraunhofer- oder Max-Planck-Institut
Bremen	<ul style="list-style-type: none"> - Kooperationen mit Universitäten
Hamburg	<ul style="list-style-type: none"> - Pilotprojekte (z.B. Philosophieren mit Kindern, Zusatzangebot Chemie, COMET) - Streitschlichterprogramme - Arbeitsgemeinschaften - Schülerzirkel Mathematik - Kurse Kreatives Schreiben - Kooperation mit der staatlichen Jugendmusikschule (Talentförderung) - Offene Angebote forschendes Lernen im Naturwissenschaftlichen Zentrum

Länder	Enrichmentangebote für besonders begabte Schülerinnen und Schüler (außer Schülerwettbewerben)
Hessen	<ul style="list-style-type: none"> - Mathematik- und Philosophieveranstaltungen für Schüler/innen an der Universität Marburg - Arbeitsgemeinschaften - Möglichkeit, in der gymnasialen Oberstufe mehr als 2 Leistungskurse zu belegen - Studententag für Gymnasiasten in Darmstadt (Kinder- und Jugendakademie Südhessen e.V.)
Mecklenburg-Vorpommern	<ul style="list-style-type: none"> - Studententage für Schüler/innen
Niedersachsen	<ul style="list-style-type: none"> - Enrichment-Kurse im Kindertreff „Fantasticus“ für Schülerinnen und Schüler der Grundschule (Jugenddorf Hannover, priv. Träger) - Gauss-AG an der Universität Hannover - Projekt „XLAB“, Experimentallabor für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe - Kooperationsprojekte von Schulen, Hochschulen und der Wirtschaft, z.B. Projekt „Formel X“
Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> - Matheakademie für Grundschüler/innen in Dortmund (Wettbewerbssieger) - Sommerakademie in Mathematik - Herbstakademie für Jugendliche im Fach Physik - Mathematik-Wochenenden - Schülerseminar in Chemie an der Universität Köln - Mathematikbriefe - Kooperationen mit Universitäten - Fördermöglichkeiten im Rahmen der Fächerwahl in den Klassen 7-10 (z.B. Doppelbelegung der 2. und 3. Fremdsprache) - Selbstlernzentren - Arbeitsgemeinschaften und Sommerakademien der Hochbegabten-Stiftung der Kreissparkasse Köln - Kursangebote des Vereins iBf in Goch
Rheinland-Pfalz	<ul style="list-style-type: none"> - Schreibwerkstätten - Modellierungswoche Mathematik - Kooperationen mit Hochschulen und Wirtschaft/Industrie
Saarland	<ul style="list-style-type: none"> - Schülerzirkel - Schülerakademie - Kooperationen mit der Universität und dem BDA
Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> - Korrespondenzzirkel (in Kooperation mit den Gymnasien auch für Schülerinnen und Schüler der Grundschule) - Förderunterricht in den Klassen 5 und 6, der auch der Begabtenförderung dient

Länder	Enrichmentangebote für besonders begabte Schülerinnen und Schüler (außer Schülerwettbewerben)
Sachsen-Anhalt	<ul style="list-style-type: none">- Kreisarbeitsgemeinschaften- Korrespondenzzirkel- Spezialistenlager- Künstlerische Werkstätten- Angebote der Universitäten für Schüler/innen
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none">- Schülerstudienwochen- Physik Plus- MaThema- Samstagskurse in Quickborn- Kooperationen mit Hochschulen
Thüringen	<ul style="list-style-type: none">- Korrespondenzzirkel- Mathematiklager

2.4 Spezielle Schulen / Klassen für intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler (ohne Angebote im musisch-künstlerischen, sportlichen und bilingualen Bereich)

Länder	Spezielle Schulen/Klassen für intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler
Baden-Württemberg	G8-Klassen an 63 Gymnasien
Bayern	Förderklassen für Hochbegabte am staatlichen Maria-Theresia-Gymnasium in München (ab Klasse 6), weitere Förderklassen an anderen Standorten werden bei genügend Anmeldungen eingerichtet
Berlin	Schnellläuferklassen an 13 Gymnasien, drei Gymnasien mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Schwerpunkt; die Einrichtung einer speziellen Klasse für hochbegabte Kinder ist in Planung.
Brandenburg	„Schulen mit besonderer Prägung“: zwei Gymnasien mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Profil; Grundschule: Jenaplanschule Lübbenau
Bremen	kein Angebot
Hamburg	kein Angebot
Hessen	kein Angebot
Mecklenburg-Vorpommern	Jugenddorf Christophorusschule Rostock (privat, ab Klasse 9), Freie Schule Rostock (privat, Klasse 1-6, Aufbau bis Klasse 10 ist vorgesehen)
Niedersachsen	Jugenddorf Christophorusschule Braunschweig (private Grundschule mit integrativen Klassen und privates Gymnasium mit Förderzweig ab Klasse 9) Integrative Förderklassen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler an der Grundschule Beuthener Straße in Hannover Schulen mit besonderem fachlichen Schwerpunkt: „alte Sprachen“ an drei Gymnasien, „neue Sprachen“ an 10 Gymnasien, Mathematik und Naturwissenschaften an 15 Gymnasien
Nordrhein-Westfalen	Jugenddorf Christophorusschule Königswinter (ab Klasse 5 Förderung in integrativen Klassen, ab Klasse 11 separater Förderzweig für allgemein Hochbegabte, privat), Talenta-Gymnasium in Geseke-Eringerfeld (priv. Gymnasium für Hochbegabte im Aufbau), Collegium Augustinianum Gaesdonck Goch (priv. kath. Jungengymnasium, das besonders begabte Schüler fördert) Profilklassen mit verkürztem gymnasialen Bildungsgang in Planung
Rheinland-Pfalz	BEGYS-Klassen an 12 Gymnasien
Saarland	kein Angebot
Sachsen	„Gymnasien mit vertiefter Ausbildung“: vier Gymnasien mit vertiefter mathematisch-naturwissenschaftlicher Ausbildung und fünf Schulen mit vertiefter sprachlicher Ausbildung; 2001 wird ein Meißen das Landesgymnasium St. Afra für hochbegabte Schülerinnen und Schüler eröffnet (ab Klasse 7)

Länder	Spezielle Schulen/Klassen für intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler
Sachsen-Anhalt	„Schulen mit besonderem inhaltlichen Schwerpunkt“: drei Schulen mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem und zwei Schulen mit sprachlichem Schwerpunkt
Schleswig-Holstein	kein Angebot
Thüringen	Spezialklassen in mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung an drei Gymnasien (ab Klasse 9), ein Spezialgymnasium für Sprachen befindet sich in Gründung

2.5 Beratungsstellen für besondere Begabung / Hochbegabung

Länder	Spezialisierte Beratungsstellen
Baden-Württemberg	kein Angebot
Bayern	Begabungspsychologische Beratungsstelle an der Universität München
Berlin	Einrichtung einer schulpsychologischen Beratungsstelle für Hochbegabte
Brandenburg	kein Angebot
Bremen	Beratungsstelle für besondere Begabungen
Hamburg	Beratungsstelle besondere Begabungen (<i>BbB</i>)
Hessen	Begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN an der Universität Marburg
Mecklenburg-Vorpommern	Einrichtung von vier Diagnoseberatungszentren geplant
Niedersachsen	spezialisierte Beratungseinrichtungen im Jugenddorf Hannover und in der Jugenddorf Christophorus-schule Braunschweig
Nordrhein-Westfalen	verschiedene private regionale Einrichtungen
Rheinland-Pfalz	kein Angebot, z.Zt. sind Einrichtungen von Beratungsstellen in der Diskussion
Saarland	Einrichtung einer spezialisierte Beratungsstelle in Dillingen
Sachsen	Einrichtung einer spezialisierte Beratungsstelle geplant
Sachsen-Anhalt	Die Angliederung spezialisierter Beratungsstellen an die Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt wird längerfristig überlegt.
Schleswig-Holstein	zwei Beratungstelefone
Thüringen	Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen (in Gründung)

2.6. Lehreraus- und -fortbildung

Länder	Lehrerausbildung	Lehrerfortbildung
Baden-Württemberg	<ul style="list-style-type: none"> - In der Studienordnung für Primarstufe und Lehramt für die Hauptschule ist die Beschäftigung mit Hochbegabung vorgeschrieben. 	<ul style="list-style-type: none"> - Begabungsförderung wird in regionalen und zentralen Lehrerfortbildungsveranstaltungen thematisiert. - Lehrerfortbildung im Primarbereich zum Thema Hochbegabung erfolgt landesweit durch erfahrene Lehrkräfte. - Im Bereich Sek.I/Sek. II bilden 40 „Multiplikatoren“ im Land andere Lehrerinnen und Lehrer weiter.
Bayern	<ul style="list-style-type: none"> - Das Thema Hochbegabung wird in der Lehrerausbildung (insbes. im Referendariat) behandelt; dies soll zukünftig noch verstärkt werden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hochbegabtenförderung spielt in der regionalen und schulinternen Fortbildung eine Rolle. - Im Jahr 2000 fand ein Wochenendseminar für Eltern, Kinder und Lehrkräfte zum Thema Hochbegabung statt. Die Veranstaltung soll fortgesetzt werden.
Berlin	<ul style="list-style-type: none"> - Während der Lehrerausbildung und im Vorbereitungsdienst wird die Förderung besonders befähigter Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrerfortbildung im Bereich Hochbegabung ist ein wesentlicher Programmpunkt der Senatsverwaltung und soll in Zukunft stärker ausgeweitet werden.
Brandenburg	<ul style="list-style-type: none"> - nicht bekannt¹ 	<ul style="list-style-type: none"> - kein Angebot
Bremen	<ul style="list-style-type: none"> - nicht bekannt 	<ul style="list-style-type: none"> - Bisher fanden zwei Fortbildungsveranstaltungen zum Thema „besondere Begabungen“ statt.
Hamburg	<ul style="list-style-type: none"> - Im Referendariat wird der Themenbereich „besondere Begabungen“ behandelt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seit 1997 fanden 15 Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen der <i>BbB</i> für Eltern und Lehrkräfte mit insges. 300 Teilnehmern statt. - In der zweijährigen Ausbildung zur Beratungslehrkraft ist auch der Baustein „Förderung besonderer Begabung“ enthalten. -

¹ Nicht bekannt, d.h. war den Ansprechpartnern im Ministerium nicht bekannt.

Länder	Lehrerausbildung	Lehrerfortbildung
Hessen	- nicht bekannt	- Ab dem Schuljahr 2000/01 beginnt eine zweijährige Fortbildungsreihe zur Hochbegabtenförderung für zunächst 42 Lehrkräfte.
Mecklenburg-Vorpommern	- Das Thema Hochbegabtenförderung ist Teil der Lehrerausbildung.	- Die Weiterbildung für Lehrkräfte im Bereich Hochbegabung soll künftig verstärkt werden.
Niedersachsen	- Im Studienfach Pädagogik wurde das Thema Hochbegabung prüfungsrechtlich abgesichert.	- Es werden zentrale und regionale Lehrerfortbildungen zum Thema Hochbegabung durchgeführt. Zukünftig sollen regelmäßige Dienstbesprechungen zum Thema besondere Begabungen mit den Dezenten durchgeführt werden. - Zukünftig will die Jugenddorf Christophorusschule Braunschweig Lehrerfortbildungen anbieten.
Nordrhein-Westfalen	- nicht bekannt	- Alle Bezirksregierungen arbeiten derzeit an schulinternen und schulexternen Fortbildungskonzepten - Lehrerseminar zur Förderung Jugendlicher in Chemie
Rheinland-Pfalz	- nicht bekannt	- Fortbildungs- und Beratungskonzepte werden z.Zt. entwickelt - Einzelveranstaltungen zum Thema werden angeboten
Saarland	- nicht bekannt	- Das Landesinstitut für Pädagogik und Medien in Saarbrücken-Dudweiler bietet Lehrerfortbildungen im Bereich Hochbegabung an.
Sachsen	- Das Thema Hochbegabung ist in der Lehrerausbildung nicht verankert.	- kein Angebot; geplant sind Weiterbildungen durch die Sächsische Akademie für Lehrerfortbildung und interne Fortbildungen in St. Afra
Sachsen-Anhalt	- Die Identifizierung und Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler soll verstärkt in der Lehrerausbildung seinen Platz finden.	- 1998 fand für die schulpyschologischen Dezenten/innen in Zusammenarbeit mit der <i>BbB</i> eine zweitägige Fortbildung zum Thema Diagnostik und Förderung von Begabungen statt.

Länder	Lehrerausbildung	Lehrerfortbildung
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none"> - nicht bekannt 	<ul style="list-style-type: none"> - jährliche Landesfachtagungen zum Thema „besondere Begabungen“ - regionale und schulinterne Fortbildungen - Fortbildungen durch die schulpsychologischen Dienste
Thüringen	<ul style="list-style-type: none"> - fällt zukünftig auch in den Aufgabenbereich der Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen (organisatorische und inhaltliche Angliederung der Beratungsstelle an ein Studienseminar) - An jedem Staatlichen Studienseminar der jeweiligen Schulart existiert ein beauftragter Fachleiter für die Begabungsförderung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortbildungen des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien - jährliche Fortbildung der Lehrkräfte in den „Technikcamps“ für die Preisträger/innen der „Thüringenolympiade Technik“ - Fortbildungen an der Beratungsstelle für Kinder mit besonderen Begabungen

2.7 Informationsbroschüren über besondere Begabungen / Hochbegabung für Eltern und/oder Lehrkräfte

Länder	Informationsbroschüren über besondere Begabungen / Hochbegabung
Baden-Württemberg	<ul style="list-style-type: none"> - „Begabungen fördern – Hochbegabte Kinder in der Grundschule“ (1998), 123 Seiten - „Förderung besonders befähigter Schüler in Baden-Württemberg – Grundlagen“ (1987), 53 Seiten - „Begabungen fördern – Hochbegabte Kinder in der Grundschule“, Dokumentation zum Symposium am 12. Mai 1998 in Stuttgart, 93 Seiten
Bayern	<ul style="list-style-type: none"> - „HomoSuperSapiens – Hochbegabte Kinder in der Grundschule erkennen und fördern“ (2000), Handreichung und Videokassette für Lehrkräfte
Berlin	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Brandenburg	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Bremen	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Hamburg	<ul style="list-style-type: none"> - Informationsbroschüre und weiteres Informationsmaterial der <i>BbB</i>
Hessen	<ul style="list-style-type: none"> - „Hilfe, mein Kind ist hochbegabt! Heft 1: Grundlagen“ (2000), 175 Seiten
Mecklenburg-Vorpommern	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Niedersachsen	<ul style="list-style-type: none"> - „Beispiele – In Niedersachsen Schule machen. Hochbegabung“ (1/1996), Informationen für Lehrkräfte, 81 Seiten - „Besonders begabte Kinder erkennen und fördern. Hilfen und Anregungen für den Elementar- und Primarbereich“ (1999), Kurzversion: Faltblatt, Langversion: 27 Seiten
Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> - „Talent und Neigung. Individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen“ (1999), 14 Seiten
Rheinland-Pfalz	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Saarland	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> - keine Informationsbroschüre
Sachsen-Anhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Eine Informationsbroschüre wird derzeit erstellt.
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none"> - „Kinder mit besonderen Begabungen. Erkennen – Beraten – Fördern“ (1998, 2. Aufl. 2000), 55 Seiten
Thüringen	<ul style="list-style-type: none"> - „Begabungen erkennen und fördern. Begabtenförderung an Thüringer Schulen“ (1996), 50 Seiten

2.8 Förderangebote im vorschulischen Bereich

Zu diesem Bereich liegen nur sehr wenig Informationen vor, da die vorschulische Erziehung nicht in den Aufgabenbereich der Kultusministerien fällt. Die Gesprächspartner in den Ländern schätzten jedoch überwiegend ein, dass es in ihrem Land bislang vermutlich keine spezifischen Angebote der Begabtenförderung im vorschulischen Bereich gibt. Ausnahmen bilden hier Niedersachsen und Bayern mit dem Angebot der Kindertagesstätten des CJD in Hannover und Nürnberg (priv. Trägerschaft), wo hochbegabte Kinder in integrativen Kindergartengruppen besonders gefördert werden. In Hamburg verfolgen einige Kindertagesstätten Ansätze der Frühförderung besonderer Begabungen. Die *BbB* ist auch Ansprechpartnerin für den vorschulischen Bereich, sie ist jedoch noch nicht bei allen Kindergärten bekannt.

2.9 Spezifische Förderangebote für (hoch-)begabte Mädchen

Bislang bietet kein Land spezifische Förderangebote für (hoch-)begabte Mädchen an. Während eine Reihe von Ländern bisher auch keine Veranlassung dazu sieht, sehen einige Länder den Bedarf für entsprechende Angebote. Die Tabelle enthält Angebote für Schülerinnen, die sich zwar nicht ausschließlich an die Gruppe der besonders begabte Mädchen richten, von denen jedoch auch besonders begabte Mädchen profitieren können. Zudem werden in der Tabelle Überlegungen einiger Länder in Richtung auf spezielle Angebote für besonders begabte Mädchen dargestellt.

Länder	Angebote für (besonders begabte) Schülerinnen
Baden-Württemberg	<ul style="list-style-type: none"> - einige Gymnasien experimentieren mit der teilweisen Aufhebung der Koedukation - Im Rahmen des Projekts „Hochschule zum Anfassen – Mädchen erleben Technik“ findet an der Universität Karlsruhe jährlich ein Orientierungstag für Schülerinnen statt.
Bremen	<ul style="list-style-type: none"> - Bremen erwägt die Einrichtung mädchenspezifischer Begabtenförderprogramme. - An der Universität Bremen läuft ein Projekt, das Mädchen und Frauen für das Informatikstudium motivieren soll.
Niedersachsen	<ul style="list-style-type: none"> - In einem Erlass aus dem Jahre 1997 wird darauf hingewiesen, Schülerinnen zur Teilnahme an Wettbewerben besonders anzuregen, an denen sich bisher nur wenige Mädchen beteiligen. - Projekt „Technik zum Be-Greifen“ an der TU Braunschweig: Betriebspraktika, Technik-Schnuppertage und Betriebserkundungen für junge Frauen in technischen Einrichtungen - Modellvorhaben „Motivation von Frauen und Mädchen für ein Ingenieurstudium“ (Fachhochschulen Oldenburg, Osnabrück, Ostfriesland und Wilhelmshaven)

Länder	Angebote für (besonders begabte) Schülerinnen
Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> - Im Rahmen der landesweiten Initiative „Stärkung des naturwissenschaftlich-technischen Unterrichts“ wird auch der Bereich „Förderung von Mädchen in den Naturwissenschaften“ bearbeitet; die Ergebnisse dazu werden im Jahr 2003 vorliegen. - An den Universitäten in Essen und Duisburg werden Sommeruniversitäten für Frauen zum Thema Naturwissenschaften und Technik veranstaltet. - Projekt „BELMA“ zur Förderung des ingenieurwissenschaftlichen Studiums von Frauen an der Universität Bochum
Rheinland-Pfalz	<ul style="list-style-type: none"> - Das landesweite Projekt „Ada-Lovelace“ soll Schülerinnen durch Mentorinnenprogramme dazu ermutigen, auch technische und/oder naturwissenschaftliche Studiengänge oder Ausbildungen zu wählen. - An der Universität Kaiserslautern findet jährlich der Informationstag „Naturwissenschaft und Technik für Schülerinnen“ statt. - In einem Modellversuch wurden Schülerinnen durch die Entwicklung von Unterrichtskonzepten für die Fächer Chemie, Deutsch, Geschichte, Mathematik, Physik und Sozialkunde gefördert.
Sachsen-Anhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Das Land fördert einen Landesschülerwettbewerb für Mädchen.
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none"> - Ein Kapitel der Informationsbroschüre des Kultusministeriums beschäftigt sich mit der besonderen Situation hochbegabter Mädchen.
Thüringen	<ul style="list-style-type: none"> - Thüringer Koordinierungsstelle zur Förderung von Schülerinnen in naturwissenschaftlich-technischen Fächern (TU Ilmenau)

D. Integration von Ergebnissen aus der Evaluationsforschung

D1. Einleitung

Im nachfolgenden Teil werden Ergebnisse der empirischen Evaluationsforschung zu Maßnahmen der Begabtenförderung dargestellt. Die herangezogenen Studien rekrutieren sich vorwiegend aus dem deutschen und dem amerikanischen Raum. Insgesamt ist die Befundlage zu den verschiedenen Fördermaßnahmen jedoch sehr uneinheitlich. Während die Effekte einiger Maßnahmen, wie z.B. die der Schulzeitverkürzung durch Überspringen, relativ umfassend dokumentiert und erforscht sind, finden sich zu anderen Maßnahmen kaum Untersuchungsergebnisse. Etliche Programme der Begabtenförderung werden in den USA bereits seit längerer Zeit evaluiert, wie z.B. das Enrichment-Modell von Renzulli (1993) oder die Talentsuche der Johns Hopkins Universität (z.B. Brody & Benbow, 1987). Allerdings sind die Ergebnisse dieser Untersuchungen aufgrund des unterschiedlichen kulturellen Hintergrundes und aufgrund der Unterschiede im deutschen und amerikanischen Schulsystem nur sehr eingeschränkt auf Deutschland zu übertragen.

Die Auswahl der hier vorgestellten Maßnahmen wurde daher hauptsächlich durch das Vorliegen von Ergebnissen der psychologischen Evaluationsforschung, insbesondere aus dem deutschen Raum, bestimmt. Im einzelnen werden in vier Kapiteln die Effekte von

- Akzelerationsmaßnahmen wie frühzeitige Einschulung und Überspringen von Klassen,
- Fähigkeitsgruppierungen besonders Begabter in speziellen Klassen, Kursen oder Sonderförderzweigen,
- Enrichment-Maßnahmen wie Arbeitsgemeinschaften oder Sommerprogramme und von
- Lehrerweiterbildungen im Bereich besondere Begabung

besprochen.

In jedem Kapitel finden sich Zusammenfassungen und Fazits, die durch Kästen hervorgehoben werden. Diese Kästen dienen der ersten und schnellen Orientierung über die Effekte der besprochenen Maßnahmen. Allerdings sei darauf verwiesen, dass zur fundierten Einordnung der Ergebnisse das Lesen der gesamten Kapitel unerlässlich ist.

Den letzten Teil des vorliegenden Gutachtens bilden Empfehlungen zu Maßnahmen der Begabtenförderung. Diese werden zum einen allgemein und zum anderen programmspezifisch aus den Evaluationsstudien abgeleitet. Daran schließen sich weitere Empfehlungen für das diagnostische Vorgehen bei der Auswahl von Programmteilnehmern an. Weiterhin werden methodenbezogene Empfehlung zur Optimierung der Befundlage und des Wissens über die Effekte verschiedener Begabtenfördermaßnahmen gegeben. Abschließend folgen Empfehlungen, die sich direkt aus den Länderberichten ableiten.

D2. Effekte der Akzeleration

2.1 Einleitung

Akzeleration bezeichnet nach Heinbokel (1996) „jede Maßnahme, die es einer Schülerin oder einem Schüler ermöglicht, den vorgesehenen Lehrplan oder Teile davon früher zu beginnen, zu beenden oder schneller zu passieren, als es teils üblich, teils gesetzlich vorgesehen ist“ (S. 1). Dabei soll der Begriff Akzeleration jedoch nicht nahelegen, diese Maßnahmen zielten auf eine quasi künstliche Beschleunigung der natürlichen Entwicklung einer Schülerin oder eines Schülers. Vielmehr geht es nach Feldhusen (1989) bei Akzeleration darum, die Schülerin oder den Schüler auf einer Ebene zu unterrichten (z.B. Platzierung in einer höheren Klasse), die der Motivation und den bereits vorhandenen Fähigkeiten entspricht. Akzeleration wird von vielen Autoren nicht als eine Fördermaßnahme für besonders begabte Schülerinnen und Schüler im engeren Sinne gesehen (z.B. Jost, 1999). Statt dessen handele es sich um eine formale Anpassung der Schulstufe an die Fähigkeiten der Schülerin oder des Schülers (Fels, 1999). Da das Lerntempo von besonders Begabten aber insgesamt erhöht sei, werde diese Maßnahme in der Regel nicht ausreichen, denn die Diskrepanz zwischen eigenen Fähigkeiten und dem schulischen Angebot bleibe bestehen. Dennoch stellt nach Ansicht der meisten Autoren Akzeleration einen wichtigen Schritt dar, um die Unterforderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler zu entschärfen und einen Motivationsverlust zu verhindern.

Die üblichsten Formen der Akzeleration in der Bundesrepublik Deutschland sind:

- vorzeitige Einschulung
- Überspringen von Klassen (individuell oder in der Gruppe)
- Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur um ein Schuljahr in gesonderten Zweigen oder Klassen (ehemals als „D-Zug-Klassen“ bezeichnet).

Viele Eltern, Lehrkräfte und Schulleitungen stehen allen diesen Formen der Akzeleration skeptisch gegenüber, einige lehnen sie gänzlich ab (s. z.B. Southern, Jones & Fiscus, 1989). Obwohl zumindest in den USA die Effekte der Akzeleration bereits seit über 50 Jahren wissenschaftlich untersucht wurden (VanTassel-Baska, 1991), scheinen die Argumente und Befürchtungen in der Diskussion um Akzeleration immer noch weitgehend auf Mythen zu beruhen (Proctor, Feldhusen & Black, 1988). Es wird befürchtet, dass Kinder, die vorzeitig eingeschult werden oder eine Klasse überspringen, in ihrer weiteren Schullaufbahn Leistungsprobleme bekommen und die Maßnahme sie sozial und emotional überfordert. Andererseits betonen die Befürworter der Akzeleration den möglichen Schaden, den ein begabtes Kind erleiden kann, wenn es nicht akzeleriert wird. Während zu der Frage nach möglicherweise schädlichen Auswirkungen der Akzeleration eine Reihe von Studien vorliegen, wurde der zweiten Frage – welche Auswirkungen das Unterlassen der Akzeleration hat – nur in wenigen Untersuchungen nachgegangen. Der aktuelle wissenschaftliche Stand zu Auswirkungen der Akzeleration soll im folgenden zusammenfassend dargestellt werden.

2.2 Auswirkungen von Akzeleration

Rogers (1991, zit. nach Rogers, 1993) konnte für fünf Akzelerationsstrategien, die zumeist in kleinen Schülergruppen umgesetzt werden, bedeutsame positive Effekte auf die akademische Entwicklung nachweisen. Bei den fünf untersuchten Maßnahmen handelte es sich um:

- Akzeleration in *jahrgangsstufenübergreifenden Klassen*
- *curriculum compacting*: Ein Schüler absolviert seiner Fähigkeit entsprechend weniger Einführungs-, Übungs- und Wiederholungszeiten etc. Die so eingesparte Zeit kann darauf

verwandt werden, den Lehrstoff insgesamt schneller zu bewältigen. (Eine solche Definition von curriculum compacting stammt von Southern et al., 1993.) Diese Akzelerationsform wird beispielsweise in der Freien Schule in Rostock angewandt.

- *grade-telescoping*: Ein Schüler verwendet weniger Zeit als üblich auf einen Kurs (dies ist nur in einem Schulsystem, das auf Kursen aufbaut, möglich) oder bewältigt einen Schulabschnitt, z.B. die Mittelstufe, in einer um ein Jahr verkürzten Schulzeit (s. Southern et al., 1993). Nach Fels (1999) entspricht diese Form der Akzeleration den sog. D-Zug-Klassen.
- *subject acceleration*: Teilnahme eines Schülers in einem oder mehreren Fächern am Unterricht höherer Klassen, ohne dass der Schüler formal der höheren Klasse zugeordnet wird (s. Southern et al., 1993).
- *vorzeitiger Eintritt ins College*: Ein Schüler nimmt bereits vor dem Schulabschluss an Veranstaltungen des College teil.

1984 wurde in den USA eine Metaanalyse über die Auswirkungen verschiedener Formen von Akzeleration durchgeführt, die die Ergebnisse von 26 wissenschaftlichen Untersuchungen einbezog (Kulik & Kulik, 1984). In dieser Studie wurde nicht zwischen verschiedenen Formen der Akzeleration unterschieden. Wesentliches Ergebnis dieser Metaanalyse war, dass akzelerierende Maßnahmen überwiegend zu positiven Konsequenzen auf der intellektuellen Ebene führen und dass die viel befürchteten negativen Auswirkungen im sozial-emotionalen Bereich nicht eintreten. Die Schülerinnen und Schüler, die an akzelerierenden Maßnahmen teilgenommen hatten, zeigten bessere Leistungen als Gleichaltrige mit vergleichbaren Fähigkeiten, die nicht an solchen Maßnahmen beteiligt waren (mittlere Effektstärke von .88).

Bei einer *Metaanalyse* handelt es sich um ein statistisches Verfahren, mit dem die Ergebnisse mehrerer bereits durchgeführter Studien zu einer Fragestellung integriert werden können (Bungard, Holling & Schultz-Gambard, 1996). Die Ergebnisse von verschiedenen Einzelstudien, die in wesentlichen Merkmalen miteinander vergleichbar sind, können in einer Metaanalyse anhand eines Koeffizienten (der sog. *Effektstärke d*) zusammengefasst werden. Der Vorteil bei diesem Vorgehen besteht darin, dass die zugrundeliegende Datenbasis stark vergrößert wird und systematische wie unsystematische Fehler korrigiert werden können. Die Effektstärke bezeichnet – vereinfacht ausgedrückt – das Ausmaß, in dem sich die Mittelwerte zweier Gruppen voneinander unterscheiden. Hierbei wird zumeist die Differenz der Mittelwerte durch die gemittelte Standardabweichung dividiert, damit erfasst das Maß d , um wie viele Standardabweichungen sich zwei Gruppen unterscheiden. Soll beispielsweise die Wirksamkeit einer bestimmten Intervention (z.B. Überspringen von Klassen) geprüft werden, so wird in einer wissenschaftlichen Untersuchung die Entwicklung von zwei verschiedenen Gruppen miteinander verglichen: die Gruppe der „Springer“ und die Gruppe der „Nicht-Springer“ (Kontrollgruppe). Je stärker sich beide Gruppen eine gewisse Zeit nach dem Springen in bestimmten Parametern voneinander unterscheiden, desto größer fällt die Effektstärke aus. Auch die Unterschiede zwischen einer Vorher- und einer Nachhermessung bei einer einzigen Gruppe können als Effektstärke ausgedrückt werden. Üblicherweise wird bei einer Effektstärke von 0,2 von einem kleinen, bei einer Effektstärke von 0,5 von einem mittleren und einer Effektstärke von 0,8 von einem großen Effekt ausgegangen (Cohen, 1977).

Die Forschung in diesem Bereich ist in Deutschland im Gegensatz zur Situation in den USA noch relativ jung. Obwohl die Möglichkeit zur individuellen Akzeleration in allen Bundesländern bereits seit längerer Zeit besteht und die Regelungen zunehmend liberalisiert werden, macht nur ein sehr geringer Teil der Schülerinnen und Schüler (bzw. ihrer Eltern) davon Gebrauch. Diese Situation ist vermutlich auf das verbreitete Vorurteil zurückzuführen, dass Akzeleration zu negativen Konsequenzen für die Entwicklung führt. Andererseits erschwert

diese „Zurückhaltung“ die wissenschaftliche Erforschung der Auswirkungen von Akzeleration, denn es ist kaum möglich, auf genügend große Stichproben von Schülerinnen und Schülern zurückzugreifen. So konnten beispielsweise die in Bayern konzipierten Seminare für Springerinnen und Springer aufgrund der geringen Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die eine Klasse überspringen, über mehrere Jahre hinweg nicht durchgeführt werden und werden inzwischen nicht mehr angeboten. Erst in den letzten Jahren entstanden einige wissenschaftliche Studien, die die Auswirkungen akzelerierender Maßnahmen auf die betroffenen Schülerinnen und Schüler im deutschen Schulsystem untersuchten. Eine Reihe dieser Untersuchungen ist jedoch eher von heuristischem Wert, da sie an kleinen, stark selektierten Stichproben durchgeführt wurden. Wissenschaftlich abgesicherte, verallgemeinerbare Aussagen sind auf diesem Gebiet für das deutsche Schulsystem noch sehr rar. Dennoch zeichnen sich einige relativ gut abgesicherte Erfahrungen mit Akzeleration ab, die für die Einschätzung der Nützlichkeit bzw. Schädlichkeit der Maßnahmen durchaus brauchbar sind. Der Forschungsstand wird im folgenden für die Akzelerationsmaßnahmen der vorzeitigen Einschulung und des Überspringens von Schulklassen gesondert dargestellt. Auf Studien zu Effekten der Akzeleration in um ein Schuljahr verkürzten Gymnasialklassen (ehemals als D-Zug-Klassen bezeichnet) wird in Kapitel D3 näher eingegangen, da es sich hier um eine Mischform aus Akzeleration und Fähigkeitsgruppierung handelt.

2.3 Vorzeitige Einschulung

Unter vorzeitiger Einschulung soll im folgenden die Einschulung eines Kindes vor der Vollendung des sechsten Lebensjahres verstanden werden. In allen Bundesländern können inzwischen diejenigen Kinder auf Antrag vorzeitig eingeschult werden, die noch vor dem Ende des Kalenderjahres sechs Jahre alt werden. Die vorzeitige Einschulung dieser Kinder wird heute in vielen Fällen als wenig problematisch eingeschätzt, dennoch wird auch von dieser Maßnahme nur sehr selten Gebrauch gemacht. Es zeigte sich in den letzten Jahren eher eine Tendenz der Eltern, ihr schulpflichtiges Kind noch ein Jahr zurückstellen zu lassen (s. z.B. Engemann, 1998). Je jünger die Kinder sind, desto größere Bedenken werden vorgebracht. Es wird befürchtet, dass jüngere begabte Kinder die körperlichen, sozialen und emotionalen Voraussetzungen für den Schulbesuch noch nicht erfüllen und durch die frühe Einschulung in ihrer späteren Entwicklung Schaden nehmen könnten. So erlauben derzeit nur einige Bundesländer die Einschulung noch jüngerer Kinder, die erst nach dem 31.12. des Einschulungsjahrs das sechste Lebensjahr vollenden. Generell wird in fast allen Bundesländern ein Mindestalter für die Aufnahme in die Schule als nötig erachtet.

Die gesetzliche Festschreibung eines Mindestalters für die Einschulung wird aus pädagogischen Überlegungen und Erkenntnissen über die Entwicklung besonders begabter Kinder von vielen Seiten in Frage gestellt: Über den Einschulungstermin solle nicht anhand des chronologischen Alters, sondern vielmehr aufgrund des individuellen Entwicklungsstandes des Kindes entschieden werden (z.B. Heinbokel, 1996; Fels, 1999; Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993). Dass ihre noch nicht sechsjährigen Kinder bereits schulreif waren, schlossen die im Kölner Grundschulmodellversuch befragten Eltern (N = 39) insbesondere aus der Unterforderung ihres Kindes im Kindergarten, seinen bereits vorhandenen Kenntnissen im Lesen, Schreiben oder Rechnen und seinen eher altersunüblichen Interessen (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993).

Als Vorteile der vorzeitigen Einschulung für besonders begabte Kinder werden in der wissenschaftlichen Literatur u.a. diskutiert:

- Das Vermeiden einer Unterforderung noch vor der Einschulung durch ein nicht mehr altersgemäßes Kindergartenangebot (Elbing, 2000; Jost, 1999; Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993).

- Dem vorzeitig eingeschulten Kind bleiben die Belastungen, die durch das Überspringen einer Klasse entstehen würden (Eingewöhnen in eine neue Klassengemeinschaft, Sonderstatus etc.), möglicherweise erspart (Heinbokel, 1996; Fels, 1999).
- Für weniger begabte Mitschülerinnen und Mitschüler dürfte es angenehmer sein, mit einem Kind zusammen in der Klasse zu sein, das zwar jünger ist, sich dafür aber in etwa auf dem gleichen kognitiven Entwicklungsstand wie sie selbst befindet. Würde das begabte Kind erst ein Jahr später eingeschult, so müssten normalbegabte Kinder eine stärkere Leistungsdiskrepanz tolerieren, was für sie demotivierend sein kann (Heinbokel, 1988).

2.3.1 Effekte der vorzeitigen Einschulung

Effekte der vorzeitigen Einschulung werden in der Wissenschaft in zwei unterschiedlichen Forschungsansätzen untersucht (Robinson & Weimer, 1991; Newland, 1976; Wallis, 1984): Im ersten Ansatz wird die Entwicklung von Kindern untersucht, die bei der Einschulung aus verschiedenen Gründen jünger sind als ihre Klassenkameraden (nicht ausgewählte Kinder). Der zweite Ansatz beschäftigt sich mit der Untersuchung ausgewählter Kinder, die aufgrund ihrer Fähigkeiten vorzeitig eingeschult wurden (nach Begabung oder Fähigkeiten ausgewählte Kinder). Zu diesem zweiten Ansatz gibt es derzeit noch keine deutschen Studien (Fels, 1999), so dass nur Ergebnisse aus amerikanischen Studien berichtet werden können. Die Ergebnisse beider Forschungsansätze unterscheiden sich beträchtlich.

Ergebnisse aus Untersuchungen mit jüngeren Schülerinnen und Schülern, die nicht nach Fähigkeiten oder Begabung ausgewählt wurden

Die jüngeren Kinder einer Klasse, die nicht aufgrund ihrer Fähigkeiten vorzeitig eingeschult wurden, zeigen in der Grundschule im Mittel schlechtere Leistungen als ihre älteren Klassenkameraden: Sie erzielen schlechtere Schulnoten, schneiden in Leistungstests schlechter ab, wiederholen häufiger Klassen oder wählen minderqualifizierende Schullaufbahnen (DiPasquale, Moule & Flewelling, 1980; Drabman, Tarnowski & Kelly, 1987; Braunschmid & Stry, 1984). Dieses Phänomen findet sich in verschiedenen Ländern, unabhängig vom Einschulungsalter des jeweiligen Landes (Husen, 1967; Shepard & Smith, 1986). Die Leistungsunterschiede zwischen jüngeren und älteren Schülerinnen und Schülern einer Klasse werden mit zunehmendem Alter jedoch geringer (Shepard & Smith, 1986).

Ergebnisse aus Untersuchungen mit Schülerinnen und Schülern, die aufgrund ihrer Fähigkeiten oder Begabung für eine vorzeitige Einschulung ausgewählt wurden

Kinder, die aufgrund ihrer Fähigkeiten für eine vorzeitige Einschulung ausgewählt wurden, zeigen diese Leistungsprobleme nicht. Sie scheinen im Gegenteil eher leistungsstärker als ihre Klassenkameraden zu sein (Proctor, Black & Feldhusen, 1986).

Bereits 1962 stellten Reynolds, Birch und Tuseth fest:

Es kann der Schluss gezogen werden ... dass die frühe Einschulung für Kinder, die geistig ihrem Alter voraus sind, aber maximal ein Jahr jünger als das reguläre Einschulungsalter und insgesamt gut entwickelt sind, zu ihrem Vorteil ist. [...] Es gibt nur wenige Bereiche in der Pädagogik, in denen die Forschungsbefunde so klar sind und so universell für eine bestimmte Lösung sprechen. (Reynolds et al., 1962, p. 16, zit. nach Robinson & Weimer, 1991; Übersetzung durch die Autoren)

In den meisten Studien wurde die Entwicklung der vorzeitig eingeschulter Schülerinnen und Schüler mit der ihrer Klassenkameraden verglichen, und es zeigte sich überwiegend eine positive Entwicklung der Jüngeren. Hobson (1963), der vorzeitig eingeschulte Kinder in ihrer weiteren Entwicklung untersuchte, stellte beispielsweise fest, dass diese in der Highschool ein starkes positives Selbstkonzept aufwiesen, sich stärker als ihre Klassenkameraden in außerunterrichtlichen Aktivitäten engagierten und häufiger Auszeichnungen und Preise erhielten. Die Befunde zur sozial-emotionalen Entwicklung früh Eingeschulter sind etwas uneinheitlicher: In einer Studie von Obrzut, Nelson und Obrzut (1984) beispielsweise zeigten sich bei den vorzeitig Eingeschulter, die aufgrund ihrer hohen kognitiven Fähigkeiten ausgewählt wurden (alle hatten einen IQ über 132), in höheren Schulklassen zwar sehr gute schulische Leistungen, jedoch auch deutliche soziale Probleme. In beiden Fällen können die Auswirkungen – seien sie positiv oder negativ – nicht eindeutig auf die vorzeitige Einschulung zurückgeführt werden. Im ersten Fall könnten die höheren Fähigkeiten der vorzeitig Eingeschulter dazu geführt haben, dass die Schülerinnen und Schüler gute Leistungen erzielten. Im zweiten Fall könnten es ebenso diese Fähigkeiten gewesen sein, die zu Schwierigkeiten mit der Klassengemeinschaft beigetragen haben (z.B. Neid der Klassenkameraden, Gefühl des „Anderssein“). Es ist auf diese Weise nicht zu klären, ob die vorzeitige Einschulung zu der Entwicklung in beiden Fällen in irgendeiner Form beigetragen hat. Um relativ sichere Aussagen über die Auswirkungen von Interventionen treffen zu können, wäre nach strengen experimentellen Kriterien die zufällige Zuweisung einer Stichprobe auf die Experimental- und die Kontrollbedingung nötig. Das würde in diesem Fall bedeuten, dass eine Gruppe von Kindern, die sich für die vorzeitige Einschulung eignet, zufällig auf beide Bedingungen (vorzeitige vs. reguläre Einschulung) verteilt würde. Die Kinder in beiden Bedingungen würden sich somit weder in ihrer Eignung noch in anderen Eigenschaften systematisch voneinander unterscheiden. Unterschiedliche Ergebnisse wären auf diese Weise sicher auf die unterschiedliche Intervention zurückzuführen. Ein solches Experiment ist jedoch bisher nicht durchgeführt worden und aufgrund praktischer und ethischer Überlegungen wohl auch nicht realisierbar.

Eine Annäherung an diese optimalen Untersuchungsbedingungen kann jedoch erfolgen, wenn die vorzeitig Eingeschulter mit einer Gruppe gleichermaßen befähigter, jedoch regulär eingeschulter Kinder verglichen werden. Zwar kann es immer noch sein, dass sich diese beiden Gruppen in bestimmten Eigenschaften (z.B. Einstellung der Eltern, Zugang der Eltern zu Informationen, Ängstlichkeit des Kindes etc.) voneinander unterscheiden, die Fähigkeiten beider Gruppen sind jedoch vergleichbar. Diesen Untersuchungsansatz verfolgten z.B. Mueller (1955) und Pennau (1981). Während in der Studie von Mueller die vorzeitig Eingeschulter von ihren Lehrern in der Grundschule in allen erhobenen Eigenschaften (z.B. Leistungen, Beliebtheit, Einstellung zur Schule, Gesundheit) positiver eingeschätzt wurden als die Kontrollgruppe, stellte Pennau (1981) nur geringe Unterschiede zugunsten der vorzeitig Eingeschulter fest.

In einer Zusammenfassung von acht Studien, die diesen methodischen Ansatz verfolgten, stellten Proctor et al. (1986) fest, dass in den Studien, die gering negative Effekte der vorzeitigen Einschulung ergaben, die Auswahlkriterien sehr niedrig angelegt waren (z.B. ein IQ von 115). Maddux (1983) zufolge werden vorzeitig eingeschulte Kinder seltener in Förderprogramme für besonders Begabte aufgenommen. Eine Ursache für diesen Effekt könnte darin liegen, dass die vorzeitige Einschulung einige begabte Kinder zumindest in der Grundschule bereits genügend fördert und ein zusätzliches Programm nicht nötig ist. Im Einzelfall sollte hier abgewogen werden, von welcher Maßnahme das Kind stärker profitiert (Robinson & Weimer, 1991). Bei der Konzeption von Auswahlprozeduren für Förderprogramme sollten diese Faktoren berücksichtigt werden.

Aufgrund ihrer Analyse von insgesamt 21 Studien zu den Effekten der vorzeitigen Einschulung ausgewählter Kinder kommen Proctor, Feldhusen und Black (1988) zu folgenden Schlussfolgerungen:

1. Die verbreitete Annahme, die vorzeitige Einschulung ausgewählter Kinder führe zu emotionalen, sozialen oder Leistungsproblemen, kann wissenschaftlich nicht bestätigt werden.
2. Wenn bei Kindern, die aufgrund ihrer Fähigkeiten vorzeitig eingeschult werden könnten und dies auch wollen, strikt am chronologischen Alter als Kriterium für die Einschulung festgehalten wird, kann dies schädliche Konsequenzen haben. Besonders begabte Kinder, die bis zum regulären Einschulungstermin zurückgehalten wurden, zeigten mehr Verhaltensprobleme, fühlten sich in der Schule weniger wohl und hatten eine negativere Einstellung zur Schule als ebenso befähigte Kinder, die vorzeitig eingeschult wurden.
3. Eine vorzeitige Einschulung begabter Kinder führt insgesamt zu deutlich mehr positiven als negativen Konsequenzen.

Auch wenn diese Ergebnisse aus dem amerikanischen Raum nicht einfach auf das deutsche Schulsystem übertragen werden können, so ist aufgrund dieses Forschungsstandes doch anzunehmen, dass auch besonders begabte Kinder in Deutschland von einer vorzeitigen Einschulung profitieren können.

2.3.2 Voraussetzungen für die vorzeitige Einschulung

Der vorherige Abschnitt hat gezeigt, dass eine frühe Einschulung dann zu negativen Konsequenzen führen kann, wenn die Kinder nicht aufgrund ihrer Fähigkeiten oder ihrer Begabung eingeschult wurden, sondern aufgrund bestimmter Bedingungen jünger, aber nicht begabter als ihre Klassenkameraden sind. Bei besonders begabten Kindern verläuft die Entwicklung in aller Regel positiv. Hier zeigen sich hingegen negative Konsequenzen, wenn das Kind bis zum regulären Einschulungstermin zurückgehalten wird. Der Auswahl geeigneter Kinder für die vorzeitige Einschulung kommt also eine wichtige Rolle zu. Bislang gibt es jedoch keine empirisch entwickelten Standards und wissenschaftlich abgesicherten Auswahlkriterien (Cornell, Callahan, Bassin & Ramsay, 1991). Im folgenden werden daher die Schlussfolgerungen einzelner Autoren aus dem bisherigen Forschungsstand und der Beratungspraxis zusammengetragen.

Als Voraussetzung für eine vorzeitige Einschulung wird in der Literatur übereinstimmend eine überdurchschnittliche Begabung des Kindes genannt (Elbing, 2000; Proctor, Feldhusen & Black, 1988; Heinbokel, 1988). Ob die körperliche, soziale und emotionale Entwicklung des Kindes ebenfalls fortgeschritten sein sollte, ist hingegen umstritten (s. z.B. Heinbokel, 1988; Stamm, 1992; Proctor et al., 1988; Elbing, 2000). Wenn das Kind bereits im Kindergarten oder in anderen vorschulischen Einrichtungen Erfahrungen mit strukturierten Gruppen sammeln konnte, wird ihm die Eingewöhnung in die Schule meist leichter fallen (Feger, 1988; Proctor et al., 1988). Eine vorzeitige Einschulung sei darüber hinaus dann besonders empfehlenswert, wenn das Kind im Kindergarten v.a. mit älteren Kindern zusammen ist und diese eingeschult werden. Würde das Kind noch ein weiteres Jahr im Kindergarten verbleiben, könnte ihm der Kindergarten kaum noch Anregungen bieten (Elbing, 2000).

Als gute Indikatoren für eine Eignung haben sich in der Beratungspraxis zudem die Beschäftigung des Kindes mit Lesen und Schreiben und das freiwillige Mitlernen schulischer Inhalte mit älteren Geschwistern erwiesen (Elbing, 2000). Elbing weist aufgrund seiner Beratungspraxis darauf hin, dass sich Eltern und Kind darauf einstellen müssen, dass das Kind aller Wahrscheinlichkeit nach in der ersten Klasse unterfordert sein wird, wenn es vor der Schule bereits lesen und schreiben kann.

Verschiedene Autoren vertreten die Auffassung, Körpergröße und Alter sollten *keine* Kriterien für die Entscheidung über den Einschulungszeitpunkt darstellen, da sich innerhalb einer Jahrgangsstufe stets große körperliche Unterschiede und eine starke Altersstreuung finden. Ebenso sollten Diskrepanzen zwischen der sozialen und der intellektuellen Entwicklung nicht automatisch dazu führen, mit der Einschulung noch zu warten. Nach Elbing bestehen diese Diskrepanzen bei betroffenen Kindern auch bei einer regulären Einschulung. Es handele sich also um eine Erziehungsaufgabe, die in jedem Fall angegangen werden müsse; bloßes Abwarten würde dieses Problem nicht beseitigen.

Bestimmte Faktoren können eine erfolgreiche Bewältigung des vorzeitigen Schuleintritts auch bei entsprechender Motivation und intellektueller Begabung des Kindes beeinträchtigen. Insbesondere bei deutlichen Defiziten im sozialen Bereich, manueller Ungeschicklichkeit oder nur gering ausgeprägter Ausdauer sollte abgewogen werden, „unter welchen Bedingungen diese Defizite, die sowieso aufgearbeitet werden müssen, rascher und effektiver verändert werden können, in der Schule oder zu Hause bzw. im Kindergarten“ (Elbing, 2000, S. 83). Das begabte Kind müsse laut Elbing zudem über die Kompetenz verfügen, mit seinem „Anderssein“ in der Schulklasse hinreichend konstruktiv umzugehen.

Es wird in der Literatur immer wieder darauf hingewiesen, dass von einer vorzeitigen Einschulung besser abzusehen sei, wenn die aufnehmende Lehrkraft oder die Schulleitung eine ablehnende, pessimistische Haltung zu der Maßnahme verkörpert, und keine andere Schule mit besseren Bedingungen gefunden werden kann (z.B. Proctor et al., 1988; Heinbokel, 1988; Fels, 1999).

Fazit zur vorzeitigen Einschulung

Eine vorzeitige Einschulung kann für Kinder mit deutlich überdurchschnittlicher Begabung, die keine bedeutsamen Defizite in anderen Entwicklungsbereichen aufweisen, indiziert sein. Schädliche Auswirkungen auf die Leistungs- oder sonstige Entwicklung begabter Kinder, die vorzeitig eingeschult wurden, konnten wissenschaftlich nicht festgestellt werden. Hingegen kann das Zurückhalten eines begabten Kindes bis zum regulären Einschulungstermin negative Auswirkungen haben.

Die Entscheidung über eine vorzeitige Einschulung sollte stets im Einzelfall sorgfältig abgewogen und nur dann durchgeführt werden, wenn Eltern, Schule und Kind einverstanden sind; ggf. sollte eine ausführliche (test-)psychologische Diagnostik erfolgen. Eine der Maßnahme gegenüber ablehnende Haltung der Lehrkraft hat sich als ein wesentlicher Faktor herausgestellt, der den Erfolg der vorzeitigen Einschulung verhindern kann. Eine breite Aufklärung von Lehrerinnen und Lehrern über die Auswirkungen vorzeitiger Einschulung (bzw. die Auswirkungen des Zurückhaltens) besonders begabter Kinder erscheint vor dem Hintergrund dieser Forschungsergebnisse dringend geboten.

2.4 Überspringen von Klassen

In den USA wurden bereits in den 60er Jahren wissenschaftliche Studien zu Auswirkungen des Überspringens von Klassen durchgeführt (z.B. Matlin, 1965; Mirman, 1962; Klausmeier & Ripple, 1963). Die Springerinnen und Springer einer Studie wurden einige Jahre nach dem Springen in der Grundschule mit ähnlich begabten Schülerinnen und Schülern verglichen, die keine Klasse übersprungen hatten. Es zeigte sich, dass die Springerinnen und Springer über eine höhere Motivation, ein besseres Arbeitsverhalten und eine positivere Einstellung zur Schule verfügten (Matlin, 1965). In einer umfangreichen Studie, die das Überspringen von Klassen als eine Möglichkeit der Hochbegabtenförderung erprobte, erwies sich, dass

lediglich 9 von 522 Springerinnen und Springern (1,7%) später Probleme entwickelten, die auf das Springen zurückzuführen waren (Plowman & Rice, 1967; Robeck, 1968; Riles, 1979). Insgesamt konnten in diesen Studien keine ernsthaften Leistungs- oder Anpassungsschwierigkeiten bei den untersuchten Springerinnen und Springern festgestellt werden. Eine Ausnahme stellt die Untersuchung von Pevecs (1965) dar, in der ausgewählte Jungen eine Klasse übersprangen und mit ähnlich begabten Jungen, die keine Klasse übersprungen hatten, verglichen wurden. Etwa ein Drittel der Springer nannten im Nachhinein Probleme in der späteren Leistungsentwicklung und etwa ein Viertel Probleme im sozialen Bereich, die sie selbst auf das Springen zurückführten. Fast die Hälfte der Springer würde, noch einmal vor die gleiche Entscheidung gestellt, nicht wieder springen. Pevecs befragte jedoch auch die betroffenen Schulleitungen sowie die Beratungslehrkräfte, wobei sich herausstellte, dass diese der Maßnahme gegenüber sehr negativ eingestellt waren und die Springer strenger als andere Schüler benotet wurden. Vor diesem Hintergrund werden Schwierigkeiten im Leistungsbereich und eine negative Bewertung des Springens seitens der betroffenen Schüler verständlich.

Aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen des amerikanischen und des deutschen Schulsystems (z.B. das dreigliedrige Schulsystem in Deutschland) sind die Ergebnisse aus amerikanischen Studien nur bedingt auf Deutschland übertragbar. Freeman (1998) weist darauf hin, dass der Unterricht im amerikanischen Schulsystem insgesamt langsamer und weniger differenziert vonstatten geht als in vielen europäischen Ländern und die Effekte von Akzelerationsmaßnahmen in Europa auf der Basis amerikanischer Studien daher evtl. verzerrt eingeschätzt werden könnten.

2.4.1 Häufigkeit des Überspringens in Deutschland

In Deutschland wurden statistische Angaben zu Häufigkeit und Erfolg bzw. Misserfolg des Überspringens von Klassen bis in die 90er Jahre hinein kaum erhoben. In den letzten Jahren wurde allerdings auch in Deutschland eine Reihe von Studien zu Auswirkungen des Überspringens von Klassen durchgeführt, die im wesentlichen zu den gleichen positiven Ergebnissen kam wie die oben erwähnten amerikanischen Studien.

Tab. D2.1: Verfügbare Angaben über die Häufigkeit des Springens in den Bundesländern

Bundesland	Zeitraum	Anzahl Springer/innen Grundschule	Anzahl Springer/innen weiterführende Schule	Quelle
Bayern	1982/83 bis 1985/86	Nicht bekannt	18 Jungen, 16 Mädchen	Reitmajer (1988, 1989)
	1991/92	Nicht bekannt	89 Jungen und Mädchen	Informationen des Kultusministeriums
	1996/97	105 Jungen und Mädchen	31 Jungen und Mädchen	Informationen des Kultusministeriums
Berlin	1997	76 Jungen und Mädchen	Nicht bekannt	Informationen der Se- natsverwaltung
Brandenburg	1998/99	< 10 Jungen und Mädchen		Informationen des Kultusministeriums
Hamburg	1996/97	8 Jungen und Mädchen	49 Jungen und Mädchen	Informationen der BbB
	1998/99	78 Jungen und Mädchen	67 Jungen und Mädchen	Informationen der BbB
Niedersachsen	1980/81 bis 1989/90	173 Jungen, 106 Mädchen	18 Jungen, 14 Mädchen	Heinbokel (1996)
Rheinland-Pfalz	1998/99	37 Jungen und Mädchen	28 Jungen und Mädchen	Informationen des Kultusministeriums
Saarland	1975 bis 1985	18 Jungen, 7 Mädchen	3 Jungen, 10 Mädchen	Kötter (1985)

Insgesamt wurde in allen Bundesländern bisher nur sehr wenig Gebrauch von der Möglichkeit des Überspringens gemacht. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die in einem Schuljahr eine Klasse überspringen, bewegt sich in allen Ländern, die entsprechende Erhebungen vornehmen, zwischen einigen Einzelfällen bis hin zu maximal ca. 150 Springerinnen und Springern zu „Spitzenzeiten“ (etwa kurz nach einer Kampagne zur Förderung des Springens). Die bisher vorliegenden Daten (s. Tab. D2.1) sind über die einzelnen Bundesländer hinweg nicht zu vergleichen, da sie in sehr verschiedenen Zeiträumen erhoben wurden und sich die Schülerzahlen in den Bundesländern stark unterscheiden, und seien daher nur zu Illustrationszwecken dargestellt.

Detaillierte veröffentlichte Angaben über das Springen liegen über den Zeitraum von 1980/81 bis 1989/90 für Niedersachsen vor (Heinbokel, 1996). Sowohl an Gymnasien als auch an den Grundschulen Niedersachsens übersprangen in dieser Zeit nur sehr wenige Schüler und noch weniger Schülerinnen eine Klasse. Überwiegend fand das Überspringen von Klassen an der Grundschule statt. Die Zahl der Springerinnen und Springer nahm an den Grundschulen seit der Mitte der 80er Jahre insgesamt leicht zu, auch eine Zunahme des Mädchenanteils war festzustellen (während 1980 nur 5 Mädchen und 9 Jungen und 1981 7 Mädchen und 17 Jungen eine Klasse übersprangen, waren es 1986 bereits 15 Mädchen und 24 Jungen). Am Gymnasium blieben die Zahlen über den erfassten Zeitraum hinweg relativ konstant (jährlich zwischen ein und sieben Schülerinnen und Schüler). Der zeitliche Schwerpunkt des Springens lag in Niedersachsen in den ersten beiden Schuljahren.

2.4.2 Studien zum Überspringen von Klassen

Bevor die Ergebnisse der in Deutschland durchgeführten Studien zum Überspringen von Klassen zusammenfassend dargestellt werden (s. Tab. D2.2), sei auf einige methodische Beschränkungen der vorhandenen Studien hingewiesen: Zum großen Teil beruhen die Untersuchungen nur auf geringen Fallzahlen und in vielen Fällen wurden keine Kontrollgruppen (d.h. eine gleichermaßen befähigte Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die nicht springt) untersucht. Ohne Kontrollgruppen sind immer nur eingeschränkte Aussagen möglich, da nicht eingeschätzt werden kann, wie es den Schülerinnen und Schülern ergangen wäre, wenn sie nicht gesprungen wären. D.h. es kann nicht eindeutig festgestellt werden, ob die gefundenen Effekte auf das Springen zurückzuführen sind. Die Studien variieren auch darin, wie die Stichprobe der Springerinnen und Springer rekrutiert wurde. In einigen Fällen wurden retrospektiv Schülerinnen und Schüler, die in einem bestimmten Zeitraum auf eigenen Wunsch oder auf Empfehlung der Schule eine Klasse übersprungen hatten, befragt (z.B. Santl & Reitmajer, 1991; Vollmer, 1998). In anderen Studien wurde leistungsstarken Schülerinnen und Schülern im Rahmen eines Forschungs- oder Förderprogramms das Springen empfohlen (z.B. Prado & Schiebel, 1996). Hier kamen meist Unterstützungsangebote für die Springerinnen und Springer seitens der Schule hinzu, die betroffenen Lehrkräfte waren über die Maßnahme aufgeklärt und es wurden insgesamt mehr Schülerinnen und Schüler für das Springen vorgeschlagen, als es ohne Programm der Fall gewesen wäre. Auf die vorhergehende Diagnostik der Kandidatinnen und Kandidaten für das Springen wurde zudem besonderer Wert gelegt.

Diese unterschiedlichen Rahmenbedingungen machen die Ergebnisse der Studien nur bedingt vergleichbar. Dennoch geben die vorliegenden Ergebnisse wertvolle Hinweise auf die intellektuellen und sozial-emotionalen Effekte des Springens.

Tab. D2.2: Studien zum Überspringen von Klassen in den Bundesländern

Bundesland	Übersprun- ge Klassen	Rahmenbedin- gungen	Zeit- raum	Stichpro- bengröße (N)	Quelle
Bayern	Gymnasialklas- sen	Totalerhebung	1982/3 bis 1985/86	34 (9 Anträ- ge abge- lehnt)	Reitmajer (1988)
	Grundschul- klassen	Befragungen der bayerischen Schul- ämter	?	85 (9 Anträ- ge abge- lehnt)	Reitmajer (1989)
	Grundschul- und Gymnasial- klassen	Interviewstudie	?	7	Santl & Reitmajer (1991)
Baden- Württem- berg	Grundschul- klassen	Befragung aller Springer/innen an einer Ulmer Grund- schule	1985 bis 1995	?	Vollmer (1998)
Hamburg	v.a. 6. Kl. und von 10/1 nach 11/2	Schulversuch zur Förderung des Springens	1994 bis 1996	35	Prado & Schiebel (1996)
	?	Retrospektive Be- fragung von Spring- er/innen im Rah- men eines psych. Praktikums an der Universität	?	21	Hammer, Kramer & Petters (1982)
Nieder- sachsen	Grundschul- klassen, Klas- sen weiterfüh- render Schulen	Totalerhebung; Befragung von Springer/innen, Nicht- Springer/innen, Eltern und Schul- leitungen	1980/81 bis 1989/90	25 Springer/ innen, 123 Eltern u. 10 Schullei- ter/ innen	Heinbokel (1996)
Nordrhein- Westfalen	Grundschul- klassen	Modellversuch zur Förderung des Springens an Köl- ner Grundschulen	1989 bis 1992	36 Anfragen, 29 Empfeh- lungen	Schulpsychologi- scher Dienst der Stadt Köln (1993)
Saarland	Grundschul- klassen, Klas- sen weiterfüh- render Schulen	Totalerhebung	1975 bis 1985	58 Empfeh- lungen, da- von 48 Springer/ innen	Kötter (1985); Bardo (1987); Meier (1987)

2.4.3 Auswirkungen des Springens auf der intellektuellen Ebene

Ein Vergleich der Ergebnisse der in Tabelle D2.2 aufgeführten Studien ist aufgrund der verschiedenen verwandten Methoden, der unterschiedlichen erfassten Zeiträume sowie der unterschiedlichen Stichprobengrößen und -zusammensetzungen und schwierig. In folgendem Punkt stimmen die Ergebnisse aller Untersuchungen jedoch überein: Das Aufholen des Unterrichtsstoffes der übersprungenen Klasse erwies sich für die Schülerinnen und Schüler in der Regel als unproblematisch (Heinbokel, 1996). In der Grundschule war der dazu nötige Zeitaufwand sehr gering, im Gymnasium musste etwas mehr Zeit (etwa 1-2 Stunden über 1-6 Wochen, Santl & Reitmajer, 1991) dafür aufgewendet werden. Dieser Arbeitsaufwand wurde von den Springerinnen und Springern jedoch nicht als besonders belastend erlebt.

Sowohl Heinbokel (1996) als auch Santl und Reitmajer (1991) berichten übereinstimmend, dass nach dem Springen kaum Probleme im intellektuellen Bereich auftraten. Von den Kindern, die in der Grundschule eine Klasse übersprangen, zeigten 1,9% der Mädchen und 2,3% der Jungen nach dem Springen Leistungsprobleme. Insgesamt – Grundschule und Gymnasium zusammengenommen – wiesen 4,5% der Springerinnen und Springer Probleme im intellektuellen Bereich auf (Heinbokel, 1996). Das Wiederholen einer Klasse aufgrund ungenügender Leistungen kam nur sehr selten vor (vier Jungen und ein Mädchen von 103 untersuchten Springerinnen und Springern mussten eine Klasse wiederholen; Heinbokel, 1996). Die Falldarstellungen von Heinbokel machen jedoch deutlich, dass das Wiederholen einer Klasse keinesfalls bedeuten muss, dass das Springen eine falsche Entscheidung war. Das Springen und das Wiederholen einer Klasse lagen in den berichteten Fällen zeitlich relativ weit auseinander. Familiäre Probleme oder eine mangelnde Arbeitshaltung in der Mittelstufe können zum Sitzenbleiben führen, ohne dass das Springen in der Grundschule dafür verantwortlich zu machen ist.

Die Springerinnen und Springer verschiedener Studien berichteten, sich vor dem Springen unterfordert gefühlt zu haben und empfanden das Aufholen des Stoffes nicht oder kaum als Belastung. Einige Zeit nach dem Springen fühlten sich die Schülerinnen und Schüler nicht über- sondern eher unterfordert. Ein überwiegender Teil war der Ansicht, das Springen sei richtig gewesen, da sie sich sonst zu sehr gelangweilt hätten. Die Unterforderung sei nach dem Springen zumindest für eine Zeit lang weniger extrem gewesen. Auch das Überspringen von zwei oder drei Klassen innerhalb der Schullaufbahn (N = 3 Schüler/innen) resultierte in der Untersuchung von Heinbokel (1996) nicht in intellektueller Überforderung.

In der Hamburger Studie (Prado & Schiebel, 1996) verlief das Springen nach Auskunft der beteiligten Lehrkräfte für mehr als 80% der Springerinnen und Springer problemlos; die im Schulversuch vorgesehene Unterstützung ist bei keinem Springer und keiner Springerin voll ausgeschöpft worden. Der erhöhte Lernaufwand nach dem Springen wurde von einigen Schülerinnen und Schülern in der ersten Zeit als belastend, insgesamt von den meisten jedoch als herausfordernd und motivierend eingeschätzt. Spätestens nach einem Jahr gehörten die Springerinnen und Springer wieder zur Leistungsspitze der neuen Klasse. Die Auswahl der Schülerinnen und Schüler, denen das Springen empfohlen wurde, erfolgte in einem zweistufigen Verfahren: Zunächst wurden auf der Zeugnis- oder Klassenkonferenz potentiell geeignete Schülerinnen und Schüler aufgrund des Notenspiegels vorausgewählt. Anschließend wurden sie über zwei bis drei Monate – z.T. anhand von entsprechenden Beobachtungsbögen – hinsichtlich ihres Leistungsverhaltens, ihrer kognitiven Stärken und Schwächen sowie hinsichtlich motivationaler, sozialer und emotionaler Aspekte beobachtet. Auf einer Nominierungskonferenz wurden die Eindrücke der Lehrkräfte zusammengetragen und endgültige Empfehlungen ausgesprochen. Ein Vergleich der Springerinnen und Springer mit den Schülerinnen und Schülern, die für das Springen vorgeschlagen worden waren, sich aber dagegen entschieden hatten (Nicht-Springer), zeigt, dass die Springer ihren vorherigen

hohen Leistungsstand in der Regel nicht ganz halten konnten. Im Mittel erreichten sie in späteren Zeugnissen 0,3 bis 0,5 Notenpunkte weniger als die Nicht-Springer (beide Gruppen hatten vorher den gleichen Leistungsstand; Durchschnittsnote 1,7). Die individuellen Verläufe der Springerinnen und Springer unterschieden sich jedoch recht stark; in den Extremen zeigten sich Verbesserungen um bis zu 0,4 Punkte und Leistungsabfälle um mehr als eine Note. Springerinnen und Springer mit einer Leistungsverschlechterung äußerten darüber jedoch keine erheblichen Beunruhigungen. Keine/r der 35 Springer/innen in Hamburg be-reute im Nachhinein die Entscheidung für das Überspringen. Auch in der Erhebung von Reitmajer (1988) an bayerischen Gymnasien zeigten sich nach dem Springen sowohl Verbesserungen als auch Verschlechterungen der schulischen Leistungen; im Durchschnitt resultierten Leistungsabfälle um eine halbe Note.

Bei den Springerinnen und Springern im Saarland (Kötter, 1985; Bardo, 1987; Meier, 1987) traten keine ernsthaften Leistungsprobleme auf. Insgesamt wurde das Überspringen einer Klasse von den Beteiligten als problemlos eingeschätzt.

In der Kölner Untersuchung mit Grundschülerinnen und -schülern (36 Anfragen von Eltern oder Lehrkräften, davon erhielten 29 Schülerinnen und Schüler die Empfehlung zu springen) zeigte sich, dass sich das Springen in allen Fällen bewährte, in denen von schul-psychologischer Seite zu dieser Maßnahme geraten worden war. Störungen im Arbeitsverhalten, die einige Springerinnen und Springer durch die vorherige Unterforderung ausgebildet hatten, brauchten in der Regel einige Zeit, bis sie behoben waren. Oft musste erst einmal gelernt werden, die mit Anstrengung verbundene Frustration auszuhalten (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993). Die überwiegende Zahl der Springerinnen und Springer gehörte jedoch auch in der Kölner Studie nach kurzer Zeit wieder zur Gruppe der besten Schülerinnen und Schüler der aufnehmenden Klasse.

2.4.4 Auswirkungen des Springens auf der sozial-emotionalen Ebene

Die meisten der von Reitmajer (1988, 1989) befragten Springerinnen und Springer gaben an, keine Probleme mit der Kontaktaufnahme zu den Mitschülerinnen und Mitschülern der neuen Klasse gehabt zu haben.

Die Springerinnen und Springer der Hamburger Studie (Prado & Schiebel, 1996) hatten spätestens nach einem halben Jahr einen zufriedenstellenden sozialen Anschluss in der neuen Klasse gefunden. Viele waren bereits nach wenigen Tagen gut integriert. Bei den Springerinnen und Springern, die sich eine Verbesserung ihrer sozialen Kontakte nach dem Springen erhofft hatten, trat diese bald nach dem Springen ein. Befürchtungen, als „Streber/in“ abgestempelt zu werden, bestätigten sich nicht; lediglich vereinzelte Hänseleien als „Kleine“ mussten sich die Springerinnen und Springer gefallen lassen. Eine Mehrheit gab an, dass das Überspringen ihr Selbstbewusstsein gestärkt habe. Auch die interviewten Springerinnen und Springer in Bayern (Santl & Reitmajer, 1991) berichteten über eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins und ihrer Flexibilität und erlebten sich nach dem Springen als anpassungsfähiger an neue soziale Situationen.

In der niedersächsischen Studie (Heinbokel, 1996) zeigten sich bei 83,9% der Springerinnen und Springer keine Probleme im emotional-sozialen Bereich. Jungen wurden deutlich häufiger im emotionalen oder sozialen Bereich auffällig als Mädchen. Hammer et al. (1983) berichteten über einen Anteil von zwei Drittel der Jungen (jedoch keines der Mädchen), die nach dem Springen unter emotionalen Problemen litten. Ein ursächlicher Zusammenhang zwischen dem Springen und den Problemen der Jungen in dieser Untersuchung konnte allerdings nicht belegt werden. Auch in der Studie von Heinbokel (1996) ist nicht eindeutig, ob auftretende Schwierigkeiten auf das Überspringen oder auf andere Faktoren (z.B. familiäre Probleme) zurückzuführen sind. Wichtiger als der Altersunterschied sei zudem das soziale Klima in der aufnehmenden Klasse und die Fähigkeit sowohl der Springerin bzw. des Spring-

gers als auch der Klasse, auf andere zugehen zu können. Bei der Bewertung des Anteils der Springerinnen und Springer mit sozial-emotionalen Schwierigkeiten ist laut Heinbokel (1996) zusätzlich zu berücksichtigen, dass viele bereits vor dem Springen Probleme in diesem Bereich aufwiesen (das Überspringen sollte eine Maßnahme gegen eben diese Probleme darstellen). Die Eltern der Springerinnen und Springer gaben vor dem Springen an, Bedenken in bezug auf die sozialen Beziehungen des Kindes in der neuen Klasse zu haben. Nach dem Überspringen äußerten jedoch die Eltern von rund 70% der Schülerinnen und Schüler die Ansicht, ihr Kind befinde sich jetzt in der richtigen Klasse. Auf die Frage, ob die Entscheidung für das Springen richtig war, antworteten die Eltern von 95,2 % der Mädchen und 86,9 % der Jungen mit ja. Die übrigen Eltern waren der Meinung, dass das Springen vom intellektuellen Standpunkt her richtig gewesen war, vom sozialen her jedoch problematisch. Fünf von den sechs befragten Springerinnen und Springern im Saarland gaben an, dass sie sich – erneut vor die Wahl gestellt – wieder für das Springen entscheiden würden (Kötter, 1985).

Auch die Nachbefragung aller Überspringerinnen und Überspringer einer *Grundschule* in Ulm ergab positive Resultate: Im Rückblick bewerteten alle Schülerinnen und Schüler das Überspringen als richtige Entscheidung (Vollmer, 1998).

Im Kölner Grundschulversuch (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993) zeigte sich, dass die soziale Integration der Kinder in Abhängigkeit von der Persönlichkeit des Kindes und der Lehrkraft sowie des Klassenklimas sehr unterschiedlich schnell verlief: Einige Kinder waren sehr schnell integriert, die meisten brauchten jedoch einige Monate, um sich einzugewöhnen. Einzelne Kinder blieben auch in der neuen Klasse Außenseiter, aber auch in diesen Fällen schätzten sowohl die Kinder selbst als auch die Eltern das Überspringen als eine Maßnahme ein, die das Wohlbefinden und die Lernmotivation des Kindes verbesserte. Psychosomatische Symptome, die bei einigen Kindern vor dem Springen vorhanden waren, traten seltener bzw. gar nicht mehr auf, nachdem der Wechsel in die andere Klasse vollzogen war. Folgende Faktoren beeinflussten den Erfolg der Integration des Kindes (in dieser Reihenfolge):

- Akzeptanz der Maßnahme durch die Lehrkraft der aufnehmenden Klasse
- Ausmaß vorhandener Störungen des Lern- und Sozialverhaltens
- Möglichkeit der Eltern, das Kind in der Übergangszeit besonders zu unterstützen
- Anwesenheit von Freunden des Kindes in der aufnehmenden Klasse

Im Grundschulbereich stellt die sog. flexible Eingangsstufe, die in einigen Bundesländern angeboten wird, die Möglichkeit mit den geringsten sozial-emotionalen Belastungen für die entsprechenden Kinder dar. Das Durchlaufen der zweijährigen Eingangsstufe von einigen Schülerinnen und Schülern in nur einem Schuljahr ist in diesem Modell bereits eingeplant. Der Übergang in die nächsthöhere Klasse verläuft hier vermutlich besonders „sanft“, da mehrere Kinder gemeinsam die Klasse wechseln, weniger negative Reaktionen von Lehrkräften zu erwarten sind und die Kinder keinen Sonderstatus einnehmen. Die intellektuelle Herausforderung dürfte etwas geringer sein, da kein Sprung im Lernstoff bewältigt werden muss.

2.4.5 Auswahl der Schülerinnen und Schüler für das Überspringen

Wie die oben dargestellten Studien zeigen konnten, nehmen besonders befähigte und motivierte Schülerinnen und Schüler keinen Schaden, wenn sie eine Klasse überspringen. Negative Auswirkungen können sich bei dieser Schülergruppe jedoch u.U. durch das Zurückhalten einstellen. Bei weniger begabten Schülerinnen und Schülern kann das Springen zu einer Überforderung und weitergehenden negativen Konsequenzen führen. Es muss also für jeden Einzelfall geklärt werden, ob das Überspringen einer Klasse sinnvoll und hilfreich ist oder nicht.

Auf mögliche Schwierigkeiten beim Überspringen weisen die Ergebnisse der Befragung von über 300 Eltern hin, die sich bei der DGhK beraten ließen (Holling & Wittmann, 2000c). 22% der Befragten entschieden sich nach der DGhK-Beratung aufgrund einer entsprechenden Empfehlung dafür, ihr Kind eine Klasse überspringen zu lassen. Von den 39 Eltern, deren Kind zum Befragungszeitpunkt bereits übersprungen hatte, schätzte etwas mehr als die Hälfte die Maßnahme für ihr Kind als sehr erfolgreich ein, aber knapp ein Drittel der befragten Eltern empfand das Überspringen für ihr Kind als gar nicht erfolgreich. Bei diesen Ergebnissen ist zu berücksichtigen, dass es sich hier um Eltern handelte, die ein Beratungsangebot in Anspruch nahmen. Es ist somit davon auszugehen, dass hier zu einem relativ großen Teil Eltern befragt wurden, deren Kinder in irgendeiner Form bereits Schwierigkeiten in der Schule hatten. Wenn auch die Gründe für den Misserfolg des Überspringens in der Befragung nicht eruiert werden konnten, so zeigen diese Ergebnisse doch, dass das Überspringen von Klassen keinesfalls als ein Allheilmittel für schulische oder persönliche Probleme angesehen werden kann und jeder Einzelfall gut geprüft werden sollte.

Um eine solche Prüfung vorzunehmen und individuelle Empfehlungen aussprechen zu können, muss der gesamte Prozess der Entscheidungsfindung möglichst formalisiert und standardisiert ablaufen und von einer geschulten Person (z.B. einer Beratungslehrkraft oder einer Schulpsychologin bzw. einem Schulpsychologen) koordiniert werden. Piper und Creps (1991) schlagen hierzu ein zweistufiges Modell der Entscheidungsfindung vor: In einem ersten informellen Schritt werden Interviews mit den Eltern, dem betroffenen Kind und den Lehrkräften geführt und das Verhalten der Schülerin oder des Schülers im Unterricht beobachtet. Zusätzlich können in dieser Phase der Entscheidungsfindung Arbeitsstichproben der Schülerin oder des Schülers herangezogen und im Hinblick auf die Qualität und Tiefe des Verständnisses eingeschätzt werden.

Wenn aufgrund dieser zusammengetragenen Informationen der Schluss berechtigt erscheint, dass die Schülerin oder der Schüler vom Überspringen einer Klasse profitieren könnte, sollte als zweiter Schritt eine formale Erfassung relevanter Daten (Intelligenz- und Leistungstests, Interessentests, Notenentwicklung etc.) erfolgen. In der wissenschaftlichen Literatur zum Überspringen besteht Einigung darin, dass die intellektuelle Begabung einer Springerin oder eines Springers deutlich überdurchschnittlich sein sollte. Versuche, eine bestimmte konkrete Mindestausprägung der Intelligenz als Voraussetzung für das Überspringen von Klassen festzulegen, führten bisher zu keiner Einigung (s. z.B. Davis & Rimm, 1988; Feldhusen, Proctor & Black, 1986; Jüling & Lehmann, 1997). Möglicherweise ist die Festlegung einer allgemeingültigen Mindestausprägung der Intelligenz aufgrund der vielfältigen Faktoren, die den Schulerfolg beeinflussen, nicht erfolversprechend (s. z.B. Winner, 1997). Der aktuelle Stand der Forschung ermöglicht derzeit eher ein *kompensatorisches Modell*, in dem Faktoren wie Intelligenz, Schulnoten und nicht-kognitive Eigenschaften miteinander verrechnet werden: Defizite in einem Bereich können dabei durch eine hohe Ausprägung in einem anderen Bereich kompensiert werden (vgl. das Aufnahmeverfahren für ein Spezialgymnasium von Jüling und Lehmann, 1997). Ein *nicht-kompensatorisches Modell*, das Mindestausprägungen für jeden Faktor festlegt, die sich nicht gegenseitig ausgleichen können, ist derzeit nur sinnvoll, wenn diese sehr niedrig angesetzt werden (z.B. ein durchschnittlicher IQ, vgl. Heller & Rindermann, 1997).

Auf Basis der Daten, die in der informellen und der formellen Erhebungsphase gesammelt wurden, soll dann ein sog. *Placement-Team* (bestehend aus Schulpsychologin bzw. -psychologe, Beratungslehrkraft und Lehrkräften der abgebenden sowie der aufnehmenden Klasse) eine Empfehlung für oder wider das Springen bzw. eine alternative Maßnahme aussprechen. Dabei sollte das Team folgende Faktoren berücksichtigen:

1. Die Bedürfnisse der Schülerin oder des Schülers,
2. die Anforderungen in der höheren Klassenstufe,
3. die Akzeptanz der Maßnahme bei den Eltern, Lehrkräften und der Schülerin bzw. dem Schüler selbst und
4. jedes Anzeichen für eventuelle Schwierigkeiten bei der Bewältigung der Maßnahme.

Piper und Creps (1991) weisen darauf hin, dass selbst das sorgfältigste Verfahren Fehlentscheidungen nicht verhindern kann. Die Dynamik, die durch die individuelle Entwicklung des Kindes und die schulische Umgebung zustandekommt, kann die Situation so verändern, dass die getroffene Entscheidung für eine bestimmte Maßnahme nicht mehr optimal ist. Jede Entscheidung über die Platzierung einer Schülerin oder eines Schülers in einer bestimmten Klassenstufe sollte somit immer wieder überprüft werden und möglichst flexibel und reversibel sein.

2.4.6 Zeitpunkt für das Überspringen

Welcher Zeitpunkt für das Überspringen einer Klasse günstig ist, ist umstritten und bislang nicht durch kontrollierte wissenschaftliche Studien belegt. Es liegen jedoch einige dokumentierte *Erfahrungswerte* vor.

Schulleiterinnen und Schulleiter von Grundschulen, die mit dem Springen bereits Erfahrung hatten, hielten eher einen möglichst frühen Zeitpunkt (bis Ende der 2. Klasse) für günstig, während ihre mit dem Springen unerfahrenen Kolleginnen und Kollegen für ein möglichst spätes Springen plädierten. Im Gymnasium herrscht weitgehend Einigkeit unter den in Niedersachsen befragten Schulleitungen, dass die 7. Klasse (in der in Niedersachsen nach der Orientierungsstufe die weiterführende Schule beginnt), wenig zum Überspringen geeignet ist und am ehesten die 8., 9. oder 11. Klasse übersprungen werden sollte (Heinbokel, 1996).

In der Kölner Grundschulstudie (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993) zeigte sich, dass ein „gleitender Übergang“ in die nächsthöhere Klasse am wenigsten problematisch für alle Beteiligten war. In diesen Fällen war ein Überspringen zunächst meist gar nicht beabsichtigt; vielmehr nahm der/die Schüler/in zur besseren Förderung in einem Fach am Unterricht der nächsthöheren Klasse teil. Erst im weiteren Verlauf wurde dann von der Lehrkraft die Gesamteignung für die höhere Klasse erkannt. Der Übergang gestaltete sich hier fließender und war nicht vom möglichen Beweisdruck einer Probezeit belastet.

Der „richtige“ Zeitpunkt zum Überspringen scheint v.a. von den Rahmenbedingungen des jeweiligen Bundeslandes abhängig zu sein (Übergang ins Gymnasium, Beginn der ersten Fremdsprache etc.). Generell scheint ein eher frühes Überspringen günstig zu sein, um einen Leistungs- und Motivationsabfall zu vermeiden. Heinbokel (1996) empfiehlt auf Basis ihrer Untersuchung dann zu springen, wenn die Unterforderung so deutlich wird, dass das Überspringen als sinnvolle Alternative erscheint. Eine Verschiebung auf einen späteren Zeitpunkt aus grundsätzlichen Überlegungen sei demotivierend und fördere die Schulumüdigkeit.

Das sog. Gruppenspringen, das einige Länder unlängst eingeführt haben, verspricht eine Erleichterung des Springens für die einzelnen Schülerinnen und Schüler v.a. im sozial-emotionalen Bereich. Vorteilhaft am Gruppenspringen ist sicherlich, dass das Springen von den Schülerinnen und Schülern als weniger bedrohlich erlebt wird, da sie den Sprung nicht alleine bewältigen müssen, auch in der höheren Klasse mit einigen Gleichaltrigen zusammen sein können und in der Schule keine besonders exponierte Stellung einnehmen. Einen Nachteil stellt der höhere organisatorische Aufwand dar. Kontrollierte Studien über die Auswirkungen des Gruppenspringens stehen jedoch noch aus.

Fazit zum Überspringen

Die Ergebnisse der Untersuchungen zeigen, dass Akzeleration in Form von Überspringen einer oder mehrerer Klassen bei leistungsstarken Schülerinnen und Schülern in der Regel nicht zu dauerhaften negativen Auswirkungen auf die schulischen Leistungen führt. Das Wiederholen einer Klasse von Schülerinnen und Schülern, die zuvor eine Klasse übersprungen hatten, kommt kaum, in einigen Studien gar nicht vor. Bei einem Teil der Springerinnen und Springer in höheren Klassen können nach dem Springen mehr oder weniger deutliche Notenabfälle auftreten, dies ist insbesondere in der gymnasialen Oberstufe im Hinblick auf den Abiturschnitt zu beachten. Dennoch gehören die Springerinnen und Springer nach dem Springen in aller Regel recht bald wieder zur Leistungsspitze der Klasse.

Ausgesprochen positive Effekte des Überspringens zeigen sich im Hinblick auf eine Verbesserung der Lernmotivation, des Selbstvertrauens und der Fähigkeit zur Anpassung an neue soziale Situationen. Befürchtungen, dass das Überspringen von Klassen generell negative emotionale oder soziale Auswirkungen für den Schüler bzw. die Schülerin hat, konnten wissenschaftlich nicht bestätigt werden. In vielen Fällen konnte die soziale Situation durch das Springen verbessert werden. Heinbokel (1996) vergleicht die sozialen Schwierigkeiten eines Springers mit denen eines Kindes, das aufgrund eines Umzugs in eine neue Klasse kommt.

Es gibt jedoch auch deutliche Hinweise darauf, dass das Unterlassen einer Akzeleration bei entsprechend motivierten und befähigten Schülern zu Problemen im emotionalen, sozialen und Leistungsbereich führen kann. Im Einzelfall sollte somit jeweils (schul-)psychologisch abgeklärt werden, ob das Überspringen einer Klasse für das Kind oder den Jugendlichen indiziert ist. Vor- und Nachteile müssen dabei stets im Einzelfall abgewogen werden. Damit im Einzelfall fundierte Entscheidungen getroffen werden können, ist insbesondere die verstärkte Information und Weiterbildung von Lehrkräften und (Schul-)Psychologinnen bzw. (Schul-)Psychologen zu Auswirkungen der Akzeleration – bzw. ihrer Unterlassung – notwendig.

Wesentlich für das Gelingen des Springens scheinen folgende Faktoren zu sein:

- Eine gründliche Auswahl möglicher Kandidatinnen und Kandidaten für das Springen durch die Lehrkräfte und den Schulpsychologischen Dienst im Hinblick auf Leistungsfähigkeit und Motivation,
- eine positive und vorurteilsfreie Einstellung der betroffenen Lehrkräfte gegenüber der Maßnahme und
- eine fortlaufende Evaluation und ggf. Korrektur der Maßnahme.

Förderlich können darüber hinaus eine weitere Unterstützung von Seiten der Schule (z.B. Nachhilfekurse für den verpassten Stoff) und eine Unterstützung durch das Elternhaus sein. Akzeleration kann ein notwendiger erster Schritt sein, um die Unterforderungssituation zu entschärfen und weitergehende negative Konsequenzen zu vermeiden. Dennoch reichen akzelerierende Maßnahmen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler häufig nicht aus - ihr generell höheres Lerntempo führt auch nach dem Springen oft wieder zu einer Unterforderung. Maßnahmen wie Enrichment und die Möglichkeit, zeitweise mit Gleichbefähigten zusammen lernen zu können (vgl. Kapitel D3 zur Frage der Fähigkeitsgruppierung), sollten akzelerierende Maßnahmen so weit wie möglich ergänzen.

D3 Effekte der Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in speziellen Klassen, Förderzweigen oder Schulen

3.1 Einleitung

Das Thema der integrierten versus separierten schulischen Ausbildung besonders begabter Schülerinnen und Schüler wird nach wie vor kontrovers diskutiert, häufig auf dem Hintergrund politischer oder auch ideologischer Einstellungen (Kulik & Kulik, 1997). Integration bezieht sich dabei auf die schulische Ausbildung besonders befähigter Schülerinnen und Schüler innerhalb des regulären, heterogenen Klassenverbands. Separation umfasst verschiedene Maßnahmen, besonders befähigte Schülerinnen und Schüler in fähigkeitshomogenen Gruppen innerhalb oder außerhalb des Klassenverbands oder in neu gebildeten, speziellen Klassen zu unterrichten.

Im nachfolgenden Abschnitt werden Ergebnisse empirischer Evaluationsstudien über die *separierte* schulische Ausbildung besonders begabter Schülerinnen und Schüler zusammengefasst, die sich, neben einigen Arbeiten aus dem deutschsprachigen Raum, vorwiegend aus dem US-amerikanischen Raum rekrutieren. Die Ergebnisse der US-amerikanischen Studien sind jedoch nur mit deutlichen Einschränkungen auf das deutsche Bildungssystem zu übertragen. In beiden Kulturräumen fehlen wissenschaftlich und methodisch fundierte Evaluationsstudien zu Schulen, die *ausschließlich* für besonders Begabte konzipiert sind. Somit können an dieser Stelle keine empirisch begründeten Empfehlungen für das deutsche Bildungssystem hinsichtlich dieser Art von Spezialschulen ausgesprochen werden.

Jedoch ist auf dem Hintergrund der vorgestellten Untersuchungsergebnisse eine erste grobe Einschätzung des Nutzens von Bildungsangeboten in speziellen Klassen(-zügen) oder Kursen für besonders Begabte möglich. Einleitend werden Argumente für und wider die separierte schulische Ausbildung besonders begabter Schülerinnen und Schüler zusammengefasst.

3.2 Zur Gegenstandsdefinition

Die Begriffe Separation oder Fähigkeitsgruppierung umfassen ein breites Konzept, das von Formen der integrierten Förderung durch Maßnahmen der inneren Differenzierung innerhalb einer Klasse bis zum Angebot spezieller Schulen für besonders Begabte reicht. Kulik und Kulik (1997) definieren Fähigkeitsgruppierung folgendermaßen: "Fähigkeitsgruppierung erfolgt dann, wenn Lehrkräfte Testergebnisse und Schulleistungsdaten dazu verwenden, Kinder mit ähnlichem schulischem Entwicklungsniveau Klassen oder Gruppen zuzuweisen, die sich deutlich in den für das schulische Lernen entscheidenden Charakteristika unterscheiden." (S. 230, Übersetzung durch die Autoren).

Unterschiede in den erwähnten Charakteristika, also Änderungen des Curriculums und/oder der Lehrmethoden, können in Form von Enrichment, Akzeleration oder in einer Kombination beider Förderansätze bestehen. Formal lassen sich folgende Formen der Fähigkeitsgruppierung unterscheiden:

FÄHIGKEITSGRUPPIERUNG ALS ÄUßERE DIFFERENZIERUNG

- Zusammenfassung besonders begabter Schüler und Schülerinnen in speziellen Schulen, die *ausschließlich* für diese Gruppe gedacht sind (z.B. St. Afra in Meißen).
- Gruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in fachübergreifenden Sonderförderzweigen, in denen besonders begabte Schülerinnen und Schüler ein spezielles Unterrichtsangebot in *allen* Fächern erhalten. Die Sonderförderzweige

können parallel zu regulären Klassen innerhalb einer Schule organisiert sein (z.B. Jugenddorf-Christophorus-Schulen oder die G8-Gymnasien in Baden-Württemberg).

- Zusammenfassung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in fachbezogenen Sonderförderzweigen, in denen nur ein bestimmter Fachbereich wie Mathematik und Naturwissenschaften vertieft unterrichtet wird. Die übrigen Schulfächer werden im regulären Klassenverband unterrichtet (z.B. einige Gymnasien in den neuen Bundesländern, mit besonderem Profil bzw. vertiefter Ausbildung).
- Gruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in speziellen fachbezogenen Kursen, die z.T. auch jahrgangsstufenübergreifend konzipiert sein können. Hier erfolgt die Zusammenfassung nur in einem Fach und kann z.B. den Status eines Wahlfachs einnehmen (z.B. die Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg).

FÄHIGKEITSGRUPPIERUNG ALS INNERE DIFFERENZIERUNG

- Im Rahmen der inneren Differenzierung wird im bestehenden Klassenverband zwischen verschiedenen Fähigkeitsgruppen der Schülerinnen und Schüler differenziert, indem z.B. den einzelnen Gruppen unterschiedlich schweres Aufgabenmaterial mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen präsentiert wird.

Dieses Kapitel konzentriert sich hauptsächlich auf die Fähigkeitsgruppierung in akzelerierten Klassen und auf Förderzweige, die speziell für besonders begabte Schülerinnen und Schüler konzipiert wurden. Bevor Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen zu den Effekten dieser Arten der Fähigkeitsgruppierung dargestellt werden, soll hier zunächst ein Überblick über die Argumente gegeben werden, die häufig in der Diskussion um die Fähigkeitsgruppierung angeführt werden.

3.3 Überblick über die Argumente für und wider eine separierte Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

PRO - ARGUMENTE

- Besonders befähigte Schülerinnen und Schüler erhalten eine angemessene intellektuelle Förderung durch z.B. ein hohes schulisches Niveau, Akzelerations- und Enrichment-Maßnahmen, Vertiefungsphasen oder Projektarbeit in der Zeit, die durch die Akzeleration frei wird. Somit können die Schülerinnen und Schüler Fortschritte entsprechend ihrer Fähigkeiten machen und die Wahrscheinlichkeit von Frustration und Misserfolg wird reduziert (Freeman, 1998; Dar & Resh, 1986).
- Bewahrung von Interessen und Anreizen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler (Freeman, 1998).
- Erleichterung des Lehrens und Unterrichtens: Erleichterung der Anpassung der Lehrmethoden auf die Bedürfnisse der Gruppe; Möglichkeit der individuellen Instruktion in kleinen Gruppen; Entlastung der Lehrer der normalen Schulen bezüglich organisatorischer Überforderung; Bündelung von Kompetenz, von der auch andere Schulen/Lehrer durch Hospitation u.ä. profitieren können.
- Qualifikation der Lehrer durch spezifische Lehrerauswahl bzw. -ausbildung besser zu gewährleisten.
- Individueller und gesellschaftlicher Nutzen, der aus der Förderung der besonders Begabten erwachsen kann.
- Möglichkeit der Profilierung von Städten, Kommunen oder anderen, privaten Trägern durch Gründung von Spezialschulen (Kolloff, 1997).

- Das Zusammensein mit ähnlich befähigten Gleichaltrigen hat positive Auswirkungen auf die sozial-emotionale und intellektuelle Entwicklung (Feldhusen, 1989). Erwerb sozialer Kompetenzen unter gleich Befähigten (Holling & Kanning, 1999).

KONTRA - ARGUMENTE

- Langsame, schlechtere Schülerinnen und Schüler verlieren durch Fähigkeitsgruppierung die besseren, schnelleren Schülerinnen und Schüler als positive, motivierenden Rollen Vorbilder („brain-drain“-Vorwurf).
- Schülerinnen und Schüler der weniger fähigen Gruppen erhalten einen schlechteren Unterricht; Demoralisierung durch geringe Leistungserwartung.
- Die Lehrkräfte sind mit der Differenzierung von Aufgaben für verschiedene Fähigkeitsgruppen zeitlich und fachlich überfordert.
- Die Separierung begabter Schülerinnen und Schüler in Spezialschulen schafft einen künstlichen Schonraum und bereitet nicht auf das „normale“ Leben vor.
- Elitevorwurf.
- Reine Begabten-Schulen machen für die begabten Schülerinnen und Schüler Wechsel und Ausstiege schwer. Möglicherweise finden sich negative Auswirkungen, wenn eine Schülerin oder ein Schüler bei Überforderung die Schule wieder verlassen muss. Schulen mit Zweigen sowohl für überdurchschnittlich als auch für durchschnittlich Begabte weisen diesbezüglich jedoch eine höhere Flexibilität auf.
- Schülerinnen und Schüler in Begabten-Klassen erreichen evtl. einen schlechteren (Abitur-) Notendurchschnitt als sie im heterogenen Klassenverband erreichen würden.
- Kosten, die z.B. aus der besonderen Lehrerqualifikation, dem erweiterten Lehrmaterial oder einer evtl. erforderlichen Internatsunterbringung entstehen.

3.4 Untersuchungsergebnisse

Dieser Abschnitt fasst Untersuchungsergebnisse zu allgemeinen Effekten der Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler zusammen. Spezifische Ergebnisse zu Sonderförderzweigen und akzelerierten Begabtenklassen werden in Folge dargestellt. Dabei können einige der oben aufgeführten Argumente wissenschaftlich untermauert werden; andere erweisen sich als gegenstandslos.

3.4.1 Allgemeine wissenschaftliche Ergebnisse zur Fähigkeitsgruppierung

Weder in Deutschland noch in den USA wurden bislang wissenschaftlich kontrollierte Evaluationsstudien zu Spezialschulen, die ausschließlich für besonders Begabte gedacht sind, durchgeführt (Winner, 1997). Somit sind derzeit keine Untersuchungsergebnisse verfügbar, die generalisierbare Rückschlüsse auf die Auswirkungen dieses Typs der Spezialschulen zulassen.

Metaanalysen über die Effektivität von Gruppierungen besonders begabter Schülerinnen und Schüler in speziellen Klassen und Kursen liegen aus dem amerikanischen Raum vor (Kulik, 1992; Kulik & Kulik, 1982, 1991, 1992; Slavin, 1987). In diese Analysen flossen ausschließlich mit Kontrollgruppen durchgeführte Evaluationsstudien ein. Die Ergebnisse zeigen, dass die Gruppierung von besonders Begabten in gesonderten Klassen oder Kursen dann wenig bis gar nicht effektiv ist, wenn nicht auch curriculare Veränderungen vorgenommen werden. Das bedeutet, dass die alleinige Zusammenfassung von besonders Begabten in speziellen Gruppen keine nennenswerten positiven Auswirkungen auf die akademische Entwicklung hat. Bei gleichzeitiger Anpassung des Curriculums zeigen sich jedoch deutliche positive Effekte hinsichtlich der intellektuellen Entwicklung. Im folgenden werden verschiedene Formen der Fähigkeitsgruppierung mit curricularer Anpassung differenziert dargestellt, da

die Effekte der Fähigkeitsgruppierung mit den verschiedenen Formen variieren (Allan, 1991). Hauptaugenmerk wird dabei auf die Gruppierung in speziellen Klassen gelegt:

a. *Fähigkeitsgruppierung in Form von innerer Differenzierung im heterogenen Klassenverband*

Slavin und Karweit (1984; zit. nach Allan, 1991) und Kulik und Kulik (1989) kommen übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass innere Differenzierung sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich positive akademische Effekte für *alle* Fähigkeitsgruppen zeigt. Diese Effekte sind geringer für unterdurchschnittlich und durchschnittlich befähigte Schülerinnen und Schüler und deutlicher für überdurchschnittlich befähigte Schülerinnen und Schüler (Kulik & Kulik, 1997). Negative Effekte für die durchschnittlichen und unterdurchschnittlichen Fähigkeitsgruppen lassen sich nicht nachweisen.

b. *Fähigkeitsgruppierung in bestimmten Schulfächern*

Sowohl Kulik und Kulik (1989) als auch Slavin (1986) konnten für die Gruppierung von besonders befähigten Schülerinnen und Schülern in einzelnen fachspezifischen Klassen oder Kursen positive Effekte auf die schulische Leistungsentwicklung nachweisen. In einer von Kulik und Kulik 1982 durchgeführten Metaanalyse über die Effekte von Fähigkeitsgruppierungen auf Schülerinnen und Schüler weiterführender Schulen fand sich bei über 14 Studien mit Gruppen hochbegabter Schülerinnen und Schüler eine Effektstärke von 0.33. Dies bedeutet, dass nur 37% der Kontrollgruppe (also der Gruppe ebenfalls hochbegabter Schülerinnen und Schüler, die nur in heterogenen Klassen unterrichtet wurden) schulisch mindestens so gut abschneiden wie die mittlere Person der Gruppe der Hochbegabten, die Sonderkurse erhalten hatten. Für die Gruppe unterdurchschnittlich befähigter Schülerinnen und Schüler hatte die Fähigkeitsgruppierung so gut wie keine Effekte (Effektstärke von 0.02).

c. *Fähigkeitsgruppierung in speziellen Klassen (fachübergreifend)*

Kulik (1985, zit. nach Allan, 1991) konnte zeigen, dass hoch befähigte Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu unterdurchschnittlich und durchschnittlich befähigten Schülerinnen und Schülern in ihrer intellektuellen Entwicklung am stärksten von der Gruppierung in speziellen Klassen profitieren (Effektstärke von 0.12 im Gegensatz zu 0.04 für durchschnittlich und 0 für unterdurchschnittlich befähigte Schülerinnen und Schüler). Nur 45% der hochbegabten Schülerinnen und Schüler in heterogenen Klassen schnitten so gut ab wie die mittlere Person der Begabten-Gruppe, deren Mitglieder in speziellen Klassen unterrichtet wurden. Positive Effekte finden sich sowohl in akzelerierten Begabten-Klassen als auch in Begabten-Klassen, die einen Enrichment-Ansatz verfolgen. Schülerinnen und Schüler in akzelerierten Klassen waren in ihrer intellektuellen Entwicklung denen der Kontrollgruppen um ca. eine Klassenstufe voraus. Positive Effekte von Akzelerationsmaßnahmen auf schulische Leistungsdaten konnten in der SMPY-Studie (Study of Mathematically Precocious Youth) der Johns Hopkins Universität nachgewiesen werden (Brody & Benbow, 1987). Untersuchungen in China fanden die folgenden Unterschiede zwischen besonders begabten Schülerinnen und Schülern in akzelerierten Begabten-Klassen und vergleichbar Begabten in normalen Klassen: Schülerinnen und Schüler der akzelerierten Klassen zeigten signifikant bessere Leistungen in Gedächtnisfähigkeiten, Aufmerksamkeit, räumlichen und mathematischen Fähigkeiten und Lernfähigkeit. Weiterhin zeigten sie höhere Leistungsziele und eine kompetitivere Ausrichtung. Die begabten Schülerinnen und Schüler in den normalen Klassen hingegen wiesen Leistungsvorteile in ihrer sprachlichen Fähigkeit und in ihrer Fähigkeit zum generalisierenden Denken auf (Zha, 1995, zit. nach Freeman, 1998).

Shahal (1995) verglich 771 besonders begabte Kinder in speziell angereicherten Begabten-Klassen mit 1008 gleich befähigten Kindern, die normale Klassen besuchten und einen wöchentlichen Enrichment-Tag erhielten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder der Spezialklassen sich geforderter fühlten und bessere schulische Leistungen erbrachten. Allerdings fühlten sie sich auch isoliert von den anderen Kindern. Die Kinder der normalen Klassen, die einen Enrichment-Tag erhielten, berichteten zu 81% von Problemen, den Schulstoff aufzuholen, den sie durch den Enrichment-Tag verpasst hatten. Weiterhin berichteten sie von Problemen mit Klassenkameraden, die durch die Abwesenheit am Enrichment-Tag entständen. Die meisten der befragten Kinder und Eltern zogen den allgemeinen Enrichment-Ansatz in Spezialklassen vor.

Die bereits oben erwähnte Metaanalyse von Kulik und Kulik (1997) kam zu dem Ergebnis, dass in Klassen, die einen Enrichment-Ansatz verfolgten, der durchschnittliche Gewinn der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zur Kontrollgruppe bei vier bis fünf Monaten Vorsprung in Bezug auf die intellektuelle Entwicklung lag. Zusammenfassend kommen Kulik und Kulik (1997) zu folgender Aussage: „Hoch befähigte Schülerinnen und Schüler profitieren von der Teilnahme an fortgeschrittenen Klassen und sie leiden, wenn sie im regulären Klassenverband verbleiben.“ (S. 239, Übersetzung durch die Autoren).

Metaanalysen von Slavin (1987, 1990) erbrachten für diese Art der Fähigkeitsgruppierung von besonders begabten Schülerinnen und Schülern im Gegensatz zu Kulik weniger deutliche bis gar keine positiven Effekte. Allerdings stellt sich in Slavins Untersuchungsansatz das methodische Problem, dass er überwiegend Untersuchungen betrachtet, die das Ergebnis in standardisierten Fähigkeitstests zum Nachweis dieser Effekte heranziehen (Allan, 1991). Dieses unterliegt bei hoch befähigten Testpersonen in der Regel dem Problem von Deckeneffekten. Dies bedeutet, dass ein Testverfahren nicht mehr in der Lage ist, im hohen Fähigkeitsbereich genaue, differenzierte und auch gültige Messungen vorzunehmen. Somit wird eine positive Entwicklung maskiert (Problem der Testintensität). In die Analyse von Kulik (1985) wurden Untersuchungen mit umfassenderen Kriterien aufgenommen (Allan, 1991).

Die Konsequenzen der Fähigkeitsgruppierung für soziale und emotionale Faktoren sind empirisch weniger klar zu belegen. Nach Kulik lassen sich nur geringe Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler finden (Kulik, 1985; zit. nach Allan, 1991). Die fachspezifische Fähigkeitsgruppierung bringt eine verbesserte Einstellung der Schülerinnen und Schüler zum jeweiligen Fach mit sich. Die allgemeine Einstellung zur Schule wird dadurch eher nicht beeinflusst (Allan, 1991; Kulik & Kulik, 1982).

Slavin fand in einer Metaanalyse über Fähigkeitsgruppierungen ohne curriculare Anpassung, dass das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler der unteren Fähigkeitsgruppe leicht zunahm, während das der oberen Gruppe leicht absank (Slavin, 1987, 1990). Dieser Befund ist durch soziale Vergleichsprozesse erklärbar, in denen der eigene Wert in Relation zur Leistungsstärke der anderen Gruppenmitglieder bestimmt wird (z.B. Festinger, 1954). Nicht belegt werden durch diesen Befund die Annahmen des Labeling-Ansatzes, der ein genau gegenteiliges Ergebnis vorhersagt, nämlich dass durch die Zugehörigkeit zur leistungsstarken Gruppe der Selbstwert positiv beeinflusst wird.

Ein häufig angeführtes Argument gegen die Herausnahme von besonders begabten Schülerinnen und Schülern aus heterogenen Klassen ist, dass weniger begabte Schülerinnen und Schüler dadurch positive, motivational wichtige Rollenvorbilder verlieren („brain-drain“-Vorwurf). Diese Befürchtung wird durch die empirische Befundlage eher nicht gestützt (Winner, 1997). Verschiedene Untersuchungen weisen darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler sich vorwiegend mit ähnlich befähigten Personen, die in der Schule erfolgreich sind, vergleichen und von diesem Vergleich schulisch am meisten profitieren (Schunk, 1987; Allan, 1991).

Fazit

Zusammenfassend zeigen die Untersuchungsergebnisse, dass besonders befähigte Schülerinnen und Schüler intellektuell signifikant von Maßnahmen der Fähigkeitsgruppierung profitieren. Die deutlichsten Effekte zeigen sich in akzelerierten Klassen oder in Klassen, die speziell für diese Gruppe konzipiert sind. Dies impliziert eine Anpassung des Curriculums und der Lehrmethoden und eine entsprechende Ausbildung der Lehrkräfte. Weiterhin zeigen die Untersuchungen, dass sich weder deutlich positive noch negative Auswirkungen auf die Leistung oder das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler in Gruppen durchschnittlicher oder unterdurchschnittlicher Fähigkeit nachweisen lassen. Fähigkeitsgruppierung verbessert tendenziell bei allen Schülerinnen und Schülern die Einstellung zum Fach, in dem gruppiert wird, nicht jedoch die allgemeine Haltung zur Schule oder zur eigenen Person.

Aus dem **deutschen Raum** sind den Autoren keine umfassenden Evaluationsstudien zu Effekten der separierten schulischen Ausbildung besonders begabter Schülerinnen und Schüler bekannt. Eine Ausnahme stellt diesbezüglich der Bereich zu Maßnahmen der Schulzeitverkürzung in akzelerierten Sonderklassen (BEGYS-, G8- und Schnellläuferklassen) dar, zu dem umfangreiches Material verschiedener Studien vorliegt. Die Untersuchungen zu Maßnahmen der Schulzeitverkürzung in Sonderklassen werden in Abschnitt 3.4.3 vorgestellt.

3.4.2 Förderung in Sonderförderzweigen und Spezialschulen

In einer explorativen Untersuchung an der Jugenddorf-Christophorusschule in Braunschweig wurden die hochbegabten Schülerinnen und Schüler des Sonderförderzweigs (SFZ) mit denen des regulären Gymnasiums der Schule verglichen (Platzer, 1999). Nach der Klassifikation von Heinbokel (1996, S. 21) handelt es sich bei dem Sonderförderzweig um *Akzeleration in Sonderklassen ohne Überspringen*, da der Stoff jedes Schuljahres in zwei Dritteln der insgesamt zur Verfügung stehenden Zeit behandelt wird, so dass Zeit für Enrichmentangebote bleibt. Mit einer Fragebogenerhebung wurden rückblickend Informationen u.a. zur weiteren akademischen und beruflichen Entwicklung und zur Einschätzung des SFZ erhoben. Die Untersuchungsstichprobe umfasste alle Schülerinnen und Schüler, die in den Jahren 1984 bis 1997 den SFZ mit dem Abitur abgeschlossen haben (N = 136) und 58 Schülerinnen und Schüler des gymnasialen Zweigs. Trotz erheblicher methodischer Einschränkung dieser Untersuchung wie dem Fehlen einer Kontrollgruppe, den möglichen Erinnerungs- und Verzerrungseffekten durch die rückblickende Befragung, und vor allem der Nichtberücksichtigung der Aussagen von Abbrechern (statistische Mortalität, N = 64), die eine positive Verzerrung der Ergebnisse annehmen lässt, werden hier einige Aussagen von eher heuristischem Wert dokumentiert: Die Erwartungen der Schülerinnen und Schüler an den SFZ waren vorrangig fachlicher Art und bezogen sich auf schulische Interessen. Rückblickend wird die intellektuelle Förderung am SFZ als effektiv und angemessen eingeschätzt. 80 bis 90% der Schülerinnen und Schüler würden den SFZ noch einmal besuchen. Bei allen Schülerinnen und Schülern des SFZ fand sich, trotz einer Vielzahl anfänglicher Probleme bei etlichen Schülerinnen und Schülern (z.B. Underachievement), eine positive Leistungsentwicklung von der Aufnahme bis zur Abiturprüfung. Dabei zeigte sich ein positiver Zusammenhang zwischen der Notenentwicklung und den Ergebnissen in den Aufnahmetests der Schule. Dieser Befund wird allerdings deutlich dadurch relativiert, dass keine Aussagen der 64 Schülerinnen und Schüler vorliegen, die vorzeitig aus dem SFZ ausgeschieden sind. Als besonders positiv für ihre intellektuelle und persönliche Entwicklung bewerteten die Schülerinnen und Schüler

des SFZ weiterhin das Zusammensein mit gleich befähigten Mitschülerinnen und Mitschülern.

Alle Schülerinnen und Schüler des SFZ haben ein Studium aufgenommen. Das Studierverhalten ist unauffällig, die Studiendauer liegt im durchschnittlichen Bereich und die SFZ-Schülerinnen und -Schüler berichten, anders als die Gymnasiasten, kaum Überforderungserleben im Studium. Die Schülerinnen und Schüler des SFZ weisen ein deutlich ausgeprägteres akademisches Selbstbild auf; 50% der Gruppe haben, im Gegensatz zu 25% der Schülerinnen und Schüler des normalen Gymnasiums, Promotionsabsichten (5% waren zum Zeitpunkt der Befragung im Gegensatz zu 0 % der Gymnasiasten bereits promoviert). Auffällig ist, dass gut 25% der Schülerinnen und Schüler des SFZ, im Gegensatz zu 0,5% der Schülerinnen und Schüler des normalen Gymnasiums, Preise, Stipendien und Auszeichnungen im Studium erhalten haben. Diese Befunde zum Studium werden durch ähnliche Befunde an Spezialschulen aus den USA unterstützt (Kolloff, 1997).

Die Sfr-Schülerinnen und -Schüler bewerten den Besuch der Schule nicht als besonderen Prestigegewinn, sondern äußern vermehrt Schwierigkeiten, diesen vor anderen offen zugeben.

Vock (2000) untersuchte mittels einer Fragebogenerhebung die berufliche Entwicklung von 75 ehemaligen Schülerinnen und Schülern des SFZ in Braunschweig (sog. B-Schüler) im Vergleich zu der beruflichen Entwicklung von 46 Schülerinnen und Schülern des normalen Gymnasialzweigs der Schule (sog. A-Schüler). Zum Befragungszeitpunkt waren für die Befragungsteilnehmer je nach Jahrgang 4 bis 13 Jahre seit dem Abitur vergangen. Die B-Schüler des SFZ wählten häufiger als die durchschnittlich Begabten naturwissenschaftliche und medizinische Studiengänge, seltener hingegen technische Fächer, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften und Jura. Sie waren im Studium hinsichtlich der Noten, der Studiendauer und verschiedener Auszeichnungen deutlich erfolgreicher als die durchschnittlich Begabten. Im Gegensatz zu den ehemaligen A-Schülern fühlten sich die B-Schüler im Studium eher unterfordert. Ein Großteil der B-Schüler hat promoviert oder strebte eine Promotion an. Beruflich entschieden sich die ehemaligen B-Schüler seltener als die durchschnittlich Begabten für technische und sozial-fürsorgereiche Bereiche, häufiger hingegen für den Bereich Unterricht, Forschung und Lehre. Beide Gruppen waren beim Eintritt in das Berufsleben mit unterschiedlichen Problemen konfrontiert: Die Hochbegabten nannten eher das Problem, keine aktiven Bewerbungsstrategien entwickeln zu können und fachfremd arbeiten zu müssen. Für die durchschnittlich Begabten stellte sich hingegen stärker das Problem, dass es für ihre Qualifikation kaum Bedarf gab, dass sie sich weiterqualifizieren mussten und häufig die erstbeste Stelle angenommen hatten. Im Beruf verfolgten die Hochbegabten signifikant stärker die Ziele „wissenschaftlich arbeiten“ und „mich in meiner Arbeit verwirklichen“. Sie zeigten sich signifikant zufriedener mit ihrer Arbeitszeit, insgesamt unterschieden sich Hoch- und durchschnittlich Begabte in ihrer beruflichen Zufriedenheit jedoch nicht.

Evaluationsdaten über die Effekte der Spezialschulen der neuen Bundesländer auf die intellektuell-akademische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sind den Autoren nicht bekannt. In Erfurt wird derzeit das Auswahlverfahren besonders geeigneter Schülerinnen und Schüler für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Spezialschulenteil des Carl-Zeiss-Gymnasiums in Jena evaluiert. Erste Ergebnisse werden im Januar 2001 vorliegen (persönliche Mitteilung durch Herrn Prof. Dr. Hany).

3.4.3 Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Schuljahre in gesonderten Zweigen oder Klassen (Akzeleration in Sonderklassen)

Bei der *Akzeleration in Sonderklassen mit Überspringen* (nach Heinbokel, 1996) handelt es sich um separate Klassen oder Zweige, in denen die Mittel- und z.T. Unterstufe in kürzerer Zeit durchlaufen wird. In der gymnasialen Oberstufe werden die Zweige in der Regel wieder zusammengeführt. Für die Schülerinnen und Schüler dieser Sonderklassen ergibt sich eine Verkürzung der gesamten Schulzeit um ein Jahr. Bereits in den 70er Jahren wurden sog. D-Zug-Klassen vereinzelt in Deutschland eingerichtet, diese jedoch nach Abschluss der Versuchsphase zunächst wieder eingestellt. Anfang der 90er Jahre wurde das Konzept der verkürzten Gymnasialzüge für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler vor dem Hintergrund der zunehmenden Heterogenität der Gymnasialklassen wieder aufgenommen (Kaiser, 1997). In Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Berlin gibt es derzeit akzelerierte Sonderklassen, die jeweils unter verschiedenen Bezeichnungen laufen und denen leicht voneinander abweichende Konzepte zugrunde liegen. Weitere Länder planen die Einrichtung solcher Sonderklassen oder experimentieren bereits damit.

Der Unterricht in um ein Jahr verkürzten gymnasialen Zweigen für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler unterscheidet sich vom individuellen Überspringen einer Klasse in mehrfacher Hinsicht: Zum einen muss die soziale Gruppe nicht gewechselt werden, und es entfallen einige emotionale Belastungen. Zum anderen ist der gesamte Unterricht tendenziell akzeleriert und anspruchsvoller. Während beim individuellen Springen viele besonders begabte Schülerinnen und Schüler nach einer gewissen „Aufholphase“ schnell wieder unterfordert sind, ist bei verkürzten Gymnasialzügen davon auszugehen, dass das insgesamt schnellere Unterrichtstempo und die Klassenzusammensetzung dem Lerntempo besonders begabter Schülerinnen und Schüler entgegenkommt. Neben der reinen Akzeleration findet hier somit auch eine Gruppierung besonders begabter oder leistungsstarker Schülerinnen und Schüler statt.

3.4.3.1 BEGYS-Klassen in Rheinland-Pfalz

Beschreibung des Modells

Bereits in den 70er Jahren wurden in Rheinland-Pfalz versuchsweise sog. D-Zug-Klassen gebildet, in denen leistungsstarke Schülerinnen und Schüler im Klassenverband die 9. Klasse übersprangen. Die Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an diesem Modellversuch waren überwiegend positiv, da jedoch keine wissenschaftliche Begleitung erfolgt war, konnten keine verlässlichen Aussagen über die Effekte dieser Form der Akzeleration getroffen werden. 1985 wurde daraufhin in Rheinland-Pfalz begonnen, mehrere Varianten zur Verkürzung der gymnasialen Schulzeit zu entwickeln, um die Auswirkungen der Maßnahme wissenschaftlich zu untersuchen und verschiedene Modelle miteinander vergleichen zu können. In den Jahren 1990 bis 1995 wurden vier verschiedene Varianten in einem Modellversuch an sechs Gymnasien des Landes erprobt (550 Schülerinnen und Schüler in akzelerierten Klassen, 1704 Schülerinnen und Schüler zum Vergleich in Regelklassen). Bei allen Modellvarianten durchlaufen die Schülerinnen und Schüler in den sog. BEGYS-Klassen (*Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit*) eine um ein Jahr verkürzte Unter- oder Mittelstufe; in der Oberstufe (spätestens ab der 12. Jahrgangsstufe) werden die BEGYS-Klassen wieder aufgelöst. Die Modellvarianten unterscheiden sich darin, welche Jahrgangsstufen die BEGYS-Klassen umfassen (5.-10., 7.-10. oder 8.-11. Jahrgangsstufe) und welche Jahrgangsstufe übersprungen wird (6. bzw. 9. Jahrgangsstufe). Im Mittel besuchten 24,4% aller Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs eine BEGYS-Klasse. Aufgenommen werden Schülerinnen und Schüler entsprechend den Empfehlungen der Klassenkonferenz vor Beginn der Differenzierung in BEGYS- und Regelklassen. Kriterien

für die Auswahl sind eine entsprechende Leistungsfähigkeit und ein hinreichender Leistungswille. Eine Aufnahme in die BEGYS-Klasse erfolgt nur mit Zustimmung der Eltern. Zusätzlich wurde während des Modellversuchs die Intelligenz der Schülerinnen und Schüler anhand des CFT 20 (Weiss, 1998) erfasst. Dieser Testwert wurde jedoch für die Entscheidung über eine Aufnahme nicht herangezogen. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgte durch Herrn Prof. Dr. Kaiser.

Zusammensetzung der BEGYS- und der Regelklassen

Die mittlere Intelligenz beider Klassentypen unterschied sich nicht signifikant. Auch in den Regelklassen fanden sich somit Schülerinnen und Schüler mit einer hohen oder sehr hohen Intelligenz. Dieser Umstand ist zum einen damit zu erklären, dass nicht alle besonders intelligenten Schülerinnen und Schüler von der Klassenkonferenz nominiert wurden. Zum anderen nahmen auch längst nicht alle Nominierten das Angebot zur Aufnahme in die BEGYS-Klasse an. Andererseits wies etwa ein Drittel der Schülerinnen und Schüler der BEGYS-Klassen einen IQ von unter 115 auf, d.h. es wurde eine relativ große Gruppe von Schülerinnen und Schülern mit durchschnittlichem IQ aufgenommen. An den beteiligten Schulen entstand den Autoren zufolge somit nicht die befürchtete „Zweiklassengesellschaft“. Die BEGYS-Klassen entwickelten sich nicht zu „elitären Zirkeln“, die Regelklassen nicht zu „Restklassen“ (Kaiser, 1997). Der Rückgriff auf Intelligenztests zur Unterstützung der Entscheidung, welche Schülerinnen und Schüler für die BEGYS-Klassen geeignet sind, ist nach diesen Erfahrungen als sinnvoll einzuschätzen.

Auswirkungen der BEGYS-Klassen

Die am Modellversuch beteiligten Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte schätzten die Begabtenförderung in Form von BEGYS-Klassen grundsätzlich positiv ein. Die Schülerinnen und Schüler der BEGYS-Klassen zeigten insgesamt mehr Spaß an der Schule und waren zufriedener mit ihren Noten und ihren eigenen Kenntnissen. Auch fühlten sie sich nicht unter besonderem Leistungsdruck und waren weniger prüfungsängstlich als die Regelschülerinnen und -schüler.

Auffällig war, dass ehemalige BEGYS-Schülerinnen und -Schüler ein überdurchschnittliches außerunterrichtliches Engagement zeigten; an allen Modellschulen waren Schülerinnen und Schüler der BEGYS-Klassen an der Schülervertretung beteiligt. Bei Befragungen über die Wahrnehmung der jeweils anderen Gruppe gaben die Schülerinnen und Schüler der BEGYS-Klassen an, die Schülerinnen und Schüler der Regelklassen würden sich ihnen gegenüber eher neutral, entspannt, unangestrengt, weder von Bewunderung noch von aversiven Einstellungen (wie z.B. Herabsetzung) gekennzeichnet, verhalten. Die Regelklassenschülerinnen und -schüler hingegen sprachen den Schülerinnen und Schülern der BEGYS-Klassen arrogante Einstellungen zu, betonten aber durchaus auch deren positive Verhaltensweisen wie Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft. Insgesamt erwies sich die Haltung der Regelschülerinnen und -schüler den BEGYS-Klassen gegenüber eher ambivalent (Kaiser, 1997).

Situation in der gymnasialen Oberstufe

Bei Nachfolgeuntersuchungen konnten in der gymnasialen Oberstufe bei den Schülerinnen und Schülern der BEGYS-Klassen keine Probleme im intellektuellen und sozialen Bereich festgestellt werden. Es zeigte sich, dass die Schülerinnen und Schüler der BEGYS-Klassen den Übergang in die gymnasiale Oberstufe gut bewältigten und dort wieder gute Leistungen zeigten. Es ließen sich bei den beteiligten Schülerinnen und Schülern keine stofflichen Defizite feststellen, vielmehr fiel eine erhöhte Bereitschaft auf, Leistungen über das normale Unterrichtsangebot hinaus zu erbringen (Kaiser, 1997). Ehemalige BEGYS-Schülerinnen und -Schüler waren in besonderem Maße zu selbständigem Lernen und Arbeiten befähigt.

Fazit

Insgesamt zeigte sich, dass rund 20 bis 25% eines Gymnasialjahrgangs in der Lage sind, das Gymnasium in kürzerer Zeit zu durchlaufen, ohne dadurch in ihren Leistungen nachzulassen. Bedeutsame Unterschiede zwischen den Modellvarianten, die darin variieren, welche Jahrgangsstufen die BEGYS-Klassen insgesamt umfassen und welche Jahrgangsstufe übersprungen wird, konnten nicht festgestellt werden. Es sprechen somit keine pädagogischen Gründe für die Favorisierung eines bestimmten Modelltyps. Die Entscheidung darüber, welche Variante als Regelangebot eingeführt werden sollte, ist daher eher von bildungspolitischen Gesichtspunkten abhängig zu machen. Aufgrund der positiven Ergebnisse wurden inzwischen in weiteren Gymnasien in Rheinland-Pfalz BEGYS-Klassen eingerichtet (Kaiser, 1997).

3.4.3.2 G8-Gymnasien in Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg wurde mit der Einrichtung und Untersuchung achtjähriger Gymnasialzüge (G8-Züge) 1992 in den 5. Klassen an verschiedenen Gymnasien des Landes begonnen. Über die Aufnahme der Schülerinnen und Schüler wurde anhand des Gutachtens der Grundschule und der Informationen aus einem Interview mit den einzelnen Schülerinnen und Schülern entschieden. Ebenso wie im BEGYS-Modellversuch in Rheinland-Pfalz wurde die Intelligenz der Beteiligten zwar im Verlauf des Versuchs erhoben, jedoch nicht zur Entscheidung über die Aufnahme herangezogen. Die Schülerinnen und Schüler der G8- und der parallelen G9-Züge (neunjähriges Regelgymnasium) wurden in der nachfolgenden Zeit jährlich untersucht. Besonders begabte Schülerinnen und Schüler, die für den G8-Zweig geeignet gewesen wären, den G9-Zug jedoch vorzogen, wurden als sog. „Extra-Schülerinnen und -Schüler“ mit in die Untersuchung einbezogen. Dieses Vorgehen ist methodisch besonders wertvoll, da so die Auswirkungen der Schulzeitverkürzung unabhängig von den Auswirkungen der Begabung erfasst werden können. Zum 8. Erhebungszeitpunkt im Jahr 1999 nahmen 140 Schülerinnen und Schüler von insgesamt 166 Schülerinnen und Schülern in 14 G8-Klassen an der Untersuchung teil (Heller & Reimann, 1999). Im Mittel bestand eine Klasse aus 15 Schülerinnen und Schülern (die geringe Klassengröße war nicht intendiert, sondern ergab sich aus den Anmeldezahlen und Fluktuationen). In den G8-Klassen befanden sich mehr Jungen als Mädchen (57% vs. 43%). Die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs erfolgt durch Herrn Prof. Dr. Heller und Mitarbeiter. Die Längsschnittstudie soll im Jahr 2001 abgeschlossen werden.

Entwicklung kognitiver Schülermerkmale

Anders als im BEGYS-Modellversuch in Rheinland-Pfalz schneiden die Schülerinnen und Schüler der verkürzten (G8) Klassen in Intelligenztests deutlich besser ab als die der Regelklassen (G9). Bei der Erhebung im Jahr 1999 erreichten die G8-Schülerinnen und -Schüler in der Regel hohe bis sehr hohe Ergebnisse im Kognitiven Fähigkeitstest (KFT 4-13+; Heller, Gaedike & Weinläder, 1985): Die Resultate nahezu aller Schülerinnen und Schüler (97,3%) fallen - gemessen an der Normierungsstichprobe von Gymnasiasten - überdurchschnittlich aus. Die Ergebnisse von gut der Hälfte aller G8-Schülerinnen und -Schüler (52,8%) sind sogar als weit überdurchschnittlich zu bezeichnen, sie entsprechen den Fähigkeiten der besten 2% aller Gymnasiasten eines Jahrgangs (Heller & Reimann, 1999). Die Schülerinnen und Schüler der untersuchten G9-Klassen schnitten im KFT zwar auch leicht überdurchschnittlich ab, ihre Testleistungen lagen jedoch im Mittel deutlich unter denen der G8-Schülerinnen und -Schüler. Die Intelligenzunterschiede sind schon zu Beginn der Differenzierung in G8- und

G9-Klassen in der 5. Klasse zu beobachten und wachsen mit zunehmender Beschulungsdauer an. Der mittlere Intelligenzanstieg in den G8-Klassen ist vermutlich nicht nur auf die kognitive Förderung in der anspruchsvolleren Lernumwelt, sondern u.a. auch auf den Abgang schwächerer Schülerinnen und Schüler und auf Testwiederholungseffekte zurückzuführen (Heller & Rindermann, 1997).

Entwicklung der schulischen Leistungen

Während die Schülerinnen und Schüler der G8-Klassen in den unteren Klassenstufen nur geringfügig bessere Noten erreichen, zeigen sich in der 11. Jahrgangsstufe deutliche Unterschiede zwischen G8- und G9-Klassen: Schülerinnen und Schüler der G8-Klassen erzielen in allen Schulfächern (außer Sport) bessere Noten. Der Abiturschnitt fiel im Mittel im G8-Zweig ebenfalls besser aus als im G9-Zweig (Heller & Reimann, 1999). Die Schülerinnen und Schüler des G8-Zweigs streben nach dem Abitur häufiger als die des G9-Zweigs ein Studium an.

Entwicklung nicht-kognitiver Schülermerkmale

Generell fühlen sich die Schülerinnen und Schüler der G8-Klassen durch die höheren Anforderungen nicht überfordert. Auch die Wettbewerbsmotivation und der Ehrgeiz sind - entgegen häufiger Vorurteile - in der G8-Schülergruppe nicht höher ausgeprägt. Es ergeben sich sogar eher gegenteilige Tendenzen. Aus Sicht der Eltern können in beiden Schulformen die Kinder dem Unterricht angemessen folgen. Das Klassenklima wird in beiden Schulformen ähnlich eingeschätzt. Die Eltern beurteilen die sozialen Beziehungen im achtjährigen sowie im neunjährigen Gymnasium als positiv. Der Aussage, dass ihr Kind den Unterricht gerne besuche, stimmten mehr Eltern der G8-Klassen zu als Eltern der G9-Klassen (Heller & Rindermann, 1992).

In bestimmten Eigenschaften und Beziehungen, die im weiteren Sinne für die Leistungsfähigkeit relevant sind (z.B. Prüfungsangst, Schulunlust, Beziehung zur Lehrkraft etc.), schätzen sich die G8-Schülerinnen und -Schüler überdurchschnittlich positiv ein. Sie sind erfolgszuversichtlicher und weniger ängstlich, haben ein tendenziell besseres Selbstwertgefühl und verfügen über günstigere Attributionsmuster als die G9-Schülerinnen und -Schüler, deren Ergebnisse im wesentlichen dem Mittelwert der Normstichprobe entsprechen. Die Extra-Schülerinnen und -Schüler erzielten auf diesen Skalen geringfügig schlechtere Selbstkonzeptwerte als die G8-Schülerinnen und Schüler. Sie fühlen sich stärker als ihre Klassenkameraden stigmatisiert, sind weniger erfolgszuversichtlich und empfinden sich insgesamt als weniger attraktiv, was als ein Indikator für das Selbstwertgefühl angesehen werden kann (Heller & Rindermann, 1997).

Während Heller und Rindermann (1999) die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler sowohl des G8- als auch des G9-Zweigs insgesamt als günstig bewerten, zeigen die Extra-Schülerinnen und -Schüler etwas ungünstigere Ergebnisse. Die Förderung besonders intelligenter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler im G8-Zweig scheint sich somit positiv auf die Selbstkonzeptentwicklung auszuwirken.

Bewertungen des Modellversuchs durch Eltern und Lehrkräfte

Die meisten Eltern der G8-Schülerinnen und -Schüler sind mit dem achtjährigen Gymnasium zufrieden; die Mehrheit würde ihr Kind noch einmal im G8-Zweig anmelden. Der überwiegende Teil der Eltern schätzt die Entwicklung des eigenen Kindes im G8-Zweig als unproblematisch ein. Die Verkürzung der Schulzeit wird von den Eltern aufgrund der erhöhten Anforderungen und der besseren Förderung als positiver Einflussfaktor auf die Entwicklung ihres Kindes erlebt. Als belastend empfinden die befragten Eltern die dem Schulversuch gegenüber voreingenommene Öffentlichkeit (Elitevorwurf). Viele äußerten den Wunsch nach

einer verstärkten Öffentlichkeitsarbeit und einer zunehmenden „Normalisierung“ der G8-Zweige.

Ein großer Teil der Lehrerinnen und Lehrer zeigte sich mit dem achtjährigem Gymnasium zufrieden. Insbesondere die hohe Motivation und die überdurchschnittlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden positiv erlebt. Disziplinprobleme treten nach den Erfahrungen der Lehrkräfte im G8-Zweig seltener als im G9-Zweig auf. Insgesamt bewerteten die Lehrkräfte die intellektuelle, soziale und emotionale Entwicklung und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den G8-Klassen positiv.

Die Lehrkräfte äußerten sich jedoch auch kritisch über einen Teil der Schülerinnen und Schüler im G8-Zweig, der problematisch ist oder nicht über eine adäquate Arbeitshaltung verfügt. Nach Ansicht der Lehrkräfte sollten im Auswahlverfahren für das achtjährige Gymnasium neben kognitiven Fähigkeiten auch die Motivation, die Interessen und die Belastbarkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden.

Eignung für den G8-Zweig

Insgesamt kommen Heller und Rindermann (1997) aufgrund ihrer Daten zu dem Schluss, dass sich zu Beginn der gymnasialen Laufbahn ca. 20% der Schülerinnen und Schüler der Gymnasialpopulation für den Besuch des G8-Zweigs eignen (in den höheren Klassen wird diese Quote geringer, da sich der Übertritt von G9 zu G8 mit zunehmender Verweildauer in G9 schwieriger gestaltet). Relevant für die Eignung für den G8-Zweig sind nach Heller und Rindermann (1997) folgende Faktoren:

- eine überdurchschnittliche Intelligenz,
- keine stark überdurchschnittliche Schulunlust und Prüfungsängstlichkeit und
- keine stark unterdurchschnittlichen Schulnoten.

3.4.3.3 Schnellläuferklassen („Expressabitur“) in Berlin

An sechs Berliner Gymnasien wurden im Rahmen des Schulversuchs „Individualisierung des gymnasialen Bildungsgangs“ sog. Schnellläuferklassen erprobt, die bereits in der 5. Klasse beginnen und in denen die gymnasiale Schulzeit um ein Jahr verkürzt ist. Diese Maßnahme, die auch unter dem Stichwort „Expressabitur“ läuft, ist als Förderung durch Akzeleration, ohne eine curriculare Veränderung oder zusätzliche Enrichment-Maßnahmen konzipiert. In den Jahren 1996 bis 1999 wurde der Schulversuch von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Freien Universität Berlin wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die Evaluation erfolgte an den sechs Gymnasien mit Schnellläuferklassen, von denen drei „ältere“ Gymnasien Schnellläuferklassen seit 1993/94 anbieten; drei „neuere“ Gymnasien bieten die Akzeleration seit 1996/97 an. Im Rahmen der Evaluation wurden untersucht (Zydati, 1999):

1. Das Auswahlverfahren durch Prof. Dr. Freese (Institut für Schulpädagogik der FU Berlin).
2. Der Lernzuwachs und die Leistungsentwicklung in
 - 2.1 Mathematik durch Prof. Wurl, PD Dr. Ebneh und Lenze-Voss (Didaktik der Mathematik an der FU Berlin)
 - 2.2 Deutsch durch ARL Kretschmer (Fachdidaktik Deutsch an der FU Berlin)
 - 2.3 Englisch durch Prof. Dr. Zydati (Didaktik der englischen Sprache und Literatur an der FU Berlin).
3. Die Erwartungen und Einschätzungen von Eltern und Lehrkräften durch Prof. Kohtz (Institut für Grundschulpädagogik der FU Berlin).
4. Die subjektive Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler durch Prof. Heymen und Dr. Glorius (Didaktik des Sports an der FU Berlin).

Ergebnisse zu 1 - Auswahlverfahren

Die Schülerauswahl erfolgt über den Notendurchschnitt in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachkunde (Notensumme von höchstens 6) und eine Empfehlung der Grundschule. Sind mehr Bewerber/innen als Plätze vorhanden, entscheidet das Los.

Von den Schulleitungen der aufnehmenden Gymnasien wird dieses Verfahren als wenig aussagekräftig bewertet und durch Einzelgespräche von 20 bis 30 Minuten Länge ergänzt. Von den Eltern wird das Auswahlverfahren scharf kritisiert, insbesondere der Losentscheid, der als ungerecht und widersprüchlich bewertet wird. Nach Meinung der Eltern sollten zuerst die leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden, und es sollten ausreichende Kapazitäten für diese Gruppe geschaffen werden.

Im Rahmen der Evaluation werden die folgenden Empfehlungen zur Verbesserung des Auswahlverfahrens formuliert: Objektivierung der Auswahl durch standardisierte Auswahlverfahren hinsichtlich kognitiver Fähigkeiten und hinsichtlich des Lern- und Arbeitsverhaltens, Einsatz von Beurteilungsbögen in den Grundschulen, Einsatz von Intelligenztests, insbesondere in Zweifelsfällen.

Ergebnisse zu 2 - Lernzuwachs und die Leistungsentwicklung

Im Fach Deutsch: Es wurden die Expressklassen am Ende des 7. Schuljahres mit Regelklassen am Ende des 8. Schuljahres durch einen Leistungstest verglichen. Die Expressklassen schnitten dabei im Test hinsichtlich Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik signifikant besser ab; ebenso war der Notendurchschnitt im Fach Deutsch signifikant höher.

Im Fach Mathematik: Ein Vergleich der Expressklassen der Jahrgangsstufe 9 mit den Regelklassen der Jahrgangsstufe 9 durch eine Testbatterie erbrachte folgende Ergebnisse: Die Expressklassen schnitten im Test signifikant besser ab. Verantwortlich für diesen signifikanten Unterschied waren die Mädchen; bei den Jungen fanden sich zwischen beiden Klassenformen keine signifikanten Unterschiede. Ein Vergleich der Expressklassen der Jahrgangsstufe 6 mit den Regelklassen der Jahrgangsstufe 7 durch ein standardisiertes Verfahren zur Erfassung der Fähigkeiten im Bereich Dezimal- und Bruchrechnung (BDT 6) erbrachte keine signifikanten Unterschiede zwischen den Klassenformen, jedoch zwischen den einzelnen Schulen. Zum Teil schnitten die Expressschüler an den „neuen“ Gymnasien schlechter ab. Dies kann auf die situativ bedingte, suboptimale Auswahlpraxis der Schulen zurückgeführt werden, bei der Klassen z.T. mit nur durchschnittlich leistungsfähigen Schülern aufgefüllt wurden. Dieser Befund weist darauf hin, dass eine Förderung durch Akzeleration nicht für alle Schüler gleichermaßen geeignet ist.

Im Fach Englisch: Die Expressklassen der Jahrgangsstufe 9 wurden mit den Regelklassen der Jahrgangsstufe 9 anhand eines Leistungstest zu Wortschatz und Grammatik, eines Sprachfähigkeitstest und eines kommunikativen Tests in Form eines Rollenspiels verglichen. Im Sprachfähigkeitstest zeigten die Expressschüler signifikant bessere Leistungen, während im Grammatiktest und in der mündlichen Kompetenz beide Klassenformen vergleichbare Leistungen zeigten. Die Vokabelkenntnis war in den Expressklassen tendenziell besser.

Ergebnisse zu 3 - Erwartungen und Einschätzungen von Eltern und Lehrkräften

Bei 45% der befragten Familien wurde die Entscheidung für den Expresszug von Eltern und Kind getroffen. Häufige Motive für die Wahl der Schnellläuferklassen auf Seiten der Kinder waren Langeweile in der Grundschule, schlechte Sozialkontakte und ein Außenseiterstatus („Streber“). Auf Seiten der Eltern war das entscheidende Motiv eine Art „Grundschulflucht“ (Berlin hat eine sechsjährige Grundschule) und der Wunsch nach Förderung des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.

Die Lehrkräfte beurteilten die Expressklassen überwiegend positiv. Das Sozialklima sei normal. Als Hauptgrund für den Erfolg der Klassen nannten die Lehrkräfte eine überdurchschnittliche Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler (höhere Motivation und Belastbarkeit, hohe Leistungsfähigkeit, hohe verbale Kompetenzen, selbständiges Arbeiten,

eher kognitiv-analytischer Lernstil). Nach Aussagen der Lehrkräfte stellen die Schülerinnen und Schüler hohe Ansprüche an den Unterricht, erwarten eine flexiblere Unterrichtsgestaltung und die Möglichkeit zu eigenständigem Arbeiten.

Ergebnisse zu 4 - subjektive Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler

Der überwiegende Teil der Schülerinnen und Schüler (80%) äußerte sich sehr zufrieden über den Expresszug. Etwa 60% fühlten sich überhaupt nicht überfordert, lediglich 2% fühlten sich generell überfordert. Die meisten Schülerinnen und Schüler waren mit dem Klassenklima sehr zufrieden. Sie sahen sich keinem besonderen Zeit- und Leistungsdruck ausgesetzt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Expresszüge in Berlin von Schülern, Eltern und Lehrkräften überwiegend positiv beurteilt werden. Ausnahme ist das Auswahlverfahren, was deutliche Schwächen aufzeigt. Insbesondere der Losentscheid ist kaum zu vertreten. Die Ergebnisse weisen zudem darauf hin, dass für kognitiv nicht überdurchschnittlich befähigte und nicht überdurchschnittlich leistungsmotivierte Schülerinnen und Schüler die Expressklassen eine suboptimale Unterrichtform darstellen, in der diese Schülergruppe z.T. schlechtere Leistungen als in Regelklassen erbringt. Die Leistungen der Expressklassen liegen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik z.T. deutlich über denen der Regelklassen. Die Berliner Expressklassen werden nicht als Modell der Hochbegabtenförderung angesehen, da der Unterricht ausschließlich akzeleriert verläuft und keine inhaltlichen und methodischen Veränderungen wie z.B. Enrichment-Maßnahmen vorgenommen werden (Zydati, 1999). Diese Einstufung kann jedoch durchaus diskutiert werden.

Fazit

Insgesamt zeigen alle drei Untersuchungen positive Effekte. Die Modellversuche in Rheinland-Pfalz und in Baden-Württemberg haben gezeigt, dass etwa 20-25% der Gymnasialpopulation dazu in der Lage sind, das Gymnasium ein Jahr schneller zu durchlaufen, ohne dadurch intellektuell, sozial oder emotional Schaden zu nehmen. Bemerkenswert sind diese Ergebnisse vor dem Hintergrund, dass die Autoren beider Modellversuche einräumen, dass das Auswahlverfahren noch deutlich verbessert werden könnte. In den verkürzten Zweigen findet sich eine Reihe von Schülerinnen und Schülern, die einigen der von den Autoren formulierten Kriterien (deutlich überdurchschnittliche Intelligenz, Leistungsmotivation) nicht entsprechen. Es handelt sich hier also nicht um sorgfältig nach intellektueller Begabung und Leistung selektierte Gruppen, dennoch fallen die Ergebnisse für die verkürzten Klassen positiv aus.

Auf der anderen Seite wurden nicht alle entsprechend befähigten Schülerinnen und Schüler in die verkürzten Zweige aufgenommen, sei es, weil ihr Potential von den Lehrkräften unterschätzt wurde, sei es, weil sie selbst kein Interesse am Besuch des verkürzten Zweiges hatten. Für diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern - die sog. Extra-Schülerinnen und -Schüler in Baden-Württemberg - konnte sogar eine leicht negative Entwicklung festgestellt werden, die evtl. hätte verhindert werden können, wenn sie in den verkürzten Zweig eingetreten wären. Die sorgfältige Erfassung der Intelligenz und der Leistungsmotivation in einem Auswahlverfahren kann Fehlentscheidungen verhindern. Eine zunehmende „Normalisierung“ verkürzter Gymnasialzweige könnte in den Augen der Öffentlichkeit dazu beitragen, dass sich zukünftig mehr befähigte und motivierte Schülerinnen und Schüler den Eintritt in einen solchen Zweig zutrauen.

3.5 Auswahl der Schülerinnen und Schüler

Die obigen Ausführungen verdeutlichen, dass bei der Konzeption und Durchführung separierter Bildungsangebote für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler der Aspekt der Schülersauswahl von entscheidender Bedeutung für den Erfolg der Schülerin oder des Schülers und der Schule bzw. Maßnahme ist. An dieser Stelle sollen die einzelnen Vor- und Nachteile der Auswahlkriterien und -methoden nicht im Detail besprochen werden. Zur Verdeutlichung der Vielfalt der Möglichkeiten seien hier exemplarisch die Möglichkeit der Auswahl durch Aufnahmetests (z.B. die der Spezialschulen in den neuen Bundesländern), durch längerfristige Auswahlprozeduren wie Vorfeldarbeit oder Talentsuchen (beispielsweise in Thüringen) oder durch Selbstselektion genannt.

Insgesamt haben sich in Anlehnung an mehrdimensionale Begabungsmodelle (z.B. Heller, 1992) multimethodale und multimodale Vorgehensweisen bewährt. Als Beispiel für dieses Vorgehen eignet sich die Kontaktwoche der Jugenddorf-Christophorusschulen. Hier werden mit verschiedenen Methoden wie Testdiagnostik, Lehrerurteil oder Verhaltensbeobachtung mehrere Fähigkeits- und Persönlichkeitsdimensionen erhoben und zu einem Gesamturteil zusammengefasst.

Für die Auswahl von Schülerinnen und Schülern für besondere Programme kann keine einheitliche Empfehlung ausgesprochen werden, da die Programme in ihrer Zielsetzung und inhaltlichen Gestaltung (etc.) sehr heterogen ausfallen. Erfolgsrelevant für Maßnahmen jeglicher Art ist eine Passung des Fähigkeitsprofils von Schülerinnen und Schülern mit dem Anforderungsprofil der Schule bzw. Klasse. Wichtig ist daher bei der Definition von Auswahlkriterien für eine Fördermaßnahme, diese auf das Angebot, die Möglichkeiten und das Profil der Schule oder Klasse auszurichten (Jüling & Lehmann, 1997).

D4. Effekte von schulergänzenden Enrichment-Maßnahmen für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler

4.1 Einleitung

Der Begriff Enrichment umfasst eine Vielzahl verschiedener Maßnahmen. Enrichment kann sich auf ein inhaltlich und methodisch-didaktisch angereichertes Curriculum des schulischen Unterrichts beziehen (z.B. in Formen der inneren Differenzierung oder in Sonderförderzweigen) oder zusätzliche, außerschulische Maßnahmen wie Nachmittagskurse oder Wettbewerbe beschreiben. Die außerschulischen Maßnahmen können von elterninitiierten Kursen, wie die der DGhK, über weitere familiäre Aktivitäten wie Museumsbesuche, bis hin zu ausgewiesenen Förderprogrammen für Begabte, wie das AG-Modell in Baden-Württemberg, reichen. Gegenüber der Fülle der Möglichkeiten und angebotenen Programme nimmt sich die Anzahl vorliegender empirischer Untersuchungen ihres Nutzens und ihrer Wirkung relativ gering aus. Viele der Programme wie z.B. der Enrichmentansatz des Maria-Theresia-Gymnasiums in München, der Kindertreff „Fantasticus“ im Jugenddorf Hannover für Grundschul Kinder, die Sonderförderzweige der Jugenddorf Christophorusschulen oder die Jugendakademie Mannheim sind nicht bzw. nicht ausreichend evaluiert.

Zusammenfassende Aussagen zu Enrichment-Maßnahmen sind nicht nur aufgrund teilweise fehlender Untersuchungsergebnisse, sondern auch aufgrund der Heterogenität der Maßnahmen kaum möglich (s. Feldhusen, 1991). In diesem Kapitel werden nach einem kurzen, allgemeinen Überblick die wichtigsten, längerfristigen Enrichment-Maßnahmen, die im deutschen Raum angeboten werden und zu denen Evaluationsdaten vorliegen, besprochen. Dies umfasst Schülerakademien, Sommerprogramme und Arbeitsgemeinschaften. Die Auswirkungen der eher punktuellen Enrichment-Maßnahmen der Schülerwettbewerbe wurden von verschiedenen Autoren an anderer Stelle bereits ausführlich dargestellt (z.B. Heilmann, 1999; Heller & Lengfelder, 1999; Dahme, 1996).

4.2 Allgemeine wissenschaftliche Ergebnisse zu Enrichment-Maßnahmen

Selbstverständlich eignet sich nicht jedes Kursangebot oder jede Enrichment-Maßnahme für jeden Begabten oder jede Begabte. Beim Angebot von Maßnahmen ist es wichtig, innerhalb der Gruppe der besonders Begabten zu differenzieren. Es ist somit immer notwendig, auf eine entsprechende Passung zwischen den Fähigkeiten und Interessen einerseits und der Enrichment-Maßnahme andererseits zu achten. Beispielsweise können schnell und unabhängig Lernende vielleicht mehr von Akzelerationsmaßnahmen profitieren, während fachspezifische, vertiefende Kurse für Schülerinnen und Schüler mit intensiven und fokussierten Interessen profitabler sind (Olszewski-Kubilius, 1997).

Während die Veranstalter meist sehr vom Nutzen der Programme überzeugt sind, ist die empirische Befundlage zu Enrichment-Programmen - wie oben bereits angedeutet - als wenig solide zu bewerten (Feldhusen, 1991). Freeman (1998) beschreibt als grundsätzliches Problem vieler Enrichment-Maßnahmen für besonders Begabte, dass ihnen kein klares Förderkonzept zugrunde liegt. Diese Situation kommt u.a. dadurch zustande, dass viele der Programme nicht ursprünglich für die Förderung besonders Begabter entworfen wurden, sondern im Zuge der Entwicklung der Förderung besonderer Begabungen adaptiert worden sind (Feldhusen, 1991). Als Beispiele für sinnvolle Programmziele nennt Freeman (1998) die Förderung der analytischen und Problemlösefähigkeiten, die Entwicklung fundierter, dauerhafter Interessen oder die Anregung zu Originalität, Initiative und Handlungskompetenz. Weinert betont dabei, dass Problemlösefähigkeiten domänenspezifisch und nicht abstrahiert von Inhalten vermittelt und trainiert werden sollten (Weinert & Wagner, 1987).

1985 führten Cox et al. in den USA eine breit angelegte Evaluationsstudie durch, in der verschiedene Enrichment-Maßnahmen verglichen wurden. Dabei stellten sich die bereits oben erwähnten methodischen Schwierigkeiten, dass die Programme aufgrund ihrer Heterogenität kaum vergleichbar waren. Ihnen lagen meist keine systematischen Planungen zugrunde, es ließ sich kein Konsensus über Förderziele finden und das Verständnis über die Bedürfnisse besonders begabter Schüler unterschied sich beträchtlich. Dennoch kommen die Autoren zu folgenden Befunden: Erfolgreiche Programme hatten supervidierendes Personal, eine schriftlich niedergelegte Philosophie und schriftlich fixierte Programmziele und ein gesondertes finanzielles Budget. Wenig effektive Programme hingegen wiesen einen zeitlichen Umfang von weniger als drei Stunden wöchentlich auf. Am erfolgreichsten waren spezielle Klassen, die einen Enrichment-Ansatz für Hochbegabte verfolgten (Cox et al., 1985; zit. nach Feldhusen, 1991).

Walberg (1995) kommt in einem allgemeinen Überblick über 8000 Untersuchungen zu Enrichment-Maßnahmen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler in den USA zur Aussage genereller positiver akademischer Effekte. Schüler und Schülerinnen, die an Enrichment-Maßnahmen teilnahmen, schnitten in der Schule besser ab als gleich befähigte Schülerinnen und Schüler, die kein Enrichment erfahren hatten. Jedoch werden nach Walberg die Effekte des Enrichment entscheidend durch die Motivation der Schülerinnen und Schüler beeinflusst.

In einer Metaanalyse über Untersuchungen zu Enrichment-Maßnahmen aus dem amerikanischen Raum fanden Kulik und Kulik (1997), dass Schülerinnen und Schüler in Klassen, in denen ein Enrichment-Ansatz für besonders Begabte verfolgt wurde, in ihrer intellektuellen Entwicklung vergleichbar begabten Schülerinnen und Schülern in regulären Klassen um vier bis fünf Monaten voraus waren. Rogers (1991; zit. nach Schiever & Maker, 1997) fand für sog. pull-out-Programme, in denen besonders begabte Schülerinnen und Schüler zeitweise aus dem regulären Unterricht herausgenommen und in Kursen mit einem angereicherten Curriculum unterrichtet wurden, eine Effektstärke von .65 (bedeutsame Größe ab .30) im Vergleich zur Kontrollgruppe. Dies bedeutet, dass die begabten Schülerinnen und Schüler deutlich von der Maßnahme in Bezug auf ihre allgemeine Leistung, ihre Fähigkeit zum kritischen Denken und ihre Kreativität profitierten. Dieser Befund wird durch eine Metaanalyse von Vaughan, Feldhusen und Asher (1990) unterstützt, in der durch die Teilnahme an Enrichment-Maßnahmen in Form von pull-out-Programmen substantielle Verbesserungen in der Leistung und Fähigkeit zum kritischen und kreativen Denken von besonders begabten Schülerinnen und Schülern nachgewiesen werden konnten. Diese Verbesserungen zeigten sich insbesondere dann, wenn die Inhalte des Enrichment-Programms einen Bezug zum Stoff des regulären Unterrichts aufwiesen und auf eine intellektuell anspruchsvolle Art und Weise vermittelt wurden.

Die Befundlage amerikanischer Untersuchungen zu Auswirkungen der Teilnahme an außerschulischen Kursen für besonders Begabte auf das Selbstkonzept und -bewusstsein ist uneinheitlich (Olszewski-Kubilius, 1997). Während einige Untersuchungen keine Effekte feststellen konnten (Maddux, Scheiber & Bass, 1982), zeigte sich in anderen Untersuchungen eine leichte Verschlechterung des Selbstbewusstseins (Coleman & Fults, 1982, 1985). Dies wird von den Autoren auf soziale Vergleichsprozesse zurückgeführt. Wieder andere Untersuchungen weisen leichte Verbesserungen des Selbstbewusstseins nach, das auf das angemessenere akademische Setting und die größere Akzeptanz durch die anderen Kursteilnehmer zurückgeführt wird (Kolloff & Moore, 1989; Van Tassel-Baska & Kulieke, 1987). Negative Effekte sind nach Olszewski-Kubilius (1997) eher selten und nicht von Dauer. Insgesamt lässt sich kein eindeutiges Muster einer Zu- oder Abnahme des Selbstbewusstseins als Folge der Teilnahme nachweisen (Rogers, 1993).

Fazit

Soweit eine Zusammenfassung der amerikanischen Untersuchungen zu den verschiedenen Enrichment-Maßnahmen möglich erscheint, finden sich etliche positive Effekte auf die intellektuelle Entwicklung. Auswirkungen auf die persönliche und soziale Entwicklung erscheinen weniger einheitlich. Negative Konsequenzen lassen sich jedoch nicht nachweisen. Insgesamt erscheinen die folgenden Punkte erfolgsrelevant zu sein:

- eine Passung zwischen Begabung bzw. Talent und Angebot
- die Stützung der Maßnahme durch ein spezifisches Konzept der Förderung besonderer Begabungen
- eine klare Explikation der Programmziele und Programmsupervision
- längerfristige Maßnahmen

Diese Befunde amerikanischer Untersuchungen sind jedoch, u.a. aufgrund des unterschiedlichen Schulsystems, nicht ohne weiteres auf den deutschen Raum übertragbar.

4.3 Spezifische Ergebnisse**4.3.1 Schülerakademien und Sommerprogramme**

Sommerakademien oder -programme für besonders Begabte werden zumeist mit den folgenden Argumenten begründet (z.B. Olszewski-Kubilius, 1997): Durch anspruchsvollere Inhalte und ein höheres Tempo der Stoffvermittlung werden Begabte ihrer Fähigkeit entsprechend herausgefordert und angemessen gefördert. Dies stellt einen Ausgleich zu möglichen Unterforderungssituationen in der Schule dar und soll zur Prävention von ungünstigem Arbeitsverhalten und Underachievement beitragen. Die Vermittlung schwieriger Inhalte erfordert ein intensiveres Unterrichten, das im regulären Klassenverband meist nicht möglich ist. Weiterhin erlaubt die längere Dauer von Sommerprogrammen (zumeist zwei oder mehr Wochen) eine intensive Beschäftigung mit dem Stoff und den Aufbau einer Vielzahl sozialer Kontakte. Dies ermöglicht Freundschaften von gleich befähigten und interessierten Schülerinnen und Schülern, die dadurch in ihrer Talententwicklung und bei der Bewältigung schulischer Aufgaben sozial unterstützt werden.

Goldstein und Wagner (1993) besprechen verschiedene Sommerprogramme aus den USA und Deutschland. Die bekanntesten Angebote in den USA sind das seit 1980 durchgeführte Programm des Center for Talented Youth (CTY) der Johns Hopkins University, das TIP summer residential program der Duke University, Programme des Center for Talent Development (CTD) der Northwestern University und Programme des RMTS Summer Institute der University of Denver. Die Programme weisen jährlich zusammen eine Teilnehmerzahl von mehr als 6000 Schülerinnen und Schülern auf. Bekanntestes Programm in Deutschland, das auch internationale Aufmerksamkeit erregt hat, ist die deutsche Schülerakademie, die von Heller und Neber (1993, 1996) umfassend evaluiert wurde (s.u.). Programmübergreifend betonen Goldstein und Wagner (1993, S. 603) die positiven Effekte der Sommerprogramme auf die persönliche und akademische Entwicklung. Diese seien insbesondere durch die Erfahrung bedingt, mit gleich interessierten und befähigten Personen zusammen zu sein. Weiterhin wirkten die Kursleiter als positive Rollenmodelle und die Programmteilnehmer machten die motivierende Erfahrung, in kurzer Zeit viel leisten zu können.

4.3.1.1 Die Deutsche Schüler Akademie

Heller und Neber (1993; Neber & Heller, 1996) untersuchten die kurz- und langfristigen Effekte auf die Teilnehmer und abgelehnten Bewerber von drei Akademien der deutschen Schülerakademie. Dabei bildeten einerseits Fragen der Teilnehmerauswahl und der Teilnehmermerkmale und andererseits Aspekte der Zielevaluation (Charakterisierung der Kurspädagogik, Eignung und Leistung der Teilnehmer, Effekte der Teilnahme) die Untersuchungsschwerpunkte. Insgesamt nahmen an der Untersuchung 262 Teilnehmer, 35 Kursleiter und 70 abgelehnte Bewerber teil. Die Daten der Untersuchung wurden an Teilnehmern und Kursleitern zu Beginn und im letzten Drittel der Akademie mit objektiven Verfahren (Tests, Fragebögen) und subjektiven Verfahren (Interviews, Befragungen) erhoben. Die abgelehnten Bewerber wurden postalisch befragt.

Die Teilnahme an der Untersuchung war freiwillig. Somit konnten nicht alle Akademieurse erfasst werden. Von den angeschriebenen, abgelehnten Bewerber nahm ein relativ hoher Anteil (77%) an der Untersuchung teil.

Ergebnisse zur Teilnehmerauswahl und zu Teilnehmermerkmalen

74% der Teilnehmer gelangten über den Schulvorschlag in die Akademie und nur 18% über die Teilnahme an Wettbewerben. D.h. die Mehrzahl der Vorgeschlagenen waren gute bis sehr gute Schülerinnen und Schüler. Das Verhältnis von Jungen und Mädchen ist mit 55% versus 45% annähernd ausgeglichen. Die meisten Teilnehmer stammen aus Elternhäusern mit über-durchschnittlich hohem akademischen Niveau und hohem sozioökonomischen Status. Die Interessen der Teilnehmer sind breit angelegt und zeigen schulische Schwerpunkte im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich. Ihre kognitiven Fähigkeiten sind überdurchschnittlich und entsprechen den oberen 7% der Gymnasiasten. Das leistungsbezogene Selbstkonzept der Teilnehmer ist überdurchschnittlich und deutlich besser ausgeprägt als ihr sozial-emotionales Selbstkonzept. Insgesamt zeigen die Teilnehmer eine eher kooperative Lerneinstellung. An die Akademie stellen die Teilnehmer, neben dem Interesse an den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, hauptsächlich thematisch-kursbezogene Erwartungen. In der Lerngestaltung werden Techniken des selbständigen, kritischen und kooperativen Lernens bevorzugt.

Der Vergleich der aufgenommenen und abgelehnten Bewerber zeigt keine Unterschiede in der intellektuellen Eignung beider Gruppen. Abgelehnte Bewerber beschreiben sich selbst jedoch im Vergleich zu den aufgenommenen Bewerbern als sozial isolierter und wettbewerbsorientierter. Somit könnte eventuell gerade diese Gruppe in ihrer persönlichen und sozialen Entwicklung besonders von der Kursteilnahme profitieren. Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass diese Befunde auf Selbstaussagen beruhen, die Darstellungstendenzen unterliegen können. Diese Einschränkung gilt natürlich für alle hier dargestellten Befunde, die sich auf Selbstaussagen stützen.

Die Kursleiter wurden nach ihrer Einschätzung der Eignung und der Leistung der Teilnehmer befragt. Zu beiden Fragen schätzten die Kursleiter den Anteil der Teilnehmer, die höchstens durchschnittlich geeignet seien und die nur durchschnittliche Leistungen erbrachten, auf 25% ein. Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern fanden sich nicht. Die Kursleiter halten vor allem das Kommunikationsverhalten und die Leistungsbereitschaft der Teilnehmer für erfolgsrelevant. Das Vorwissen erscheint insgesamt weniger wichtig.

Insgesamt werden durch das Vorgehen bei der Aufnahme überwiegend überdurchschnittlich begabte und leistungsstarke Schülerinnen und Schüler erreicht. Die gleiche Eignung der abgelehnten Bewerber weist jedoch auf einen Verbesserungsbedarf im Aufnahmeverfahren

hin. Ebenso könnte der nach Einschätzung der Kursleiter relativ hohe Anteil von nur durchschnittlich begabten Teilnehmern (25%) als Argument für eine Optimierung des Aufnahmeverfahrens herangezogen werden. Schülerinnen und Schüler aus bildungsferneren und ökonomisch schwach situierten Elternhäusern sind bei den Akademien unterrepräsentiert.

Ergebnisse der Zielevaluation

a. Charakterisierung der Kurspädagogik

Einheitlich wurde von Teilnehmern und Kursleitern das Kursklima als positiv eingeschätzt. Laut Aussage der Kursleiter wurden vor allem höhere kognitive Lernziele erreicht. Diese Einschätzung wird von den Teilnehmern nicht geteilt. Diese schätzen die Realisierung höherer kognitiver Lernziele und die Möglichkeiten zum selbstentdeckenden und selbstgesteuerten Lernen signifikant geringer ein. Höhere affektive Lernziele, die über die Kursteilnahme hinausweisen (wie z.B. Motivierung für bestimmte Studiengänge), wurden nach Aussagen der Kursleiter und Teilnehmer nicht erreicht. Kursleiter und Teilnehmer schätzen die Lernform in den Kursen als deutlich kooperativ ein. Ein interdisziplinärer Austausch zwischen den Kursen, der durch Rotationsveranstaltungen bei den Akademien angestrebt wird, fand eher in geringem Maße statt.

b. Effekte der Teilnahme

Den Teilnehmern wurde durch die Kursteilnahme die lernwirksame Bedeutung der eigenen Lernkontrolle und -steuerung, der Spielräume zur Lerngestaltung und der Kommunikationsmöglichkeiten mit der sozialen und externen Lernumwelt signifikant stärker bewusst. Der Zusammenhang zwischen der Einschätzung der Effizienz und Nutzung von Lerntechniken stieg nach der Kursteilnahme deutlich an (von $r = .22$ auf $r = .78$). Dies weist insgesamt auf die gelungene Förderung der Bereitschaft zum selbständigen Lernen und auf die Verbesserung der Fähigkeit zum selbständigen Lernen hin.

Die Kursteilnahme führte nicht zu einer Veränderung des leistungs- und fähigkeitsbezogenen Selbstbilds der Teilnehmer. Tendenziell übernahmen die Teilnehmer zu Kursende mehr Eigenverantwortung für ihre Leistungen. Über alle Teilnehmer hinweg ergab sich ein signifikanter Anstieg der Selbstwirksamkeitserwartung. Während der Akademierteilnahme reduzierten sich kompetitive Haltungen deutlich, und die Einstellung gegenüber sozialen und kooperativen Lernformen verbesserte sich. Interdisziplinären Themen, die durch die Rotationsveranstaltungen der Akademien gefördert werden sollen, wird insgesamt von den Teilnehmern nur geringe Bedeutung beigemessen. Wichtiger sind nach ihren Angaben soziale Erfahrungen und die spezifischen Thematiken der Kurse. Das durch die Rotationsveranstaltungen erworbene Wissen schätzen die Teilnehmer eher gering ein. Damit bleibt der angestrebte *interdisziplinäre* Nutzen der Akademien aus.

Untersucht wurde zudem, von welchen Variablen der Wissenserwerb im Kurs abhängt. Dazu wurde der Wissenserwerb in den Bereichen Faktenwissen, erweitertes Wissen und Prozesswissen analysiert. Zur Erklärung wurden verschiedene Variablen wie z.B. kognitive Fähigkeiten, motivationale Einstellungen, Variablen des Selbstkonzeptes und der sozialen Kompetenz oder Variablen der Kurspädagogik herangezogen. Die Ergebnisse zeigen, dass für alle drei Wissensarten der Wissenserwerb am stärksten durch die pädagogische Gestaltung der Kurse beeinflusst wird (d.h. Möglichkeit zu selbstgesteuertem Lernen, Ausrichtung an und Realisierung von höheren kognitiven Lernzielen, Betonung affektiver Lernziele wie Zuhören und Mitarbeit; von geringerer Bedeutung sind hingegen das Kurs-Klima oder die Realisierung kooperativen Lernens). Im Gegensatz dazu spielen Variablen der Beurteilung der Eignung und Leistung der Teilnehmer durch die Kursleiter beim Wissenserwerb keine bestimmende Rolle. Jedoch erwies sich die intellektuelle, quantitative Fähigkeit als Prädiktor

für das erweiterte Wissen und die Selbstwirksamkeit als Prädiktor für das Prozesswissen. Insgesamt schätzten die Teilnehmer das in den Kursen erworbene Fakten- und Prozesswissen als hoch ein.

c. Längerfristige Effekte

Neber und Heller führten 1996 eine Folgeuntersuchung mittels Fragebogen zur Erfassung der langfristigen Effekte der Teilnahme an oder Ablehnung bei der deutschen Schülerakademie durch. Insgesamt beteiligten sich 435 von 1017 angeschriebenen Schülerinnen, Schülern und Studenten (322 ehemalige Teilnehmer und 113 Abgelehnte). Nachteile des methodischen Vorgehens der Untersuchung sind einerseits die Selektion der befragten Gruppe durch die Rücklaufquote des Fragebogens (ca. 42%). Möglicherweise antworten ehemalige Teilnehmer eher, wenn sie mit der Akademie vorwiegend positive Aspekte verbinden. Weiterhin beruhen die Angaben im Fragebogen auf Selbstaussagen und -einschätzungen. Diese sind immer als subjektive Aussagen zu betrachten und unterliegen insbesondere bei rückblickenden Einschätzungen in der Regel Störeinflüssen wie z.B. Erinnerungseffekten. Diese methodischen Einschränkungen müssen bei der Ergebnisinterpretation berücksichtigt werden.

Der Fragebogen enthielt Fragen zu den folgenden drei Bereichen: Leistungsrelevante Charakteristika und Entwicklungsverlauf, studienbezogene Fragen und Fragen zu Effekten der Akademierteilnahme bzw. Ablehnung.

Effekte auf die Schulzeit am Gymnasium

In der Untersuchung wurden Schülerinnen und Schüler zu den Effekten der Akademierteilnahme auf die Schulzeit am Gymnasium befragt. Die 75 Abgelehnten und die 85 ehemaligen Teilnehmer, die den Fragebogen zurückgeschickt haben, schätzten ihr aktuelles, schulisches Fähigkeits- und Leistungsniveau gleichermaßen als hoch ein. Jedoch fanden sich etliche positive Effekte zugunsten der ehemaligen Teilnehmer: Diese schätzten ihre Selbstwirksamkeit positiver ein, erklärten sich eher bereit, mit anderen in Wettbewerb zu treten, berichteten mehr positive Veränderungen in ihren Selbstauffassungen, ihrer Handlungsinitiative und ihren sozialen Beziehungen und ein breiteres, außerschulisches Interessenspektrum.

Der Großteil der abgelehnten Bewerber gab an, die Ablehnung relativ gut verarbeitet zu haben, jedoch nennt die Hälfte der abgelehnten Bewerber ebenfalls negative Auswirkungen, wie eine verschlechterte Selbsteinschätzung. Allerdings fanden sich auch einige Angaben zu positiven Effekten, wie eine Steigerung des Ehrgeizes.

Zusammenfassung

Insgesamt zeichnet sich eine eher allgemeine Förderung der Persönlichkeits- und Sozialentwicklung durch die Akademierteilnahme und weniger eine spezifische Förderung von Lernstrategien oder Leistungen in bestimmten Schulfächern ab. Ca. 75% der ehemaligen Teilnehmer bewerten die Akademie kurz- und langfristig positiv. Als positive Auswirkungen gaben sie verbesserte Selbstauffassungen und erweiterte außerschulische Kontakte und Interessen an. Die schul- und unterrichtsbezogenen Auffassungen wurden nur gering beeinflusst. Etwa die Hälfte der Teilnehmer gab an, dass die Akademierteilnahme in Folge eine studienorientierende Wirkung hatte.

Effekte auf das Studium

237 ehemalige Akademierteilnehmer und 38 abgelehnte Bewerber befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung bereits im Studium. Der Großteil der ehemaligen Teilnehmer schätzte seine studienbezogenen Fähigkeiten und Leistungen sehr positiv ein und wies im Vergleich zum Durchschnitt aller Studenten ein positiveres Selbstkonzept auf. Die leistungsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung und Kontrollüberzeugung waren stark bis sehr stark ausgeprägt. Die Befragten zeigten ein intrinsisches Interesse am Studium, wiesen überdurchschnittlich hohe Leistungsziele auf und schätzten ihre Kommunikations- und Verantwortungsbereitschaft im Studium als überdurchschnittlich hoch ein. Der Übergang von der Schule ins Studium verlief bei über 60% unproblematisch; einige Befragte nannten Probleme bei der Studienfachwahl, mit den Studienbedingungen und den unsicheren Berufsaussichten. Als Studienmotive wurden vorwiegend geäußert „sich in der Arbeit verwirklichen“ und „wissenschaftlich arbeiten“. Rückblickend bewerteten fast alle ehemaligen Teilnehmer die Akademierteilnahme positiv:

- 40% gaben an, dass die Teilnahme den Übergang von der Schule zum Studium erleichtert hat.
- 68% fühlten sich dabei unterstützt, Studienabsichten zu konkretisieren.
- 60% gaben an, dass die Teilnahme die *Studienfachwahl* beeinflusst hat; jedoch meinten 63%, dass die Akademierteilnahme die *Orientierung im Studium* nicht sehr stark beeinflusst hat.
- Die Akademierteilnahme bewirkte bei 61% der ehemaligen Teilnehmer eine Steigerung des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten und bei 66% eine Steigerung der allgemeinen Selbstsicherheit.
- Die Befragten nannten wenig Auswirkungen auf die Lernorganisation, aber bei ca. 50% fanden sich positive Effekte auf die Handlungsinitiative.
- Die Befragten sahen einen Einfluss der Akademierteilnahme auf eigene Ansprüche im Studium, aber kaum auf die Leistung im Studium.

Die abgelehnten Bewerber wiesen einen vergleichbar guten Abiturdurchschnitt wie die ehemaligen Teilnehmer auf, jedoch fanden sich unter ihnen nur 13% Stipendiaten im Gegensatz zu 25,7% unter den ehemaligen Teilnehmern (Angaben zur Art des Stipendiums liegen nicht vor). Zwischen beiden Gruppen fanden sich keine Unterschiede in den erfragten Fähigkeits- und Leistungsaspekten, dem leistungsbezogenen Selbstkonzept, den Leistungszielen, der Kenntnis von Lerntechniken und der Einschätzung der Studiensituation. Die ehemaligen Teilnehmer zeigten jedoch im Studium ein stärkeres Realisierungspotential ihrer Begabungen und eine stärkere Zunahme an Selbstbewusstsein. Die abgelehnten Bewerber äußerten hingegen eine schwächer ausgeprägte Bereitschaft zur Kommunikation und Verantwortungsübernahme im Studium und wiesen schwächer ausgeprägte studienfachbezogene Interessen auf. Insgesamt weisen die Angaben beider Gruppen mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede auf. Jedoch ist bei allen vorgestellten Ergebnissen zu beachten, dass beide Gruppen - die ehemaligen Teilnehmer und die abgelehnten Bewerber - nicht vollständig erfasst werden konnten. Insbesondere bei den abgelehnten Bewerbern sind die Befunde aufgrund der geringen Anzahl (N=38) kaum repräsentativ und dementsprechend zu relativieren.

Fazit

Die positiven Effekte der Akademieteilnahme, die bereits in der Schulzeit am Gymnasium zu beobachten waren, setzen sich im Studium fort. Hierzu zählt insbesondere die Entwicklung positiver Selbstauffassungen und die Entwicklung von Handlungs- und kommunikativen Fähigkeiten. Sowohl ehemalige Teilnehmer als auch abgelehnte Bewerber zeigen im Studium ein hohes Leistungsniveau, verfolgen hohe Leistungsziele und sind im Studium vergleichbar engagiert. Jedoch schätzen die ehemaligen Teilnehmer im Vergleich zu den abgelehnten Bewerbern die Entwicklung ihres Selbstvertrauens deutlich positiver ein und sind von ihrer eigenen Wirksamkeit überzeugter. Weiterhin berichten sie ein stärkeres studienfachbezogenes Interesse und zeigen sich eher bereit zur Kooperation und Verantwortungsübernahme.

Diese Befunde weisen darauf hin, dass die Teilnahme an der deutschen Schülerakademie kurz- und langfristig zu positiven Effekten auf die persönliche und soziale Entwicklung führt. Jedoch wird die Aussagekraft dieser Befunde durch die kleine Gruppengröße der abgelehnten Bewerber, die die Repräsentativität der Ergebnisse einschränkt, abgeschwächt. Zudem lassen sich die Befunde möglicherweise auf Unterschiede zwischen den aufgenommenen und abgelehnten Bewerbern zurückführen, die sich bereits vor der Akademieteilnahme fanden (Stichprobeneffekte). Die abgelehnten Bewerber beschrieben sich z.B. als sozial isolierter und zeigten eine wettbewerbsorientiertere Haltung. Auch können die positiven Effekte durch Variablen bedingt sein, die in der Untersuchung nicht erfasst wurden. Insofern kann die positive soziale und persönliche Entwicklung, wenn überhaupt, nur bedingt auf die Akademieteilnahme zurückgeführt werden. Ein spezifischer Einfluss der Akademieteilnahme auf die schulische und akademische Leistung ließ sich nicht nachweisen.

Neben der Verdeutlichung der positiven Effekte der Akademie zeigt die Evaluationsuntersuchung auch die folgenden Verbesserungsmöglichkeiten auf:

- *Teilnehmerauswahl*

Die Untersuchung zeigt, dass die abgelehnten Bewerber ebenfalls geeignet für die Akademieteilnahme waren, also viele Geeignete übersehen wurden (sog. β -Fehler). Weiterhin schätzen die Kursleiter den Anteil der nur durchschnittlich Begabten in den Akademien auf 25% ein. Somit sind etliche weniger Geeignete aufgenommen worden (sog. α -Fehler). Weiterhin sind Schülerinnen und Schüler bildungsferner und sozialschwacher Familien sowie die sog. Underachiever in den Akademien kaum vertreten. Zu überlegen wäre, die Auswahl der Teilnehmer durch den ergänzenden Einsatz objektiver Verfahren zu optimieren.

- *Kursleiterauswahl*

Derzeit beruht die Kursleiterauswahl zumeist auf persönlicher Bekanntschaft und selten auf Selbstbewerbungen. Anzuregen wäre, die Auswahlkriterien für Kursleiter zu spezifizieren und anderen Organisationen, wie z.B. den Veranstaltern von Wettbewerben etc., ein Vorschlagsrecht einzuräumen.

- *Kursgestaltung*

Dieser Punkt ist von entscheidender Bedeutung, da der Wissenserwerb in den Kursen hauptsächlich von der Kurspädagogik abhängt. Aus der Untersuchung ergaben sich diesbezüglich folgende Anregungen:

- Erweiterung der Möglichkeiten zum selbstgesteuerten Lernen
- Forcierung höherer, kognitiver Lernziele
- Vertiefung des Stoffs statt Stoffbreite
- Vermittlung von Lerntechniken
- Vermittlung studienrelevanter Informationen
- Verbesserung der Interdisziplinärität durch Abstimmung der Kursinhalte, Ausweitung der Rotationsveranstaltungen etc.

4.3.2 AG-Modelle und Kurse

Seit 1983 findet im *Hamburger Modell zur Förderung mathematisch begabter Schülerinnen und Schüler* eine regionale Suche nach Talenten zum Ende der 6. Klasse statt. Durch standardisierte Tests zur mathematischen Fähigkeit werden interessierte Schülerinnen und Schüler getestet und bei einem entsprechend guten Ergebnis in Samstagvormittags stattfindende Mathematik-Kurse aufgenommen. Die Kurse werden an der Hamburger Universität von Mathematik-Experten und -Studenten durchgeführt. Zwischen 1983 und 1990 haben insgesamt 486 Schülerinnen und Schüler an den Kursen teilgenommen. Für den Erfolg dieses Modells spricht, dass sich trotz der Dauer der Kurse von sechs Jahren zum Zeitpunkt 1990 nur eine sehr geringe drop-out-Rate findet. Die Anwesenheitsrate ist insgesamt sehr hoch und die Kurse werden durch die Schülerinnen und Schüler vorwiegend sehr positiv beurteilt. Nach Goldstein und Wagner (1993) lassen sich sowohl akademische als auch sozioemotionale Gewinne verzeichnen. Letztere entstehen vor allem aus dem Zusammensein mit ähnlich befähigten und interessierten Gleichaltrigen, was für viele besonders begabte Schülerinnen und Schüler eine neue Erfahrung darstellt. Weitere Evaluationsdaten zu dem Hamburger Modell liegen den Autoren nicht vor.

Seit 1987/88 besteht an bayerischen Gymnasien die Möglichkeit zur Einrichtung von Pluskursen (detaillierte Angaben finden sich dazu im Länderbericht Bayern).¹ Pluskurse stellen eine Weiterentwicklung von Arbeitsgemeinschaften dar:

- Pluskurse sind für die leitende Lehrkraft deputatswirksam und daher personell gut abgesichert.
- Die Teilnehmerauswahl erfolgt durch die Lehrkräfte; die Kriterien sind nicht festgelegt, umfassen jedoch häufig einen allgemeinen Notendurchschnitt von mindestens 2,0, jedoch auch fachspezifische Begabungen und die Fähigkeit zur Teamarbeit (Fels, 1999).
- Die Kurse sollen den regulären Unterricht auch qualitativ ergänzen und dem Lernverhalten und der Interessenlage besonders begabter Schülerinnen und Schüler gerecht werden (Reitmayer, 1990).
- Die Kurse haben den Status eines jahrgangsübergreifenden Wahlfaches.

Fels (1999) kritisiert die unklare schulrechtliche Stellung der Pluskurse. Einerseits gelten sie als Wahlfach, andererseits erfolgt keine Notenvergabe und die erbrachten Leistungen fließen nur als lobende Erwähnung in die Zeugnisse ein. Zum Teil können in den Pluskursen erbrachte Leistungen im regulären Unterricht als Referat vorgetragen werden und so als mündliche Note honoriert werden (Renoth, 1997). Weiterhin werden Pluskurse nur unter der Voraussetzung ausreichender personeller Kapazitäten der Schulen und nach Abdeckung der regulären Wahlfächer eingerichtet. „All diese Aspekte zeigen, dass Pluskurse noch keine Förderungsform für Hochbegabte darstellen, die wirklich in den Schulalltag gleichberechtigt integriert ist.“ (Fels, 1999, S. 194).

4.3.2.1 Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schüler in Baden-Württemberg

Seit 1985 besteht in Baden-Württemberg im Rahmen des Programms „Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schüler“ für Schulen die Möglichkeit, unterrichtsergänzende Arbeitsgemeinschaften für besonders Begabte einzurichten.² Diese Arbeitsgemeinschaften finden außerhalb der regulären Schulzeit zweistündig pro Woche mit 4 bis 15 Teilnehmern,

¹ Evaluationsstudien zu den Effekten der Pluskurse liegen den Autoren nicht vor.

² Die aktuellen Zahlen zu Teilnehmern und AGs finden sich im Länderbericht Baden-Württemberg.

z.T. auch jahrgangsstufenübergreifend, statt. Die Inhalte der AGs dürfen sich nicht mit denen des regulären Unterrichts überschneiden, um Wissensdiskrepanzen und Übungseffekte zu vermeiden. Geleitet werden die AGs von Lehrkräften. Die Leitung ist deputatswirksam und die Lehrkräfte erhalten einen Erlass von zwei Wochen-Stunden. Die Themen der AGs entstammen den Bereichen Sprache, Mathematik, Naturwissenschaft und Technik und sind jeweils durch das Oberschulamt zu genehmigen. Dieses Programm wurde in den ersten sechs Jahren wissenschaftlich durch das Institut für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie der Universität München begleitet. Dabei wurden die Merkmale des Aufnahmeverfahrens und der AG-Teilnehmer, die Effekte des AG-Besuchs und die Merkmale der AG-Durchführung untersucht. An der Studie nahmen die AGs auf freiwilliger Basis teil. Untersuchungsmethoden waren standardisierte Testverfahren und Fragebögen, halbstandardisierte Fragebögen sowie offene Interviews und Beobachtungsmethoden. Im folgenden werden die Ergebnisse zu den einzelnen Fragestellungen gesondert dargestellt:

a. Merkmale des Aufnahmeverfahrens

Das Aufnahmeverfahren unterliegt keinen festen Vorschriften. Z.T. erfolgt eine Vorauswahl der Teilnehmer durch die Schulleitung aufgrund der Schülerakten. Ca. 30% der Nominierungen erfolgen durch Klassenlehrer und -lehrerinnen, weitere 30% durch Fachlehrer und -lehrerinnen. 17% der Teilnehmer schlagen sich selbst vor und weitere 17% werden durch ein Gespräch zwischen AG-Leitung und Schüler rekrutiert. Nach Angaben der Lehrkräfte berücksichtigen diese bei der Auswahl vorwiegend das Interesse, die fachspezifische Begabung und die fachspezifischen Leistungen. Kaum berücksichtigt werden Leistungsmotivation, Symptome von Unterforderung im Regelunterricht und Kreativität. Die Ergebnisse wiesen darauf hin, dass Lehrernominierungen bezüglich des IQ und der späteren schulischen Leistung valider sind als Selbstnominierung. Jedoch erscheinen Selbstnominierungen von Schülerinnen und Schülern mit sehr einseitigen Begabungen ein geeigneter Weg zur Teilnehmerauswahl zu sein. Bei sehr spezifischen Begabungen ist ein Schüler oder eine Schülerin darauf angewiesen, dass sich in der Schule eine Gelegenheit bietet, diese auch zeigen zu können. Günstigenfalls fällt die spezifische Begabung einer Fachlehrkraft auf, die ihre Beobachtung dann an die AG-Leitung oder die Klassenlehrkraft weitergibt. Bietet sich im Schulalltag jedoch keine Gelegenheit, spezifische Stärken zu zeigen, können diese leicht übersehen werden. Insgesamt erscheint eine längere Kenntnis des Schülers günstig.

Für die Bewertung der Güte dieses Vorgehens bei der Teilnehmerauswahl sind die Ergebnisse nur eingeschränkt brauchbar, da keine Kontrollgruppe vorliegt. Unklar bleibt daher, wie viele der besonders Begabten tatsächlich erkannt worden sind (Frage der Effektivität). Weiterhin finden sich in den AGs auch einige Schülerinnen und Schüler mit nur durchschnittlicher Begabung (Frage der Effizienz). Insgesamt sinnvoll erscheint nach Hany und Heller, die Teilnehmer nach deren Intelligenz, Motivation und Leistungsbereitschaft auszuwählen, da diese Merkmale nach den Aussagen der AG-Leiter den AG-Erfolg bestimmten. Die Untersuchung der AG-Teilnehmer (s.u.) zeigt jedoch, dass ein Großteil der Schülerinnen und Schüler zur überdurchschnittlichen Begabungsgruppe gehört, die Lehrernominierung also durchaus zu vernünftigen Ergebnissen kommt.

b. Merkmale der AG-Teilnehmer

Die Teilnehmer erreichen in ihrer Intelligenz Werte im Bereich der oberen 20%. Dabei zeigen sich kurstypische Fähigkeitsprofile, d.h. in den AGs findet sich weitestgehend eine Passung zwischen z.B. mathematischem Kursinhalt und mathematischer Begabung. Im Vergleich zu den Klassenkameraden zeigen die Teilnehmer keine deutlichen Unterschiede in der Kreativität oder den außerschulischen Aktivitäten und Leistungen, jedoch leicht positive Unterschiede in der Leistungsmotivation. Ihre Noten sind insgesamt nur leicht überdurchschnittlich, aber deutlich überdurchschnittlich im thematischen Bereich der besuchten AG.

c. Effekte des AG-Besuchs

Die Auswirkungen des AG-Besuchs wurden durch Fragebögen und Selbsteinschätzungen erfasst. Daher sind an dieser Stelle keine objektiven Aussagen über die Leistungsentwicklung der Teilnehmer möglich. Insgesamt bewerteten die Teilnehmer die AGs überwiegend positiv im Hinblick auf den fachlich-inhaltlichen Gewinn, die Möglichkeit zu selbständigem und praktischem Arbeiten, den Anregungscharakter, die angenehme Atmosphäre und auch die Möglichkeit zur Gruppenarbeit. Der AG-Unterricht wurde im Vergleich zum Regelunterricht günstiger beurteilt hinsichtlich:

- der Kooperation zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern,
- der Qualität der Beziehung zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler,
- des unterrichtlichen Interesses und Engagements beider Seiten,
- des Leistungsdrucks durch die Lehrkraft bzw. Konkurrenzkampfs zwischen den Schülerinnen und Schülern und hinsichtlich
- der Strenge der Lehrkraft bzw. der Strenge der Verhaltensnormen durch die Schülerinnen und Schüler.

50% der AG-Teilnehmer sind hochzufrieden mit der AG und niemand bewertet die AGs als nicht zufriedenstellend. Diese positive Einschätzung bleibt auch langfristig bestehen. Insgesamt zeigen sich nach Angaben der Teilnehmer positive Effekte im Persönlichkeitsbereich (Selbständigkeit, Selbstsicherheit, soziale Kompetenz). Besonders begabte Schülerinnen und Schüler benötigen für diesen Gewinn eher als durchschnittlich begabte Schülerinnen und Schüler eine vertraute Beziehung zum AG-Leiter. Die Ausbildungs- oder Berufslaufbahn wird durch die Teilnahme hingegen kaum beeinflusst.

Schülerinnen und Schüler mit besseren kognitiven Fähigkeiten und schulischen Leistungen profitieren nach Lehreraussagen stärker von der AG-Teilnahme. Eine Ausnahme bilden hier die geistes- und sozialwissenschaftlichen AGs, in denen durchschnittlich begabte Schülerinnen und Schüler mehr und überdurchschnittlich Begabte weniger profitieren (Profit i.S.v. gezeigtem Engagement und erbrachter Leistung).

Die AG-Teilnahme bringt keine zeitlich einschränkenden, negativen Folgen mit sich. Außergewöhnliche Auswirkungen auf das Leben der Teilnehmer sind nicht nachzuweisen. Insgesamt werden die Begabten-AGs durch die Schülerinnen und Schüler günstiger als reguläre AGs bewertet und als Möglichkeit angesehen, Freizeit und Leistung miteinander zu verbinden.

Das Verhältnis von Jungen und Mädchen bei der AG-Teilnahme ist über alle AGs hinweg annähernd ausgeglichen (der Anteil der Jungen ist etwas größer) und variiert mit dem Inhalt der AG. In den mathematisch-naturwissenschaftlichen AGs dominieren Jungen, während in den sozial- und geisteswissenschaftlichen AGs das Verhältnis ausgewogen ist. Die kognitiven Fähigkeiten der teilnehmenden Jungen und Mädchen unterscheiden sich nicht. Somit scheint das Intelligenzniveau die Entscheidung zu beeinflussen, überhaupt eine AG zu besuchen, während geschlechtsspezifische Interessen über die Auswahl einer AG entscheiden. Innerhalb der AGs finden sich keine Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Jedoch trauen die AG-Leiter den Mädchen zu Kursbeginn weniger zu und schätzen zum Ende deren Erfolg geringer ein. Dieser Befund weist auf den Bedarf hin, die Leistungserwartungen der Lehrkräfte zu überprüfen, falsche Annahmen zu thematisieren und auszugleichen.

Ein Vergleich der AGs an den verschiedenen Schularten ist aufgrund der unterschiedlichen Inhalte, der unterschiedlichen Funktion der AG innerhalb der Schulformen und aufgrund des unterschiedlichen Teilnehmeralters nicht möglich. Wichtig ist jedoch stets die Passung von AG-Gestaltung und schulspezifischem Begabungsprofil. Das AG-Angebot hat in Haupt- und Realschulen eine große leistungsmotivierende und persönlich aufwertende Bedeutung, die auch zur Prägung und Stärkung der beruflichen Vorstellungen beiträgt. Die

Berufsvorstellung der Gymnasiasten scheint durch die AGs kaum oder wenig beeinflusst zu werden. Jedoch ist auch hier ein positiver Einfluss auf das Selbstbild zu verzeichnen.

Fazit

Zusammenfassend konnte die Untersuchung der Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg eine Vielzahl positiver Effekte der AGs nachweisen. Hierzu gehört die erhaltene Anregung, die Möglichkeit zur Optimierung von Arbeitstechniken und die hohe Attraktivität, die der AG durch die Teilnehmer ausgesprochen wird. Die attraktiven Inhalte, das hohe Anspruchsniveau und der fehlende äußerliche Leistungsdruck kommen dem Lernstil Hochbegabter entgegen. Neben diesen positiven Effekten, lassen sich jedoch auch eine Reihe von Verbesserungsvorschlägen anführen:

- Verbesserung der Teilnehmerauswahl durch Fähigkeitstests (Objektivierung der Auswahl, Entdeckung von Underachievern).
- Verbesserung der Qualifikation der AG-Leiter durch Weiterbildungen.
- Verbesserung des Angebots durch vorhergehende Vermittlung eines tiefergehenden, thematischen Interesses und von Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens in Anlehnung an Renzullis Enrichment-Modell (Renzulli, 1993). Die Kenntnis dieser Techniken wird derzeit vorausgesetzt, was Schülerinnen und Schüler aus z.B. bildungsferneren Umgebungen benachteiligt.
- Verbesserung der Kursgestaltung hinsichtlich der Möglichkeit kreativer Entfaltung und innovativen Problemlösens (weniger Vorstrukturierung der Inhalte).

Abschließend kommen die Autoren der Evaluationsstudie zu der folgenden Einschätzung: „Enrichment-Programme wie die Arbeitsgemeinschaften für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler sind nicht für alle Begabungen gleichermaßen geeignet; sie sprechen den leistungswilligen, vielseitig interessierten Jugendlichen an und bieten ihm - wenn er dazu bereit ist - ein interessantes und breites Betätigungsfeld. Für Talente, die ihren Gleichaltrigen einfach weit voraus sind, bieten solche AGs nur Spielwiesen, die manchmal nicht sehr nützlich sind, außer dass sie von langweiligem Unterricht ablenken. Für diese Schülerinnen und Schüler müssen andere Förderformen gefunden werden, die auch eine Verkürzung der Schulzeit nicht ausschließen.“ (Hany & Heller, 1992, S. 77).

D5 Lehrerfortbildung

5.1 Einleitung

Die Forderung nach einer Aus- und Weiterbildung für Lehrkräfte, die das Thema besondere Begabungen oder Hochbegabung beinhaltet (z.B. Umgang mit Underachievern, Betreuung von Schülerinnen und Schülern, die eine Klasse überspringen) wird in der wissenschaftlichen Literatur immer wieder erhoben (z.B. Feger & Prado, 1998; Cropley & McLeod, 1986; Perleth & Ziegler, 1996; Urban, 1996; Wiczerkowski & Prado, 1994). Bei der Auswertung der Evaluationsstudien zur Akzeleration (insbesondere vorzeitige Einschulung und Überspringen von Klassen, s. Kap. D2) wurde deutlich, dass die Haltung der Lehrkraft einen entscheidenden Einfluss darauf hat, ob die Maßnahme für die betroffenen Schülerinnen und Schüler positiv verläuft oder nicht. Diese Haltung dürfte in hohem Maße vom Informationsstand der jeweiligen Lehrerinnen und Lehrer abhängen. Eine Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Bereich der Begabtenförderung stellt somit einen zentralen Faktor in der schulischen Begabtenförderung dar.

Gerade Lehrkräfte, die nicht in speziellen Schulen für besonders Begabte arbeiten, sind auf eine Fortbildung zu diesem Themenkomplex angewiesen, da sie – auf sich selbst gestellt – aufgrund der relativen Seltenheit und der starken individuellen Unterschiede besonders begabter Kinder und Jugendlicher viele Jahre Berufserfahrung bräuchten, um ein nennenswertes Wissen über besonders begabten Schülerinnen und Schülern zu sammeln. Selbst in diesem Fall wären die Erfahrungen der Lehrkräfte durch einige Einzelfälle geprägt, und es ist fraglich, ob ungeschulte Lehrerinnen und Lehrer diese Kinder überhaupt als besonders begabt erkennen und spezifische Interventionen einsetzen würden. Studien zur Nomination hochbegabter Kinder durch ihre Lehrerinnen und Lehrer haben gezeigt, wie stark die Einschätzung der Begabung durch Lehrkräfte bestimmten Verzerrungen unterworfen ist (z.B. Heller, 1992; Rost, 1991b). Lehrkräfte müssten somit dringend diagnostisch geschult werden, damit sie besondere Begabungen bei Schülerinnen und Schülern sicherer erkennen können. Für die Arbeit mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern benötigen Lehrkräfte somit – ebenso wie Schulpsychologinnen und -psychologen – diagnostische Kompetenzen, Bedingungswissen und spezifische Handlungskompetenzen.

5.2 Häufigkeit von Fortbildungsangeboten für Lehrerinnen und Lehrer

Auch wenn in den letzten Jahren in den meisten Bundesländern damit begonnen wurde, Fortbildungen für Lehrkräfte zum Thema Hochbegabung oder besondere Begabungen anzubieten, scheint das vorhandene Angebot lange noch nicht auszureichen. Lediglich 8% der von Holling und Wittmann (2000a) befragten Lehrerinnen und Lehrer hatten bereits ein- oder mehrmals eine Fortbildung zum Thema Hochbegabung besucht oder eine entsprechende Beratung in Anspruch genommen. Hingegen äußerten 85% der Lehrkräfte den Wunsch nach einer solchen Fortbildung oder Beratung. Perleth und Ziegler (1996) schlagen vor, dass Lehrkräfte insbesondere zur Frage der Erkennung hochbegabter Schülerinnen und Schüler durch Schulpsychologinnen und -psychologen fortgebildet werden sollten. Hier ist jedoch zu berücksichtigen, dass auch Schulpsychologinnen und -psychologen in ihrer Ausbildung häufig nichts über die Themen Hochbegabung und besondere Begabungen erfahren haben, so dass diese ihrerseits selbst z.T. einer Fortbildung bedürfen. Immerhin dürften inzwischen einige Erfahrungen mit der Weiterbildung von Lehrkräften im Bereich Hochbegabung bei den Schulpsychologischen Diensten vorliegen: 86% der Schulpsychologischen Dienste, die an der Befragung von Holling und Wittmann (2000b) teilgenommen hatten (ca. 40% aller Schulpsychologischen Dienste in Deutschland hatten sich an der Umfrage beteiligt) gaben an, bereits ein- oder mehrmals Lehrkräfte zum Thema Hochbegabung beraten oder fortgebildet

zu haben. Davon hatten 95% Lehrkräfte in einem persönlichen und 59% in einem telefonischen Gespräch beraten. 28% der Schulpsychologischen Dienste gab an, bereits das gesamte Kollegium einer Schule zum Thema Hochbegabung fortgebildet zu haben. Weniger als 5% hatten zum Befragungszeitpunkt schon ein- oder mehrmals eine entsprechende überregionale Lehrerfortbildung durchgeführt.

5.3 Mögliche Interventionen

Eine erste Maßnahme der Lehrerfortbildung kann in der Entwicklung von Informationsbroschüren bestehen, die flächendeckend an alle Lehrkräfte verteilt werden. Solche Informationsschriften haben bereits viele Bundesländer – wenn auch in unterschiedlicher Ausführlichkeit – erstellt und an die Schulen des Landes verteilt. Auf diese Weise kann einer großen Zahl an Lehrkräften ein erstes Basiswissen und eine verstärkte Sensibilität für das Thema vermittelt werden. Auch die Veröffentlichung bewährter didaktischer Materialien, die für die Förderung besonders Begabter geeignet sind, ist ein wichtiger Bestandteil einer umfassenden Lehrerfortbildung (z.B. das Medienpaket *HomoSuperSapiens* für Grundschullehrkräfte in Bayern). Fortbildungsveranstaltungen, die den Austausch mit anderen Lehrkräften bieten, die Diskussion von Zweifeln und Kritik ermöglichen sowie praktische Kompetenzen vermitteln, sollten diese Angebote jedoch ergänzen.

Die Fortbildungsmaßnahmen, die in Deutschland bereits durchgeführt werden, sind zum überwiegenden Teil noch im Aufbau oder in der Entwicklung begriffen oder finden nur einzeln und für kleine Gruppen von Lehrkräften statt. Kompakte Weiterbildungsprogramme wie etwa der Lehrgang zum Erwerb des ECHA-Diploms an der Universität Nijmegen (Niederlande), an dem auch deutsche Lehrkräfte teilnehmen können, sind in Deutschland bislang rar. Wissenschaftliche Studien über die Effektivität der in Deutschland durchgeführten Fortbildungsmaßnahmen sind in Deutschland zum jetzigen Zeitpunkt kaum vorhanden.

Eine Ausnahme bildet die begleitende Fortbildung und Beratung der Lehrkräfte im Rahmen des Kölner Grundschulmodellversuchs zur Begabungsförderung (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln, 1993). In diesem Versuch, in dem Konzepte zur integrierten und individualisierten Förderung besonderer Begabungen entwickelt und erprobt werden sollten, wurden die Lehrkräfte der beteiligten Grundschulen fortlaufend weitergebildet und beraten. Die Begabungsförderung gestaltete sich im Modellversuch v.a. durch individualisierenden und kreativitätsfördernden Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler der beteiligten Grundschulklassen, d.h. es erfolgte keine Auswahl und separate Förderung besonders begabter Kinder. Das Programm für die Lehrkräfte umfasste vielfältige Maßnahmen, u.a. die Teilnahme an einer selbsterfahrungsgestützten Fortbildung zur sozialen Situation besonders begabter Kinder und die Teilnahme an einer Supervisionsgruppe. Hinzu kamen Fortbildungsveranstaltungen, in denen sich die Lehrkräfte in die begabungsfördernden Unterrichtskonzepte des Modellversuchs einarbeiten konnten. Begleitend organisierte der Schulpsychologische Dienst Treffen für den Informations- und Erfahrungsaustausch der am Modellversuch beteiligten Lehrkräfte auf Stadtteilebene. Die Lehrerinnen und Lehrer wurden mit Kurztestbögen zur Diagnostik der Lernausgangslage ihrer Schülerinnen und Schüler vertraut gemacht und bei der Durchführung in ihren Klassen angeleitet. Die Ergebnisse der Erhebungen verdeutlichten den Lehrkräften die starke Heterogenität der bereits vorhandenen Fähigkeiten, regten zu einer Öffnung der oberen Leistungsgrenze an und zeigten die Notwendigkeit eines individualisierten Unterrichts auf.

Die Lehrkräfte beurteilten alle Maßnahmen positiv. Vorher vorhandene Barrieren der Lehrerschaft gegen vermeintliche „Eliteförderung“ konnten abgebaut werden. Das Erkennen der Begabungspotentiale ihrer Schülerinnen und Schüler gestaltete sich für viele Lehrkräfte als ein „Schlüsselerlebnis“. Die Übertragung der Elemente des Modellversuchs auf den schulischen Alltag wurde jedoch kritisch eingeschätzt: Die Lehrkräfte äußerten Zweifel, ob sie den deutlich höheren Anforderungen des individualisierenden Unterrichts auf Dauer gewachsen seien; für die Weiterführung wünschten sich die Lehrerinnen und Lehrer v.a. eine gegenseitige kollegiale Beratung und Unterstützung.

Bemerkenswert ist hier das Ergebnis, dass sich die schulischen Leistungen aller Schülerinnen und Schüler der beteiligten Klassen – gleich welcher Begabung – im Versuchszeitraum steigerten (erfasst über einen standardisierten Rechtschreibtest). Einschränkend muss jedoch angemerkt werden, dass diese Lerneffekte nicht notwendigerweise auf den individualisierten Unterricht zurückzuführen sind. Denkbar wäre auch eine Leistungssteigerung der Schülerinnen und Schüler durch die während des Modellversuchs erhöhte Motivation der Lehrkräfte. Weitere „harte“ Kriterien für die Effektivität der umfangreichen Maßnahme wurden von den Autoren nicht angeführt. Die Autoren schlussfolgern aus ihrer Studie, dass sich zwei Angebotsschwerpunkte im Rahmen der Lehrerfortbildung bewährt haben:

1. *Problemzentrierte Lehrerfortbildung und Supervision*

Hierunter fällt die Vermittlung grundlegenden Wissens und die Sensibilisierung für besondere Begabungen und aktiv entdeckendes Lernen.

2. *Unterrichtsbezogene Lehrerfortbildung und Unterrichtsbegleitung*

Dieser Punkt umfasst u.a. die Wissensvermittlung und Anleitung zu konkreten begabungsfördernden Unterrichtseinheiten, diagnostische Hilfen (z.B. Erfassung der Lernausgangslage), Moderation des Erfahrungsaustauschs der Lehrkräfte und Vermittlung gegenseitiger Unterstützung auf der Grundlage der unterrichtsbegleitenden Beobachtung.

Für die Realisierung eines begabungsfördernden Unterrichts seien die Lehrkräfte zudem durch eine flankierende schulpsychologische Einzelfallberatung zu entlasten. Die Beratung soll v.a. der Problementlastung des Unterrichts bereits im Vorfeld (Einschulung) und im Schulverlauf (z.B. bei Verhaltensstörungen einzelner Kinder oder beim Überspringen von Klassen) dienen. Hinzu kommt die Vermittlung von außerschulischen Förderangeboten.

Der Kölner Modellversuch bildet somit eine erste Grundlage für die Konzeption einer Fortbildung von Grundschullehrkräften. Weitere wissenschaftlich begleitete Studien ähnlicher Zielsetzung – auch für Lehrkräfte weiterführender Schulen – wären wünschenswert.

Einen Ansatzpunkt für die Entwicklung von Lehrerfortbildungsmaßnahmen bildet auch der 1998 von Herrn Prof. Dr. Heller ins Leben gerufene internationale Excellence-Studiengang an der Universität München. Es handelt sich um einen englischsprachigen MA-Studiengang "Psychology of Excellence", der Studierenden der Pädagogik bzw. der Psychologie eine auf besondere Begabung spezialisierte Ausbildung ermöglicht. Der Studiengang beginnt nach der Zwischenprüfung bzw. dem Vordiplom und schließt mit einem Master's Degree in Education/Educational Psychology oder dem Diplom in Psychologie ab. Aus dem bestehenden Curriculum für Studierende können einzelne Module für die Lehrerfortbildung herausgenommen werden.

In der wissenschaftlichen Literatur werden einige Vorschläge gemacht, über welche professionellen Qualifikationen Lehrerinnen und Lehrer verfügen sollten, die mit hochbegabten Kindern arbeiten. Aus diesen Anforderungen können Weiterbildungsinhalte abgeleitet wer-

den. Mulhern und Ward (1993) schlagen etwa vor, Lehrkräfte sollten in einer Weiterbildung u.a. Wissen über Hochbegabung und praktische didaktische sowie diagnostische Fähigkeiten vermittelt bekommen. Zusätzlich sollten sie in der Weiterbildung die Fähigkeit erwerben, Programme zu entwickeln und zu leiten. Wiczerkowski & Prado (1994) nennen als professionelle Voraussetzungen für die Unterrichtung hochbegabter Kinder und Jugendlicher unter anderem:

- Verständnis in und positive Einstellung zu den besonderen Denk- und Verhaltensweisen hochbegabter Kinder
- Fähigkeit zur didaktischen Konzeption von Aufgaben und Programmen für Hochbegabte
- Fähigkeit, Stress bei außergewöhnlichem Schülerverhalten zu ertragen
- Fähigkeit, Schüler zu motivieren und anzuleiten
- Verständnis für die psychologischen Auswirkungen von Ungeduld
- Fähigkeit zur Vermittlung von Prozess- und Leistungsorientierung.

Weiterhin betonen Wiczerkowski und Prado (1994) die Wichtigkeit, die besonderen Denkweisen und Lernstile von Hochbegabten anzuerkennen und eine realistische Konzeption von Hochbegabung zu entwickeln. Zusätzlich sollte eine Fortbildung für Lehrkräfte pädagogische Konzepte für den Umgang mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern vermitteln und die Lehrkräfte bei der Entwicklung von Zusatzangeboten unterstützen.

Erfahrungswerte sind auch aus den speziellen Klassen und Schulen für besonders begabte Schülerinnen und Schülern erwachsen, diese sollten stärker dokumentiert und gebündelt werden. Beispielsweise gibt es Hinweise darauf, dass Lehrkräfte für die Unterrichtung älterer besonders begabter Schülerinnen und Schüler v.a. ihr Fachgebiet sehr gut beherrschen sollten. Die pädagogische Ausbildung scheint hier eher eine untergeordnete Rolle zu spielen. So wurde der Unterricht an einigen Spezialschulen in der DDR teilweise von Lehrenden der Hochschulen bestritten, die fachlich sehr qualifiziert waren, jedoch kein pädagogisches Studium absolviert hatten. Optimal wären dennoch sicherlich Lehrkräfte, die einerseits auf ihrem Gebiet Experten sind und sich durch eine besondere „Liebe zum Fach“ auszeichnen, andererseits aber auch eine fundierte pädagogische Ausbildung erhalten haben.

Die Fortbildungsmaßnahmen, die derzeit in einzelnen Bundesländern entwickelt werden (z.B. die umfassende Fortbildungsinitiative über zwei Jahre für 40 Lehrkräfte in Hessen), sollten in jedem Fall wissenschaftlich begleitet und evaluiert werden, so dass die Erfahrungen für die Optimierung und den weiteren Ausbau dieser Maßnahmen - auch in anderen Bundesländern - genutzt werden können.

E. Empfehlungen zu ausgewählten Maßnahmen und Aspekten der Begabtenförderung

1. Einleitung

Die nachfolgenden Empfehlungen leiten sich hauptsächlich aus den Evaluationsstudien (s. Teil D) und in einem zweiten Teil aus den Länderberichten ab. Sie dokumentieren somit den aktuellen Stand der empirisch-psychologischen Forschung zu den dargestellten Bereichen. Wie bereits ausgeführt, unterliegen die Evaluationsstudien jedoch zum Teil erheblichen methodischen Einschränkungen. Weiterhin fällt die Anzahl der Studien zu den verschiedenen Fördermaßnahmen sehr unterschiedlich aus, wodurch einige Maßnahmen einen breiteren Raum einnehmen, ohne dass dies auch inhaltlich gerechtfertigt sein muss. Insgesamt können die Empfehlungen trotz dieser Einschränkungen als Ausgangspunkt für eine Diskussion über Fördermaßnahmen herangezogen werden. Der Empfehlungsteil gliedert sich folgendermaßen:

Empfehlungen zu Förder-Maßnahmen

Empfehlungen zu Akzeleration

Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

Empfehlungen zu Enrichment

Empfehlungen zur Weiterbildung von Lehrkräften

Empfehlungen zur Auswahl begabter Schülerinnen und Schüler für Maßnahmen

Empfehlungen zur Evaluation der Maßnahmen

Empfehlungen, die sich aus den Länderberichten ableiten

2. Empfehlungen zu Fördermaßnahmen

2.1 Empfehlungen zu Akzeleration

2.1.1 Vorzeitige Einschulung

Bei der Entwicklung vorzeitig eingeschulter Kinder, die über eine überdurchschnittlich hohe Begabung verfügen und keine bedeutsamen Defizite in anderen Entwicklungsbereichen aufweisen, konnten wissenschaftlich keine negativen Konsequenzen festgestellt werden. Es ist hingegen davon auszugehen, dass das Zurückhalten eines begabten und zum Schulbesuch motivierten Kindes bis zum regulären Einschulungstermin negative Auswirkungen haben kann.

Die Entscheidung über eine vorzeitige Einschulung sollte im Einzelfall sorgfältig abgewogen und nur dann durchgeführt werden, wenn Eltern, Schule und Kind einverstanden sind. Ggf. sollte eine ausführliche (test-)psychologische Diagnostik erfolgen. Für die Entschei-

dungsfindung im Einzelfall empfiehlt sich eine Kooperation zwischen dem Kindergarten und der Grundschule. Die Einschätzung der Erzieherinnen und Erzieher im Kindergarten kann zusätzlich zu den Aussagen der Eltern wertvolle Hinweise auf die Begabung und die Fähigkeiten des Kindes geben. Dazu ist jedoch unbedingt die Fortbildung von Erzieherinnen und Erziehern notwendig. Erzieherinnen und Erzieher erfahren bisher in ihrer Ausbildung und in Fortbildungen nur in Ausnahmefällen etwas über die Förderung besonders oder hochbegabter Kinder. Sie benötigen ebenso wie Lehrkräfte valide Kriterien, anhand derer sie entscheiden können, ob ein Kind von einer vorzeitigen Einschulung profitieren könnte. Hier ist an die Entwicklung eines Kriterienkatalogs zu denken.

Eine der Maßnahme gegenüber ablehnende Haltung der Lehrkraft hat sich als ein wesentlicher Faktor herausgestellt, der den Erfolg der vorzeitigen Einschulung verhindern kann. Eine breite Aufklärung von Lehrerinnen und Lehrern über die Auswirkungen der vorzeitigen Einschulung (bzw. die Auswirkungen des Zurückhaltens) besonders begabter Kinder erscheint vor dem Hintergrund dieser Forschungsergebnisse dringend geboten.

Empfehlungen zu vorzeitiger Einschulung

1. Nicht das chronologische Alter des Kindes sollte als Kriterium für den Stichtag der frühestmöglichen Einschulung herangezogen werden, sondern der individuelle Entwicklungsstand, die Fähigkeiten, die Motivation und die Interessen des Kindes sowie die jeweiligen Rahmenbedingungen.
2. Eine breite Fortbildung von Erzieherinnen und Erziehern zum Thema besondere Begabungen bei Kindern ist nötig, damit diese fundierte, vorurteilsfreie Einschätzungen darüber treffen können, ob ein Kind vorzeitig eingeschult werden sollte.
3. Lehrerinnen und Lehrer sollten bereits in der Ausbildung und in Fortbildungsveranstaltungen über Auswirkungen der vorzeitigen Einschulung informiert werden.

2.1.2 Überspringen von Klassen

Besonders begabte Schülerinnen und Schüler können vom Überspringen einer (oder im Einzelfall auch mehrerer Klassen) profitieren. Die Schülerin oder der Schüler „spart“ ein Jahr Schulzeit, das beispielsweise für ein Auslandsjahr oder für andere herausfordernde Aktivitäten genutzt werden kann. In vielen Studien zeigte sich, dass das Überspringen positive Auswirkungen auf die Lernmotivation, das Selbstwertgefühl und die Fähigkeit zur Anpassung an neue soziale Situationen haben kann. Wissenschaftlich konnten negative Auswirkungen des Springens auf die soziale, emotionale und kognitive Entwicklung der Schülerinnen und Schüler nicht nachgewiesen werden. Das Springen kann ein erster notwendiger Schritt sein, um eine gravierende schulische Unterforderungssituation zu entschärfen und weitergehende negative Konsequenzen zu vermeiden.

Die individuellen „Kosten“ des Springens bestehen in einer sozial belastenden Situation, in der sich die Schülerin oder der Schüler als „Quereinsteiger“ in eine neue Klassengemeinschaft einleben muss. Insbesondere in höheren Klassen muss auch mit einer mehr oder weniger geringfügigen Verschlechterung der Noten nach dem Springen gerechnet werden. Nicht selten möchten begabte und vom Unterricht unterforderte Schülerinnen und Schüler nicht springen. Diese Schülerinnen und Schüler fühlen sich meistens in ihrer Klasse wohl und bewältigen die schulischen Anforderungen ohne große Mühen. Dadurch bleibt ihnen viel Freizeit, die sie aktiv für eigene Interessen nutzen können. Im Einzelfall sind somit die indivi-

duellen Vor- und Nachteile des Springens gegeneinander abzuwiegen. Hier können Beratungslehrkräfte und/oder Schulpsychologinnen und -psychologen eine wichtige informierende und klärende Rolle spielen.

Empfehlungen zum Überspringen von Klassen

1. Das Überspringen von Klassen ist **grundsätzlich eine empfehlenswerte Fördermaßnahme** für besonders begabte Schülerinnen und Schüler. Es konnten keine negativen Auswirkungen des Springens auf die weitere Entwicklung der betreffenden Schülerinnen und Schüler nachgewiesen werden.
2. **Fortbildung** von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulpsychologinnen und -psychologen: Beide Gruppen sollten Schülerinnen und Schülern bzw. ihren Eltern ein realistisches Bild vom Überspringen vermitteln und sie bei ihrer Entscheidungsfindung für oder wider das Springen unterstützen können. Das erfolgreiche Überspringen einer Klasse hängt zudem in starkem Maße auch von der Einstellung der aufnehmenden Lehrkraft zum Springen ab.
3. Die **Vereinbarung einer „Schnupperzeit“**, in der die Schülerin bzw. der Schüler zunächst am Unterricht in einzelnen Fächern in der höheren Klasse teilnimmt, kann die Entscheidungsfindung (insbesondere für das Kind selbst) und den Übergang erleichtern.
4. Zu empfehlen sind darüber hinaus **entlastende Maßnahmen**, die es den Schülerinnen und Schülern erleichtern, die Belastungen im sozialen Bereich, die mit dem Springen einhergehen können, zu bewältigen. Dies kann z.B. das Angebot von Springerseminaren in den Ferien oder das sog. Gruppenspringen sein.
5. Weiterhin empfehlen sich solche Maßnahmen, die zu mehr **„Normalität“** des Springens beitragen, und somit Stigmatisierung und Ausgrenzung verhindern. Hierunter fällt z.B. die schulrechtliche Verpflichtung der Klassenkonferenz, bei entsprechenden schulischen Leistungen von Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit des Springens zu prüfen und die Schülerin bzw. den Schüler sowie die Eltern auf diese Möglichkeit hinzuweisen.
6. Das Überspringen sollte bei besonders begabten Schülerinnen und Schülern nicht als hinreichende Maßnahme betrachtet werden. Viele besonders begabte Schülerinnen und Schüler sind nach einer „Aufholphase“ von dem Tempo der Klasse schnell wieder unterfordert. Hier sollten **zusätzliche Förderangebote**, die auch das Zusammenkommen mit gleichaltrigen Gleichbefähigten ermöglichen, gesucht werden.

2.2 Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

2.2.1 Allgemeine Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung

Fähigkeitsgruppierung ist ein relativ breites Konzept, das von Formen der integrierten Förderung durch Maßnahmen der inneren Differenzierung innerhalb einer Klasse bis zum Angebot spezieller Schulen für besonders Begabte reicht. Kulik und Kulik (1997) definieren Fähigkeitsgruppierung folgendermaßen: „Fähigkeitsgruppierung erfolgt dann, wenn Lehrkräfte Testergebnisse und Schulleistungsdaten dazu verwenden, Kinder mit einem ähnlichen schulischen Entwicklungsniveau Klassen oder Gruppen zuzuweisen, die sich deutlich in den für das schulische Lernen entscheidenden Charakteristika unterscheiden.“ (S. 230, Übersetzung durch die Autoren).

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse amerikanischer Untersuchungen zur Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler, dass diese Gruppe intel-

lektuell signifikant von Maßnahmen der Fähigkeitsgruppierung profitiert. Die deutlichsten Effekte zeigen sich in akzelerierten Klassen oder in Klassen, die speziell für diese Gruppe konzipiert wurden (im Gegensatz zur Gruppierung innerhalb der Klasse oder in speziellen Kursen, wo sich auch positive Effekte finden, die jedoch nicht so deutlich sind). Die Fähigkeitsgruppierung besonders Begabter in akzelerierten Klassen schneidet bezüglich des intellektuellen Gewinns besser ab als die Gruppierung in speziellen Klassen, die inhaltlich angereichert sind (Enrichment). Jedoch ist hierbei zu beachten, dass Akzeleration in fähigkeitshomogenen Gruppen immer auch eine Kombination von Akzeleration und Enrichment darstellt. Die Fähigkeitsgruppierung besonders begabter Schülerinnen und Schüler in Klassen ohne curriculare Anpassung führt zu keinen positiven Effekten.

Weiterhin zeigen die Untersuchungen, dass sich weder deutlich positive noch negative Auswirkungen auf die Leistung oder das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler in Gruppen mit durchschnittlicher oder unterdurchschnittlicher Fähigkeit nachweisen lassen, wenn sie in fähigkeitshomogenen Gruppen zusammengefasst werden, also auch nicht mehr mit besonders Begabten zusammen unterrichtet werden. Dies widerlegt das „brain-drain“-Argument, nach dem der Rest der Schülerinnen und Schüler durch die Herausnahme der besonders Begabten positive und motivierende Rollenvorbilder verliert.

Zum Teil äußern besonders begabte Schülerinnen und Schüler in speziellen Klassen, dass sie sich vom Rest der Schülerinnen und Schüler isoliert fühlten. Explorative Untersuchungen mit Schülerinnen und Schülern des Begabten-Sonderförderzweigs der Jugenddorf Christophorusschule in Braunschweig zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler den Besuch der Schule nicht als besonderen Prestigegewinn empfinden, sondern häufig Schwierigkeiten äußern, diesen vor anderen offen zuzugeben. Diese Befunde weisen darauf hin, dass Maßnahmen, die den Kontakt, die Kooperation und den Austausch zwischen den besonders begabten und den normal begabten Schülerinnen und Schülern ermöglichen und die eine Auseinandersetzung mit dem Besuch einer besonderen Schulform anregen, wichtig sind.

Zu beachten ist, dass sich die Aussagen zur Fähigkeitsgruppierung vorwiegend aus den Befunden amerikanischer Untersuchungen ableiten und daher nur mit Einschränkungen auf Deutschland zu übertragen sind. Untersuchungen zu differentiellen Effekten der Gruppierung in speziellen Klassen oder Kursen für Underachiever oder Höchstbegabte fehlen. Weiterhin fehlen Untersuchungen darüber, wie durchschnittlich Begabte von gesonderten Klassen und Schulen, die ebenso angereichert sind wie die für Hochbegabte, profitieren würden.

Weder in Deutschland noch in den USA wurden bislang wissenschaftlich kontrollierte Evaluationsstudien zu Spezialeinheiten, die ausschließlich für besonders Begabte gedacht sind, durchgeführt. Somit können derzeit keine Empfehlungen in Bezug auf diesen Schultyp, die sich auf generalisierbare Untersuchungsergebnisse stützen, ausgesprochen werden.

Empfehlungen zur Fähigkeitsgruppierung

Insgesamt erscheint die Fähigkeitsgruppierung sowohl innerhalb einer Klasse (innere Differenzierung), als auch in speziellen Kursen oder Klassen als eine Maßnahme der Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler empfehlenswert. Während die innere Differenzierung vorwiegend in der Primarstufe eingesetzt wird, überwiegt in der Sekundarstufe die Fähigkeitsgruppierung in speziellen Kursen und/oder Klassen. Erfolgsrelevant für jede Art der Gruppierung ist

1. die **sorgfältige, durch ein Begabungskonzept begründete Auswahl** der Schülerinnen und Schüler,
2. die **Anpassung des Curriculums** und der **Lehrmethoden** und
3. eine entsprechende **Ausbildung der Lehrkräfte**.

Die Ergebnisse amerikanischer Untersuchungen zeigen ein relativ klares Bild positiver Effekte der Fähigkeitsgruppierung, insbesondere für besonders Begabte. Weder die befürchteten negativen motivationalen und leistungsbezogenen Auswirkung auf die unterdurchschnittlich und durchschnittlich begabten Schülerinnen und Schüler noch die befürchtete Elitebildung der besonders Begabten konnten empirisch untermauert werden.

2.2.2 Empfehlungen zu spezifischen Fähigkeitsgruppierungen - verkürzte Gymnasialzweige

Die Modellversuche in Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg haben gezeigt, dass etwa ein Fünftel bis ein Viertel der Gymnasialpopulation dazu in der Lage ist, den Stoff des Gymnasiums in einem Jahr weniger zu bewältigen. Die separate Unterrichtung dieses leistungsstarken Teils der Gymnasialschülerinnen und -schüler führte für diese in den Modellversuchen zu keinerlei negativen Konsequenzen. Auch für die Schülerinnen und Schüler des regulären Gymnasialzweigs ergaben sich durch die Herausnahme dieser Schülergruppe keine negativen Auswirkungen. Das soziale Klima der betreffenden Schulen wurde durch die Separierung ebenfalls nicht deutlich beeinträchtigt. Die Einrichtung verkürzter gymnasialer Zweige kann somit als empfehlenswert angesehen werden.

In den betrachteten Modellen zur Schulzeitverkürzung wurden die Schülerinnen und Schüler der verkürzten Zweige in der Oberstufe wieder gemeinsam mit den anderen Gymnasiasten unterrichtet (durch die Verkürzung jedoch gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern, die bereits ein Jahr früher eingeschult worden waren). Dies hat sich als vorteilhaft erwiesen, da so bei den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern weniger Befürchtungen bestehen, dass das Abitur durch das schnellere Unterrichtstempo schlechter ausfallen könnte. Bei der Zusammenführung beider Schülergruppen in der Oberstufe ist allerdings zu prüfen, ob das normale Lehrtempo den schnell lernenden Schülerinnen und Schülern aus den verkürzten Zweigen angemessen ist oder zu einer Unterforderungssituation führt.

Empfehlungen zur Einrichtung verkürzter Gymnasialzweige

1. Unterschiede zwischen verschiedenen Modellvarianten, die darin variieren, welche Jahrgangsstufen die verkürzten Zweige insgesamt umfassen, und welche Jahrgangsstufe in der Unter- oder Mittelstufe übersprungen wird, konnten nicht festgestellt werden. Es sprechen somit **keine pädagogischen Gründe für die Favorisierung eines bestimmten Modelltyps**.
2. Der **Auswahl** der Schülerinnen und Schüler für die verkürzten Zweige ist eine wesentliche Bedeutung beizumessen. Hierbei sollten nicht nur die Schulnoten, sondern auch die intellektuelle Begabung und die Leistungsmotivation berücksichtigt werden.
3. Über den Aspekt der Akzeleration hinaus sollte dem Leistungspotential der Schülerinnen und Schüler auch mit geeigneten **didaktischen und methodischen Anpassungen des Curriculums** noch weiter entsprochen werden (z.B. Möglichkeiten zum selbständigen Arbeiten; Aufgabenstellungen, die komplexe kognitive Leistungen erfordern).
4. Es ist zu empfehlen, stets eine **Übergangsmöglichkeit** zum regulären Gymnasialzweig zu gewährleisten (d.h. es sollten nicht alle Klassen einer Schule verkürzt werden), damit Schülerinnen und Schüler, die durch den Besuch des verkürzten Zweigs überfordert sind, nur in die Parallelklasse und nicht auf eine andere Schule wechseln müssen.
5. Durch Aufklärung der Öffentlichkeit sollte zu einer zunehmenden „**Normalisierung**“ der verkürzten Gymnasialzüge beigetragen werden.

2.3 Empfehlungen zu Enrichment

2.3.1 Allgemeine Empfehlungen zu Enrichment-Maßnahmen

Insgesamt lassen sich über eine Vielzahl verschiedener Enrichment-Maßnahmen hinweg deutliche positive Effekte auf die intellektuelle Entwicklung besonders begabter Schülerinnen und Schüler aller Altersstufen nachweisen. Die Auswirkungen auf die persönliche und soziale Entwicklung erscheinen weniger einheitlich. Jedoch finden sich keine systematischen negativen Konsequenzen.

Es lassen sich die folgenden **Empfehlungen** aussprechen, um den Erfolg von **Enrichment-Maßnahmen** zu gewährleisten:

1. Das Enrichmentangebot soll zur Begabung bzw. dem Talent der Teilnehmer passen. Dies setzt eine Stützung der Maßnahme durch **ein spezifisches Konzept der Förderung besonderer Begabungen** und eine **klare Explikation der Programmziele** voraus: Bevor eine Maßnahme angeboten wird, soll eine Klärung darüber erfolgen, an welche Gruppe besonders begabter Schülerinnen und Schüler sich die Maßnahme richtet, mit welchem Vorgehen die Schülerinnen und Schüler ausgewählt werden können (**Eignungsdiagnostik**), welche Förderziele mit der Maßnahme verfolgt werden und wie diese Ziele erreicht werden sollen.
2. **Fördermaßnahmen sollten längerfristig angelegt** und die Durchführung finanziell und organisatorisch abgesichert sein. In Studien zeigte sich, dass längerfristige Maßnahmen zu deutlicheren positiven Effekten führen als vereinzelte Angebote.

3. Programme sollten nicht nur sorgfältig konzipiert, sondern auch fortlaufend **evaluiert** werden. Auf diese Weise kann die Umsetzung des Konzepts in die Praxis beobachtet werden, und es können ggf. Korrekturen vorgenommen werden.
4. Günstig erscheint weiterhin die **Supervision** für die Durchführenden von Programmen (z.B. Kursleiter, Lehrkräfte) durch ausgebildete Personen. Konkret kann Supervision in Form regelmäßiger Treffen stattfinden, bei denen auf die jeweiligen Bedürfnisse und Anliegen der Kursleiter, Lehrkräfte etc. eingegangen wird. Supervision kann eine wichtige unterstützende Funktion haben und dem kollegialen Austausch dienen, wenn die Aufgabe sehr komplex oder beanspruchend ist (z.B. für Lehrkräfte bei der Förderung besonders Begabter in integrativen Klassen). Dies trägt wiederum zur Qualitätssicherung der Maßnahme bei.

2.3.2 Empfehlungen zu spezifischen Enrichment-Maßnahmen

2.3.2.1 Deutsche Schüler Akademie

Das Angebot der deutschen Schülerakademie für besonders begabte Schülerinnen und Schüler führt hauptsächlich zu einer allgemeinen Förderung der Persönlichkeits- und Sozialentwicklung. Die Akademien stellen weniger eine spezifische Förderung von Lernstrategien oder Leistungen im bestimmten Schulfächern oder Studiengängen dar. Positive Effekte zeigen sich insbesondere in der Entwicklung von positiven Selbstauffassungen und von Handlungs- und kommunikativen Fähigkeiten. Ein spezifischer Einfluss der Akademieteilnahme auf die schulische und akademische Leistung ließ sich nicht nachweisen. Im Hinblick auf das Angebot der deutschen Schülerakademie lassen sich die folgenden Empfehlungen zur Optimierung des Angebots aussprechen:

- a) Verbesserung der **Teilnehmerauswahl** durch den ergänzenden Einsatz objektiver Verfahren wie Fähigkeitstests.
- b) Verbesserung der **Kursleiterauswahl** durch die Konkretisierung von Eignungskriterien und die Öffnung des Bewerbungsverfahrens für die Kursleitung (Selbstbewerbungen, Vorschlagsrecht von Organisationen wie Wettbewerbsveranstaltern etc.).
- c) Verbesserung der **Kursgestaltung** durch eine **Weiterbildung der Kursleiter** zu den folgenden Aspekten:
 - Erweiterungsmöglichkeiten des selbstgesteuerten Lernens
 - Forcierung höherer, kognitiver Lernziele
 - Vertiefung des Stoffs statt Stoffbreite
 - Vermittlung von Lerntechniken
 - Vermittlung studienrelevanter Informationen
- d) Verbesserung der **Interdisziplinarität** der Akademien durch die Abstimmung der Kursinhalte und die Ausweitung der Rotationsveranstaltungen.

2.3.2.2 Arbeitsgemeinschaften

Das Angebot von speziellen Arbeitsgemeinschaften (AGs) stellt eine geeignete Maßnahme der Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler dar. Für die Begabten-AGs in Baden-Württemberg lassen sich eine Vielzahl positiver Effekte nachweisen, zu denen die erhaltene Anregung, die Möglichkeit zur Optimierung von Arbeitstechniken und die hohe Attraktivität, die der AG durch die Teilnehmer ausgesprochen wird, zählen. Die attraktiven Inhalte, das hohe Anspruchsniveau und der fehlende äußerliche Leistungsdruck kommen dem

Lernstil Hochbegabter entgegen. Für die Optimierung der AGs lassen sich die folgenden Empfehlungen aussprechen:

- a) Verbesserung der **Teilnehmerauswahl** durch Fähigkeitstests (Objektivierung der Auswahl, Entdeckung von Underachievern).
- b) Verbesserung der **Qualifikation der AG-Leiter** durch Weiterbildungen.
- c) Verbesserung des **Angebots** durch die (vorhergehende) Vermittlung eines tiefergehenden, thematischen Interesses und von Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens in Anlehnung an Renzullis Enrichment-Modell (Renzulli, 1993).
- d) Verbesserung der **Kursgestaltung** hinsichtlich der Möglichkeit zu kreativer Entfaltung und innovativem Problemlösen (geringere Vorstrukturierung der Inhalte).

Zusammenfassend lassen sich für die Deutsche Schüler Akademie und für die Begabten-AGs in Baden-Württemberg eine Vielzahl positiver Effekte auf die persönliche, soziale und z.T. auch intellektuelle Entwicklung der Teilnehmer finden. Für beide Maßnahmen ergeben sich sehr ähnliche Anregungen zur Programmoptimierung, die sich teilweise mit den allgemeinen Empfehlungen zu Enrichment-Maßnahmen decken (s.o.):

- Objektivierung der Teilnehmerauswahl durch den Einsatz standardisierter Verfahren,
- Qualifizierung der Kursleitung durch Weiterbildungen und
- Anpassung der Kursgestaltung an die Lernbedürfnisse besonders Begabter (curriculare Anpassung, Hochbegabendidaktik) und (vorhergehende) Vermittlung von Lerntechniken.

3. Empfehlungen zur Weiterbildung von Lehrkräften

Die Qualifikation von Personen, die Begabtenfördermaßnahmen anbieten, ist ein zentraler Aspekt, der den Erfolg der jeweiligen Maßnahme mitbestimmt. Sind die Personen, die eine Maßnahme anbieten, identisch mit denen, die die Teilnehmer auswählen, so benötigen sie eine hohe **begabungsdiagnostische Kompetenz**, um besonders Begabte zu entdecken. Hierzu gehört das Wissen darüber, welche Fähigkeiten und Begabungen durch das Angebot gefördert werden sollen und wie diese zu erfassen sind. Geklärt werden muss jeweils, ob sichtbare Leistungsdaten aus dem schulischen Alltag ausreichen oder ob zugrundeliegende Fähigkeiten besser über Testverfahren diagnostiziert werden können.

Zudem benötigen die Anbieter von Begabtenfördermaßnahmen eine hohe **pädagogisch-didaktische Kompetenz** zur passenden Gestaltung des Angebots. Dies macht in vielen Fällen die Anwendung einer spezifischen Hochbegabendidaktik erforderlich, deren Entwicklung nach wie vor eine Herausforderung und Aufgabe für die Pädagogik darstellt. Wichtig für das Gelingen der Förderung erscheint zudem eine positive Einstellung gegenüber der Fördermaßnahme, ein entsprechendes Fachwissen und die „Liebe zum Fach“.

In einigen Studien zeigte sich die **Problematik der geschlechtsspezifischen Leistungserwartungen bei einigen Anbietern von Förderprogrammen** (z.B. Lehrkräfte, Kursleiter etc.), die dazu führt, Mädchen sowohl ein geringeres Begabungsniveau als auch ein geringeres Leistungsniveau zuzusprechen - auch wenn sich ihre Begabung und ihre Leistung objektiv nicht von der der Jungen unterscheiden. Diese Problematik sollte in Weiterbildungen ebenfalls angegangen werden.

Empfehlenswert ist weiterhin die Ausbildung der **evaluativen Kompetenz** von Personen, die Begabtenfördermaßnahmen anbieten. Dies umfasst die Dokumentation des Angebots, die Explikation von Förderzielen, die Überprüfung des Erreichens der Ziele und die Kenntnis über Möglichkeiten der Programmoptimierung während des Angebots (formative Evaluation).

Insbesondere sind Fortbildungsangebote zu empfehlen, die neben dem Erwerb von theoretischem Wissen die praktische Anwendung und Umsetzung des Wissens in der Schule und in der Arbeit mit besonders Begabten ermöglichen. In den Fortbildungsveranstaltungen sollten die Lehrkräfte darin unterstützt werden, für die Rahmenbedingungen in ihrer Schule maßgeschneiderte Förderprogramme zu entwickeln. Die Einbindung der Lehrkraft in die Entwicklung von Maßnahmen stellt zudem sicher, dass die Lehrkraft diese auch mitträgt, denn die Akzeptanz durch die Lehrkraft ist eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg des Programms.

Weiterhin ist zu empfehlen, die Weiterbildung für die beteiligten Lehrkräfte in **fortlaufenden Veranstaltungen** anzubieten, bei denen sie sich über ihre Erfahrungen austauschen und sich über in der Praxis auftauchende Fragen informieren können. Auf diese Weise kann der Transfer der Lerninhalte auf den Arbeitsalltag begleitet werden. Wiederholte Treffen erhöhen die Verbindlichkeit der Umsetzung des Gelernten und dienen der sozialen Unterstützung der Lehrkräfte.

Empfehlungen zur Weiterbildung von Lehrkräften

Die Notwendigkeit einer entsprechenden Ausbildung von Lehrkräften für den Erfolg von Begabtenförderprogrammen und der individuellen Förderung begabter Schülerinnen und Schüler konnte in etlichen Untersuchungen bestätigt werden. Auch äußern viele Lehrkräfte den Wunsch nach einer Fortbildung im Bereich der Begabtenförderung. Zu empfehlen ist daher die verstärkte Entwicklung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten für Personen, die in der schulischen und außerschulischen Begabtenförderung tätig sind. Die Weiterbildung sollte konkret die folgenden Bereiche umfassen:

1. Erwerb von begabungsdagnostischer Kompetenz.
2. Erwerb von pädagogisch-didaktischer Kompetenz und Befähigung zur Anwendung einer spezifischen Hochbegabtendidaktik.
3. Aufklärung über geschlechtsspezifische Leistungserwartungen von Lehrkräften und Vermittlung von Möglichkeiten des Umgangs damit.
4. Erwerb von evaluativer Kompetenz.

Die Weiterbildung sollte praxisorientiert gestaltet sein, die Bedingungen im schulischen Alltag der jeweiligen Lehrkraft berücksichtigen und fortlaufend angeboten werden. Die so fortgebildeten Lehrkräfte sollten in ihrer Schule als Multiplikatoren fungieren. Für diese Aufgabe sollten ihnen zeitliche und ggf. materielle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Die Evaluation von Lehrerweiterbildungsmaßnahmen ist im Hinblick auf die Qualitätssicherung entscheidend. In einer längerfristigen Perspektive sollte bereits im Lehramtsstudium eine Ausbildung im Bereich Erkennen und Fördern besonderer Begabungen enthalten sein.

4. Empfehlungen zur Auswahl begabter Schülerinnen und Schüler für Fördermaßnahmen

Bei der Konzeption und Durchführung von Förderangeboten für besonders befähigte Schülerinnen und Schüler ist der Aspekt der Teilnehmerauswahl von entscheidender Bedeutung für den Erfolg der Schülerin oder des Schülers bzw. der Maßnahme. In vielen der dargestellten Untersuchungsergebnisse zu den Begabtenfördermaßnahmen erscheint der Punkt der Teilnehmerauswahl (und auch der Kursleiterauswahl, s.o.) verbesserungswürdig.

Empfehlungen für die Auswahl von Schülerinnen und Schülern

Grundsätzlich gilt, dass die **Auswahlkriterien immer vom Förderziel abhängen sollten und nicht über alle Förderangebote verallgemeinert werden können**. Dies setzt eine Verständigung über das jeweils zugrundegelegte Begabungskonzept voraus, bei der die Begabungsdimensionen spezifisch benannt werden und eine Klärung darüber erfolgt, wie diese valide zu erfassen sind. Standardisierte **Intelligenztestverfahren** (Intelligenzstrukturtests und Grundintelligenztestverfahren) sollten nur zur Klärung konkreter Fragestellungen eingesetzt werden: Sollen z.B. besonders Begabte in fähigkeitshomogenen Gruppen gefördert werden, in denen sie unter Gleichbefähigten sind und ein Programm mit hohen kognitiven Anforderungen absolvieren, dann empfiehlt sich eine Begabungsdiagnostik. Diese erfolgt durch den Einsatz von standardisierten Intelligenztestverfahren (am besten eignen sich hier differenzierte Testverfahren wie der Berliner Intelligenzstruktur-Test BIS von Jäger, Süß und Beauducel, 1996), die im Vergleich zum Lehrerurteil sowie der Selbst- oder Peernomination das geeignetste Verfahren zur Erfassung kognitiver Fähigkeiten darstellen. Insbesondere bei Schülerinnen und Schülern, deren hohe Begabung sich nicht in guten Leistungen niederschlägt (Underachiever oder besonders begabte Jungen und Mädchen, die sich an den Leistungsdurchschnitt anpassen, wobei letzteres bei Mädchen häufiger vorkommt), stellen Intelligenztests eine Möglichkeit zur Erkennung des Potentials dar. Ob eine Schülerin oder ein Schüler von einer konkreten Fördermaßnahme profitieren würde, hängt jedoch auch wesentlich von weiteren Faktoren wie der Motivation und den Interessen der Schülerin oder des Schülers ab.

Bezieht sich die Förderung auf einzelne Fächer, kann die Auswahl der Schülerinnen und Schüler auch über die **fachspezifischen Leistungen** und - bei längerer Kenntnis der Schülerin oder des Schülers - auch über das **Lehrerurteil** erfolgen. Das Lehrerurteil ist jedoch sehr fehleranfällig, insbesondere bei Schülerinnen und Schülern, die ihr Potential nicht in entsprechende Leistungen umsetzen.

Steht bei einer Maßnahme die Förderung der interessierten und motivierten Schülerinnen und Schüler im Vordergrund, so kann auch auf die **Selbstselektion** gesetzt werden. Bei spezifischen Einzelbegabungen wie künstlerischer, sprachlicher oder mathematischer Begabung kann die Selbstnomination der Schülerinnen und Schüler ein wichtiger Beitrag zur Auswahl sein. Ein Schüler oder eine Schülerin mit sehr spezifischen Begabungen ist darauf angewiesen, dass sich in der Schule eine Gelegenheit bietet, diese auch zeigen zu können. Günstigenfalls fällt diese spezifische Begabung einer Fachlehrkraft auf, die ihre Beobachtung dann an andere weitergibt. Bietet sich im Schulalltag jedoch keine Gelegenheit, spezifische Stärken zu zeigen, können diese leicht übersehen werden.

Wie die obigen Ausführungen zeigen, lässt sich für die Auswahl von Schülerinnen und Schülern für besondere Programme **keine einheitliche Empfehlung** aussprechen, da die Programme in ihrer Zielsetzung und inhaltlichen Gestaltung (etc.) sehr heterogen ausfallen. **Erfolgsrelevant** für Maßnahmen jeglicher Art ist eine **Passung des Fähigkeits- und Anforderungsprofils** von Schülerin bzw. Schüler und Maßnahme. Wichtig ist daher, bei der Definition von Auswahlkriterien für eine Fördermaßnahme diese auf das Angebot, die Möglichkeiten und das Profil einer Schule oder Klasse o.ä. auszurichten (Jüling & Lehmann, 1997).

Insgesamt haben sich in Anlehnung an mehrdimensionale Begabungsmodelle (z.B. Heller, 1992) **multimethodale und multimodale Vorgehensweisen** bewährt. Als Beispiel für dieses Vorgehen eignet sich die Kontaktwoche der Jugenddorf Christophorusschulen. Hier werden mit verschiedenen Methoden wie Testdiagnostik, Lehrerurteil oder Verhaltensbeobachtung mehrere Fähigkeits- und Persönlichkeitsdimensionen erhoben und zu einem Gesamturteil zusammengefasst.

5. Empfehlungen zur Evaluation der Maßnahmen

Der Informationsfluss über Programme und Maßnahmen für die Förderung von besonderen Begabungen sollte sowohl innerhalb der Länder als auch über die Ländergrenzen der Bundesrepublik Deutschland hinweg intensiviert werden. Zudem sollten Informationen über und Erfahrungen mit Förderprogrammen aus dem Ausland stärker einbezogen werden. Einerseits trägt ein hoher Informationsfluss zur Verbreitung von Ideen über Fördermöglichkeiten bei. Andererseits ermöglicht die Kenntnis über bereits bestehende und erfolgreich durchgeführte Maßnahmen, dass bei der Entwicklung von Aktivitäten oder Programmen auf einen Pool an Möglichkeiten zurückgegriffen werden kann (Aspekt der Ökonomie).

Mit der Verbreitung von Informationen über Maßnahmen sollte der Aspekt der wissenschaftlichen Evaluation unmittelbar verknüpft sein. Denn um die Informationen über Maßnahmen relativ objektiv einordnen zu können, bedarf es einer Überprüfung der Auswirkungen der Maßnahme nach wissenschaftlichen Kriterien. Der Anwender erhält durch die Evaluation von Maßnahmen die Möglichkeit, die Validität und Verlässlichkeit der Informationen zu prüfen. So kann er sich fundierter für oder gegen eine Übertragung auf den eigenen Anwendungskontext entscheiden. Weiterhin dient die Evaluation den Anbietern von Maßnahmen für eine kontinuierliche Optimierung des eigenen Angebots und für die Qualitätssicherung.

Empfehlungen zur Evaluation

1. Förderprogramme sollten verstärkt **dokumentiert** werden. Die Konzeptionen und Erfahrungsberichte bzw. Evaluationsergebnisse sollten veröffentlicht werden, so dass sie als Ausgangsmaterial bei der Entwicklung neuer Programme anderen zur Verfügung stehen.
2. Über die reine Dokumentation hinaus wird empfohlen, Förderprogramme wissenschaftlich zu **evaluieren**. Wie oben bereits ausgeführt, setzt die Evaluation von Programmen jedoch voraus, dass klare Zielsetzungen definiert wurden und dass eine verstärkte Dokumentation der entsprechenden Maßnahmen erfolgt. Bei der Evaluation sollte man sich nicht auf die ausschließliche Befragung der Beteiligten nach ihrer Einschätzung der Maßnahme beschränken. Vielmehr sollte so weit wie möglich auch anhand objektiver Kriterien (z.B. Notenentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei Akzelerationsmaßnahmen, nachprüfbarer Erwerb bestimmter Fähigkeiten bei Enrichmentangeboten etc.) überprüft werden, inwieweit die jeweiligen Ziele des Programms erreicht wurden.
3. Bei der Entwicklung neuer Programme empfiehlt sich insbesondere die sog. **formative Evaluation**. Dies bedeutet, dass das Erreichen der jeweiligen Programmziele fortlaufend überprüft wird und das Programm entsprechend angepasst werden kann. Für die Überprüfung der Effizienz bereits bestehender Programme oder die Entscheidung zwischen mehreren vergleichbaren Programmen hingegen empfiehlt sich eine **summative Evaluation**, bei der ausschließlich die Programmauswirkungen zu einem oder mehreren Zeitpunkten nach Abschluss der Maßnahme betrachtet werden.
4. Die verschiedenen Maßnahmen sollten mit theoretischen Begabungskonzepten verbunden werden (**inhaltlich-konzeptionelle Fundierung der Angebote**). Konkret bedeutet dies, dass *vor* dem Angebot der Maßnahme eine Verständigung über das zugrundeliegende Begabungskonzept und die Art der Begabung, die gefördert werden soll, erfolgen muss. Dies erscheint banal, ist jedoch häufig nicht der Fall. Viele Angebote richten sich an allgemein besonders Begabte, wobei zudem häufig unklar bleibt, woran die Begabung erkannt werden kann. Die Passung zwischen Fähigkeit und Angebot und die inhaltlich-konzeptionelle Fundierung des Programms, die durch die Programmkonzeption begründete Auswahlkriterien und eine Zielexplication der Programme mit sich bringt, erhöhen die Effektivität der Förderung.

5. Bei der Konzeption von Programmen sollte darauf geachtet werden, dass sie so weit wie möglich so angelegt werden, dass ihre Auswirkungen nach wissenschaftlichen Kriterien untersucht werden können. Unerlässlich ist hierfür die Untersuchung einer möglichst äquivalenten Vergleichs- oder **Kontrollgruppe**. In vielen bisher durchgeführten Studien wurde darauf verzichtet, die Kontrollbedingungen „besonders Begabte unter normalen Bedingungen“ und „durchschnittlich Begabte in den Programmen“ zu untersuchen, so dass keine gesicherten Schlüsse über die Effekte der untersuchten Programme möglich sind.
6. Effektivitätsstudien über Begabtenförderprogramme sollten in Form von **Überblicksarbeiten** wie Metaanalysen (s. D.2) oder Literaturübersichten zusammengefasst werden. **Metaanalysen** über die Auswirkungen von Begabtenförderprogrammen wurden bisher nur im amerikanischen Raum durchgeführt. Da die Begabtenförderung jedoch stark vom Schulsystem des jeweiligen Landes abhängt, können die Ergebnisse der amerikanischen Metaanalysen nicht ohne weiteres auf Deutschland übertragen werden.

6. Empfehlungen, die sich aus den Länderberichten ableiten

Die folgenden acht Punkte ergeben sich aus den Länderberichten. Sie dokumentieren z.T. Anregungen, die wiederholt in den verschiedenen Ländern genannt wurden. Weitere Empfehlungen ergeben sich aus sog. weißen Flecken in der Begabtenförderung der meisten Länder.

Empfehlungen, die sich aus den Länderberichten ableiten

1. Bislang gibt es in Deutschland kaum Förderangebote für **besonders begabte Kinder im vorschulischen Bereich**. Um dem Potential und den Bedürfnissen begabter Kinder in der vorschulischen Betreuung gerecht zu werden und nicht zuletzt auch im Sinne einer Prävention späterer Verhaltens- und Leistungsprobleme, sollte im Elementarbereich dringend stärker für die Situation besonders begabter Kinder sensibilisiert und entsprechende Förderprogramme entwickelt werden.
2. Auch im **Grundschulbereich** finden sich bislang nur wenig dokumentierte Enrichtungsangebote für besonders begabte Kinder. Dieser Bereich sollte weiter ausgebaut werden.
3. In einigen Bundesländern wird es besonders begabten Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht, **mehr als zwei Fächer als Leistungskurse** zu belegen. Dieses Angebot sollte weiter ausgebaut und mehr entsprechend befähigte Schülerinnen und Schüler dazu ermutigt werden.
4. In verschiedenen Ländern wurde angeregt, ältere besonders begabte Schülerinnen und Schüler dadurch zu unterstützen, dass die **Leistungen, die sie bereits vor dem Abitur in universitären Veranstaltungen erbringen, bei einem Studium an anderen Universitäten bundesweit anerkannt werden**.
5. Kein Bundesland bietet bisher spezielle Förderangebote für **besonders begabte Mädchen** an. Aus der einschlägigen Forschungsliteratur ist inzwischen jedoch hinlänglich bekannt, dass besonders begabte Mädchen oftmals dazu neigen, sich aus Akzeptanzgründen dem Leistungsdurchschnitt anzupassen und auf diese Weise ihre Begabung zu verbergen. Eine hohe intellektuelle Begabung von Mädchen wird weniger häufig und später erkannt als die von Jungen. Besonders begabte Mädchen reagieren auf Unterforderung weniger nach außen hin ersichtlich als Jungen: Während unterforderte Jungen oft aggressiv und verhaltensauffällig reagieren, ziehen sich Mädchen eher zurück und entwickeln psychosomatische Störungen, Ängste oder Depressionen (z.B. Schneider, 1996). Auf diese Weise erhalten sie weniger Aufmerksamkeit und besondere Förderung. Die Entwicklung von Förderangeboten, die auf die spezifische Situation besonders begabter Mädchen eingehen, erscheint hier dringend geboten.

6. Die besondere Begabung von **Underachievern** wird in der Schule häufig nicht erkannt. Es sollten Konzepte entwickelt werden, wie besonders begabte Underachiever erkannt und gefördert werden können (z.B. durch die Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken).
7. In den einzelnen Bundesländern wurde in den letzten Jahren eine Reihe von Angeboten und Programmen der Begabtenförderung entwickelt. Bei den zuständigen Stellen der Kultusministerien ist jedoch nur wenig über die Aktivitäten der jeweils anderen Länder bekannt. Um den Informationsfluss zu verbessern, sollten diese Aktivitäten zentral dokumentiert werden. In einer **zentralen Informations- und Dokumentationsstelle** sollte die relevante Literatur, bestehende Programmkonzeptionen, didaktische Materialien etc. gesammelt und so aufbereitet werden, dass sie leicht zugänglich sind. Die Informationsstelle kann zu verschiedenen Zwecken und von verschiedenen Interessenten in Anspruch genommen werden, z.B. für die Erstellung von Literaturlisten zu bestimmten Themenbereichen, für die Anforderung von Adressen, für Informationsveranstaltungen oder für die Beratung bei einer Programmentwicklung und -implementierung.
8. In der **Beratung** besonders Begabter sollte zusätzlich stärker der Aspekt der **Ausbildungs- und Berufsberatung** beachtet werden. Für sportlich besonders begabte Jugendliche beispielsweise wird eine Laufbahnberatung längst als integraler Bestandteil der Begabtenförderung angesehen. Insbesondere zwei Gruppen von Begabten würden von einer entsprechenden Beratung profitieren: Zum einen benötigen vielseitig Begabte Orientierungshilfen bei der Wahl zwischen mehreren gleich attraktiv erscheinenden Optionen. Zum anderen können begabte Mädchen und junge Frauen von einer Ausbildungs- und Berufsberatung in besonderem Maße profitieren. Frauen sind bei der Berufswahl mit einer Vielzahl interner und externer Hindernisse konfrontiert (Unterrepräsentiertheit von Frauen in Führungspositionen, ungleiche Gehälter, Konflikte zwischen Familie und Beruf, berufliches Selbstbild etc.). Dies gilt für hochbegabte junge Frauen möglicherweise in noch stärkerem Maße, da mit der Höhe der angestrebten beruflichen Position der Druck wächst (Holling, Preckel, Vock & Wittmann, 1999).

F. Literatur

- Allan, S. D. (1991). Ability-grouping research review: What do they say about grouping and the gifted? *Educational Leadership*, 48, 60-65.
- Bardo, A. (1987). *Probleme der Hochbegabtenförderung: Einstellungen und Einschätzungen der betroffenen Schüler, Eltern und Lehrer bezüglich der Maßnahme „Überspringen von Schulklassen“*. Unveröffentlichte Magisterarbeit, Universität Saarbrücken.
- Braunschmid, I. & Stary, J. (1984). Schullaufbahn und Schulerfolg früheingeschulter Kinder. Ergebnisse einer Längsschnittstudie über neun Jahre. *Bericht über den 34. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Wien 1984, Bd. 2* (S. 736-738). Göttingen: Hogrefe.
- Brody, L. E. & Benbow, C. P. (1987). Accelerative strategies: How effective are they for the gifted? *Gifted Child Quarterly*, 31 (3), 105-110.
- Bungard, W., Holling, H. & Schultz-Gambard, J. (1996). *Methoden der Arbeits- und Organisationspsychologie*. Weinheim: Beltz.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (Rev. Ed.). New York: Academic Press.
- Colangelo, N. & Davis, G. A. (1997). *Handbook of gifted education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Coleman, J. & Fults, B. (1982). Self-concept and the gifted classroom: The role of social comparisons. *Gifted Child Quarterly*, 26, 116-120.
- Coleman, J. & Fults, B. (1985). Special-class placement, level of intelligence, and the self concepts of gifted children: A social comparison perspective. *Remedial and Special Education*, 6 (1), 7-12.
- Cornell, D. G., Callahan, C. M., Bassin, L. E. & Ramsay, S. G. (1991). Affective development in accelerated students (pp. 74-101). In W. Th. Southern & E. D. Jones (Eds.). *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press.
- Cox, J., Daniel, N. & Boston, B. A. (1985). *Educating able learners*. Austin: University of Texas Press.
- Cropley, A. & McLeod, J. (1986). Preparing teachers of the gifted. *International Review of Education*, 32, 125-136.
- Dahme, G. (1996). Zur Motivation von Jugend-forscht-Teilnehmern. In E. H. Witte (Hrsg.), *Sozialpsychologie der Motivation und Emotion* (S. 61-83). Lengerich: Pabst.
- Dar, Y. & Resh, N. (1986). *Classroom composition and pupil achievement: A study of the effects of ability-based classes*. London: Gordon and Breach.

- Davis, G. A. & Rimm, S. B. (1988). *Education of the gifted and talented*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- DiPasquale, G. W., Moule, A. D. & Flewelling, R. W. (1980). The birthdate effect. *Journal of Learning Disabilities*, 13, 234-238.
- Drabman, R. S., Tarnowski, K. J. & Kelly, P. A. (1987). Are younger classroom children disproportionately referred for childhood academic and behavior problems? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 907-909.
- Elbing, E. (2000). *Hochbegabte Kinder – Strategien für die Elternberatung*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Engemann, Ch. (1998). Vorzeitige Einschulung – Eine Chance (S. 54-62). In *Begabungen fördern. Hochbegabte Kinder in der Grundschule*. Broschüre herausgegeben vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Feger, B. (1988). *Hochbegabung: Chancen und Probleme*. Bern: Huber.
- Feger, B. & Prado, T. M. (1998). *Hochbegabung - Die normalste Sache der Welt*. Darmstadt. Primus Verlag.
- Feldhusen, J. F. (1989). Synthesis of research on gifted youth. *Educational Leadership*, 46, 6-11.
- Feldhusen, J. F. (1991). Effects of programs for the gifted: A search for evidence. In W. Th. Southern & E. D. Jones (Eds.), *The academic acceleration of gifted children* (pp. 133-147). New York: Teachers College Press.
- Feldhusen, J. F., Proctor, T. B. & Black, K. N. (1986). Guidelines for grade advancement of precocious children. *Roeper Review*, 9, 25-27.
- Fels, Ch. (1999). *Identifizierung und Förderung Hochbegabter in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Bern: Verlag Paul Haupt.
- Festinger, L. (1954). Theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Freeman, J. (1998). *Educating the very able. Current international research*. London: Office for Standards in Education.
- Goldstein, D. & Wagner, H. (1993). After school programs, competitions, school olympics, and summer programs. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 593-604). Oxford: Pergamon.
- Hammer, S., Kramer, S. & Petters, D. (1983). *Überspringen von Schulklassen. Empirisches Praktikum WS 82/83; SS 83*, Universität Hamburg, Psychologisches Institut II. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Hany, E. & Heller, K. A. (1992). *Förderung besonders befähigter Schüler*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung. Heft 15. Baden-Württemberg.

- Heilmann, K. (1999). *Begabung - Leistung - Karriere. Die Preisträger im Bundeswettbewerb Mathematik 1971 - 1995*. Göttingen: Hogrefe.
- Heinbokel, A. (1988). *Hochbegabte – Erkennen, Probleme, Lösungswege*. Baden-Baden: Nomos.
- Heinbokel, A. (1996). *Überspringen von Klassen*. Münster: Lit-Verlag.
- Heller, K. A. (1992). *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Heller, K. A., Gaedike, A. K. & Weinläder, H. (1985). *Kognitiver Fähigkeitstest (KFT 4-13+)*. Weinheim: Beltz.
- Heller, K. A. & Lengfelder, A. (1999). *Wissenschaftliche Evaluation der Internationalen Schülerolympiaden in Mathematik, Physik und Chemie (1977-1999)*. Abschlußbericht. München, LMU.
- Heller, K. A., Mönks, F. J. & Passow, A. H. (1993). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Heller, K. A. & Neber, H. (1993). *Evaluationsstudie zu den Schülerakademien 1993. Endbericht*. Universität München: Institut für Pädagogische Psychologie und Psychologische Diagnostik.
- Heller, K. A. & Perleth, Ch. (1999). *Kognitiver Fähigkeitstest 4-12+ (KFT)*. Göttingen: Hogrefe.
- Heller, K. A. & Reimann, R. (1999). *Zusammenfassung der Ergebnisse des 8. Zwischenberichts zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulmodellversuchs „Gymnasium mit achtjährigem Bildungsgang“*. Institut für Psychologie und Empirische Pädagogik an der Universität München.
- Heller, K. A. & Rindermann, H. (1997). *Sechster Bericht über die wissenschaftliche Evaluation des baden-württembergischen Schulversuchs „Gymnasium mit achtjährigem Bildungsgang“*. Universität München.
- Heller, K. A. & Rindermann, H. (1999). Hochbegabung, Motivation und Leistungsexzellenz: Aktuelle Forschungsbefunde zum achtjährigen Gymnasium in Baden-Württemberg. In Th. Fitzner, W. Stark, H.-P. Kagelmacher & Th. Müller (Hrsg.), *Erkennen, Anerkennen und Fördern von Hochbegabung*. Evangelische Akademie Bad Boll, Stuttgart: Klett.
- Hobson, J. R. (1963). High school performance of underage pupils initially admitted to kindergarten on the basis of physical and psychological examinations. *Educational and Psychological Measurement*, 23, 159-169.
- Holling, H. & Kanning, U. P. (1999). *Hochbegabung: Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen: Hogrefe.
- Holling, H., Preckel, F., Vock, M. & Wittmann, A. J. (1999). *Beratung für Hochbegabte. Eine Literaturübersicht*. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn.

- Holling, H. & Wittmann, A. J. (2000a). *Die Beratungstätigkeit der DGhK: Bestandsaufnahme und Optimierungsmöglichkeiten. Ergebnisbericht Lehrerbefragung*. Universität Münster. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Holling, H. & Wittmann, A. J. (2000b). *Die Beratungstätigkeit der DGhK: Bestandsaufnahme und Optimierungsmöglichkeiten. Ergebnisbericht Psychologenbefragung*. Universität Münster. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Holling, H. & Wittmann, A. J. (2000c). *Die Beratungstätigkeit der DGhK: Bestandsaufnahme und Optimierungsmöglichkeiten. Ergebnisbericht Elternbefragung*. Universität Münster. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Husen, T. (1967). *International study of achievement in mathematics, Vol. 1*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Jäger, A. O., Süß, H.-M. & Beauducel, A. (1996). *Berliner Intelligenzstruktur-Test (BIS)*. Göttingen: Hogrefe.
- Jost, M. (1999). *Extra-Klasse? Hochbegabte in der Schule erkennen und begleiten*. Wiesbaden: Universum.
- Jüling, I. & Lehmann, W. (1997). Zur Auswahl von Schülern für ein Gymnasium mit mathematisch-naturwissenschaftlich-technischem Profil. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 44-56.
- Jüling, I., Lehmann, W. & Muth, G. (1995). Zur Problematik von Gymnasien mit einem speziellen Profil. Dargestellt am Beispiel eines mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch orientierten Gymnasiums in Sachsen-Anhalt. *Schulleitung*, 25, 1-14.
- Kaiser, A. (1997). *Entwicklung und Erprobung von Modellen der Begabtenförderung am Gymnasium mit Verkürzung der Schulzeit. Abschlußbericht*. Mainz: v. Hase & Koehler Verlag.
- Klausmeier, H. J. & Ripple, R. E. (1963). Effects of accelerating bright older pupils from second to fourth grade. *Journal of Educational Psychology*, 53, 93-100.
- Kötter, L. (1985). *Ist Überspringen von Schulklassen eine zweckmäßige Maßnahme zur Förderung von Hochbegabten?* Vortrag auf der 6. Weltkonferenz über hochbegabte und talentierte Kinder in Hamburg; unveröffentlicht.
- Kolloff, P. B. (1997). Special residential high schools. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 198-206). Boston: Allyn and Bacon.
- Kolloff, P. B. & Moore, A. D. (1989). Effects of summer programs on the self-concept of gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 12 (4), 268-276.
- Kulik, C.-L. (1985). *Effects of inter-class ability grouping on achievement and self-esteem*. Paper presented at the annual convention of the American Psychological Association (93rd), Los Angeles, California.

- Kulik, J. A. (1992). *An analysis on the research of ability grouping: Historical and contemporary perspectives*. Monograph of the National Research Center on the Gifted and Talented (No. 9204), Storrs: University of Connecticut.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1982). Effects of ability grouping on secondary school students: A meta-analysis of evaluation findings. *American Educational Research Journal*, 19, 415-428.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1984). Effects of accelerated instruction on students. *Review of Educational Research*, 54, 409-425.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1989). Effects of ability grouping on students achievement. *Equity and Excellence*, 23, 1-2.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1991). Ability grouping and gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 178-196). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1992). Meta-analytic findings on grouping programs. *Gifted Child Quarterly*, 36, 73-77.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1997). Ability grouping. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 230-242). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Maddux, C. D. (1983). Early school entry for the gifted: New evidence and concerns. *Roeper Review*, 5, 15-17.
- Maddux, C. D., Scheiber, L. M. & Bass, J. E. (1982). Self-concept and social distance in gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 26, 77-81.
- Matlin, J. P. (1965). *Some effects of a planned program of acceleration upon elementary school children*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of California, Berkeley.
- Meier, M. (1987). *Probleme der Hochbegabtenförderung: Bedingungen, Begleitumstände und Folgen des Überspringens bzw. Nichtüberspringens von Schulklassen*. Unveröffentlichte Magisterarbeit, Universität Saarbrücken..
- Mirman, N. (1962). Are accelerated students socially maladjusted? *Elementary School Journal*, 62, 273-276.
- Mueller, K. J. (1955). *Success of elementary students admitted to public schools under the requirements of the Nebraska program of early entrance*. Dissertation Abstracts, 15, 2103.
- Mulhern, J. D. & Ward, M. A. (1993). Collaborative program for developing teachers of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 27(4), 152-156.

- Neber, H. & Heller, K. A. (1996). *Auswirkungen der Deutschen Schüler Akademie auf Schule und Studium*. Dritter Bericht an das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) in Bonn. Universität München: Institut Psychologische Diagnostik und Evaluation.
- Newland, T. E. (1976). *The gifted in socioeconomic perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Olszewski-Kubilius, P. (1997). Special summer and Saturday programs for gifted students. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp.180-188). Boston: Allyn and Bacon.
- Obrzut, A., Nelson, R. B. & Obrzut, J. E. (1984). Early school entrance for intellectually superior children: An analysis. *Psychology in the Schools*, 21, 71-77.
- Pennau, J. E. E. (1981). *The relationship between early entrance and subsequent educational progress in the elementary school*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- Perleth, Ch. & Ziegler, A. (1996). Pfüa di Godt Integration – Sonderschulen für Hochbegabte? In L. Dunkel, C. Enders & C. Hanckel (Hrsg.). *Berichte aus der Schulpsychologie. Kongreßbericht der 12. Bundeskonferenz 1996 in Münster* (S. 143-155). Bonn: Deutscher Verlag GmbH.
- Pevecs, A. E. (1965). Some problems of academically accelerated senior boys in selected high schools of the catholic diocese of Cleveland. *Dissertation Abstracts*, 25, 6350.
- Piper, S. & Creps, K. (1991). Practical concerns in assessment and placement in academic acceleration (pp. 162-180). In W. Th. Southern & E. D. Jones (Eds.). *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press.
- Platzer, S. (1999). *Evaluation des Sonderförderzweigs an der Jugenddorf-Christophorus-schule Braunschweig*. Abschlußbericht. Unveröffentlichtes Manuskript. evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 60, 471-499.
- Plowman, P. & Rice, J. (1967). *California Project Talent. Final report*. Sacramento, CA: California State Department of Education.
- Prado, T. M. & Schiebel, W. (1996). *Entwicklung und Erprobung eines Modells zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler durch Fördermaßnahmen zur Verkürzung der individuellen Schulzeit. Schlußbericht*. Behörde für Schule, Jugend, Berufsbildung, Amt für Schule Hamburg.
- Proctor, T. B., Black, K. N. & Feldhusen, J. F. (1986). Early admission of selected children to elementary school. A review of the research literature. *Journal of Educational Research*, 80, 70-76.
- Proctor, T. B., Feldhusen, J. F. & Black, K. N. (1988). Guidelines for early admission to elementary school. *Psychology in the Schools*, 25, 41-43.

- Reitmajer, V. (1988). *Überspringen einer Jahrgangsstufe am Gymnasium als Fördermaßnahme für besonders begabte Schülerinnen und Schüler: Ergebnisse einer Umfrage an den Gymnasien in Bayern*. Informationen zur Schulpädagogik, 2/88. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.
- Reitmajer, V. (1989). *Überspringen einer Jahrgangsstufe in der Grundschule als Fördermaßnahme für besonders begabte Schülerinnen und Schüler. Ergebnisse einer Umfrage an den Staatlichen Schulämtern in Bayern*. Informationen zur Schulpädagogik, 4/89. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.
- Reitmajer, V. & Santl, M. (1991). *Überspringen einer Jahrgangsstufe als Fördermaßnahme für besonders begabte Schülerinnen und Schüler – Interviews mit ehemaligen Überspringern*. Arbeitsbericht Nr.224. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.
- Reoth, P. (1997). Pluskurse und Facharbeit. In H. Wambach (Hrsg.), *Förderung von Jugendlichen in Chemie* (S. 98-107). Münster: Lit-Verlag.
- Renzulli, J. S. (1993). Ein praktisches System zur Identifizierung hochbegabter und talentierter Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40, 217-224.
- Reynolds, M. C., Birch, J. W. & Tuseth, A. A. (1962). Research in early admissions. In M. C. Reynolds (Ed.), *Early school admission for mentally advanced children* (pp. 7-17). Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Riles, W. (1979). *Principles, objectives and curricula for programs in the education of gifted and talented pupils. Kindergarten through grade twelve*. Sacramento, CA: California State Department of Education.
- Robeck, M. C. (1968). *California Project Talent: Acceleration programs for intellectually gifted pupils*. Sacramento, CA: California State Department of Education.
- Robinson, N. M. & Weimer, L. J. (1991). Selection of candidates for early admission to kindergarten and first grade (pp. 29-50). In W. Th. Southern & E. D. Jones (Eds.). *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press.
- Rogers, K. B. (1991). The relationship of grouping practices to the education of the gifted and talented learner. *Research-based decision making series*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- Rogers, K. B. (1993). Grouping the gifted and talented: Questions and answers. *Roeper Review*, 16 (1), 8-12.
- Rost, D. H. (1991b). Identifizierung von „Hochbegabung“. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 23 (3), 197-231.

- Schiever, S. W. & Maker, C. J. (1997). Enrichment and acceleration: An overview and new directions. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp.113-125). Boston: Allyn and Bacon.
- Schneider, S. (1996). Psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters. In J. Margraf (Hrsg.), *Lehrbuch der Verhaltenstherapie. Bd. 2 Störungen, Glossar* (S. 337-361). Berlin: Springer.
- Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln (1993). *Entwicklung und Erprobung von Konzepten der Lehrer-, Eltern- und Schulumfeldberatung zur integrierten und individualisierten Förderung besonderer Begabungen im Grundschulbereich. Abschlußbericht über einen Modellversuch*. Stadt Köln, Dezernat für Schule, Weiterbildung und Sport.
- Schunk, D. H. (1987). Peer models and children's behavioral change. *Review of Educational Research*, 57 (2), 149-174.
- Shahal, N. (1995). *Nurturing gifted children*. Paper presented at the World Council for Gifted and Talented Children meeting in Hong Kong.
- Shepard, L. A. & Smith, M. L. (1986). Synthesis of research on school readiness and kindergarten retention. *Educational Leadership*, 44, 78-86.
- Slavin, R. E. & Karweit, N. (1984). *Within-class ability grouping and student achievement*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Slavin, R. E. (1986). *Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best-evidence synthesis*. (Rep. 1). Baltimore, Md: Johns Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle Schools.
- Slavin, R. E. (1987). Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 57, 292-336.
- Slavin, R.E. (1990). Achievement effects of ability-grouping in secondary schools: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 60, 471-499.
- Southern, W. Th., Jones, E. D. & Fiscus, E. D. (1989). *Academic acceleration: Concerns of gifted students and their parents*. Paper presented at the annual meeting of the National Association for Gifted Children, Cincinnati, OH.
- Southern, W. Th., Jones, E. D. & Stanley, J. C. (1993). Acceleration and enrichment: The context and development of program options (pp. 387-410). In K. A. Heller, F. J. Mönks & H. A. Passow (Eds.). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Stamm, M. (1992). *Hochbegabtenförderung in Deutschschweizer Volksschulen: Historische Entwicklung, Zustandsanalyse, Entwicklungsplan*. Dissertation an der Universität Zürich.

- Urban, K. (1996). *Förderung besonderer Begabungen: Demokratischer Anspruch – pädagogische Herausforderung*. Rodenberg: klausur-verlag.
- Van Tassel-Baska, J. (1991). Identification of candidates for acceleration: Issues and concerns (pp. 148-161). In W. Th. Southern & E. D. Jones (Eds.). *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press.
- Van Tassel-Baska, J. & Kulieke, M. J. (1987). The role of community-based scientific resources in developing scientific talent: A case study. *Gifted Child Quarterly*, 31, 111-115.
- Vaughan, V., Feldhusen, J. F. & Asher, J. W. (1990). Meta-analysis and review of research on pull-out programs in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 35, 92-98.
- Vock, M. (2000). *Hochbegabung und berufliche Entwicklung*. Unveröffentlichte, wissenschaftliche Hausarbeit zur Diplom-Hauptprüfung. Psychologisches Institut IV der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.
- Vollmer, U. (1998). Überspringen von Klassen – Erfahrungsbericht aus einer Grundschule (S. 67-72). In *Begabungen fördern. Hochbegabte Kinder in der Grundschule*. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Walberg, H. J. (1995). Nurturing children for adult success. In M. W. Katzko & F. J. Mönks (Eds.), *Nurturing talent. Individual needs and social ability* (pp. 168-178). Assen, NL: Van Gorcum.
- Wallis, L. R. (1984). Selective early school entrance: Predicting school success. *Journal for the Education of the Gifted*, 7, 89-97.
- Weinert, F. E. & Wagner, H. (1987). *Die Förderung Hochbegabter in der Bundesrepublik Deutschland: Probleme, Positionen, Perspektiven*. Bad Honnef: Bock.
- Weiss, R. H. (1998). *Grundintelligenztest Skala 2 (CFT 20)*. 4. Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Westberg, K. L., Archambault, F. X., Dobyms, S. M. & Salvin, T. (1993). The classroom practices observational study. *Journal for the Education of the Gifted*, 16, 120-146.
- Wieczerkowski, W. & Prado, T. M. (1988). *Beratungsstelle für Hochbegabtenfragen in Hamburg*. Bericht über ein Modellprojekt. Hamburg: William-Stern-Gesellschaft.
- Wieczerkowski, W. & Prado, T. M. (1994). Hochbegabung und Hochbegabte. Überlegungen zur Identifikation, Beratung und Förderung. In W. Wieczerkowski (Hrsg.), *Hochbegabung und Hochbegabte. Arbeiten und Aufsätze 1991-1994*. Hamburg: William-Stern-Gesellschaft.
- Winner, E. (1997). Exceptionally high intelligence and schooling. *American Psychologist*, 52 (10), 1070-1081.

Zha, Z. (1995). *Development of research and education of gifted children in China*. Paper given in Beijing, China.

Zydati, W. (1999). Förderung ber Akzeleration: Gymnasiale Express- und Regelklassen im Vergleich. *Schulverwaltung MO*, 7, 255-260.