

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Studiengang Sonderpädagogik

Masterarbeit

Begabungen fördern – Begabte fordern

Ein Begabungs- und Begabtenförderungsprojekt
an einer Schule im Kanton AR

Eingereicht von:

Rebekka Ammann

Begleitung:

Seline Soom

Datum der Abgabe:

08.12.2018

Abstract

Begabten- und Begabungsförderung nehmen an Schulen einen immer höheren Stellenwert ein. Auch der Kanton AR verlangt die Orientierung an den Ressourcen und Begabungen des Kindes. Eine optimale Förderung von Begabungen aller Schüler und Schülerinnen stellt sich im Schulalltag für Lehrpersonen als herausfordernd dar. In dieser Masterarbeit werden daher die Entwicklung des heutigen Intelligenz- und Begabungsverständnisses, begabungsfördernde Methoden sowie Umsetzungsmöglichkeiten aufgezeigt. Aktuelle Theorien von Begabungsförderung werden zudem mithilfe eines Experteninterviews untermauert. Das leitfadengesteuerte Experteninterview sowie verschiedene Leitfadeninterviews mit Mittelstufenlehrpersonen einer Schule im Kanton AR verknüpfen theoretische Modelle mit der Praxis. Auch zeigen die Interviews Bedürfnisse in Bezug auf die Begabten- und Begabungsförderung auf. Aufgrund der Theorie und der Interviews werden ein Plan für das weitere Vorgehen der genannten Schule, wie auch Merkkarten erstellt.

Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort	2
2	Einleitung	3
2.1	Ausgangslage	3
2.2	Begründung der Themenwahl und heilpädagogische Relevanz	3
2.3	Ziel der Arbeit und fachliche Einordnung	4
2.4	Hauptfragestellung	5
2.5	Aufbau der Arbeit	5
3	Begriffserklärung	6
3.1	Intelligenz	6
3.2	Begabung	6
3.3	Begabungs- und Begabtenförderung	7
3.4	Hochbegabung	7
4	Theoretische Grundlagen	9
4.1	Geschichtliche Hintergründe in Bezug auf die Gesellschaft	9
4.2	Intelligenz	10
4.2.1	Intelligenzmessung	10
4.2.2	Der Intelligenztest	11
4.2.3	Intelligenztheorie nach Charles Spearman	11
4.2.4	Der IQ-Grenzwert nach William Stern	11
4.2.5	Fluide und kristalline Intelligenz nach Cattell und Horn	12
4.2.6	Multiple Intelligenzen nach Howard Gardner	12
4.3	Modelle der Begabung	13
4.3.1	Das Drei-Ringe-Modell nach Renzulli	13
4.3.2	Das triadische Interpendenzmodell nach Mönks	14
4.3.3	Das Münchner Hochbegabungsmodell nach Heller und Hany	15
4.3.4	Das Aktiotop-Modell nach Albert Ziegler	16
4.3.5	Ökologisches Begabungsmodell nach Müller-Oppliger	16
4.3.5.1	Der Lehrplan 21 und das ökologische Begabungsmodell	18
4.3.6	Fazit (Hoch-) Begabung	18
4.4	Begabungs- und Begabtenförderung	19
4.4.1	Erkennung von besonders begabten Kindern	20
4.4.2	Begabungsförderung personorientiert	20
4.4.2.1	Pädagogische Haltung	21

4.4.2.2	Drei Förderebenen.....	21
4.4.2.3	Vier Grundwerte.....	21
4.4.2.4	Rolle der Lehrperson	22
4.4.3	Das 'Schulische Enrichment Modell' als Begabungsförderung	23
4.4.3.1	Fünf Massnahmen als zentrale Handlungsfelder	23
4.4.3.2	Die reguläre Stammklasse.....	24
4.4.3.3	Förderangebote	25
4.4.3.4	Mentoring	25
4.4.3.5	Die Enrichment-Triade.....	25
4.4.4	Zusammenfassung und Fazit des SEM	27
4.4.5	Fördermassnahmen	27
4.4.5.1	Zehn Merkmale für einen begabungsentwickelnden offenen Unterricht	27
4.4.5.2	Innere Differenzierung	28
4.4.5.3	Akzeleration	28
4.4.5.4	Enrichment.....	29
4.4.5.5	Grouping	29
4.4.5.6	Total-Talent-Portfolio	29
4.5	Fazit der theoretischen Grundlagen	30
5	Nachhaltige Schulentwicklung.....	31
5.1	Nachhaltige Schulentwicklung.....	31
5.1.1	Ziele festlegen.....	31
5.1.2	Gemeinsames Verständnis.....	31
5.1.3	Projektplanung und Aufgabenverteilung	31
5.1.4	Start Umsetzung	32
5.1.5	Unterrichtsentwicklung	32
5.1.6	Feedback	32
5.1.7	Qualitätsentwicklung und -sicherung	33
5.2	Fazit der nachhaltigen Schulentwicklung	33
6	Forschungsmethodisches Vorgehen.....	34
6.1	Qualitative und quantitative Forschung	34
6.1.1	Quantitative Forschung.....	34
6.1.2	Qualitative Forschung	34
6.1.3	Umsetzung.....	34
6.2	Planung und Umsetzung einer qualitativen Forschung	34
6.2.1	Forschungsprozess.....	34
6.3	Qualitative Interviews	36

6.3.1	Unterteilung in drei Kategorien	36
6.3.2	Ethische Grundprinzipien	36
6.3.3	Leitfadeninterviews	37
6.3.3.1	Das problemzentrierte Interview	37
6.3.3.2	Experteninterview	38
6.3.4	Qualitative Inhaltsanalysen	39
6.3.4.1	Die evaluativ qualitative Inhaltsanalyse	39
6.3.4.2	Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse	39
6.3.4.3	Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse	39
6.4	Projektplanung für die Masterarbeit	40
7	Darstellung und Interpretation der Ergebnisse	42
7.1	Datenerhebung	42
7.2	Aufbereitung und Darstellung der gesammelten Daten	42
7.2.1	Hauptkategorie: Theoriewissen	45
7.2.1.1	Begriff Begabungsförderung	45
7.2.1.2	Begriff Begabtenförderung	45
7.2.1.3	Stellenwert bis heute	46
7.2.1.4	Konzepte Gemeinde / Kanton	46
7.2.1.5	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	46
7.2.2	Hauptkategorie: Lehrpersonenbezug	46
7.2.2.1	Integration vs. Separation	46
7.2.2.2	Mehrwert	47
7.2.2.3	Schwierigkeiten Umsetzung	47
7.2.2.4	Methoden	47
7.2.2.5	Unterstützung durch SHP	48
7.2.2.6	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	48
7.2.3	Hauptkategorie: Projekt Kolibri	48
7.2.3.1	Vorteile	48
7.2.3.2	Nachteile	49
7.2.3.3	Anregungen	49
7.2.3.4	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	49
7.2.4	Hauptkategorie: Didaktische Methoden	49
7.2.4.1	Bedürfnisse der Lernenden	49
7.2.4.2	Kenntnis Unterrichtsmethoden	50
7.2.4.3	Geeignete Fächer	50
7.2.4.4	Anregungen Didaktik	50

7.2.4.5	Erster Schritt einer Umsetzung.....	50
7.2.4.6	Weiterbildung.....	51
7.2.4.7	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	51
7.2.5	Hauptkategorie: Weiteres	52
7.2.5.1	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	52
7.3	Darstellung der gesammelten Daten – Experteninterview	52
7.3.1	Hauptkategorie: Private Angaben	53
7.3.1.1	Personalien	53
7.3.1.2	Lebenslauf	53
7.3.1.3	Merkmale des befragten Experten	53
7.3.1.4	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	53
7.3.2	Hauptkategorie: Theoriebezug.....	53
7.3.2.1	Gegenwart / Aktualität	54
7.3.2.2	Definition Hochbegabung	54
7.3.2.3	Erkennung besonders begabter Kinder.....	54
7.3.2.4	Personorientierte Förderung.....	54
7.3.2.5	Begabungs-/Begabtenförderung	54
7.3.2.6	Umsetzung BegaFö	55
7.3.2.7	Notwendigkeit und Gewinn einer BegaFö	55
7.3.2.8	Literatur für Eltern	55
7.3.2.9	Literatur für Lehrpersonen	55
7.3.2.10	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	56
7.3.3	Hauptkategorie: Umsetzung Begabungsförderung.....	56
7.3.3.1	Weiterbildung.....	56
7.3.3.2	Erfolgreiche Konzepte	57
7.3.3.3	Gelingende BegaFö – Stolpersteine BegaFö	57
7.3.3.4	Aufgaben SHP	57
7.3.3.5	Start konkret	57
7.3.3.6	Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen	57
8	Diskussion der zentralen Ergebnisse	58
8.1	Beantwortung der Fragestellung.....	58
8.1.1	Unterfrage: Erfolgreiche theoretische Modelle	58
8.1.2	Unterfrage: Hemmende und fördernde Faktoren.....	58
8.1.3	Hauptfragestellung	59
8.1.3.1	Schule und Unterricht entwickeln	59
8.1.3.2	Umsetzung im Alltag – Eine Merkhilfe.....	61

8.1.3.3	Vorgehen Pull-Out-Programm Kolibri	62
8.2	Diskussion des forschungsmethodischen Vorgehens	62
8.3	Reflexion	62
9	Schlusswort und Ausblick	63
10	Tabellenverzeichnis	64
11	Abbildungsverzeichnis	65
12	Literaturverzeichnis	66
13	Anhang	70
13.1	Acht Merkmale hochbegabter Kinder nach Klaus Urban	70
13.1.1	Weitere Hinweise auf Hochbegabung nach Müller-Oppliger	70
13.2	Transkriptionsregeln	71
13.3	Leitfaden – Problemzentriertes Interview mit Lehrpersonen	72
13.4	Leitfaden – Experteninterview	73
13.5	Einwilligungserklärung.....	74
13.6	Transkripte problemzentrierter Interviews	75
13.7	Transkription Experteninterview – Exp010	75
13.8	Konzept Gemeinde.....	75
13.9	Übersicht Codes.....	77
13.10	Codings	78
13.11	Haupt- und Unterkategorien der Auswertung	79
13.12	Haupt- und Unterkategorien des Experteninterviews	84
13.13	Merkblatt für Lehrpersonen – Pull-Out-Programm Kolibri	91
13.14	Aufgabenliste des Projekts Begabungsförderung	92
13.15	Zwei-Jahres-Plan.....	93
13.16	Workshops.....	94
13.16.1	Workshop 1 – Begabungsverständnis	94
13.16.2	Workshop 2 – Vision entwickeln	95
13.16.3	Workshop 3 – Erfolgreiche Methoden.....	95
13.16.4	Workshop 4 – Nächste Schritte	96
13.16.5	Weiterführende Workshops	97
13.17	Merkkarten für Lehrpersonen zur Begabungsförderung	98

Abkürzungsverzeichnis

AR	Appenzell Ausserrhoden
BegaFö	Begabungs- und Begabtenförderung
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
IQ	Intelligenzquotient
Leitfaden BF	Leitfaden zur Begabungsförderung
LP	Lehrperson(en)
SEM	Schulisches Enrichment Modell
SHP	Schulische Heilpädagogin, Schulischer Heilpädagoge
SuS	Schüler und Schülerinnen
TT	Teamteaching

1 Vorwort

„... Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschliessen, Strassen- ebenso wie arbeitende Kinder, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten.“ (Mayor, 1994, S. S. 4) Dies ist ein Ausschnitt des Leitprinzips aus der Salamanca Erklärung 1994. Viele Länder, unter anderem die Schweiz, haben sich dazu verpflichtet, die Prinzipien der Salamanca Erklärung umzusetzen. An den Primarschulen stellt es sich oft als Herausforderung dar, alle Kinder zu integrieren. Mit dieser Masterarbeit, welche im Rahmen des Studiums an der internationalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich mit dem Studiengang Sonderpädagogik entstand, möchte ich einen Beitrag dazu leisten, dass an einer Schule des Kantons AR diesen Prinzipien nachgelebt werden kann und die Kinder selbstbewusst und im Wissen um ihre Stärken ihr Leben gestalten können.

Die Idee, sich mit Begabten- und Begabungsförderung auseinanderzusetzen, entstand während der Tätigkeit als Schulische Heilpädagogin an einer Regelschule im Kanton AR. Die Lehrpersonen der Mittelstufe suchten Rat und eine zusätzliche, schnell umsetzbare Förderung für sehr begabte Schüler und Schülerinnen ihrer Klassen. Die anfängliche Idee, sehr begabte Schüler und Schülerinnen separiert zu fördern, wurde daraufhin mithilfe von Interviews mit Mittelstufenlehrpersonen und dem Experten Prof. Victor Müller-Oppliger weiterentwickelt. An dieser Stelle möchte ich mich herzlich beim Mittelstufenteam und dem Schulhausvorsteher für die Interviewbereitschaft bedanken.

Des Weiteren danke ich Herrn Prof. Victor Müller-Oppliger für das spannende Experteninterview, seine Tipps und die Unterlagen.

Mein besonderer Dank gilt Frau Seline Soom, die mich während des Prozesses stets kompetent und unterstützend begleitet hat.

Zum Schluss danke ich meinem Umfeld für die Unterstützung während der Erstellung dieser Arbeit.

2 Einleitung

Im folgenden Kapitel wird zunächst die Ausgangslage beschrieben. Anschliessend sind die Motivation und Begründung der Themenwahl zu finden. Des Weiteren wird der Aufbau der vorliegenden Arbeit dargestellt. Aufgrund der Hauptfragestellung sowie deren Unterfragen wird das Ziel dieser Arbeit dargelegt.

2.1 Ausgangslage

Gemäss den gesetzlichen Vorgaben haben im Kanton Appenzell Ausserrhoden (AR) alle Kinder die Möglichkeit, integrativ geschult zu werden und somit eine wohnortsnahe Regelschule zu besuchen. Kinder, die in den Regelunterricht integriert werden und auf individuell verstärkte Massnahmen angewiesen sind, werden durch Fachpersonen unterstützt. Das Ziel der integrativen Schulform ist eine Förderung aller Schüler und Schülerinnen (SuS) des Wohnortes. Durch den heilpädagogischen Förderunterricht, den Unterricht für Fremdsprachige (DaZ) sowie Massnahmen zur Begabungsförderung sollen die Kinder der Schulen in Appenzell Ausserrhoden unterstützt werden. Um allen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden, wird die Massnahme der Differenzierung der Angebote im Unterricht verlangt (vgl. Germann, 2004, S. 21).

Der „Leitfaden zur Begabungsförderung in den Schulen von Appenzell Ausserrhoden“ (Leitfaden BF) zeigt Ideen und Anregungen für einen integrativen Unterricht auf (vgl. Germann & Erziehungsdirektion A.Rh., 2004, S. 32ff.). Eine Schulgemeinde im Kanton AR griff diese Vorgaben auf und erarbeitete aufgrund des Leitfadens ein Konzept zur Begabtenförderung. Das Konzept der Gemeinde bezieht sich mehrheitlich auf die SuS, die ihre besonderen Begabungen und hohen Leistungen schon zeigen (vgl. Thommen et al., 2015). Trotz der immer wieder auftauchenden Schwierigkeiten in Bezug auf die Förderung besonders leistungsstarker Lernenden wird gemäss eigenen Beobachtungen selten Bezug auf das vorliegende Konzept genommen.

Die besagte Gemeinde setzt sich aus neun Schuleinheiten zusammen, welche der Führung durch zwei Schulleiter unterstellt sind. Die Führung der Oberstufe ist einem weiteren Schulleiter zugeteilt. In jeder Schuleinheit ist eine Lehrperson angestellt, die das Amt des/-r Schulhausvorstehers/-in ausführt. Dieses Amt besteht vor allem aus administrativen Aufgaben, aus der Leitung des Teams sowie didaktischen Inputs. Weiterbildungswünsche des ganzen Schulhauses gehen jeweils zuerst ins Team und anschliessend an die Schulleitung. Seit dem Sommer 2018 gilt es, acht Ziele innert vier Jahren umzusetzen. Vier davon sind von der Schulleitung vorgegeben, vier weitere Ziele werden von jeder Schuleinheit individuell formuliert. Zwei der vorgegebenen Ziele, die durch eine Begabungsförderung an der Primarschule umgesetzt werden können, sind folgende:

- Wir berücksichtigen die Vielfalt der Lernenden und ermöglichen allen Lernenden Erfolgserlebnisse.
- Wir wenden vielfältige Lehr- und Lernformen an.

2.2 Begründung der Themenwahl und heilpädagogische Relevanz

An Schulen stehen Diskussionen über Intelligenz und Begabungen von Schülern und Schülerinnen immer wieder im Vordergrund. Erste Hinweise von Fähigkeits- und Intelligenzzuschreibungen können schon in der Antike entnommen werden. Das Verständnis dieser Begriffe hat sich bis heute immer wieder verändert. Bis heute scheint die Auffassung des Intelligenz- und Begabungsbegriffs nicht immer dieselbe zu sein. Zudem steht an Schulen die Frage nach der Förderung leistungsstarker Schüler und Schülerinnen (SuS) immer wieder im Mittelpunkt.

Vom Kanton AR wird die Berücksichtigung aller Begabungen sowie die Orientierung an den Ressourcen des Kindes vorgeschrieben. Darüber hinaus steht im Kanton AR die integrative Lösung immer ganz klar vor der Separation. Im kantonalen Leitfaden BF werden verschiedene Ansätze der inneren Differenzierung aufgelistet. Dabei gilt das Klassenzimmer als der erste Förderort der SuS. Im Leitfaden BF können ausserdem zehn Qualitätskriterien eines begabungsentwickelnden offenen Unterrichts nach K. Urban entnommen werden (vgl. Germann, 2004, S. 31ff.).

Im Regelunterricht werden häufig nur die SuS gefördert, die einem vermeintlichen Durchschnitt entsprechen. Die starken SuS werden dann generell zwangsläufig unterfordert, die schwachen SuS werden dabei meist überfordert (vgl. Wanka, 2017, S. 13). Die Differenzierung sowie die Orientierung an den Ressourcen lassen aufhorchen und legen einen Entschluss für die Arbeit als Schulische Heilpädagogin nahe: Nebst besonders begabten SuS sollen auch SuS, die unsicher, leistungsschwach und demotiviert wirken, von den eigenen Stärken profitieren und sich selbst als erfolgreich, positiv, neugierig und selbstwirksam erleben. Durch eine Begabungsförderung, die möglichst alle SuS erreicht, können alle SuS ihre Ressourcen erkennen und so gestärkt auf ein eigenständiges Leben vorbereitet werden.

Während der fünf-jährigen Tätigkeit als Klassenlehrperson und als Schulische Heilpädagogin (SHP) ist das erarbeitete Konzept der Schulgemeinde in den einzelnen Schuleinheiten nicht zum Thema geworden. Es wurden jedoch einzelne Aspekte der Begabtenförderung an vereinzelt Schuleinheiten umgesetzt. In der erwähnten Schuleinheit fördert die SHP bis anhin Gruppen von acht bis elf SuS der Mittelstufe ausserhalb des Regelunterrichts. Mithilfe dieser Förderung profitieren in diesem Schulhaus in etwa ein Achtel aller SuS der Mittelstufe. Ein Konzept zur Begabungs- und Begabtenförderung, das von allen Mittelstufenlehrpersonen umgesetzt wird und von dem möglichst alle SuS profitieren können existiert im Schulhaus nicht. In der Unterstufe werden die erste und zweite Klasse als Doppelklassen geführt. Auf der Unterstufe ist das Thema der Begabungsförderung weniger aktuell wie auf der Mittelstufe. Vermutlich spielt das Thema im Alltag der Unterstufe aufgrund des altersdurchmischten Unterrichts und den freien Lernzeiten zwar dieselbe Rolle, doch werden durch die verschiedenen Stufen automatisch differenzierte Materialien angeboten und individuelle Begabungen in der freien Lernzeit gefördert. Wie sich durch Gespräche zeigt, herrschen in der Schulgemeinde sehr verschiedene Meinungen in Bezug auf die Begabungs- und Begabtenförderung. Zudem werden von verschiedenen Lehrkräften unterschiedliche Unterrichtskonzepte bevorzugt und umgesetzt. Um eine einheitliche, eine für alle zufriedenstellende Begabungsförderung zu ermöglichen, wird der Schwerpunkt dieser Arbeit auf das erwähnte Schulhaus gesetzt. Da sich das Bedürfnis einer Begabungs- und Begabtenförderung auf der Mittelstufe zeigt und die Schulische Heilpädagogin nur auf dieser Stufe tätig ist, bezieht sich das Thema in erster Linie auf die Mittelstufe.

2.3 Ziel der Arbeit und fachliche Einordnung

Die Förderung von Begabungen wird in der Mittelstufe der erwähnten Schuleinheit weder gelebt noch bewusst umgesetzt. Das vorliegende Konzept spielt trotz der immer wieder aufkommenden Frage nach einer Begabungsförderung, wie im vorherigen Abschnitt erwähnt, praktisch keine Rolle im Schulalltag der Mittelstufenlehrpersonen. Daher bietet es sich an, mithilfe dieser Arbeit einen Plan für das weitere Vorgehen der Schuleinheit sowie eine Merkhilfe zur Förderung von Begabungen der SuS für die Lehrpersonen der Mittelstufe zu erstellen. Die Merkhilfe soll für alle Lehrpersonen jederzeit einfach zugänglich sein. Zudem steht die Formulierung eines gemeinsamen Ziels im Vordergrund damit das Mittelstufenteam am gleichen Thema arbeiten. Ein gemeinsames Ziel kann jedoch nur festgelegt werden, wenn alle vom Gleichen sprechen (vgl. Friedl, Rogl, Samhaber & Fritz, 2015, S. 10). Dafür ist vorerst eine Einführung für die Lehrerschaft ins Thema Begabungs- und Begabtenförderung notwendig. Anschliessend werden mithilfe der Interviews die Bedürfnisse sowie der aktuelle Wissensstand der Mittelstufenlehrpersonen ermittelt.

Ein Experteninterview soll sicherstellen, dass nach aktuellstem Stand alle wichtigen Merkmale eines begabungsfördernden Unterrichts und der Förderung von besonders begabten SuS beachtet werden. Die Vorgaben der Gemeinde sind stets zu beachten und in das Schulhauskonzept einzubeziehen. Zusätzlich verhilfen der Vergleich der Meinungen der Lehrpersonen, der Expertenmeinung sowie theoretischer Grundlagen zum geeigneten Vorgehen für die Umsetzung in der Schuleinheit.

Nach Keller (2009) sind regelmässige Evaluationen von Anfang an, bei denen es um die Wirksamkeit des Projektes geht, gute Voraussetzungen für ein erfolgreiches Projekt. Hier sollen fachliche, metakognitive sowie überfachliche Fragen gestellt werden. Klare, realistisch formulierte Ziele tragen ebenfalls zu einem längerfristigen Gelingen bei. Ein Projektplan mit festgelegten Terminen für die Evaluation ermöglicht eine langfristige Umsetzung für alle beteiligten Lehrpersonen (vgl. Keller, 2009, S. 25ff.).

2.4 Hauptfragestellung

Die vorliegende Arbeit thematisiert einen begrenzten Bereich eines umfangreichen Fachgebiets. Die Masterarbeit wird sich daher auf die wichtigsten Theorien der Begabungsförderung, auf eine aktuelle wissenschaftliche Expertenmeinung sowie auf die Vorgaben des Kantons AR stützen. Die Fragestellung wird anhand eines Projektplanes zur Begabungs- und Begabtenförderung im Unterricht des Schulhauses sowie einer Merkhilfe für alle Mittelstufenlehrpersonen des Schulhauses beantwortet.

Die folgende Fragestellung führt und leitet den Leser durch die Masterarbeit:

Wie kann eine optimale Begabungsförderung gestaltet werden, bei der alle Schüler und Schülerinnen der Mittelstufe profitieren können?

Die Fragestellung wird durch zwei Unterfragen präzisiert:

- Welche theoretischen Modelle der Begabungsförderung werden heutzutage erfolgreich umgesetzt?
- Welche Faktoren wirken hemmend und/oder fördernd bei der Umsetzung einer Begabungsförderung an der Primarschule?

2.5 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit baut auf dem Forschungsvorgehen nach Flick und Misoch auf. Um einen Überblick über die theoretischen Grundlagen zu schaffen werden zunächst die wichtigsten Begriffe erklärt. Weiterhin werden geschichtliche Hintergründe sowie Intelligenz- und Begabungsmodelle in zeitlicher Abfolge beschrieben. Anschliessend werden in Kapitel 5 die wichtigsten Aspekte beschrieben, die eine erfolgreiche Förderung von Begabungen an Schulen begünstigen. Zur Vorbereitung der Forschungsdurchführung dient die konkrete Planung des forschungsmethodischen Vorgehens in Kapitel 6. Die gesammelten Daten werden in Kapitel 7 dargestellt und ausgewertet. Darauf folgend werden die Ergebnisse interpretiert und die Fragestellungen dieser Masterarbeit beantwortet. Zuletzt sind die wichtigsten Aspekte der Untersuchung wie auch ungeklärte Aspekte anhand des Schlusswortes und des Ausblicks zusammengefasst.

3 Begriffserklärung

Das Intelligenz- und Begabungsverständnis wird seit vielen Jahren heftig diskutiert. Bis heute werden die Begriffe Intelligenz und Begabung in der Gesellschaft vielfach unpräzise oder als Synonyme verwendet. Dieses Kapitel greift Definitionen aus der Literatur auf, um die Bedeutung der Begriffe, die für diese Arbeit zentral sind, zu klären. Anschliessend wird jeweils ein persönliches Fazit der Begriffsdefinition gezogen.

3.1 Intelligenz

Die folgenden drei Definitionen sind in der Fachliteratur zu finden:

- Binet definierte Intelligenz als „die Fähigkeit zu lernen und den Unterricht in sich aufzunehmen“ (Binet, 1912, S. 124 in Funke & Vaterrodt, 2004, S. 20).
- Der deutsche Psychologe William Stern hat in seinem Buch im Jahre 1912 die Intelligenz wie folgt beschrieben: „Intelligenz ist die allgemeine Fähigkeit eines Individuums, sein Denken bewusst auf neue Forderungen einzustellen; sie ist die allgemeine geistige Anpassungsfähigkeit an neue Aufgaben und Bedingungen des Lebens.“ (Stern, 1912, S. 3)
- In der Broschüre des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung wird Linda Gottfredsons Definition von Intelligenz zitiert: „Intelligenz ist eine sehr allgemeine geistige Kapazität, die - unter anderem - die Fähigkeit zum schlussfolgernden Denken, zum Planen, zur Problemlösung, zum abstrakten Denken, zum Verständnis komplexer Ideen, zum schnellen Lernen und zum Lernen aus Erfahrung umfasst. Es ist nicht reines Bücherwissen, keine enge akademische Spezialbegabung, keine Testerfahrung. Vielmehr reflektiert Intelligenz ein breiteres und tieferes Vermögen, unsere Umwelt zu verstehen, ‚zu kapieren‘, ‚Sinn in den Dingen zu erkennen‘ oder ‚herauszubekommen‘, was zu tun ist.“ (vgl. Gottfredson, 1994, S. 13; Wanka, 2017, S. 16).

Binet, Stern und Gottfredson sind der Ansicht, dass Intelligenz mehr als ein grosser Kopfumfang oder das Auswendiglernen von Bücherwissen ist. Aus den drei aufgeführten Definitionen kann geschlossen werden, dass Intelligenz aus mehreren Faktoren besteht. Dazu gehören schnelles, komplexes und flexibles Denken.

3.2 Begabung

Fünf Definitionen von Begabung werden in der Fachliteratur wie folgt beschrieben:

- Flitner ist der Meinung, dass Begabung nicht als „eine objektive, und leicht feststellbare Grösse anzusehen ist“, sondern dass „Lern- und Lebensbedingungen Begabung definieren..., in denen die Sozialbedingungen des Aufwachsens und Lernens als unausmessbar grosse Faktoren...sichtbar werden“ (Flitner, 1992, S. 217f.).
- Klaus Urban beschreibt Begabungen als veränderbare Grösse, die entwickelt werden kann (vgl. Urban, 2005, S. 181f.).
- „...Vielmehr wird Begabung zum einen als Interaktion von Anlage und Umwelt und zum anderen als ein dynamischer Prozess der Begabungsentfaltung angenommen. Dabei spielen individuelle Faktoren (Motivation, Interessen, Arbeits- und Lernstrategien, Wille und Ausdauer, Stressbewältigung, usw.) sowie Umweltfaktoren (anregendes Familien- und Klassenklima, hohe Instruktionsqualität oder kritische Lebensereignisse, usw.) eine wichtige Rolle, damit Begabung in Gestalt von Leistung zutage treten kann.“ (Hoyer, Weigand, Müller-Oppliger & Schenz, 2013, S. 69).
- In der Broschüre des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung wird Begabung als ein Potenzial von zu erbringenden Leistungen beschrieben (vgl. Wanka, 2017, S. 15).

- Schmid definiert den Begriff Begabung folgendermassen: „Angesichts der wissenschaftlich gesicherten Erkenntnis, dass Begabungen nicht nur ... in jedem Menschen genetisch angelegt sind, sondern vor allem – als dynamisches Potenzial – in ihrer Entwicklung vom jeweiligen Umfeld entscheidend (in beide Richtungen) beeinflusst und mitgestaltet werden (Ziegler 2008) erstreckt sich die Verantwortung für das „Gedeihen“ eines Kindes auf dessen gesamtes Umfeld.“ (Schmid, 2014a, S. 95)

Wie aus den oben genannten Definitionen von Begabung ersichtlich ist, wird der Begriff bis heute nicht einheitlich definiert. Auch für viele Wissenschaftler, wie H. Roth, A. Ziegler oder M. Stamm werfen die zahlreichen unterschiedlichen und teilweise widersprüchlichen Definitionen von Begabung viele Fragen auf (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 7ff.; Rost, 2009, S. 14; Weigand, Hackl, Müller-Oppliger & Schmid, 2014, S. 39ff.). Jedoch sind in den genannten Definitionen einige Gemeinsamkeiten zu finden, die wie folgt zusammengefasst werden können:

Mit Begabung sagt man aus, dass Leistungsvoraussetzungen mitgebracht und Fähigkeiten weiterentwickelt und gefördert werden können. Diese Fähigkeiten sind beeinflussbar und demzufolge dynamisch. Werden Begabungen erkannt und gefördert, entwickeln sich diese weiter. Das heisst, Leistungen verändern sich im Laufe des Lebens aufgrund äusserer und innerer Faktoren.

3.3 Begabungs- und Begabtenförderung

Der Didaktiker Victor Müller-Oppliger begründet die Begabungsförderung aufgrund der Ökonomie, der Ökologie und der Anthropologie. Die **Ökonomie** meint das Erkennen der Potenziale und diese in optimale Leistungen umzuwandeln. Mit **Ökologie** ist die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen und der Selbstsorge gemeint. Ein weiterer Aspekt ist die Selbstaktualisierung. Diese ist in einem Zeitalter des immer schneller werdenden Wandels besonders wichtig. Die **Anthropologie** beschreibt die Selbststeuerung, die Gestaltung des Selbst sowie Verantwortung über sich und seine Handlungen zu übernehmen. Zudem wird ein positives Selbstbewusstsein dazugezählt (vgl. Müller-Oppliger, 2018, S. 16). Die Begabungs- und Hochbegabungsförderung haben nach Margrit Stamm das Ziel, die Entfaltung von Begabungen anzuregen und zu ermöglichen (vgl. Stamm, 2012, S. 4).

Victor Müller-Oppliger erklärte an einem Kongress in Salzburg (2008a, S. 46ff.), dass man unter dem Begriff **Begabungsförderung** die Förderung persönlicher Begabungen jedes einzelnen Kindes in der Schule versteht. Diese Begabungen können nach Müller-Oppliger durch einen individualisierenden und differenzierenden Unterricht entwickelt werden.

In der **Begabtenförderung** werden einzelne Kinder, die besondere Fähigkeiten in einem oder mehreren Bereichen besitzen und gegenüber der Altersgruppe deutlich weiterentwickelt sind, speziell gefördert. Diese Förderung kann innerhalb oder ausserhalb der Schule stattfinden (ebd.).

3.4 Hochbegabung

In diesem Kapitel wird näher auf den Begriff Hochbegabung eingegangen.

In der Broschüre des Bundesministeriums für Bildung und Forschung Deutschland wird der Begriff der Hochbegabung als Potenzial zu einer höheren Entwicklung beschrieben. Dieses Potenzial besitzen die meisten Menschen, das nach Robert J. Sternberg aus fünf Faktoren zusammengesetzt ist:

- „Hochbegabung ist charakterisiert durch Exzellenz. Hochbegabte sind Gleichaltrigen also in einem oder auch mehreren Fähigkeitsbereichen deutlich überlegen.
- Hochbegabung ist selten, also nicht der Regelfall.
- Hochbegabung führt zu Produktivität. Sie befähigt die Person dazu, etwas Besonderes zu tun.
- Hochbegabung lässt sich in irgendeiner Form nachweisen, etwa durch Intelligenztests oder durch herausragende Werke.
- Hochbegabung gilt in der Kultur, in der sie auftritt, als wertvoll.“ (Wanka, 2017, S. 13)

Eine weitere Definition von Hochbegabung aus der Fachliteratur lautet wie folgt: „Individuelle Begabungen unterscheiden sich einerseits im Ausmaß der Leistungspotenziale auf akademischen, technisch-praktischen, künstlerischen, sozial-emotionalen oder sportlichen Leistungsfeldern. Bei hohem Potenzial in einem dieser Felder spricht man auch von Talent. Unterschiede in den Begabungen betreffen aber auch das Ausmaß des allgemeinen Leistungsvermögens von Individuen, das zwischen starken Entwicklungsbeeinträchtigungen und enormen Entwicklungsmöglichkeiten variieren kann. Für den letzteren Fall hat sich der Begriff Hochbegabung eingebürgert.“ (Friedl et al., 2009, S. 19)

Aus den oben genannten Definitionen kann geschlossen werden, dass eine Hochbegabung in unterschiedlichen Bereichen auftreten kann. Aus einer Begabung kann eine Hochbegabung entstehen. Eine klare Abgrenzung zwischen Begabung und Hochbegabung kann dabei nicht gemacht werden. Der Begriff Hochbegabung wird in der Fachliteratur auch oft als Leistungsexzellenz oder Höchstleistung bezeichnet (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 17ff.).

4 Theoretische Grundlagen

Das Verständnis von Intelligenz und Begabung hat sich in den letzten Jahren massiv verändert. Aus einer simplen Vorstellung, jede Person sei von Geburt an mit einem gewissen Masse an Intelligenz ausgestattet, entwickelte sich ein mehrdimensionales Intelligenzverständnis. Um diese Veränderungen nachvollziehbar darzustellen, wird in diesem Kapitel ein Einblick in die geschichtlichen Hintergründe in Bezug auf die Gesellschaft gegeben. Zudem werden Intelligenz- sowie Begabungsmodelle in zeitlicher Abfolge, von früher bis heute, aufgezeigt.

4.1 Geschichtliche Hintergründe in Bezug auf die Gesellschaft

Nach dem Mittelalter veränderte sich das Denken der Menschen. Logisches, kritisches und eigenständiges Denken hielten damals Einzug. Die Möglichkeiten der unterschiedlich zu erbringenden Leistungen eines Menschen wurden zunehmend erkannt.

Im 16. Jahrhundert machte sich Martin Luther stark, allen Kindern, egal ob arm oder reich, eine gute Schulbildung zu ermöglichen. Aufgrund der Forderung, dass alle Menschen die Heilige Schrift, die Luther ins Deutsche übersetzt hatte, selbständig lesen können, breitete sich die Alphabetisierung allmählich aus. Der Staat versuchte, die Schulordnung zu steuern. So wurden zwei getrennte Schultypen, die niederen und die höheren Schulen, gebildet. Im Gegensatz zu den niederen Schulen waren die Lerninhalte einem klassischen Curriculum angepasst. Aufgrund der minimalen Anforderungen an niederen Schulen wurde es Menschen mit einem solchen Schulabschluss verunmöglicht, Universitäten zu besuchen. Luther befürwortete diese Art der Selektion, um nicht allen Menschen einen höheren Abschluss zu ermöglichen (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 27ff.).

Im 17. Jahrhundert nahm die religiöse Erziehung in vielen Kantonen einen zentralen Stellenwert ein. So wurde in katholischen Gebieten das höhere Schulwesen vorwiegend von den Jesuiten übernommen. Für Knaben war der Schulbesuch Knaben kostenlos. Damals zählten vor allem das äussere Erscheinungsbild des Schülers und sein sittliches Verhalten, um aufgenommen zu werden (ebd.).

Kinder wurden lange Zeit als kleine Erwachsene angesehen. Lange Zeit war das Leben der kleinen Erwachsenen von Gewalt und Einschüchterung geprägt. Im 18. Jahrhundert veränderte sich das nach und nach. Die Kindheit wurde bald als eine besondere Lebensphase anerkannt, auch dank Jean-Jaques Rousseau und seinem Erziehungsroman „Emile“. Parallel rückte der Begriff Talent in den Vordergrund und Heinrich Pestalozzi stellte die Vermutung von drei angeborenen Anlagen, dem Kopf, dem Herz und der Hand auf. Er ging davon aus, dass sich die Anlagen individuell entwickelten. Der deutsche Philosoph Immanuel Kant beschrieb ebenfalls drei Anlagen: die technische, pragmatische und moralische Anlage. Er sah den Menschen als das einzige vernunftfähige Tier. Daher war für Kant klar, dass die Menschen dazu verpflichtet seien, vernünftig zu leben und das zu werden, wozu der Mensch begabt sei. Dafür sah er die Notwendigkeit der Erziehung. Zur selben Zeit wuchs die Industrie rasant an, Städte wurden erbaut, die Bevölkerungszahl stieg rapide an und soziale Fragen wurden verschärft. Technische Neuerungen wie Dampfmaschine, Dampflokomotive, Spinnmaschine oder Webstuhl kamen mit dem industriellen Zeitalter auf. Diese weckten in der westlichen Bevölkerung die Hoffnung auf ein besseres Leben. Doch schon bald wechselte die gute Stimmung in soziale Unruhen aufgrund weltweiter wirtschaftlicher und politischer Veränderungen, die zu Armut führten. Das Vertrauen in die Technik nahm immer mehr ab. In der damaligen Zeit wurde das Arbeiterleben als kalt, distanziert und intransparent erlebt, da die Menschen wegen der schnellen wirtschaftlichen Veränderungen die Naturverbundenheit und den Bezug zu sich selbst immer mehr verloren. Die Arbeiter stellten Produkte am monotonen Fließband her, ohne das Endprodukt je zu Gesicht zu bekommen. So wurden die hergestellten Produkte immer weniger gewürdigt (vgl. Bürgi, 2001, S. 39ff.; Flitner, 1992, S. 9ff.; Hoyer et al., 2013, S. 30ff.; Schumacher, 2016, S. 12ff.; Ziegler, 2018, S. 9ff.).

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts sehnten sich die Menschen immer mehr nach dem Sinn des Lebens. Sie wollten das Leben mithilfe der nächsten Generation verbessern. Ein unerwarteter pädagogischer Enthusiasmus machte sich unter der Bevölkerung breit. Einige Reformpädagogikvertreter/-innen wie Maria Montessori, John Dewey oder Jean Piaget machten sich für die Kinderrechte und die Verbreitung des neuen, reformpädagogischen Gedankenguts stark. Zudem wurde weiterhin an der Intelligenzthematik geforscht. Zahlreiche Versuche, die Intelligenz zu messen, schlugen fehl. Doch das Thema blieb aktuell, wie in Kapitel 4.2 beschrieben. Ab 1874 galt in der Schweiz die Schulpflicht für Knaben und Mädchen. In dieser Epoche wurde flächendeckend ein Schulsystem bereitgestellt. Folglich entwickelten sich verschiedenste reformpädagogische Strömungen, die alle durch eine würdevolle Erziehung zur Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse gekennzeichnet waren. Von der sogenannten schwarzen Pädagogik fand ein Wechsel zu einem antiautoritären Erziehungsstil statt. Gleichzeitig war die Emanzipationsbewegung voll im Gange (ebd.).

Trotz der gesellschaftlichen Entwicklungen waren die Menschen über viele Jahre skeptisch gegenüber der Begabungsthematik. In den 1990er Jahren wurden Höchstleistungen gefördert, um „im globalen Kampf der Besten mithalten zu können“ (Weigand et al., 2014, S. 11).

4.2 Intelligenz

Das Thema der Intelligenz wird seit vielen Jahren erforscht. Experten sind sich bis heute nicht einig, was unter Intelligenz verstanden wird. Anhand zentraler Aspekte der Geschichte der Intelligenzforschung wird in den folgenden Unterkapiteln zu einem näheren Verständnis des Intelligenzbegriffs beigetragen. Weiter werden verschiedene Ansichten von Intelligenz beschrieben.

4.2.1 Intelligenzmessung

Aus antiken Schriften können Informationen darüber entnommen werden, dass sich Menschen schon früh damit auseinandergesetzt haben, wie Fähigkeiten oder Tätigkeiten, die einen Menschen ausmachen, gemessen werden können. Um herauszufinden, ob jemand als Held geeignet war, testete man die Person. Mögliche Helden mussten „schwierige Probleme lösen, wilde Tiere zähmen oder gefährliche Gewässer durchqueren.“ (Funke & Vaterrodt, 2004, S. 12). Im 13. Jahrhundert beginnt die Geschichte der Intelligenzmessung der europäischen Kultur. Unter spanischen Gelehrten war eine Geheimlehre, die maurische Menschenlehre, im Umlauf, die durch die Übersetzung ins Spanische an europäischen Fürstenhöfen weit verbreitet war (vgl. Funke & Vaterrodt, 2004, S. 12).

Ein zweiter Ursprung der „Beurteilung geistiger Leistungsfähigkeit“ entsprang ebenfalls in der Antike. Aristoteles deutete aus den Gesichtszügen eines Menschen seine Charaktereigenschaften. Seine These lautete wie folgt: „Dumme“ Menschen haben Ähnlichkeiten mit der Gesichtsform von Eseln, verfügen über grosse Kinnbacken, eine fleischige Stirn und ein ausdrucksloses Gesicht. Diese sogenannte Physiognomie wurde bis ins 20. Jahrhundert immer wieder angewandt. Auch Sir Francis Galton, ein angeblicher Vetter von Charles Darwin, startete im 19. Jahrhundert mehrere Versuche, die Intelligenz zu messen. In dieser Zeit gewann die Evolutionstheorie immer mehr an Bedeutung. Galton wollte beweisen, dass Intelligenz vererbt wird. Dazu veröffentlichte er 1869 ein Buch, in dem Stammbäume berühmter Engländer analysiert wurden. Über zehn Jahre später führte Galton in seinem Labor Untersuchungen durch, um die Intelligenz der Menschen zu berechnen. Annähernd 10'000 Menschen nahmen an den Untersuchungen teil. Es wurden jeweils der Kopfumfang gemessen und psychologische Tests durchgeführt. Im Gegenzug eines kleinen Geldbetrages gab Galton jeweils Auskunft über das Sehvermögen, das Gehör, die Reaktionsgeschwindigkeit oder die Muskelkraft des Probanden (vgl. Funke & Vaterrodt, 2004, S. 12ff.).

4.2.2 Der Intelligenztest

Der Mediziner Alfred Binet gilt als Begründer des ersten Intelligenztests und war ein bedeutender Psychologe Frankreichs. Er war der Meinung, dass jede Person über individuelle geistige Fähigkeiten verfügt. Mit einem Kollegen stellte Binet 1896 ein Verfahren zusammen, mit welchem elf unterschiedliche Fähigkeiten gemessen werden konnten. Aufgrund des Auftrags des französischen Erziehungsministeriums entwickelten Binet und sein Schüler Théophile Simon ein Verfahren, um Lernbehinderungen bei Kindern objektiv zu erkennen. Das Ziel dieses Auftrages war, die Leistung dieser Kinder verbessern zu können. 1905 erschien der Intelligenztest von Binet und Simon, welcher äusserst simpel schien. Beispielsweise mussten die Kinder ihr Ohr zeigen oder Begriffe definieren. Bis 1911 wurde der Test mehrere Male überarbeitet, verfeinert und ausdifferenziert. Der Test sollte, wie oben beschrieben, Kinder mit Lernbehinderungen erkennen, um diese auf besondere Art und Weise zu schulen. Auch Unterrichtsvorschläge wurden von Binet gegeben, die die Intelligenz dieser Kinder fördern sollte. In verschiedenen Ländern wurde der Test freudig angewandt. Aufgrund erheblicher Mängel geriet dieser aber immer mehr in Vergessenheit. Nach der Überarbeitung durch Professor Louis M. Terman gewann der Test erneut an Anerkennung (vgl. Funke & Vaterrodt, 2004, S. 18ff.).

4.2.3 Intelligenztheorie nach Charles Spearman

Charles Spearman stellte anfangs des 20. Jahrhunderts die Zwei-Faktoren-Theorie auf. Spearman ging davon aus, dass die Intelligenz von der generellen Intelligenz (Faktor g) und spezifischen Faktoren (s) beeinflusst wird. Zu den s-Faktoren zählte Spearman beispielsweise das logische Denken wie auch verbale Fähigkeiten. Das heisst, für das Lösen von verschiedenen intellektuellen Aufgaben werden verschiedene intellektuelle Fähigkeiten (s) benötigt, die aber von der allgemeinen kognitiven Denkfähigkeit beeinflusst werden (g). Aus dieser Zwei-Faktoren-Theorie wurde abgeleitet, dass die allgemeine Intelligenz messbar sei und anhand eines Intelligenzquotienten festgehalten werden könne (vgl. Neubauer & Stern, 2007, S. 7ff.; Ziegler, 2018, S. 20ff.).

4.2.4 Der IQ-Grenzwert nach William Stern

Der deutsche Psychologe William Stern definierte den Begriff Intelligenzquotient (IQ). Im Jahre 1912 veröffentlichte er sein Buch über psychologische Methoden der Intelligenzprüfung. Darin beschreibt er die veranlagten Intelligenzunterschiede. William Stern war der Meinung, dass bei einer Prüfung der Intelligenz unbedingt vom seelischen, psychischen und emotionalen Gemütszustand sowie der Entscheidungsfähigkeit abzusehen sei. Es sollten demnach nur die geistigen Funktionen eine Rolle spielen (vgl. Stern, 1912, S. 3). In seiner Definition beschreibt er die geringe Aussagekraft über die tatsächliche Leistung in Bezug auf den absoluten Intelligenzrückstand oder -vorsprung. Wenn beispielsweise zwei Kinder einen Rückstand von zwei Jahren aufweisen, wird das Defizit zum Beispiel bei einem fünf Jahre alten Kind mit einem Intelligenzalter (IA) von drei Jahren als gravierender bewertet als das Defizit eines zehnjährigen Kindes mit einem IA von acht Jahren. Stern dividierte das Intelligenzalter durch das Lebensalter eines Kindes. Damit man ganze Zahlen erhielt wurde das Resultat mit 100 multipliziert. Bald aber zeigten sich Nachteile, denn für Erwachsene ist diese Formel nicht aussagekräftig, da sich der IQ im Alter anhand dieser Berechnung nicht mehr verbessern konnte. Der Amerikaner David Wechsler interessierte sich für den IQ erwachsener Menschen und führte 1932 den IQ als Abweichungsquotienten ein. Dieser hat bis heute Gültigkeit (vgl. Funke & Vaterrodt, 2004, S. 21ff.; Stern, 1912, S. 54ff.).

Anhand der Gauss'schen Glockenkurve in Abb. 1 wird ersichtlich, dass ein IQ von 100 im Durchschnitt liegt. Bei Werten unter 70 spricht man von Minderbegabung oder Lernbehinderung. Wer einen IQ-Wert von über 130 aufweist, gilt als sehr begabt bis hochbegabt. Der IQ-Wert ist jedoch mit Vorsicht zu geniessen und individuell zu bewerten, da viele weitere Faktoren den Wert beeinflussen können. Weiter muss beachtet werden, dass ein IQ-Wert nicht stabil, sondern veränderbar ist. Wie auch in der Abbildung dargestellt, haben verschiedene Wissenschaftler herausgefunden, dass knapp 2,5 Prozent eines Jahrgangs über einem IQ von 130 liegen (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 24; Rüssmann-Stöhr & Seibt, 2015, S. 24ff.; Ziegler, 2018, S. 24).

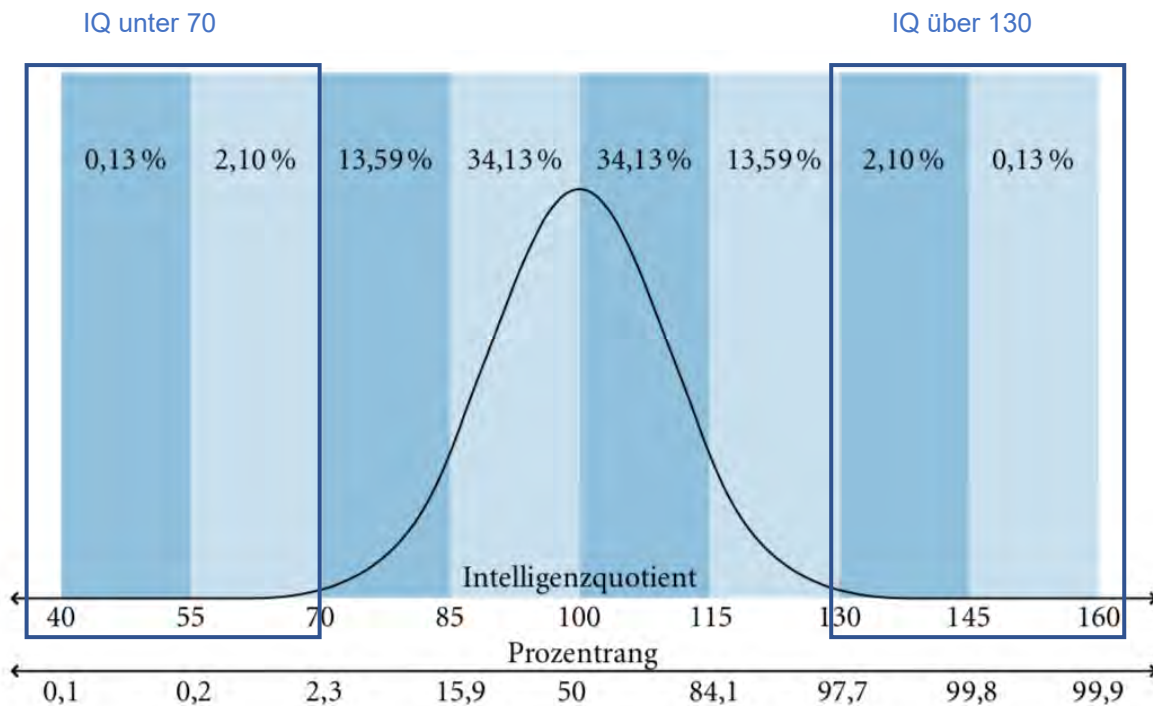


Abb. 1: IQ-Kurve mit dem Mittelwert 100 (vgl. Ziegler, 2018, S. 25)

4.2.5 Fluide und kristalline Intelligenz nach Cattell und Horn

Die Intelligenzforscher Cattell und Horn gehen davon aus, dass die allgemeine intellektuelle Leistungsfähigkeit von der fluiden und der kristallinen Intelligenz beeinflusst werden.

Mit der **fluiden Intelligenz** bezeichnen Cattell und Horn basale Fähigkeiten, bei der kein Vorwissen vorausgesetzt wird. Die fluide Intelligenz wirkt sich als Hauptbestandteil in den meisten Wahrnehmungs- und Denkbereichen aus. Bis zum 13. Lebensjahr steigt die fluide Intelligenz stark an. Anschliessend bleibt sie bis zum 40. Lebensjahr auf dem erreichten Niveau und nimmt danach langsam ab.

Die **kristalline Intelligenz** wird durch die Erziehung und Bildung beeinflusst. Sie besteht aus verbalen und numerischen Fähigkeiten. Die kristalline Intelligenz wird zuerst durch die Sprachentwicklung aufgebaut. Anschliessend wird sie durch das Vernetzen von Wissen stetig weiterentwickelt. Die kristalline Intelligenz kann bis ins hohe Alter erweitert werden (vgl. Ziegler, 2018, S. 26).

4.2.6 Multiple Intelligenzen nach Howard Gardner

Howard Gardner entwickelte die Theorie der multiplen Intelligenzen, auf die sich Pädagogen bis heute immer wieder beziehen. Er bewies aufgrund von psychologischer Forschung die Existenz verschiedener Arten von Intelligenzen. Gardner unterschied folgende Intelligenzformen (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 36).

- **Linguistische Intelligenz:** Damit ist die sprachliche Ausdrucksfähigkeit gemeint sowie die Fähigkeit, andere zu verstehen.
- **Musikalische Intelligenz:** Dies ist die Fähigkeit, ein besonderes Gespür für Melodien, Rhythmen und Klänge zu haben, diese wiederzugeben und verändern zu können.
- **Logisch-mathematische Intelligenz:** Diese Intelligenz bezeichnet die Fähigkeit, mit Zahlen und Mengen umgehen zu können wie auch abstrakt zu denken und Ähnlichkeiten oder Gemeinsamkeiten mathematisch anzuwenden.
- **Räumliche Intelligenz:** Damit ist die Fähigkeit der räumlichen Vorstellung der realen wie auch der gedachten Welt gemeint.

- **Körperlich-kinästhetische Intelligenz:** Psychomotorische Handlungen, wie beim Tanzen oder Stabhochsprung werden beherrscht, kontrolliert und koordiniert.
- **Intrapersonale Intelligenz:** Hiermit ist der bewusste Umgang mit den eigenen Gefühlen gemeint. Dazu gehört auch die Impulskontrolle. Zudem kennen Menschen mit intrapersonaler Intelligenz ihre eigenen Grenzen sehr gut.
- **Interpersonelle Intelligenz:** Dies ist die Fähigkeit, andere Menschen wahrzunehmen, sich in diese einzufühlen, sie zu verstehen, mit ihnen zu kommunizieren und Konflikte zu lösen. Diese Intelligenz wird auch als soziale Intelligenz bezeichnet. Die intra- und interpersonale Intelligenz sind eng miteinander verbunden. Beide Intelligenzen werden zur emotionalen Intelligenz gezählt.
- **Naturalistische Intelligenz:** Diese Intelligenz bezeichnet die Fähigkeit, Leben zu erkennen, zu beobachten und zu differenzieren. Auch gehört die Entwicklungsmöglichkeit der Sensibilität für Naturphänomene dazu.
- **Existenzielle Intelligenz:** Grundfragen der menschlichen Existenz zu stellen und nach Lösungen zu suchen wird von Gardner als existenzielle Intelligenz bezeichnet.

4.3 Modelle der Begabung

Der Begriff Begabung ist im Alltag immer wieder zu hören und wird oft mit Intelligenz verknüpft. Sagt ein hoher IQ nun aus, dass man besonders begabt ist? Bei der Definition des Begriffs Begabung klaffen die Meinungen auseinander. Bis heute sind sich auch Fachleute nicht ganz einig, was (Hoch-) Begabung ausmacht. Daher werden in den folgenden Abschnitten verschiedene Definitionen von Begabung beschrieben und ein Fazit gezogen.

4.3.1 Das Drei-Ringe-Modell nach Renzulli

Die Kombination von überdurchschnittlichen Fähigkeiten, Engagement und Kreativität kann zu einem Hochleistungsverhalten führen. Hochleistungen zeigen bestimmte Menschen zu bestimmten Zeiten in bestimmten Situationen. Renzulli bezeichnet (Hoch-) Begabung mithilfe von drei Komponenten, die auch der Abb. 2 zu entnehmen sind.

Zur ersten Komponente gehören die **überdurchschnittlichen intellektuellen Fähigkeiten**. Menschen, die über solche verfügen, schneiden in Testverfahren besser wie 80 bis 85 Prozent aller Testpersonen ab. Die überdurchschnittlichen Fähigkeiten werden in zwei Gruppen, in die allgemeinen und die spezifischen Fähigkeiten, unterteilt. Zu den allgemeinen Fähigkeiten zählen die Informationsverarbeitung, die Anpassungsfähigkeit wie auch das logisch-abstrakte Denken. Das sprachliche und numerische Denken, räumliches Vorstellungsvermögen, Sprachflüssigkeit und die Gedächtnisfähigkeit sind einige Beispiele, die zu der Kategorie der allgemeinen Fähigkeiten gehören. Leistungs- und Intelligenztests ermöglichen die Erfassung der allgemeinen Fähigkeiten. Die spezifischen Fähigkeiten, die das vorhandene Wissen und Fertigkeiten in einem oder mehreren Bereichen beschreiben, sind im Alltag eines Menschen beobachtbar. Sie sind beispielsweise im Ballett, bei Musikkompositionen, der Bildhauerei oder in der Fotografie zu erkennen.

Die zweite Komponente ist die des **Engagements**. Unter Engagement wird eine fokussierte Form von Motivation verstanden. Durchhaltevermögen, Ausdauer, harte Arbeit und Selbstvertrauen in Bezug auf einen Bereich sind Fähigkeiten, die das Engagement ausmachen. Diese Komponente des drei-Ringe-Modells ist im Vergleich zu den überdurchschnittlichen Fähigkeiten schwieriger objektiv zu messen. Trotzdem ist es eines der Hauptmerkmale von Menschen, die zu Hochleistungen fähig sind und darum unbedingt zu beachten.

Die dritte Komponente des drei-Ringe-Modells ist die **Kreativität**. Diese ist ebenso wichtig wie die anderen zwei Komponenten, die Hochleistung ausmachen. Flexibilität, Originalität im Denken, Sensibilität für Neues, irrationales Denken, Neugierde, Risikofreude sowie die Reaktionsbereitschaft auf Stimulation von aussen und auf eigene Ideen und Gefühle sind nur einige Merkmale, die die Fähigkeit von Kreativität beschreiben. Das objektive Messen von Kreativität ist schwierig und umstritten. Resultate, bei denen Kreativitätstests mit Alltagsleistungen verglichen werden, sind oft nicht brauchbar. Darum werden bei solchen Tests Aussagen von den Testpersonen einbezogen (vgl. Renzulli, Reis & Stednitz, 2001, S. 22ff.).



Abb. 2: Drei-Ringe-Modell nach Renzulli

4.3.2 Das triadische Interpendenzmodell nach Mönks

Franz J. Mönks erweitert Renzulli's drei-Ringe-Modell und bezieht in sein Modell der Hochbegabung die Umweltfaktoren Schule, Familie und Peers (Gleichaltrige) mit ein. Kreativität, Engagement und überdurchschnittliche intellektuelle Fähigkeiten werden zusammenfassend als Persönlichkeitsmerkmale bezeichnet. Um die Faktoren der Personenseite voll entfalten zu können, braucht es günstige Umweltfaktoren. Das Modell und somit auch die Hochbegabung sind folglich dynamisch (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 31f.). In der Abb. 3 ist das triadische Interpendenzmodell nach Mönks abgebildet.

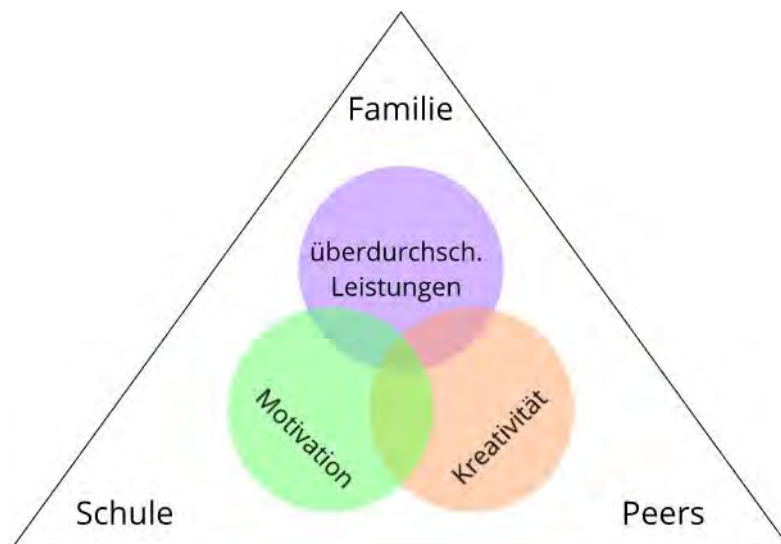


Abb. 3: Triadisches Interpendenzmodell nach Mönks

4.3.3 Das Münchner Hochbegabungsmodell nach Heller und Hany

Das weltweit bedeutsame Münchner Hochbegabungsmodell (siehe Abb. 4) knüpft an die Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner an. Es ist ein mehrdimensionales Begabungsmodell, das von Heller mit den externalen sowie den internalen Faktoren ergänzt und zur Erkennung besonders begabter Kinder entwickelt wurde. Heller betont, dass sich Hochbegabung bei idealem Zusammenwirken in verschiedenen Bereichen, wie beispielsweise im Bereich der Kreativität, der Intelligenz, der sozialen Kompetenz, der Psychomotorik und anderen Bereichen zeigen kann. Zudem weist er auf weitere mögliche aber unentdeckte Hochbegabungsformen hin. Es wird angenommen, dass aus den Begabungsfaktoren, wie beispielsweise der Musikalität, Leistungsbereiche entstehen können. Aus der Musikalität kann zum Beispiel eine musikalische Virtuosität entstehen. Solche Leistungsbereiche werden jedoch auch von nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen und von Umweltmerkmalen beeinflusst. Das heisst, wenn beispielsweise der Begabungsfaktor Musikalität durch optimale nicht-kognitive Persönlichkeitsmerkmale, wie Leistungsmotivation oder Lernstrategien und optimale Umweltmerkmale, wie die familiäre Lernumwelt beeinflusst werden, kann eine Leistungsexzellenz, hier im Beispiel musikalische Virtuosität, entstehen. Dieses Modell berücksichtigt verschiedene Begabungsfaktoren sowie die mögliche Leistungsexzellenz, welche auch als Höchstleistung bezeichnet wird, in verschiedenen Bereichen. Ausserdem wird im weiterentwickelten Modell der Faktor 'Lernen' betont, da der Lernprozess für besondere Leistung von grosser Bedeutung ist. Trotz der vielen positiven Aspekte weist das Modell noch einige Lücken auf: Zum einen basieren die intellektuellen Fähigkeiten auf IQ-Tests, die heute zunehmend umstritten sind. Zum anderen stellt die Deutung von Persönlichkeitsmerkmalen eine grosse Herausforderung dar (vgl. Friedl et al., 2015, S. 18f.; Heller, 2001, S. 24f.; Ziegler, 2018, S. 58f.).

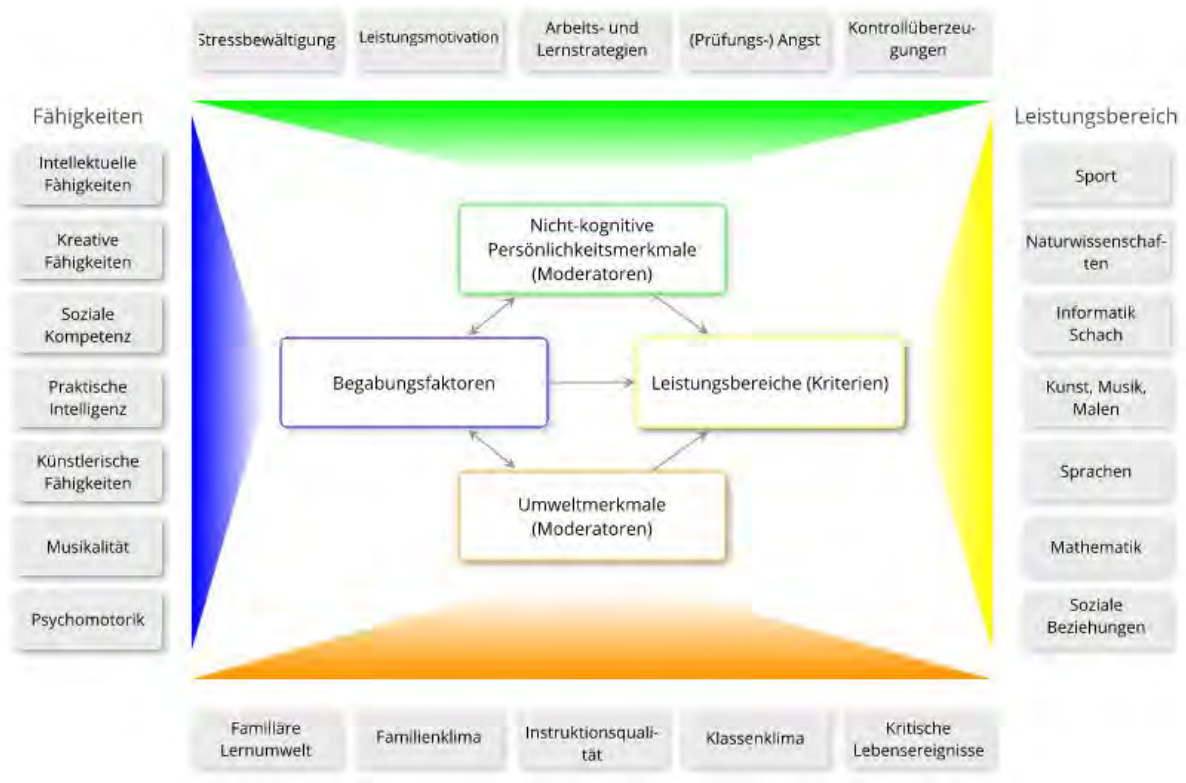


Abb. 4: Münchner Hochbegabungsmodell nach Heller und Hany (vgl. Ziegler, 2018, S. 58)

4.3.4 Das Aktiotop-Modell nach Albert Ziegler

Albert Ziegler versucht anhand des Aktiotop-Modells (siehe Abb. 5) den Problemen des Münchner Hochbegabtenmodells zuvorzukommen. Aufgrund der hohen Relevanz der Lernprozesse für das Erreichen besonderer Leistungen werden in diesem Modell die Lernprozesse in den Vordergrund gestellt. Dazu werden vier Komponenten beschrieben:

- **Handlungsrepertoire:** Das Handlungsrepertoire beinhaltet alle Handlungen, die eine Person zu einem bestimmten Zeitpunkt durchführen kann.
- **Ziele:** Um das Handlungsrepertoire erweitern zu können, muss auf jeden Lernschritt das nächste Lernziel gesetzt werden. Diese Ziele werden durch den Lernprozess, der auch genügend Schlaf oder eine gesunde Lebensführung beinhaltet, beeinflusst.
- **Umwelt:** Das Handlungsrepertoire wird immer in einer Umwelt erweitert. Zu dieser Umwelt zählen Materialien, Mentoren oder Lerngelegenheiten.
- **Subjektiver Handlungsraum:** Dieser Begriff beschreibt die Bewusstheit des Kompetenzzuwachses der eigenen Handlungsmöglichkeiten, welche in der momentan zugänglichen Umwelt durchführbar sind. Im Aktiotop-Modell wird davon ausgegangen, dass das erweiterte Handlungsrepertoire im subjektiven Handlungsraum erst abgebildet werden kann, wenn ein Lernschritt gemeistert ist. Ist der Lernschritt gemeistert, kann ein neues Lernziel gesetzt werden, um einen nächsten Lernschritt zu ermöglichen (vgl. Friedl et al., 2015, S. 19ff.; Ziegler, 2018, S. 63ff.).



Abb. 5: Das Aktiotop-Modell einer Person nach Ziegler (vgl. Ziegler, 2018, S. 63)

4.3.5 Ökologisches Begabungsmodell nach Müller-Oppliger

Das ökologische Begabungsmodell, das in der Abb. 6 dargestellt ist, setzt die Person ins Zentrum des Lernens. Es zeigt zudem auf, dass die eigene Persönlichkeitsentwicklung immer in Wechselwirkung des sozialen Umfelds stattfindet. Mit Person „I“ sind Wesenszüge, Personenmerkmale, Potenziale und die individuellen Möglichkeiten einer Person gemeint. Als „ME“ wird das soziale Selbst, also das Bild einer Person, das andere von dieser Person haben sowie das Selbstbild, bezeichnet. Das „SELF“ ist die englische Übersetzung für das „SELBST“. Aus der Wechselwirkung von „I“ und „ME“ erfolgen weitere Handlungen und Entwicklungen der Person. Dies wird auch als Selbstgestaltung bezeichnet.

Emotionen, wie positive Beziehungen, Respekt oder Vertrauen sind zentral für das erfolgreiche Lernen. Negative Emotionen, wie Angst oder Ärger bringen die Lernenden dazu, weniger flexibel zu denken und weniger flexible Strategien zu entwickeln. Mit Volition werden Handlungen bezeichnet, die aus eigener Entscheidung durchgeführt werden. Die Volition wie auch die Motivation gelten als wichtige Basis für das Lernen und die Entwicklung einer Hochleistung. Ein weiterer wichtiger Aspekt dieses Modells ist das Vorwissen. Wie Victor Müller-Oppliger schreibt, belegen neuere Lerntheorien in „Übereinstimmung mit neuropsychologischen Erkenntnissen“ die Wichtigkeit von Vorwissen. Dies wird auch im Aktiotop-Modell nach Ziegler beschrieben.

Meist werden Hochleistungen durch Handlungen (Aktionen) sichtbar. Daher ist es sinnvoll, Leistungen in Präsentationen, Experimenten oder Projekten sichtbar zu machen. Für die Realisierung von Präsentationen, Experimenten und Projekten gelten Lernstrategien, der Aufbau von Methodenkompetenz, kooperative und kommunikative Kompetenzen als grundlegende Fähigkeiten. Ein weiterer wichtiger Aspekt des ökologischen Begabungsmodells ist die Reflexionsfähigkeit sowie das Selbstbewusstsein. Um lebenslanges Lernen zu fördern, ist die positive Lerneinstellung von grosser Bedeutung. Zudem sind die Denk- und Handlungsfähigkeiten, die Eigenwahrnehmung sowie Reflexionen des eigenen Denkens und Handelns der Schlüssel zu selbstbewusstem, lebenslangem Lernen. Reflexionen sollten in der Schule durch kurzfristige, mittelfristige wie auch längerfristige Inputs angeregt werden. Feedbacks, Hilfestellungen und die Lernbegleitung gelten dabei als kurzfristige Inputs. Das Führen eines Portfolios, Zielüberprüfungen sowie Lernzielvereinbarungen werden als mittelfristige Reflexionen bezeichnet. Längerfristige Reflexionen wie Standortbestimmungen und Entwicklungsziele finden einmal im Monat, Quartal oder Semester statt. Diese Aspekte des ökologischen Begabungsmodells werden auch im Lehrplan 21 als überfachliche Kompetenzen beschrieben.

Das ökologische Begabungsmodell geht davon aus, dass sich Hochleistungen in sachbezogener und fachlicher Exzellenz wie auch im sozialen und personalen Bereich zeigen können. Daraus resultieren drei Leistungsdimensionen:

- sachbezogene, fachliche Hochleistung, hohe Leistungsfähigkeit (Performanz)
- selbstaktualisierende, reflektierende, selbstbewusste Persönlichkeit
- soziale Hochleistung, Solidarität (vgl. Müller-Oppliger, 2014a, S. 68ff.)

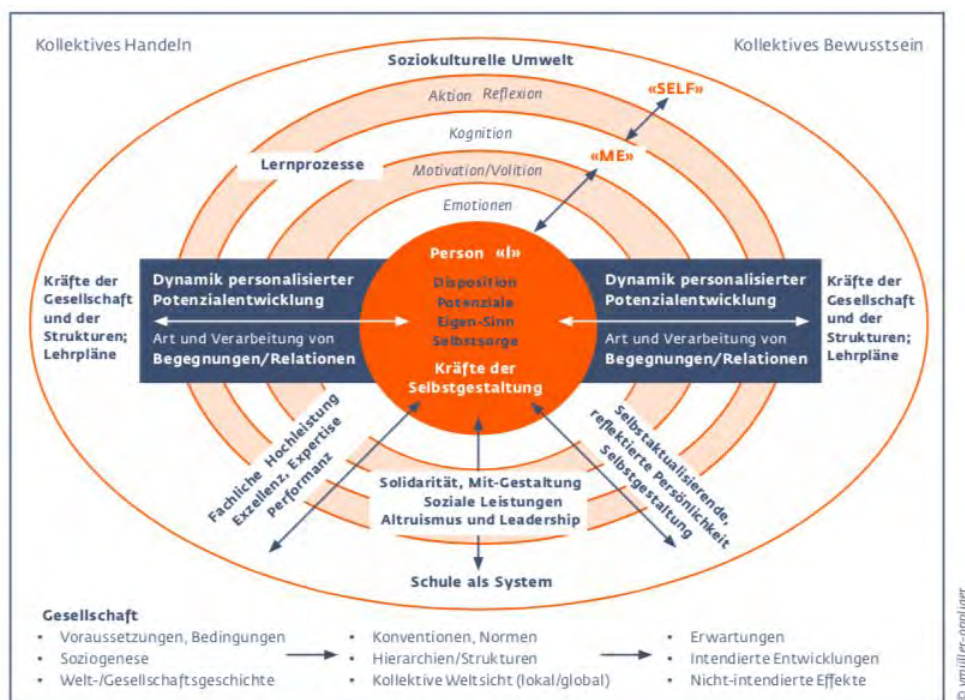


Abb. 6: Ökologisches Begabungsmodell nach Müller-Oppliger (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 53ff.)

4.3.5.1 Der Lehrplan 21 und das ökologische Begabungsmodell

Der Lehrplan 21 beschreibt die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen als überfachliche Kompetenzen, die auch im Unterricht zu fördern sind:

„Zum einen werden überfachliche Kompetenzen im alltäglichen schulischen Zusammenleben gefördert und erweitert. Zum anderen bietet der Unterricht durch die vertiefte Auseinandersetzung mit Fachinhalten Gelegenheit, an überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Je nach Aufgabe, Zielsetzung und Voraussetzungen der Lernenden sind unterschiedliche personale, soziale und methodische Kompetenzen hilfreich, um eine Aufgabe zu lösen. Es gehört zum verbindlichen Auftrag der Lehrpersonen, die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen in allen drei Zyklen und in allen Fachbereichen aufzubauen und zu fördern. Die überfachlichen Kompetenzen tragen zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bei.“ (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2018)

Das ökologische Begabungsmodell lässt sich auch in Bezug auf die Ziele, die in der Schule zu erreichen sind, sehr gut übertragen. Die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns wird auch im Lehrplan 21 aufgegriffen. Zu den drei Kompetenzbereichen werden folglich je drei Ziele als Beispiel genannt:

Personale Kompetenz (Selbstreflexion): „Die Schülerinnen und Schüler ...

- können eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken.
- können ihre Interessen und Bedürfnisse wahrnehmen und formulieren.
- können Stärken und Schwächen ihres Lern- und Sozialverhaltens einschätzen.“ (ebd.)

Soziale Kompetenzen (Kooperationsfähigkeit): „Die Schülerinnen und Schüler...

- können aufmerksam zuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrnehmen und einbeziehen.
- können auf Meinungen und Standpunkte anderer achten und im Dialog darauf eingehen.
- können verschiedene Formen der Gruppenarbeit anwenden.“ (ebd.)

Methodische Kompetenzen (Aufgaben/Probleme lösen): „Die Schülerinnen und Schüler...

- kennen allgemeine und fachspezifische Lernstrategien und können sie nutzen.
- können neue Herausforderungen erkennen und kreative Lösungen entwerfen.
- können Lern- und Arbeitsprozesse durchführen, dokumentieren und reflektieren.“ (ebd.)

4.3.6 Fazit (Hoch-) Begabung

Die Auffassung von Intelligenz und Begabung hat sich in den letzten Jahren stark verändert. Heute wird ein Kind nicht mehr nur auf einen Intelligenztest reduziert, es wird nach individuellen Begabungen und Potenzialen gesucht. Zudem ist man heute der Meinung, dass Lernende nicht generell begabt, klug oder dumm sind, sondern dass sie verschiedene Interessen haben und aus einem multiplen, vielschichtigen Selbst bestehen. Des Weiteren ist Intelligenz keine sichere Variable für Hochbegabung. Professor Detlef Rost fand in der Marburger Studie heraus, dass nur 15% der hochleistenden Lernenden einen IQ von 130 zeigten. Die Lernenden mit der höchsten Leistungsexzellenz zeigten einen IQ von 117 und nicht 130 (vgl. Ziegler, 2018, S. 32). Auch ist heutzutage klar, dass die Übergänge von Begabung zu Hochbegabung fließend sind.

Albert Ziegler und Victor Müller-Oppliger beschreiben das Vorwissen als Basis jedes weiteren Lernens. Mehrere Begabungsmodelle, wie das drei-Ringe-Modell nach Renzulli oder das Münchner Hochbegabungsmodell beschreiben, dass Hochleistungen und somit auch Hochbegabungen nicht stetig gezeigt werden können. Um diese sichtbar zu machen, müssen verschiedene Bedingungen optimal zusammenspielen: persönliche Voraussetzungen, das soziale Umfeld wie Familie, wie auch die Erwartungen von aussen.

Das ökologische Begabungsmodell nach Müller-Oppliger beschreibt ebenfalls Wechselwirkungen zwischen dem sozialen Umfeld und der Persönlichkeitsentwicklung. Hier wird jedoch die Person ins Zentrum gesetzt. Die Persönlichkeitsentwicklung, Persönlichkeitsfaktoren, Selbstlernaktivitäten, Reflexionen über das eigene Denken und Handeln sowie das Selbstbewusstsein spielen dabei eine wichtige Rolle. Zudem beschreibt der Experte Begabung als soziales Kapital (Müller-Oppliger, 2014a, S. 68ff., 2018, S. 4ff.)

4.4 Begabungs- und Begabtenförderung

In der Wissenschaft werden heutzutage verschiedenste Begabungsfelder berücksichtigt. Das heisst, dass es aufgrund der Mehrperspektivität von Begabung bis heute nicht möglich ist, Hochbegabung anhand eines Intelligenztests und des Grenzwerts vom IQ 130 zu erfassen. Es gibt Kinder, die vor allem in einem Bereich besonders begabt sind oder sogar in mehreren. Wenn Lernende in einem Bereich überdurchschnittlich, in anderen Bereichen aber unterdurchschnittlich begabt sind, bezeichnet man dies als „twice exceptional“.

Wie auch in Kapitel 4.2 beschrieben, wird ein Mensch mit einem IQ ab 130 üblicherweise als hochbegabt bezeichnet. Dies betrifft knapp 2,5 Prozent der weltweiten Bevölkerung. Müller-Oppliger lehnt diese Auffassung ab, da er die Festlegung der Werte als willkürlich bezeichnet. In internationalen Diskussionen wird davon ausgegangen, dass 15 bis 20 Prozent der Kinder spezielle Fähigkeiten besitzen und gefördert werden sollen (vgl. Müller-Oppliger, 2009, S. 37). Die Verteilung der Begabungen, besonderen Begabungen und universalen Hochbegabungen der Bevölkerung können der Abb. 7 entnommen werden.

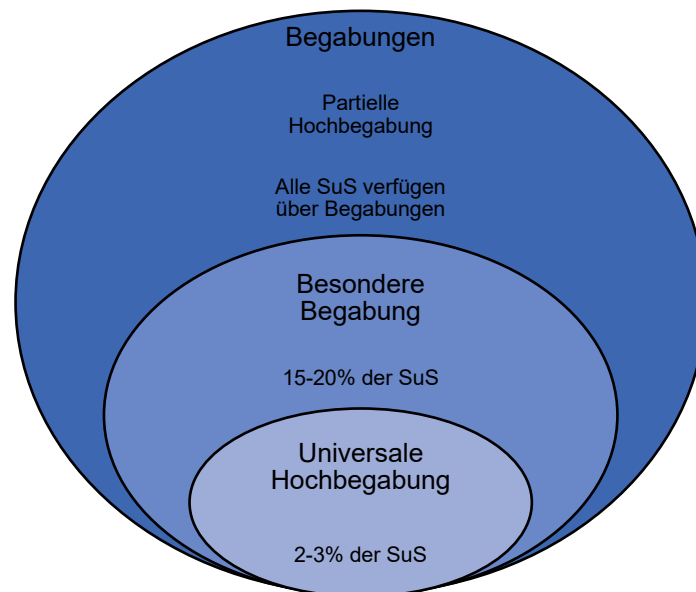


Abb. 7: Verteilung der Begabungen nach Müller-Oppliger

4.4.1 Erkennung von besonders begabten Kindern

Hochbegabungen entwickeln sich und können daher als dynamisch bezeichnet werden. Begabungen oder Hochbegabungen sind schwierig zu erkennen. Man kann gelegentlich verschiedene Verhaltensweisen beobachten. Werden solche besonderen Stärken nicht erkannt oder sogar ignoriert, können diese verkümmern. Ausserdem zeigen sich mit der Zeit Verhaltensauffälligkeiten und störendes Verhalten. Dauerhafte Langeweile oder ständig wiederholende Übungsphasen im Schulunterricht können ebenfalls zu einem auffälligen Verhalten führen (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 67; Müller-Oppliger, 2009, S. 33ff.; Trautmann & Manke, 2013, S. 83; Weigand et al., 2014, S. 45).

Wenn besondere Begabungen entdeckt und gefördert werden, kann dies zu Höchstleistungen führen. Begabungen zu entdecken gelingt jedoch nicht immer. Leistungspotenziale zeigen sich vorwiegend, wenn sich das Kind in Aktivität befindet. Leistungspotenziale können sich jedoch auch durch Versagensängste, Unterforderung, Selbstüberforderung oder Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Deshalb muss die Lehrperson ihre Aufmerksamkeit immer wieder auf mögliche besondere Begabungen ihrer Schüler und Schülerinnen richten. Darüber hinaus ist eine individuell angepasste Förderung bei jeglicher Vermutung auf eine besondere Begabung zu veranlassen. Solche Begabungen und Potenziale können sich anhand gezielter Beobachtungen im Unterricht oder des Verhaltens beim Lösen von Problemen zeigen. Auch durch gezeigte Leistungen, Arbeitsprozesse, Lernkontrollen, Schulnoten, mithilfe von Lerngesprächen sowie bei Reflexionen und Dokumentationen in Lerntagebüchern, Portfolios oder Kompetenzraster können Begabungen und Potenziale der Kinder ermittelt werden (vgl. Müller-Oppliger, 2009, S. 33ff., 2018, S. 14ff.).

Kinder, die unterfordert sind, zeigen oft Desinteresse. Es kann sein, dass solche Kinder fälschlicherweise als dumm oder unfähig bezeichnet werden. In der Fachliteratur werden einige Merkmale, die auf eine Hochbegabung schliessen lassen können, beschrieben. Viele Kinder, die hochbegabt sind, fallen durch ihr beharrliches Nachfragen oder die niedrige Motivation am Üben auf. Auch ist die Lesefähigkeit vor Eintritt der ersten Klasse ein Indiz auf eine Hochbegabung. Solche und weitere Merkmale einer möglichen Hochbegabung können dem Anhang (13.1) entnommen werden (vgl. Klement & Oswald, 2005, S. 54; Müller-Oppliger, 2018, S. 40).

4.4.2 Begabungsförderung personorientiert

Bei der personorientierten Begabungsförderung kreieren die Kinder und Jugendlichen ihre eigenen Lernprozesse aus ihren selbst definierten Zielen. Die Lernenden werden anfangs unterstützt. Mit der Zeit wird den Lernenden immer mehr Verantwortung übergeben. Die Kinder oder Jugendlichen sind Partner im personorientierten Gespräch und stehen im Mittelpunkt und nicht der zu vermittelnde Schulstoff. Das heisst, Vorstellungen, Ziele und Rückmeldungen der Lernenden werden bei der personorientierten Begabungsförderung ernst genommen. Zudem werden die Gefühle und Gedanken jedes einzelnen Kindes beachtet. Folglich erhält das Lernen einen besonderen Wert, die Persönlichkeit wird ganzheitlich gebildet und die Lernenden werden zu Beteiligten anstatt zu Teilnehmenden. Diese Begabungsförderung zielt auf eine Pädagogik ab, in der differenziert gearbeitet und auf Stärken geachtet wird (vgl. Weigand et al., 2014, S. 11ff.).

Besonders begabte Kinder zu erkennen ist äusserst schwierig, denn Kinder entwickeln sich stets weiter, ihr Wissen und ihre Begabungen verändern sich laufend. Daher macht es meistens keinen Sinn, Kinder über einen längeren Zeitraum in Leistungsgruppen zu separieren. Da sich Begabungen dynamisch verhalten, ist immer mit Stärken zu rechnen, die noch nicht erkannt worden sind. Durch eine achtsame Haltung, genaues Beobachten und dem Vertrauen in die Möglichkeit von unentdeckten Begabungen jedes Schülers und jeder Schülerin können unsichtbare Potenziale entdeckt werden (ebd.).

4.4.2.1 Pädagogische Haltung

Damit die Lernenden ihr volles Potenzial ausschöpfen können, ist es von zentraler Bedeutung, dass eine pädagogische Haltung der Fürsorglichkeit, Empathie und des Respekts herrscht. Die personorientierte Pädagogik ist von einer positiven Fehlerkultur geprägt. Den Lernenden wird Mut gemacht, auch wenn sie einmal scheitern. Um ausgeprägte Fähigkeiten ausbauen und den meisten Mehrwert erzielen zu können, wird der Unterrichtsstoff in anderen Fachbereichen auf das Nötigste reduziert (vgl. Schmid, 2014a, S. 100ff.).

4.4.2.2 Drei Förderebenen

Schulen, die eine personorientierte Pädagogik leben, beachten jeweils drei Förderebenen. Die **Differenzierung** ist dabei eine der wichtigsten Grundaufgaben einer personorientierten Schule. An personorientierten Schulen bestehen Systeme und Strukturen, welche den Lernenden problemlos ablaufende Lernprozesse ermöglichen. Alle Lernenden erhalten niveaugerechte Lernmöglichkeiten, die auf ihre unterschiedlichen Lernvoraussetzungen angepasst sind (vgl. Schmid, 2014a, S. 97ff.).

Da jedes Kind andere Erfahrungen macht, eigene Werte, Überzeugungen und Muster lernt, liegt die zweite Förderebene auf **dem Fokus der individuellen Lebenskonzepte** und somit auf den individuellen Lernenden. Das Lernen ist ein einzigartiges Produkt jedes Einzelnen, das immer wieder verändert wird (ebd.).

Die dritte Förderebene ist die der **Personorientierung**, welche auf dem Prinzip der Individualisierung aufbaut. Beim individualisierenden Lernen sind mehrere Arten von Wissenserwerb möglich. Zum einen gibt es Lernstoff, welcher für alle verbindlich ist. Jedoch kann Wissen auch individuell vertieft oder durch Interessen erworben werden. Hier entscheiden die Lernenden, welches Wissen sie sich aneignen möchten. Diese Art von Wissenserwerb hat neu gewonnene Freiräume zur Folge, welche Ergänzungen oder Ersetzungen ermöglichen. Bei der Personorientierung wird kreatives Mitdenken, kritisches Querdenken sowie ethisches Vordenken gefördert. So schreibt Schmid (2014a), dass eine solche Begabungs- und Exzellenzförderung nur möglich sei, wenn diese drei Förderebenen ineinandergreifen und zu einem Ganzen werden. Wenn dies der Fall ist, werden Entwicklungsprozesse ausgelöst, die schlussendlich in persönlicher Exzellenz münden. Zu der Personorientierung gehört auch die Personalisierung der Lernprozesse. Lernprozesse werden nicht von aussen bestimmt, sondern Lernende gestalten ihre eigenen Lernprozesse anhand von personalisierten Lehr- und Lernformen oder personalisierten Portfolios jeweils mit. Die Qualität der Aneignung von Wissen steht dabei im Zentrum, um das Lernen für Prüfungen in ein Lernen für sich selbst umzuwandeln. Kurz gesagt, mit Personalisierung wird die Anpassung an individuelle Ausgangslagen oder Bedürfnisse bezeichnet (ebd.).

4.4.2.3 Vier Grundwerte

Um den Lernenden eine optimale Förderung zu ermöglichen, werden in der personorientierten Begabungsförderung vorwiegend vier Grundwerte berücksichtigt, welche sich jeweils aufeinander beziehen: die Selbstbestimmung, Beteiligung, Verantwortung und Leistung:

- **Selbstbestimmung:** Die Entscheidungsfähigkeit, unterschiedliche Voraussetzungen, die verschiedenen Interessen sowie Vorkenntnisse bei den Lernenden fordern nicht nur ein höheres Mass an individueller Lerngestaltung, sondern verlangen auch ein Recht auf eigenständige Bildungs- und Lernprozesse in einem offeneren Schulsystem, in welchem die Stärken und Schwächen berücksichtigt werden. Selbstbestimmte und selbstorganisierte Lernformen verändern die Beziehung und das Rollenverhalten zwischen dem Lernenden und dem Lehrenden. Sie gelingen eher, wenn sie auf der Grundlage des Vertrauens in die Gestaltungsfähigkeit des Lernprozesses durch die Lernenden und der Ergebnisfähigkeit dieses Vorgehens gestaltet werden.

- **Beteiligung:** Die Beteiligung reicht von der methodischen Lernbeteiligung, der Mitwirkung bei der Auswahl bestimmter Themen und Projekte, der kritischen Reflexion des eigenen Lernens (Lehrerfeedback, Schülerfeedback) bis hin zur politischen Beteiligung an der Gestaltung und Organisation des Schullebens. Beteiligung gibt den Lernenden ein Recht auf Mitwirkung am Lernen und am Schulleben und nimmt sie gleichzeitig durch die Verantwortlichkeit für ihr eigenes Lernen und ihren Lernort in die Pflicht. Dies setzt voraus, dass in der Schule offene Lernfelder angeboten werden, in denen es für Lernende ernsthafte Entscheidungen mit ernsthaften Folgen gibt. Eine personorientierte Schule bietet deshalb neben den Segmenten des obligatorischen Lernens für alle Lernenden auch Segmente der freien Entscheidung und des selbstbestimmten Lernens an.
- **Verantwortung:** Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich selbst, das heisst, für die eigene Gesundheit, die eigenen Gefühle und ihr eigenes Lernen. Sie übernehmen an einer personorientierten Schule auch Verantwortung für ihre Mitwelt, was so viel heisst, wie für den Bereich im Leben, den sie unmittelbar beanspruchen sowie für die Menschen, mit denen sie einen Umgang pflegen. Für die Umwelt, die globalen Prozesse im Sinne einer ökologischen Sicht der Welt übernehmen die Lernenden ebenfalls Verantwortung. Durch Wissen, Reflexion, Mitbestimmung und Mitwirkung entwickeln die Lernenden ihre individuelle ethische Haltung.
- **Leistung:** Die Quantität, die Qualität, die Perfektion in der Kreativität, die Möglichkeit der Wirkung und die Machbarkeit werden mit der Sinnhaftigkeit zusammengedacht. Diese Weitung des schulischen Leistungsverständnisses führt zu jener Komplexität des Lernens, die ein spezifisches Merkmal der Begabungsförderung darstellt. Es erfordert eine zeitliche wie qualitative Intensivierung der Bearbeitung wichtiger Lerninhalte (vgl. Hackl, 2014, S. 50ff.).

4.4.2.4 Rolle der Lehrperson

Bei der Begabungsförderung geht es vor allem um die Qualität des persönlichen Lernerlebnisses, das heisst, es geht um die subjektive Wahrnehmung der eigenen Lernprozesse durch die Lernenden. Der/die Lehrende muss sich also die Frage stellen, wie seine/ihre Angebote von den Lernenden erlebt werden müssen, damit sie aus eigenem Antrieb ihr individuelles Potenzial voll ausschöpfen können. Wie auch in der Fachliteratur beschrieben, werden nur jene Lernprozesse, die im Zuge des Lernerlebnisses positiv besetzt sind, die Chance besitzen, im Langzeitgedächtnis haften zu bleiben. Daher ist es im Sinne der Nachhaltigkeit ein Gebot der pädagogischen Verantwortung, durch individualisierende Massnahmen jeweils optimale „Erlebnisbedingungen“ für die einzelnen Lernenden zu schaffen (vgl. Schmid, 2014a, S. 95ff.).

Lehrpersonen sind in der personorientierten Pädagogik dafür zuständig, den unterschiedlichen Begabungen gerecht zu werden. Folglich muss die Begabungsförderung für alle Kinder möglich sein und nicht nur für Ausnahmefälle. Begabungsförderung beansprucht somit alle Lehrpersonen, die als Coach fungieren und die SuS bei ihrem Lernen unterstützen (ebd.).

4.4.3 Das 'Schulische Enrichment Modell' als Begabungsförderung

Die Psychologen Joseph Renzulli und Sally Reis erstellten in den 1970er Jahren das Schulische Enrichment Modell (SEM), mit dem besonders begabte Lernende gefördert werden können. Anhand des SEM kann begabungsfördernder Regelunterricht mit weiteren Angeboten kombiniert werden. Heute wird dieses Modell weltweit an zahlreichen Schulen angewendet. Ein Vorteil des SEM ist die Berücksichtigung des geltenden Lehrplans. Zudem werden die Ressourcen der Schule, die Herkunft und die Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigt und können flexibel angepasst werden. Das Modell besteht aus einem Lernprogramm, das individuell auf das einzelne Kind wie auch aus gemeinsamen Pfaden für ganze Lerngruppen zugeschnitten werden kann. Das SEM bietet ein breites Programm an Förderangeboten, die sich nicht nur auf den IQ und schulische Noten stützen, sondern auch auf Interessen, Empfehlungen der Lehrpersonen, Eltern und auf die Selbstnominierung. Für Begabtenprogramme schreiben die Lernenden ihre Bewerbungen selbst und müssen bereit sein, besondere Leistungen zu erbringen (vgl. Müller-Oppliger, 2014b, S. 253ff., 2017, S. 38ff.). Die Abb. 8 zeigt das SEM nach Müller-Oppliger als Würfelmodell. Im weiteren Verlauf dieses Kapitels wird näher auf das Modell eingegangen. Um einen besseren Überblick zu gewähren, ist zu den Beschreibungen jeweils der dazugehörige Würfelteil farblich hervorgehoben.

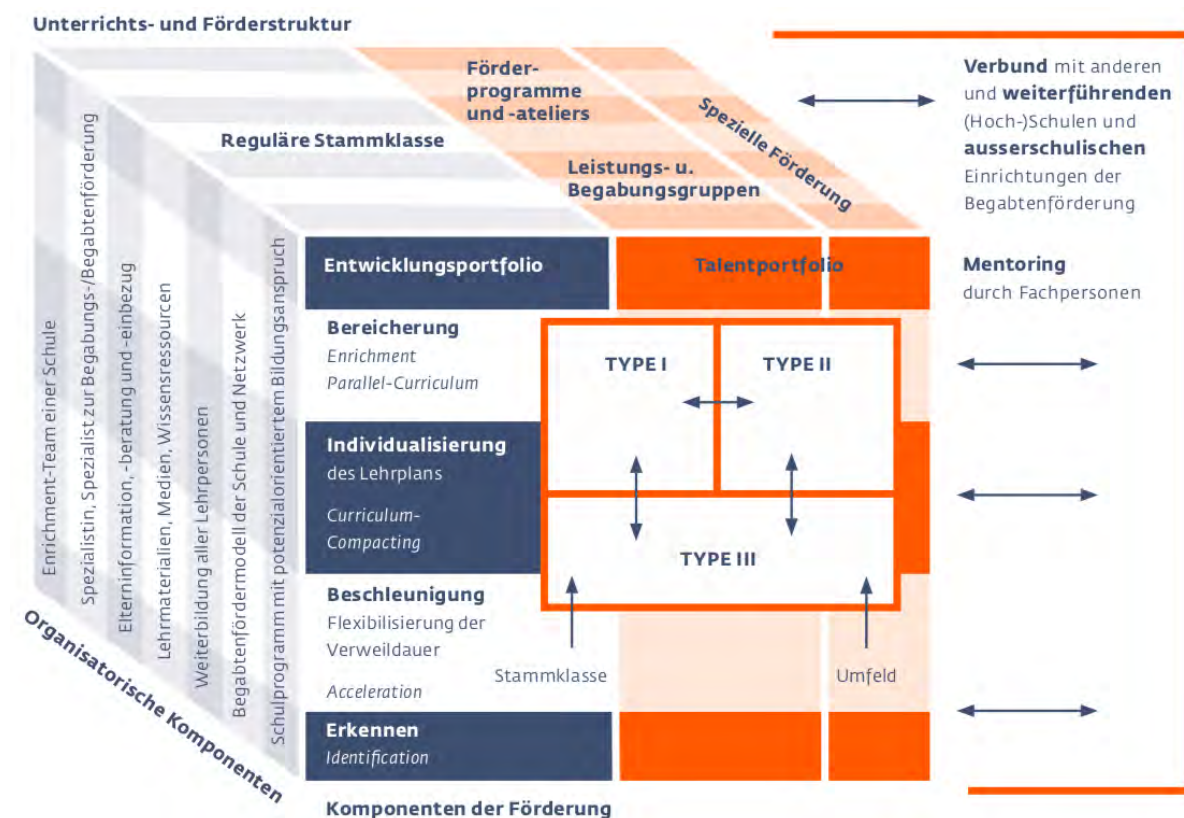


Abb. 8: Schulisches Enrichment Modell nach Müller-Oppliger in Anlehnung an Renzulli/Reis 1997, 2014 (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 39)

4.4.3.1 Fünf Massnahmen als zentrale Handlungsfelder

Im SEM werden folgende fünf Massnahmen ausgeführt, die als zentrale Handlungsfelder der Förderung gelten (Abb. 9):

- Das **Entwicklungsportfolio** kennt man auch unter dem Namen Total-Talent-Portfolio. Es dient als Dokumentation der individuellen Leistungen. Mit dem Entwicklungsportfolio können Lernwege gesteuert und qualifiziert werden.

- Die **Bereicherung** findet für Lernende, die weniger Übungszeit benötigen, statt. Mit Bereicherung sind Angebote zur Ergänzung und Vertiefung im zu bearbeitenden Thema (Parallel-Curriculum) gemeint. Das Enrichment bietet weitere Lehr- und Lernangebote, die über den regulären Lehrplan hinausgehen und können auch klassenübergreifend stattfinden.
- Die **Individualisierung** des Lehrplans kann durch Compacting, also im Sinne einer Lehrplanstraffung, erfolgen.
- Zur **Beschleunigung** zählt die Akzeleration, die das Überspringen von Klassen oder die Früheinschulung ermöglicht.
- Das **Erkennen** von Begabungspotenzialen geht über die gezeigten Schulleistungen hinaus. Es wird berücksichtigt, dass sich Begabungen in unterschiedlichen Situationen und an unterschiedlichen Zeitpunkten zeigen (vgl. Germann, 2004, S. 39; Hoyer et al., 2013, S. 102ff.; Müller-Opplinger, 2017, S. 39).

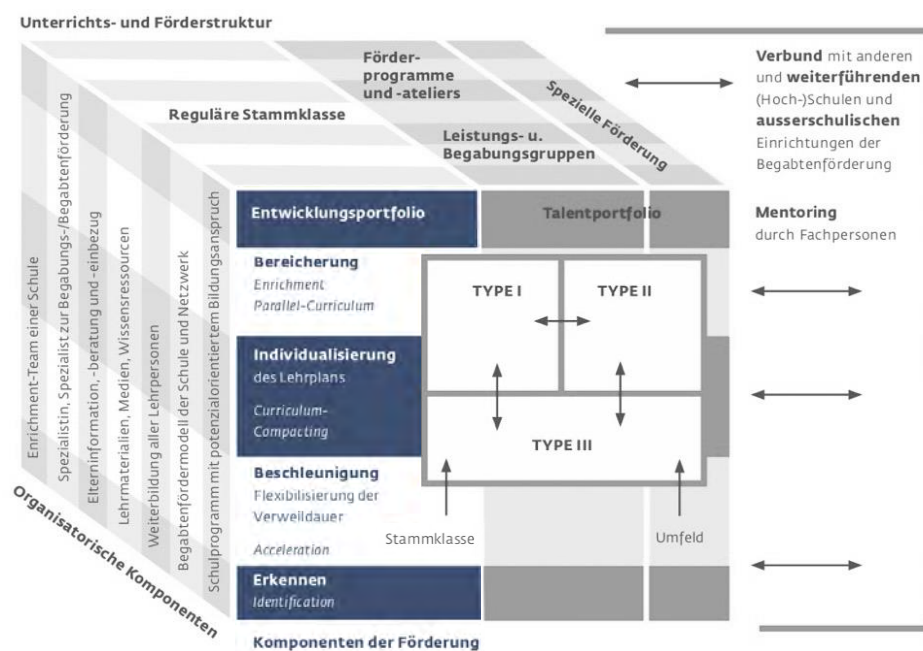


Abb. 9: Komponenten der Förderung

4.4.3.2 Die reguläre Stammklasse

Die heterogene Stammklasse, wie man sie bis anhin kennt, stellt eine soziale und emotionale Basis für die Lernenden dar. Hier können Respekt, Toleranz, Akzeptanz sowie der Umgang mit Andersartigkeit geübt werden. Dieses Übungsfeld wird auch als „democratic playground“ bezeichnet und ist durchaus wichtig für das Leben in einer Gesellschaft, die über unterschiedliche Lebenskonzepte und Weltanschauungen verfügt.

Wie in Abb. 10 dargestellt, können Lehrpersonen im Klassenunterricht nicht allen Lernbedürfnissen gerecht werden. Durch ergänzende Förderangebote soll der Differenzierung Rechnung getragen werden. Dazu zählt beispielsweise das Pull-Out-Programm (vgl. Müller-Opplinger, 2017, S. 39f.; Trautmann, 2016, S. 147).



Abb. 10: Reguläre Stammklasse

4.4.3.3 Förderangebote

Zusätzlich zum Klassenunterricht werden Förderprogramme geführt, die Lernende mit überdurchschnittlichen Fähigkeiten und individuellen Begabungen fördern (siehe Abb. 11). Sie geben zusätzliche Lernanreize und Motivation. Dazu gehört beispielsweise das Enrichment sowie Pull-Out-Programme (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 40f.). Die detailliert beschriebenen Förderangebote können dem Kapitel 4.4.5 entnommen werden.

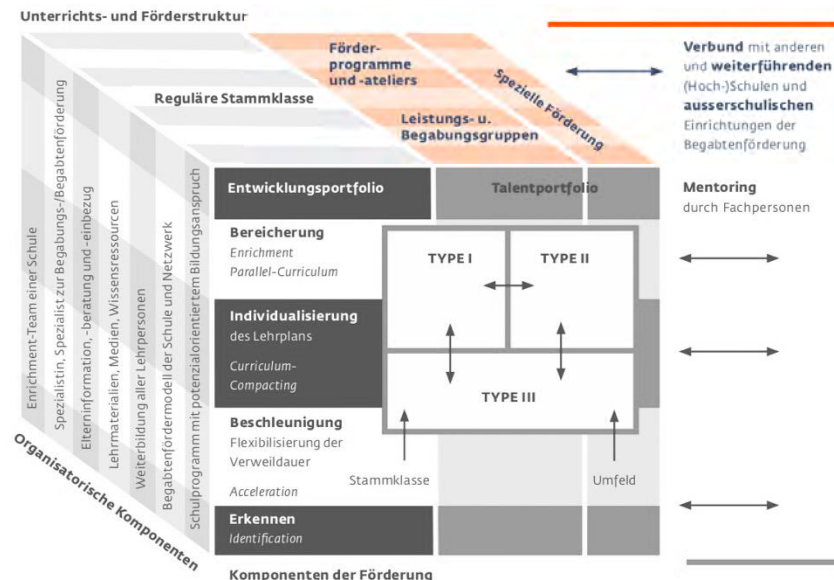


Abb. 11: Förderangebote

4.4.3.4 Mentoring

Lernende mit besonderen Begabungen können weiter durch das Mentoring gefördert werden. Mentoren sind jeweils erfahrene Experten und Expertinnen, die ihr Wissen und Können den Lernenden weitergeben. Das Mentoring wird an Schulen als sehr vielversprechend und wertvoll angesehen (ebd.).

4.4.3.5 Die Enrichment-Triade

Das 'Schulische Enrichment Modell' kennt drei Methoden, um den individuellen Begabungen und Fähigkeiten der Lernenden gerecht zu werden. Dazu zählt das Compacting, das Parallel-Curriculum sowie das Enrichment, die im Kapitel 4.4.3.1 erwähnt wurden. Das Enrichment kann in der Stammklasse, in Begabungsprogrammen sowie ausserhalb der Schule stattfinden. Das Enrichment baut auf drei Elementen auf, die auch als Enrichment-Triade bezeichnet werden. Diese didaktischen Elemente werden durch drei Aktionsformen unterschieden, die in Abb. 12 mit TYPE I, II, III beschriftet sind: die Anrechnungsphase, die Befähigungsphase und die Realisierungsphase (ebd.).

Typ 1 – Die Anregungsphase: Der erste Typ enthält Angebote, die für alle Lernenden einer Schule wie auch für einzelne Klassen gelten. In dieser Phase werden besondere Persönlichkeiten, Interessens- und Berufsfelder, Kulturen oder Künste kennengelernt. Um weitere Interessensfelder in speziellen Bereichen zu wecken, werden besondere Aktivitäten an der gesamten Schule, in den Klassen und im Fachunterricht durchgeführt (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 102ff.; Renzulli & Reis, 1997, S. 115ff.).

Typ 2 – Befähigungsphase: In dieser Phase werden Grundfertigkeiten im Klassenunterricht sowie in ergänzenden Enrichment-Programmen aufgebaut, um entdeckendes und forschendes Lernen zu ermöglichen und kritisches Denken anzuregen. Die Lernenden werden dazu befähigt, selbst lernen zu können und Lernstrategien anzuwenden. Zudem wird die Methodenkompetenz erweitert. Die Lernenden entwickeln in dieser Phase Fähigkeiten, die ihnen dazu verhelfen, anspruchsvolle Aufgaben und Problemstellungen zu bearbeiten. Auch die Selbstsorge kommt hier zum Tragen, wie der Umgang mit den eigenen Ressourcen oder mit den besonderen Begabungen (vgl. Müller-Oppliger, 2018, S. 53; Renzulli & Reis, 1997, S. 159ff.).

Typ 3 – Realisierungsphase: Während der Realisierungsphase wird individuelles, selbstgesteuertes Arbeiten der Lernenden einzeln oder in kleinen Gruppen gefördert. Die Lernenden können in dieser Zeit eigenständige, zielgerichtete Projekte umsetzen, an denen in Freiräumen, im Ressourcenzimmer, im Pull-Out oder während des Regelunterrichts gearbeitet wird. Wichtig dabei ist die professionelle Lernbegleitung durch Personen, die über begabungsspezifische Kompetenzen verfügen. In dieser Phase kann beispielsweise ein Buch geschrieben, ein Computerspiel entwickelt, ein Schülerparlament aufgebaut, ein Naturlehrpfad hergestellt oder Wasseranalysen durchgeführt werden (vgl. Müller-Oppliger, 2008b, S. 10f., 2018, S. 55; Renzulli & Reis, 1997, S. 211ff.).

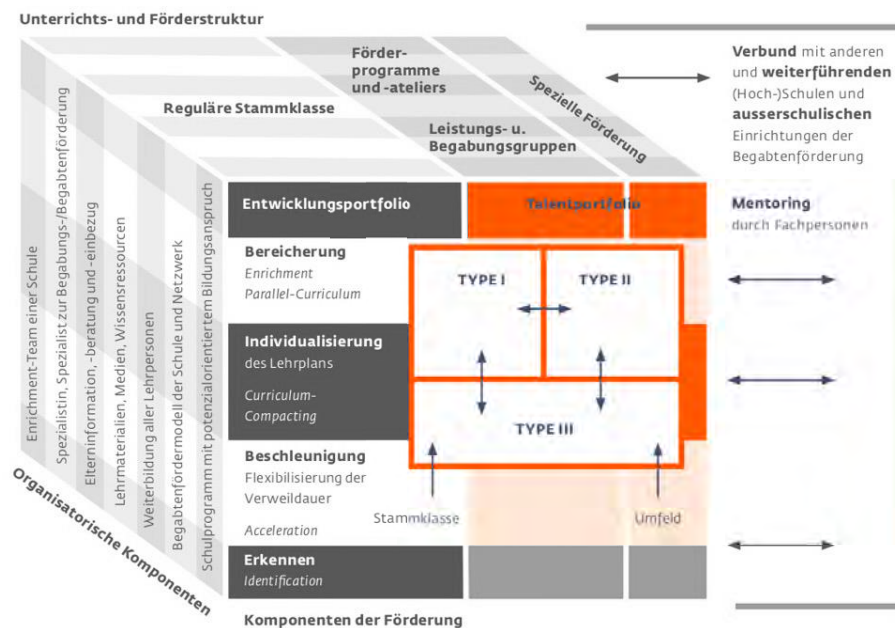


Abb. 12: Enrichment-Triade

4.4.4 Zusammenfassung und Fazit des SEM

Die personorientierte Begabungsförderung beruht auf den drei Förderebenen Differenzierung, Personorientierung sowie dem Fokus auf den Lernenden. Des Weiteren werden bei dieser Art der Begabungsförderung die vier Grundwerte, Selbstbestimmung, Beteiligung, Verantwortung und Mitwirkung beschrieben. Alle Lernenden werden in ihrer persönlichen Entwicklung und Entfaltung unterstützt, die Stärken werden gefördert. Das SEM kann gut mit der personorientierten Begabungsförderung kombiniert werden. Mithilfe des individuell abgestimmten Lernstoffes, der aktiven Mitgestaltung und Mitbestimmung über Lerninhalte, Lernmittel und Lernverfahren wird es den Lernenden ermöglicht, selbstbestimmt und motiviert zu lernen. Durch regelmässige Selbsteinschätzungen werden Lernende zu eigenständigem Denken aktiviert und erfahren sich in ihrer Selbstwirksamkeit. Die Lehrpersonen fungieren bei dieser Art der Begabungsförderung vor allem als Coaches (vgl. Schmid, 2014a, S. 99f.). Das SEM, welches auf der personorientierten Begabungsförderung basiert, kann in begabungsförderndem Regelunterricht angewendet und mit weiteren Angeboten kombiniert werden. Die flexible Handhabung gestaltet dieses Modell als sehr ansprechend für Regelschulen.

4.4.5 Fördermassnahmen

Kinder denken nicht alle gleich. Jedes Kind lernt in seinem eigenen Tempo, was aber noch nichts über dessen Intelligenz aussagt. Kinder haben unterschiedliche Interessen, verschiedene Begabungen und besitzen unterschiedliche Leistungsfähigkeiten. Doch wie kann man in der Schule mit so vielen Unterschieden umgehen? Hier ist ganz klar die Differenzierung und Individualisierung im Unterricht eine wichtige Voraussetzung. Dies wird in der Didaktik von den Pädagogen Friedrich Oswald (vgl. 2005, S. 55) wie auch von Victor Müller-Oppliger (vgl. 2008b, S. 15) und dem Kanton AR gestützt. Um Begabungen zu fördern werden im Leitfaden BF des Kantons AR verschiedene Fördermassnahmen wie der offene Unterricht, die Akzeleration, das Enrichment, das Grouping und die innere Differenzierung in Betracht gezogen. Diese Fördermassnahmen werden in diesem Kapitel erläutert. Zudem wird auf weitere Fördermassnahmen eingegangen, die in der Literatur der Begabungs- und Begabtenförderung immer wieder zu finden sind.

4.4.5.1 Zehn Merkmale für einen begabungsentwickelnden offenen Unterricht

Von den Lehrpersonen des Kantons AR wird erwartet, dass der eigene Unterricht reflektiert wird. Damit ist gemeint, dass die verlangten Anforderungen geprüft werden. Bereiche, die den Anforderungen nicht entsprechen, werden anschliessend weiterentwickelt.

Im nächsten Abschnitt werden zehn Kriterien für einen qualitativ guten und offenen Unterricht nach Klaus Urban aufgelistet. Diese zehn Merkmale sind im Leitfaden BF des Kantons AR festgehalten.

- **Methodenvielfalt:** Verschiedene Methoden wie Projektarbeit, freie Arbeit oder Gruppenarbeiten werden angewandt.
- **Freiräume:** Organisatorische Freiräume ermöglichen ein vertieftes, spielerisches, schöpferisches und entdeckendes Lernen im inhaltlichen und zeitlichen Bereich. Dazu gehören: Wochenplanarbeit, Freiarbeit, Projekttag, Teilbefreiung vom obligatorischen Unterricht und frei wählbare Lernorte.
- **Umgangsformen:** Klare Regeln, die für alle SuS gelten, werden gemeinsam ausgehandelt. Toleranz und Akzeptanz der Andersartigkeit sowie die Bearbeitung von Konflikten wird gefördert. Die Lehrpersonen nehmen die SuS in ihrer emotionalen Befindlichkeit an, auch wenn diese nicht immer den durchschnittlichen Erwartungen entsprechen. Die SuS werden in ihrem Tun gelobt und ermutigt.
- **Selbstständigkeit:** Die SuS werden zur Selbstständigkeit erzogen, indem sie in Entscheidungen einbezogen werden und Wahlmöglichkeiten bezüglich Inhalte und der Zeiteinteilung erhalten. Eigene Lernprozesse steuern die SuS aktiv selber. Die SuS gehen ihren eigenen Fragen nach.

- **Lernberatung:** Die Lernberatung lässt Fehler und eigene Wege zu. Die SuS beraten sich einseitig gegenseitig, werden aber auch von ihren Lehrpersonen beraten. Der Unterricht ist begabungsfördernd organisiert. Es herrscht eine positive Fehlerkultur im Unterricht. Leistungsschwache und überdurchschnittlich leistungsstarke Lernende werden gefördert.
- **Öffnung nach aussen:** Neue Erfahrungen durch außerschulische Lernorte, direkte Begegnungen und Ausflüge werden ermöglicht. Spezialisierte Betreuer/-innen für einzelne Themen können beigezogen werden. Solche Betreuer/-innen können auch unter Eltern zu finden sein, die auf dem gesuchten Gebiet spezialisiert sind.
- **Sprachkultur:** Die respektvolle Gesprächskultur ist ebenfalls von grosser Bedeutung. Rückmeldungen durch Lehrpersonen oder Mitschüler/-innen helfen den SuS in ihrem Lernprozess voranzukommen. Eine wohlwollende Rückmeldekultur ist zu beachten. Weitere Aspekte, die zur Sprachkultur gehören, ist auch der schriftliche Ausdruck, mit welchem Gedanken und kreative Texte festgehalten werden können.
- **Rolle der Lehrperson:** Die Beziehung zur Lehrperson ist äusserst wichtig und sollte genug Raum einnehmen dürfen. Die Rolle der Lehrperson ist vielfältig gestaltet. Sie berätet, beobachtet, nimmt teil, instruiert, hilft etc. Mit anspruchsvollen Fragen kann die Lehrperson die SuS herausfordern.
- **Unterrichtsakzeptanz:** Der Unterricht wird als gemeinsames Arbeiten verstanden. Die Unterrichtszeit wird aktiv genutzt. Die Bewältigung des Schulstoffes findet im Unterricht statt, nicht über die Hausaufgaben. Eltern werden zur Mitarbeit angeregt.
- **Lernumgebung:** In der Schule sind handlungsorientierte Materialien vorhanden. Den SuS stehen Karteien, Experimentierecken, Lesecken und Spiele zur Verfügung (vgl. Germann, 2004, S. 40; Urban, 2005, S. 194ff.).

4.4.5.2 Innere Differenzierung

Im Schulunterricht ist es nötig, die heterogenen Lerngruppen durch leistungsdifferenzierende Lernangebote zu fördern. Dies stellt Lehrpersonen immer wieder vor Herausforderungen. Um Kinder mit überdurchschnittlichen Fähigkeiten zu fördern, können sogenannte erweiterte Lernformen angewendet werden. Diese sind auch als Werkstattunterricht, differenzierende Postenarbeit oder individualisierende Lernumgebung bekannt. Des Weiteren bieten sich offene Aufgaben, wie beispielsweise Fermi-Aufgaben als differenzierende Fördermassnahme an (vgl. Büchter, Herget, Leuders & Müller, 2010, S. 5ff.; Burkhardt, 2017, S. 4; Weigand et al., 2014, S. 132f.).

4.4.5.3 Akzeleration

Beschleunigung: Besonders leistungsstarke Lernende haben die Möglichkeit, das Lernpensum in kürzerer Zeit zu bearbeiten. Einer frühzeitigen Einschulung oder dem Überspringen einer Klasse wird bei diesem Ansatz stattgegeben. Bis ins 20. Jahrhundert hinein wurde eine Beschleunigung des Lernens besonders begabter Kinder bevorzugt angewandt. Bis heute wird die Akzeleration in einzelnen Fällen eingesetzt (vgl. Germann, 2004, S. 39; Hoyer et al., 2013, S. 90).

Compacting: Zur Akzeleration gehört auch das sogenannte Compacting. Damit ist eine Lehrplanstraffung für Lernende, die etwas bereits können oder weniger Übungszeit benötigen, gemeint. Zudem beinhaltet das Compacting Vertiefungsangebote innerhalb des Lehrplans. Dies meint, dass schwierigere Aufgabenstellungen zum gleichen Thema eingesetzt werden können, um die Motivation der Lernenden zu stärken. Ein reiner Zeitgewinn wird von den Lernenden meistens als negativ erlebt. (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 101ff.; Schmid, 2014b, S. 160ff.).

4.4.5.4 Enrichment

Beim Enrichment (Anreicherung) werden leistungsstarken und besonders begabten Lernenden vertiefende, sowie breitere Lerninhalte angeboten. Hollingworths Studien von 1939 zeigten, dass besonders begabte Kinder mithilfe des Enrichments grössere Lernerfolge erzielten, wie durch die Akzeleration. Aufgrund dieser Studie wurden Lehrpläne zur Individualisierung des Lernens erstellt. So konnten die Lernenden in ihrem Tempo und nach eigenen Vorlieben lernen (vgl. Germann, 2004, S. 39; Hoyer et al., 2013, S. 90; Müller-Oppliger, 2015, S. 50).

Drehtürmodell: Der Begriff Drehtürmodell wurde ursprünglich von Renzulli eingeführt und ist eine Art des Enrichments. Der reguläre Unterricht wird teilweise ersetzt, um Lernenden eine zusätzliche Förderung flexibel und ohne grossen administrativen Aufwand zu gewährleisten. Das Modell leistet einen wertvollen Beitrag, so dass die Lernenden ihre Lernzeit optimal nutzen können und „Warteräume“ durch Zurückhalten oder Beschäftigen verhindert werden. Zwischen der Lehrperson und dem Lernenden wird jeweils ein Lernvertrag abgeschlossen. Er enthält:

- die Nennung der speziellen Aufgabe und der begleitenden Lehrperson oder Mentor/-in
- die Erklärung der Lernenden bezüglich ihrer Selbstverantwortung für die Sicherstellung und Art der Kompensation der Lerninhalte der ausfallenden Unterrichtsstunden
- die Art des Nachweises der erbrachten Leistung wie beispielsweise durch ein Lernjournal oder ein Leistungsportfolio
- die Art, wie die Ergebnisse der Zusatzförderung in die Klasse eingebracht werden.

Die flexible Handhabung des Drehtürmodells entspricht in besonderem Masse dem dynamischen Verlauf von Begabungen. Die Lernenden nutzen die Programme solange sie darin hohe Leistung erbringen und verbleiben dadurch auch nicht administrativ verordnet auf Schuljahresdauer in den Begabungsprogrammen, wenn sie die Lernzeit für anderes benötigen oder sich entwicklungsbedingte oder situative Veränderungen ergeben (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 104f.).

4.4.5.5 Grouping

Als Grouping wird eine Förderung in speziellen Gruppen beschrieben. Die Lernenden arbeiten während oder ausserhalb des Unterrichts in besonderen Bereichen selbständig an eigenen Projekten. Dabei werden Pull-Out Programme oder Ressourcenzimmer eingesetzt (vgl. Germann, 2004, S. 39).

Pull-Out: Lernende, die eine hohe Begabung, hohe Leistungsbereitschaft sowie spezielle Interessen aufweisen, können nach gegenseitiger Absprache mit den Eltern und den Lehrpersonen in entsprechende Altersgruppen eingeteilt werden. Diese Gruppen treffen sich jeweils einmal wöchentlich und arbeiten an individuellen Projekten mit vereinzelt frontalen Phasen, um wichtige Lernstrategien und Methoden erlernen zu können. Damit sind beispielsweise das Mindmapping oder Brainstorming gemeint. Die Produkte werden am Schluss vor einem Publikum präsentiert, jedoch nicht beurteilt (vgl. Weigand et al., 2014, S. 164).

Ressourcenzimmer: Dieses Zimmer kann für eigenständige Bearbeitung von Themen und Projekten von der ganzen Klasse als auch von einzelnen Lernenden genutzt werden. Es enthält verschiedenste Lernmaterialien wie Bücher, Computer, Lernspiele, Experimentiermaterialien und vieles mehr. Offene und herausfordernde Aufgabenstellungen fördern das analytische, kritische und kreative Denken (vgl. Rogalla, 2011, S. 25).

4.4.5.6 Total-Talent-Portfolio

Das Total-Talent-Portfolio dokumentiert individuelle Begabungspotenziale, Interessen und Leistungen. Diese Art der Dokumentation ist die Grundlage einer flexiblen und individuell angepassten Begabungsförderung (vgl. Hoyer et al., 2013, S. 109; Müller-Oppliger, 2015, S. 52ff.).

4.5 Fazit der theoretischen Grundlagen

Begabungen und Potenziale sind nicht einfach zu erkennen. Begabungen und Hochleistungen werden nur gezeigt, wenn verschiedene Faktoren berücksichtigt werden. Dazu braucht es keine Etikettierung, sondern begabungsfördernden Unterricht für alle. Ob ein Kind aber der Hochbegabung zugeschrieben werden soll, ist demzufolge fragwürdig und mit äusserster Vorsicht zu behandeln.

Das SEM und die personorientierte Begabungsförderung stehen eng in Verbindung miteinander. Des Weiteren beruht die personorientierte Begabungsförderung auf den zehn Merkmalen begabungsfördernden Unterrichts von Klaus Urban. Die verschiedenen Fördermöglichkeiten, wie das Enrichment, Compacting oder das Total Talent Portfolio können in einer personorientierten Begabungsförderung passend eingesetzt werden.

Nachdem der theoretische Hintergrund zum Begabungsverständnis und einem begabungsfördernden Unterricht erläutert wurde, stellt sich nun die Frage, wie ein begabungsfördernder Unterricht erfolgreich eingeführt werden kann.

5 Nachhaltige Schulentwicklung

Ein nachhaltiges Schulentwicklungsprojekt umfasst mehrere Schritte. In der Literatur wird wiederholt erwähnt, dass Projekte eher gelingen, wenn alle Beteiligten einbezogen, klare und messbare Ziele festgelegt werden und am Schluss Evaluationen stattfinden. Anhand der folgenden Kapitel werden sieben Schritte aufgezeigt, wie ein Schulentwicklungsprojekt gelingen kann.

5.1 Nachhaltige Schulentwicklung

5.1.1 Ziele festlegen

Meist gibt die Schulleitung ein Ziel vor, welches eine klare Absicht beschreibt. Wenn das Ziel durch das Team definiert wurde, ist jeweils ein Schulleitungsmitglied ins Projekt involviert. Um den Veränderungsbedarf zu bestimmen, wird zu Beginn entschieden, ob die Veränderung in vielen kleinen Schritten oder in einem grossen Schritt bewältigt werden soll (vgl. Friedl et al., 2015, S. 9ff.; Keller, 2009, S. 22ff.).

Der Einbezug und die Begeisterung des ausführenden Teams ist zudem weitere wichtige Erfolgsfaktoren. Entwicklungsprojekte dauern meistens über längere Zeit an und können viele Herausforderungen bergen. Wenn ein Team das Projekt trägt und unterstützt, kann es anspruchsvolle Situationen besser meistern. Eine positive Stimmung wird teilweise auch von Wünschen und Visionen der einzelnen Lehrpersonen begleitet (ebd.).

5.1.2 Gemeinsames Verständnis

Eine gemeinsame Vision kann nur entstehen, wenn das ganze Team dasselbe unter dem Begriff Begabung versteht. Dafür sind Diskussionen sowie der Einbezug eines Experten oder einer Expertin hilfreich. Durch den Einbezug von Experten und Expertinnen können Lehrpersonen für das Thema sensibilisiert werden (vgl. Friedl et al., 2015, S. 13ff.).

5.1.3 Projektplanung und Aufgabenverteilung

Um Veränderungen zulassen zu können, ist es wichtig, die persönliche Haltung zu reflektieren. Dabei reflektieren die Projektteilnehmenden die Häufigkeit von Gesprächen über Stärken und Begabungen von Schüler und Schülerinnen auseinander. Dies soll die Entwicklung zu einer begabungsfördernden Schule begünstigen. Konkrete Projektziele werden von einem spezifisch für diese Aufgabe gegründeten Kernteam und der Schulleitung formuliert. Dabei ist darauf zu achten, dass die Ziele 'smart', also **s**pezifisch, **m**essbar, **a**ttaktiv, **r**ealistisch und **t**erminisiert formuliert werden. Um Klarheit zu schaffen, soll explizit auch erwähnt werden, wie sich das Projekt abgrenzt bzw. welche Ziele nicht gemeint sind (vgl. Friedl et al., 2015, S. 31ff.; Keller, 2009, S. 22ff.).

Vom Kernteam und der Schulleitung werden Handlungsfelder aufgrund zweier Fragen bestimmt, die beispielsweise anhand einer Mindmap beantwortet und festgehalten werden können:

- Was müssen wir tun?
- Um was müssen wir uns kümmern (vgl. Friedl et al., 2015, S. 31ff.)?

In einem nächsten Schritt wird ein Terminplan mit dem Projektstart, verschiedenen Etappen und dem Projektende erstellt. Auf der Basis des Terminplans werden Aufgaben formuliert und auf mehrere Arbeitsgruppen verteilt. Des Weiteren wird eine Umweltanalyse erstellt, die alle für das Projekt relevanten Personen aufzeigt. In Abb. 13 werden diese Schritte dargestellt (vgl. Friedl et al., 2015, S. 36ff.).

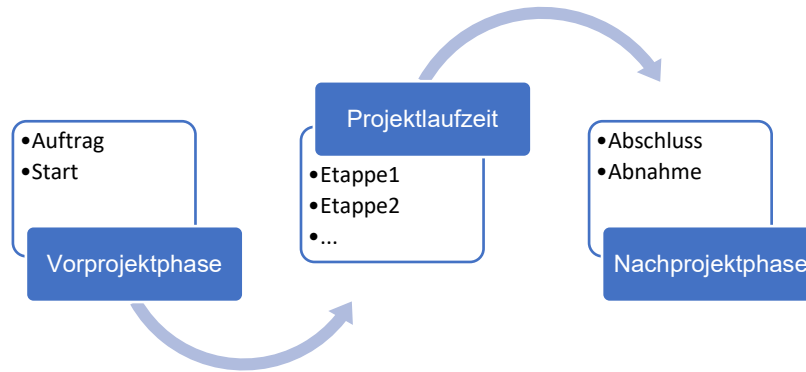


Abb. 13: Terminplan eines Schulentwicklungsprojektes (vgl. Friedl et al., 2015, S. 36)

5.1.4 Start Umsetzung

Nun wird mit dem Projekt offiziell gestartet. Um positive Gefühle zu wecken und folglich eine erfolgreiche Mitarbeit zu erreichen, findet eine Kick-Off-Veranstaltung im Rahmen einer Grossveranstaltung statt. Eine gut vorbereitete Planung durch ein Kernteam, das aus Mitgliedern verschiedenen Alters, Geschlechts und Fachrichtungen besteht, sowie klare Rahmenbedingungen wirken sich positiv auf das Projekt aus. Das Team trägt zum Erfolg dieser sensiblen Phase bei. Zudem sollten die Eltern, Schüler und Schülerinnen über die Ziele und den geplanten Ablauf des Schulentwicklungsprojekts anhand eines Mitteilungshefts in Digital- oder Papierform informiert werden (ebd.).

5.1.5 Unterrichtsentwicklung

In dieser Phase wird das Gelernte in den eigenen Unterricht einbezogen. Hier kommen die bearbeiteten Aufgaben der zuvor gebildeten Arbeitsgruppen zum Zuge. Methoden zur Begabungsförderung sowie konkrete Vorschläge und Ideen, die die Arbeitsgruppen vorab behandeln, sind in den Unterricht einzubeziehen. Auch zusammen festgelegte Weiterbildungen finden in dieser Phase statt (ebd.).

5.1.6 Feedback

Feedbacks werden auch als Rückmeldungen bezeichnet. Diese werden als wirksame Methode der Unterrichtsentwicklung gesehen. Darüber hinaus trägt das Feedback nach John Hattie (vgl. Zierer, 2014, S. 64f.) massgeblich zum Lernerfolg von Lernenden bei. Feedbacks geben Informationen über das Lernverständnis und die Leistungen von SuS. Durch gezielte Rückmeldungen werden die SuS auf ihrem Lernweg unterstützt. Rückmeldungen können auf verschiedene Arten erfolgen:

- **Lehrperson-Lernende:** Die Lehrperson gibt den Lernenden eine Rückmeldung mit dem Ziel, bessere Leistungen erbringen zu können.
- **Lernende-Lernende:** Die Lernenden geben sich gegenseitig Rückmeldungen, um Lernfortschritte sichtbar zu machen.
- **Lernende-Lehrperson:** Um den Unterricht evaluieren zu können, sind Rückmeldungen der Lernenden geeignet. Dadurch wird ein respektvoller Umgang gefördert.
- **Selbstreflexion:** Die Lernenden können ihren Lernerfolg und neue Ziele durch gezielte Fragen auch selbst evaluieren.
- **Lehrperson-Lehrperson:** Gegenseitige Unterrichtsbesuche und ein anschliessender Austausch trägt wirksam zur Unterrichtsentwicklung bei (vgl. Friedl et al., 2015, S. 76ff.).

5.1.7 Qualitätsentwicklung und -sicherung

Bei der Qualitätssicherung wird evaluiert, ob die angewendeten Massnahmen wirksam sind und die gesetzten Ziele erreicht wurden oder nicht. Durch offene und regelmässige Gespräche über die Ergebnisse wird eine nachhaltige Wirkung sichergestellt. Evaluationen können während der Projektdurchführung immer wieder erfolgen. Lehrpersonen, Fachpersonen, Eltern und Lernende werden zusätzlich bei der jährlich durchgeführten Evaluation befragt (vgl. Friedl et al., 2015, S. 107ff.; Keller, 2009, S. 21ff.; Müller-Oppliger, 2009, S. 39ff.).

In der folgenden Abbildung ist der Ablauf einer Projektdurchführung, wie oben beschrieben, dargestellt:



Abb. 14: Ablaufmodell Projektdurchführung (vgl. Friedl et al., 2015, S. 9ff.; Keller, 2009, S. 21ff.; Müller-Oppliger, 2009, S. 33ff.)

5.2 Fazit der nachhaltigen Schulentwicklung

Um ein Projekt durchzuführen, sind sechs verschiedene Schritte zu beachten. Das Ziel wird meist von aussen vorgegeben, wie zum Beispiel von der Schulleitung. Von Vorteil ist es, wenn das Team einbezogen wird. Anschliessend werden die Teammitglieder auf das Thema sensibilisiert, um ein gemeinsames Verständnis zu ermöglichen. Der Start der Umsetzung wird als sensible Phase bezeichnet, denn die Kick-off-Veranstaltung und das gemeinsame Erarbeiten des Projektes sind von grundlegender Bedeutung. Wenn diese gelungen ist, kann an der Unterrichtsentwicklung gearbeitet werden. Regelmässige Feedbacks und Evaluationen unterstützen den Projekterfolg. Der Projektplan dieser Arbeit basiert auf den genannten sechs Schritten.

6 Forschungsmethodisches Vorgehen

Dieser Teil der Arbeit beschreibt Möglichkeiten für das forschungsmethodische Vorgehen, worauf jeweils die Beschreibung der ausgewählten Methode für die Umsetzung erfolgt.

6.1 Qualitative und quantitative Forschung

In der Sozialforschung wird zwischen der qualitativen und quantitativen Forschung unterschieden. Qualitative und quantitative Forschung bezeichnen und fassen jeweils Forschungsansätze, Methoden und theoretische Hintergründe zusammen. In diesem Kapitel werden die wichtigsten Kriterien quantitativer und qualitativer Forschungen beschrieben (vgl. Flick, 2009, S. 21ff.; Misoch, 2015, S. 1ff.).

6.1.1 Quantitative Forschung

Die quantitative Forschung geht immer von einem theoretisch oder literarisch aktuell gültigen Konzept aus, das schon besteht. Für die Untersuchung werden Hypothesen formuliert und geprüft. Anhand von Indikatoren werden Messungen standardisiert durchgeführt. Bei der quantitativen Forschung finden jeweils Zufallsstichproben statt mit einer genügend grossen Anzahl an Probanden. Zentral sind dabei die Kriterien der Verlässlichkeit, der Gültigkeit und der Unabhängigkeit. Quantitative Forschung ist auch unter den Begriffen standardisierte oder empirische Forschung bekannt. Beispiele für solche Forschungsmethoden sind psychologische Experimente oder Umfragen im Bereich der Soziologie. Das Ziel sind Ergebnisse, die auch ausserhalb der Forschungssituation zutreffen (ebd.).

6.1.2 Qualitative Forschung

Während die quantitative Forschung von theoretischen Modellen ausgeht, befasst sich die qualitative Forschung mit Lebensgeschichten von einzelnen Interviewpartnern, Beschreibung von Lebenswelten und sozialen Situationen. Hypothesen und Operationalisierung spielen bei dieser Art der Forschung keine Rolle. Es werden jedoch wenige Untersuchungsteilnehmende von Forschenden gezielt ausgewählt. Um die Situation umfassend untersuchen zu können, werden hier offene Fragen gewählt. Diese werden anschliessend ausgewertet und interpretiert. Die qualitative Forschung hat jeweils zum Ziel, Neues zu entdecken und daraus Hypothesen oder eine Theorie aufzuzeigen. Durch die qualitative Forschungsmethode können detaillierte Ergebnisse entstehen. Diese Art der Forschung nimmt viel Zeit in Anspruch (ebd.).

6.1.3 Umsetzung

Für diese Arbeit eignet sich die qualitative Forschung, denn die Meinung der einzelnen Lehrpersonen ist ebenso wichtig, wie die der Fachliteratur. Zudem ist es das Ziel, einen Plan für das weitere Vorgehen der Schuleinheit sowie Merkkarten für die Lehrpersonen zu erstellen und keine Hypothesen und Operationalisierungen zu bilden.

6.2 Planung und Umsetzung einer qualitativen Forschung

Im Folgenden werden die fünf Schritte des Forschungsprozesses bei einer qualitativen Forschung beschrieben, welche auch diese Masterarbeit prägt. Anschliessend werden drei Arten von qualitativen Inhaltsanalysen erläutert und eine davon ausgewählt.

6.2.1 Forschungsprozess

Die fünf Schritte beschreiben den Forschungsprozess dieser Masterarbeit. Die verschiedenen Schritte sind der Abb. 15 zusammenfassend zu entnehmen.

Schritt 1: Ein Forschungsproblem wird aus den folgenden vier verschiedenen Gründen identifiziert und ausgewählt:

- Das Forschungsproblem wird oft im Alltag durch persönliche Erfahrungen entdeckt.
- Forschungen können aufgrund fehlender Daten durchgeführt werden.
- Lücken in einer Theorie oder in der Literatur können ebenfalls Anlass zu Forschungen geben.
- Aufgrund von vorhergehenden Forschungen können neue Fragen entstehen, die untersucht werden (vgl. Flick, 2009, S. 35).

Schritt 2: In einem zweiten Schritt wird Literatur beschafft und gesichtet. Für eine gezielte Literaturrecherche ist einerseits Literatur zur Theorie, andererseits sind Berichte und Ergebnisse der Forschung zu diesem Thema zu suchen. Daraufhin steht das Einlesen in die relevante Literatur im Zentrum (vgl. Flick, 2009, S. 72ff.).

Schritt 3: Der dritte Schritt beinhaltet die Ausformulierung und Eingrenzung der Fragestellung sowie die Auswahl zwischen der qualitativen und quantitativen Forschung (ebd.).

Folgende Kriterien sind nach Flick (2009) bei der Formulierung von Fragestellungen zu beachten:

- Ausformulierte Fragen
- Ursprung und Ziel jeder Frage klären (Wie ist mein persönlicher Bezug? Was will ich mit den Fragen erreichen?)
- Anzahl der Fragen bestimmen
- Möglichkeit der Beantwortung der Frage überprüfen und mögliche Antwort formulieren
- Auf Möglichkeit einer empirischen Beantwortung der Fragen überprüfen
- Klare Formulierung der Fragen
- Folgen der Methoden und des Zeitaufwands der Fragen überprüfen (vgl. Flick, 2009, S. 43)

Schritt 4: In einem weiteren Schritt findet ein sogenanntes Sampling statt. Dabei werden die Daten erhoben, dokumentiert und analysiert. Anschliessend werden die Daten verglichen. Für diesen Teil der Forschung werden geeignete Methoden nach Angemessenheit ausgewählt (vgl. Flick, 2009, S. 72ff.).

Die Daten können anhand einer Vollerhebung gesammelt werden. Dabei werden alle Individuen einer Grundgesamtheit ausgewählt. Es findet daher bei dieser Art des Samplings keine Stichprobenauswahl statt. Die Teilnahme ist aus ethischen Gründen immer freiwillig (vgl. Misoch, 2015, S. 194).

Schritt 5: Als letzter Schritt werden die Ergebnisse diskutiert. Darüber hinaus werden sie im theoretischen Sinne verallgemeinert, dargestellt und umgesetzt. Möglicherweise entstehen am Schluss neue Fragestellungen (vgl. Flick, 2009, S. 72ff.).

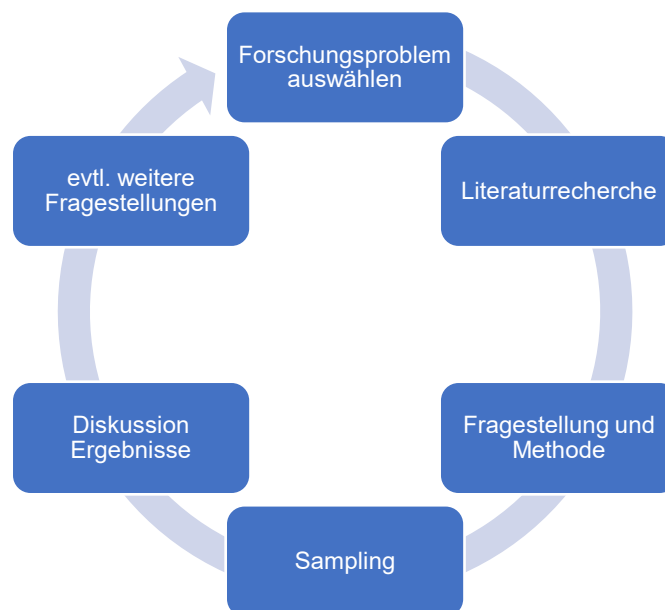


Abb. 15: Forschungsprozess in fünf Schritten

6.3 Qualitative Interviews

Der Begriff Interview kommt aus dem Französischen und bedeutet soviel wie „verabredete Zusammenkunft“, „einander kurz sehen“ oder „sich begegnen“. In der qualitativen Sozialforschung können Probanden anhand qualitativer Interviews mündlich befragt werden. Diese Methode gilt als eine einfache Forschungsmethode und wird in der Praxis häufig angewendet (vgl. Friedrichs, Jürgens, 1990, S. 209).

6.3.1 Unterteilung in drei Kategorien

Interviews können in Bezug auf den Grad ihrer Strukturierung in drei Kategorien unterteilt werden:

Standardisierte Interviews: Bei dieser Art von Interviews werden Fragen und Antwortmöglichkeiten vorgegeben. Die Reihenfolge der Fragen wird festgelegt und nicht mehr verändert. Diese Interviewmethode findet in der quantitativen Forschung Anwendung.

Semi-strukturierte Interviews: Diesen Interviews liegt ein Leitfaden vor. An diesem Leitfaden orientieren sich die Forschenden. Jedoch ist die Reihenfolge veränderbar. Es werden keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben.

Unstrukturierte Interviews: Offenen oder unstrukturierten Interviews liegt kein Leitfaden vor. Die befragte Person bestimmt den Interviewprozess, die Strukturierung und die individuelle Schwerpunktsetzung. Das Thema wird jedoch vorgegeben.

Für qualitative Forschungen eignen sich semi-strukturierte sowie unstrukturierte Interviews am besten (vgl. Misoch, 2015, S. 14).

6.3.2 Ethische Grundprinzipien

Wenn seriöse qualitative Sozialforschung durchgeführt wird und Menschen daran als Probanden beteiligt sind, sind einige ethische Richtlinien einzuhalten. In der Schweiz unterscheidet man bei der Forschung zwischen zwei Begriffen: Die Forschung am und die Forschung mit Menschen. Mit Forschung am Menschen sind beispielsweise experimentelle Arzneimittelstudien mit Testproband/-innen gemeint. Die Forschung mit Menschen bezeichnet zum Beispiel Meinungsumfragen, die anhand qualitativer Interviews durchgeführt werden. Sabina Misoch fasst sieben Aspekte für eine seriöse Durchführung und Auswertung qualitativer Interviews zusammen:

- **Respekt:** Der/die Forschende behandelt die Probanden/-innen mit Respekt.
- **Informationspflicht:** Die Interviewteilnehmer/-innen informieren die Probanden/-innen vor der Interviewdurchführung über relevante Fragestellungen und Ziele der Studie.
- **Vertraulichkeit, Anonymität und Datenschutz:** Vor dem Interview ist dem Interviewpartner oder der Interviewpartnerin immer die Vertraulichkeit sowie die Anonymität schriftlich abzugeben. Die erhobenen Daten werden zu jeder Zeit vertraulich und diskret behandelt. Die Daten werden nach der Durchführung anonymisiert, um eine Zuordnung der gemachten Aussagen zur interviewten Person zu verhindern.
- **Einverständnis:** Bevor ein Interview durchgeführt wird, muss das Einverständnis der zu interviewenden Person für die Durchführung und dessen Aufzeichnung eingeholt werden. Zu empfehlen ist eine schriftliche Einverständniserklärung.
- **Freiwilligkeit der Teilnahme und Widerrufsrecht:** Auf die Freiwilligkeit der Interviewteilnahme sowie auf das Recht, das Interview jederzeit abbrechen zu dürfen, muss unbedingt hingewiesen werden. Im Falle eines Interviewabbruchs sollten nach Sabina Misoch alle erhobenen Daten vernichtet werden.
- **Wahrung der Persönlichkeitsrechte:** Bei jeder Phase der Forschung müssen die Persönlichkeitsrechte der Proband/-innen gewahrt bleiben.
- **Schutz der Befragten:** Die Proband/-innen dürfen keinen Nachteil aus der Befragung ziehen (vgl. Misoch, 2015, S. 18ff.).

6.3.3 Leitfadeninterviews

Das Leitfadeninterview ist eine Befragungsmethode, die verbale Daten anhand von unstrukturierten oder semi-strukturierten Fragen ermittelt. Es wird dafür ein Leitfaden, welcher den thematischen Rahmen vorgibt und das Interview strukturiert, formuliert. Die Formulierung der Fragestellungen sowie die Reihenfolge müssen bei der Interviewdurchführung nicht genau eingehalten werden. Mithilfe des Leitfadens lassen sich die erhobenen Daten am Schluss besser vergleichen (vgl. Flick, 2009, S. 114; Misoch, 2015, S. 66).

Ein Interviewleitfaden soll in vier Phasen gegliedert werden:

- (1) **Informationsphase:** In der ersten Phase wird eine Einverständniserklärung unterzeichnet, in der der Proband oder die Probandin über die Studie, die Zielsetzung und die Vertraulichkeit der Daten informiert wird.
- (2) **Warm-up:** Interviews zu geben sind jeweils ungewohnte Situationen. Um den Befragten einen erleichterten Einstieg in diese Situation zu ermöglichen, werden anfangs möglichst offene, breite Fragen gestellt, damit den Interviewteilnehmenden die Angst genommen werden kann. Eine angenehme Gesprächsatmosphäre ist für ein gelingendes, in die Tiefe gehendes Interview von grosser Bedeutung.
- (3) **Hauptphase:** In dieser Phase werden die relevanten Themen angesprochen. Ein nach Themen strukturierter Leitfaden ist dabei hilfreich.
- (4) **Abschlussphase:** Hier wird das Interview beendet. Um Befragte aus der Interviewsituation zu holen, ist es wichtig, das Interview nochmals zu reflektieren und unerwähnte, relevante Informationen mitzuteilen (vgl. Misoch, 2015, S. 68f.).

6.3.3.1 Das problemzentrierte Interview

Andreas Witzel hat diese Interviewform in den 1980er-Jahren entwickelt. Das Ziel des problemzentrierten Interviews ist es, Sichtweisen von einzelnen Personen in Bezug auf ein gesellschaftliches Thema zu erforschen. Mit dem problemzentrierten Interview werden die Befragten zu möglichst offenen Gesprächen in Bezug auf ein bestimmtes Problem gebracht. Deduktive und induktive Schritte werden dabei verbunden. Ein deduktiver Schritt bezeichnet den Vorgang, bei dem Vorwissen einfließt, welches aufgrund des zuvor erworbenen Theoriewissens entstanden ist. Neu gewonnenes Wissen aus dem Projekt wird als induktiver Schritt bezeichnet (vgl. Mayring, 2016, S. 67ff.; Misoch, 2015, S. 71ff.).

Das problemzentrierte Interview orientiert sich jeweils an einem Problem, das für die Gesellschaft relevant scheint. Dazu muss der Forscher oder die Forscherin Theoriewissen besitzen, das deduktiv in den Prozess einfließen kann. Darüber hinaus sollen Gesprächstechniken flexibel eingesetzt werden. Das Interview kann dialogisch erfolgen oder die befragte Person zum Erzählen anregen, denn die befragte Person soll sich ernst genommen fühlen. Durch die Thematisierung eines gesellschaftlichen Problems kann eine offene, gleichberechtigte Beziehung aufgebaut werden. Deshalb gilt diese Interviewform als ehrlicher, offener, genauer und reflektierter. Der Leitfaden kann, wenn nötig, nach jedem Interview angepasst werden (ebd.).

Bevor man mit dem eigentlichen Interview beginnt, werden Probeinterviews durchgeführt. Der Leitfaden kann getestet und angepasst werden. Anschliessend beginnt die eigentliche Interviewphase. Zuerst wird ein Kurzfragebogen mit den wichtigsten Personenmerkmalen, wie Alter, Geschlecht, Familienstand, Beruf, Ausbildung und weiterem ausgefüllt, der als Entlastung des eigentlichen Interviews dient. Das Interview wird elektronisch aufgezeichnet und gespeichert. Der Leitfaden steuert das Interview thematisch. Das Postscript wird unmittelbar nach der Durchführung anhand einer kurzen schriftlichen Skizze der Gesprächssituation, der Stimmung und der verbalen oder nonverbalen Besonderheiten erstellt (ebd.).

6.3.3.2 Experteninterview

Experteninterviews werden als eine Unterform von Leitfadeninterviews beschrieben. Experten verfügen über spezielles Wissen, das einen bestimmten Bereich betrifft. Im Experteninterview steht nicht die Biografie im Zentrum, sondern ihr bereichsspezifisches Wissen (vgl. Flick, 2000, S. 109f.; Liebold & Trinczek, 2009, S. 34).

Oft werden in Experteninterviews Steuerungsprobleme ersichtlich, weshalb es bei dieser Interviewform besonders empfehlenswert ist, sich theoretisches Vorwissen anzueignen und dieses während des Interviews zum Tragen zu bringen. Für die Durchführung der Interviews ist es von Vorteil, wenn man sich über den möglichen Einfluss der Geschlechterzugehörigkeit sowie des Status bewusst ist. Ein hoher Status bei Forschenden ruft bestimmte Erwartungshaltungen der Befragten hervor. Auch das Geschlecht spielt eine Rolle. Weibliche Interviewerinnen werden von Experten oft als inkompetent oder als akzeptabel kompetent anerkannt. Daraus können aber auch nicht zu unterschätzende Vorteile gezogen werden. Es kann den Interviewten dazu veranlassen, mehr Informationen preiszugeben, da die Interviewerin nicht als Konkurrenz betrachtet wird, sondern diese Person mit seinem Wissen bereichern kann (vgl. Flick, 2000, S. 109f.; Misoch, 2015, S. 120ff.).

Experteninterviews sind meistens leitfadengesteuert. Diese beinhalten Fragestellungen, die das spezifische Wissen des Experten oder der Expertin untersuchen. Biografien stehen hier bewusst nicht im Zentrum. Die Reihenfolge der Fragen kann im Experteninterview verändert werden (ebd.).

Experteninterviews werden in fünf Schritten ausgewertet. Zuerst werden die Audioaufnahmen transkribiert. Es werden nur die Textausschnitte verschriftlicht, die von thematischer Relevanz für die Fragestellung sind. Die Aussagen sollen in einem zweiten Schritt komprimiert zusammengefasst werden. Der dritte Schritt beinhaltet die weitere Verdichtung des Materials. Die Daten werden codiert und somit thematisch den einzelnen Codes zugeordnet. Anschliessend werden verschiedene Textpassagen verschiedener Interviews zum gleichen Code gebündelt. Am Schluss wird das gesamte Material thematisch neu organisiert (vgl. Misoch, 2015, S. 124ff.).

Das folgende Ablaufmodell zeigt die wichtigsten Aspekte für ein Experteninterview auf:

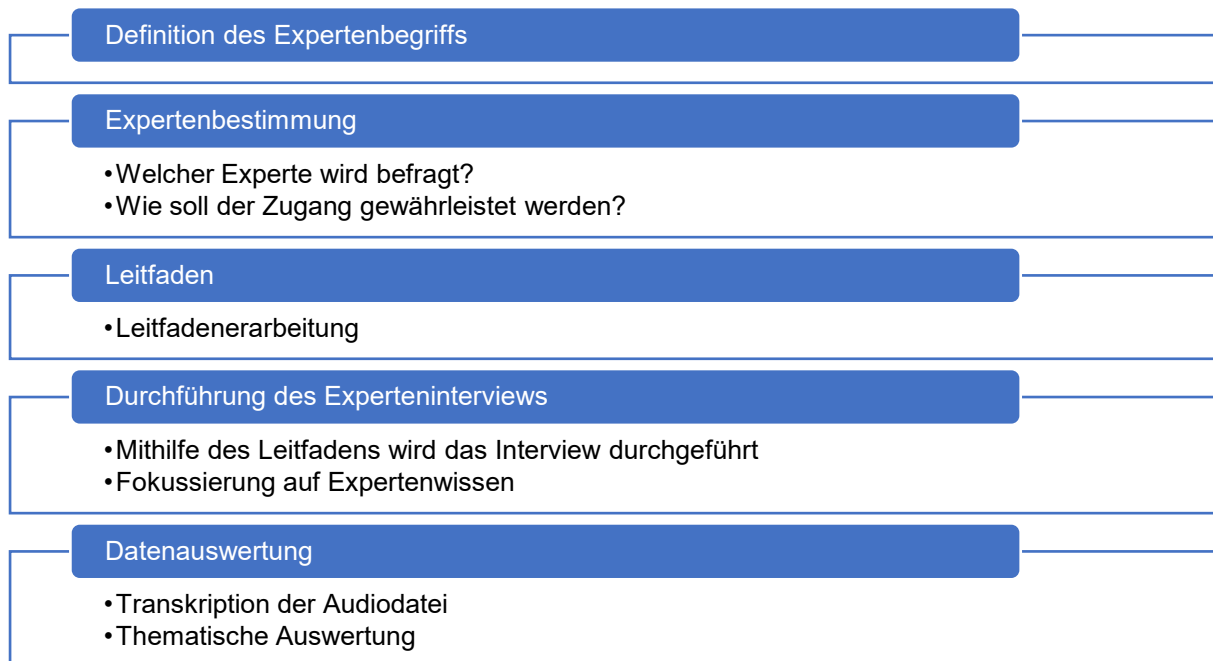


Abb. 16: Ablaufmodell eines Experteninterviews (vgl. Misoch, 2015, S. 126)

6.3.4 Qualitative Inhaltsanalysen

Anhand der qualitativen Inhaltsanalyse werden die Daten schrittweise analysiert und reduziert. Dazu wird die Form der Strukturierung vorgeschlagen. Bedeutendes Material wird dabei anhand festgelegter Kriterien herausgefiltert und eingeschätzt (vgl. Flick, 2000, S. 212; Mayring, 2016, S. 114). Kuckartz beschreibt drei Arten der qualitativen Inhaltsanalyse, die im Folgenden erläutert werden.

6.3.4.1 Die evaluativ qualitative Inhaltsanalyse

Bei der evaluativ qualitativen Inhaltsanalyse werden die Daten eingeschätzt, klassifiziert und bewertet (vgl. Kuckartz, 2016, S. 123ff.).

6.3.4.2 Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse

Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse zeichnet sich durch die Bildung von Typologien und durch die Suche nach Mustern aus. Diese Art der qualitativen Inhaltsanalyse weist anspruchsvollere Vorgehensweisen wie die evaluative und die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse auf (vgl. Kuckartz, 2016, S. 143ff.).

6.3.4.3 Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wird mit induktiver wie auch deduktiver Kategorienbildung in sieben Phasen erarbeitet.

Phase 1: In der ersten Phase werden die ermittelten Daten schriftlich festgehalten. Wichtige Textauschnitte werden markiert. Am Rand können Bemerkungen schriftlich festgehalten werden. Zum Schluss werden in dieser Phase jeweils kurze Zusammenfassungen der einzelnen Fälle geschrieben.

Phase 2: In einer zweiten Phase werden höchstens zwanzig Hauptkategorien aus der Forschungsfrage herausgebildet. Diese Hauptkategorien können deduktiv und induktiv bestimmt werden.

Phase 3: Die dritte Phase beinhaltet das Codieren des gesamten Materials anhand der Hauptkategorien, indem man Zeile für Zeile durcharbeitet und diese den passenden Kategorien zuteilt.

Phase 4: Diese Phase beinhaltet das Bearbeiten der Hauptkategorien. Die Kategorien der zweiten Phase werden nach dem ersten Codierprozess überarbeitet und ausdifferenziert. Dafür werden alle Textstellen einer jeweiligen Kategorie in einer Tabelle zusammengestellt.

Phase 5: In der fünften Phase werden Unterkategorien gebildet und definiert. Die Textstellen werden nun den passenden Unterkategorien zugeordnet.

Phase 6: In der sechsten Phase findet ein zweiter Codierungs- und Auswertungsprozess statt. Bevor das codierte Material analysiert und visualisiert wird, können sogenannte Summaries erstellt werden. Mit Summaries sind Zusammenfassungen einzelner Themen gemeint. So können mehrere Interviews einander gegenübergestellt und verglichen werden.

Phase 7: Die letzte Phase wird von Udo Kuckartz als eine äusserst wichtige Phase beschrieben. Das codierte Material wird in dieser Phase analysiert und visualisiert. Die Analyse kann anhand von verschiedenen Formen stattfinden. Für die vorliegende Arbeit wurden zwei Formen ausgewählt. Die kategorienbasierte Auswertung entlang der Hauptkategorien meint die Visualisierung der Ergebnisse aus jeder Hauptkategorie. Hier werden auch inhaltliche Ergebnisse präsentiert, die bereits Vermutungen oder Interpretationen beinhalten. Als weitere Form können Zusammenhänge zwischen den Subkategorien einer Hauptkategorie beschrieben werden. Nach der Analyse ist ein Fazit vorgesehen, welches Bezug zur Forschungsfrage nimmt. Im Fazit wird festgehalten, ob die Forschungsfrage vollständig beantwortet wurde, Vermutungen und Hypothesen bestätigt wurden, ob es Fragen gibt, welche nicht beantwortet werden konnten oder ob neue Fragen entstanden sind. Die Auswertung wird dokumentiert, indem die Phasen des Auswertungsprozesses dargestellt und die Kategorienbildung beschrieben werden (vgl. Kuckartz, 2016, S. 97ff.).

In der folgenden Tabelle sind die ausgewählten Forschungsmethoden zusammenfassend aufgeführt:

Qualitative Forschungsmethoden	
Datenerhebung	Qualitatives, problemzentriertes Interview Experteninterview
Datenaufbereitung	Wörtliche Transkription nach Dresing & Pehl (2018)
Datenauswertung	Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse, nach Kuckartz (2016)

Tab. 1: Überblick qualitative Forschungsmethoden

6.4 Projektplanung für die Masterarbeit

Das Erstellen eines Projektplans verhilft zu einer Optimierung der Organisation und der Durchführung eines Projekts. In der folgenden Tabelle werden Meilensteine und die wichtigsten Aufgaben mit Datum dargestellt, die für diese Masterarbeit relevant sind.

AUFGABEN	START	ENDE
Vorbereitung	06.09.17	09.07.17
Skizze Abgabe	28.09.17	28.09.17
Skizze Besprechung	07.12.17	07.12.17
Umfragen erstellen und überarbeiten	26.03.18	28.03.18
Erste Literaturrecherche	23.12.17	09.04.18
Literaturanalyse	01.01.18	05.04.18
Projektplanung erstellen	16.04.18	17.04.18
Sensibilisierung Lehrpersonen	30.04.18	30.04.18
Disposition	06.09.17	09.07.18
Disposition erstellen	06.04.18	18.04.18
Literaturliste erstellen	06.09.17	06.09.17
Überarbeitung Disposition	18.04.18	28.04.18
Abgabe Disposition	28.04.18	29.04.18
Meilenstein 1: Abgabe Disposition	05.05.18	05.05.18
Disposition Besprechung	07.05.18	22.06.18
Evtl. Korrekturen, Anpassungen	25.06.18	09.07.18
Meilenstein 2: Definitive Fassung Disposition	08.07.18	08.07.18
Workshops	06.09.17	12.09.18
P13.1 Einführung Masterarbeit	06.09.17	07.09.17
P13.44 Forschungsmethodische Zugänge	24.01.18	25.01.18
P13.5 Begriffserklärung und Forschungsstand	31.01.18	01.02.18
P13.64.4 Vorbereitung und Durchführung	07.03.18	08.03.18
P13.82 Arbeiten schreiben 2	21.03.18	22.03.18
P13.7 Auswertung Erhebung	12.09.18	12.09.18
Meilenstein 5: Workshops	12.09.18	12.09.18
Umsetzung	04.05.18	09.12.18
Literaturrecherche + -analyse	02.07.18	15.10.18
Interviewanfrage	04.05.18	04.05.18

Interviewfragen erstellen	09.05.18	10.05.18
Interviewdurchführung	18.06.18	19.07.18
Interview Transkription und Auswertung	14.07.18	05.08.18
Darstellung der Ergebnisse	01.10.18	02.11.18
Diskussion aus Interviews erstellen	27.10.18	30.10.18
Meilenstein 3: Diskussion aus Interviews	30.10.18	30.10.18
Konzepterstellung Entwurf	01.11.18	06.11.18
Konzept Überarbeitung und Korrektur	06.11.18	14.11.18
Meilenstein 4: Konzepterstellung	06.08.18	06.08.18
Texterstellung	09.07.18	22.10.18
Rohfassung fertig	01.08.18	23.10.18
Überarbeitung und Korrektur	30.10.18	11.11.18
Endkorrektur, Layout	26.11.18	03.12.18
Endkontrolle ungedruckte Arbeit	03.12.18	04.12.18
Meilenstein 6: Endfassung fix-fertig	18.11.18	18.11.18
Druck, Bindung, PDF auf CD, Abstract	05.12.18	06.12.18
Endkontrolle gebundene Arbeit, PDF auf CD	05.12.18	06.12.18
Änderungen, falls nötig	06.12.18	07.12.18
Abgabe Masterarbeit	07.12.18	07.12.18
Meilenstein 7: Abgabe Masterarbeit	09.12.18	09.12.18
Präsentation	07.01.19	07.02.19
Entwurf	07.01.19	14.01.19
Überarbeitung	15.01.19	21.01.19
Üben	21.01.19	27.01.19
Präsentieren	27.01.19	28.01.19
Meilenstein 8: Präsentation	07.02.19	07.02.19

Tab. 2: Projektplanung Masterarbeit

7 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Um die Fragestellungen beantworten zu können, werden in diesem Kapitel die Ergebnisse der Interviews dargestellt und ausgewertet. Anschliessend werden diese interpretiert. Die transkribierten Interviews sowie das Konzept der Gemeinde sind im (elektronischen) Anhang (13.6 und 13.8) zu finden. Am Schluss des Kapitels werden die Antworten der Fragestellungen dargestellt.

7.1 Datenerhebung

Die neun durchgeführten Interviews mit den Mittelstufenlehrpersonen sollen helfen, einen Plan für das weitere Vorgehen der Schuleinheit sowie Merkkarten für die Lehrpersonen herzustellen. Der Plan soll die Lehrpersonen zukünftig in ihrem begabungsfördernden Handeln unterstützen. Die Meinung des Mittelstufenteams ist zentral, denn nur mit der Unterstützung des Teams kann eine erfolgreiche Begabungsförderung über längere Zeit gestaltet werden. Das qualitative, problemzentrierte Interview mit einem semi-strukturierten Leitfaden bietet deduktive wie auch induktive Schritte. Durch die flexible Reihenfolge der Fragen können offene, reflektierte Gespräche stattfinden. Die Auswahl fällt aus den genannten Gründen auf das qualitative, problemzentrierte Interview mit einem semi-strukturierten Leitfaden. Dabei wird eine Befragung aller Beteiligten, also eine Vollerhebung, als sinnvoll erachtet. Dabei werden die ethischen Grundprinzipien, wie im Kapitel 6.3.2 beschrieben, eingehalten.

Anhand des Experteninterviews wird einerseits ermittelt, welche Modelle und Erfahrungen bereits bestehen und erfolgreich umgesetzt werden. Andererseits soll das Interview aufzeigen, welche Aspekte zu einer gelingenden Begabungsförderung beitragen, die umgesetzt wird und nicht sofort in Vergessenheit gerät. Das Experteninterview basiert auf dem Leitfaden und dem Ablaufmodell von Sabina Misoch. Der Aufbau von Vorwissen sowie das Wissen über die Rollenverteilung zwischen Interviewer/-in und der interviewten Person werden für das Experteninterview beachtet.

7.2 Aufbereitung und Darstellung der gesammelten Daten

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) verhilft in dieser Arbeit zu einer professionellen Analyse, Reduktion und Auswertung der gesammelten Daten. Die Inhaltsanalyse wurde mithilfe der MaxQDA-Software erstellt.

Phase 1: Die ermittelten Daten werden anhand der Transkription schriftlich festgehalten. Die eingehaltenen Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2018, S. 20ff.) sowie Kuckartz (2016, S. 164ff.) sind im Anhang (13.2) zu finden. Die MaxQDA-Software erlaubt es, Notizen (Memos) anzuheften und kurze Fallzusammenfassungen zu schreiben, wie in Abb. 17 und Abb. 18 dargestellt.

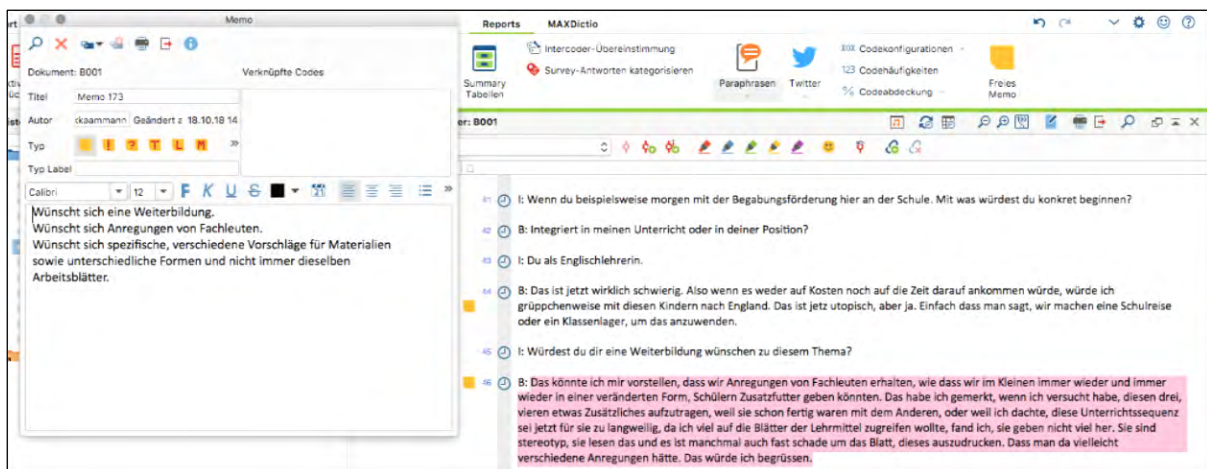


Abb. 17: Beispiel Memo

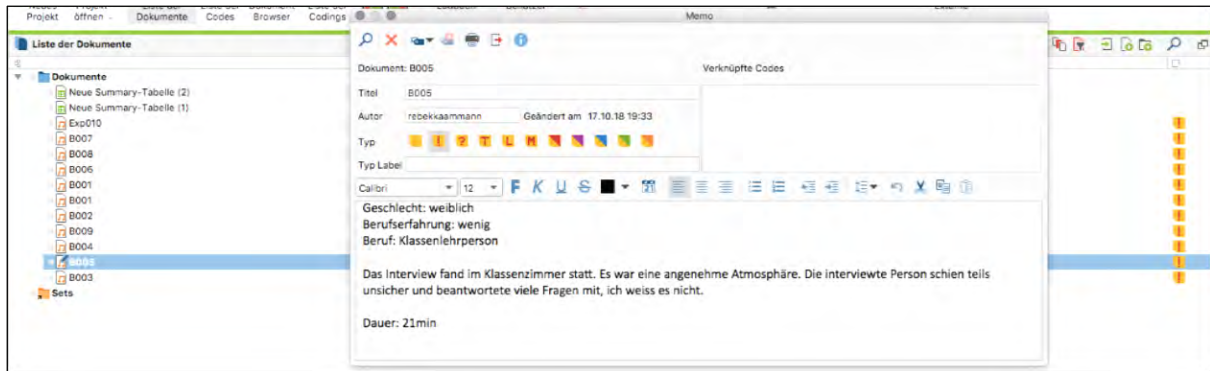


Abb. 18: Beispiel Memo Fallzusammenfassung

Phase 2: Die ermittelten Daten werden in dieser Phase deduktiv wie auch induktiv durch Hauptkategorien versehen. Aus den Interviews mit den Lehrpersonen kristallisieren sich fünf Hauptkategorien heraus. Das Experteninterview wird in drei Hauptkategorien unterteilt. Der genaue Beschrieb der Kategorien ist im Anhang (13.11 und 13.12) zu finden.

Phase 3: Das Material wird anhand der Hauptkategorien erstmals codiert.

Phase 4: Die Hauptkategorien werden angepasst und ausdifferenziert. Die problemzentrierten Interviews mit den Mittelstufenlehrpersonen sind in folgende Hauptkategorien unterteilt: Theoriewissen, Lehrpersonenbezug, Projekt Kolibri, Didaktische Methoden, Weiteres. Das Experteninterview wird in drei Hauptkategorien unterteilt: Private Angaben, Theoriebezug, Umsetzung Begabungsförderung. Ein genauerer Beschrieb der Hauptkategorien ist in der siebten Phase zu finden.

Phase 5: Sogenannte Unterkategorien werden in der fünften Phase gebildet. Die Textstellen der Hauptkategorien werden den Unterkategorien zugeordnet (siehe Kapitel 13.9).

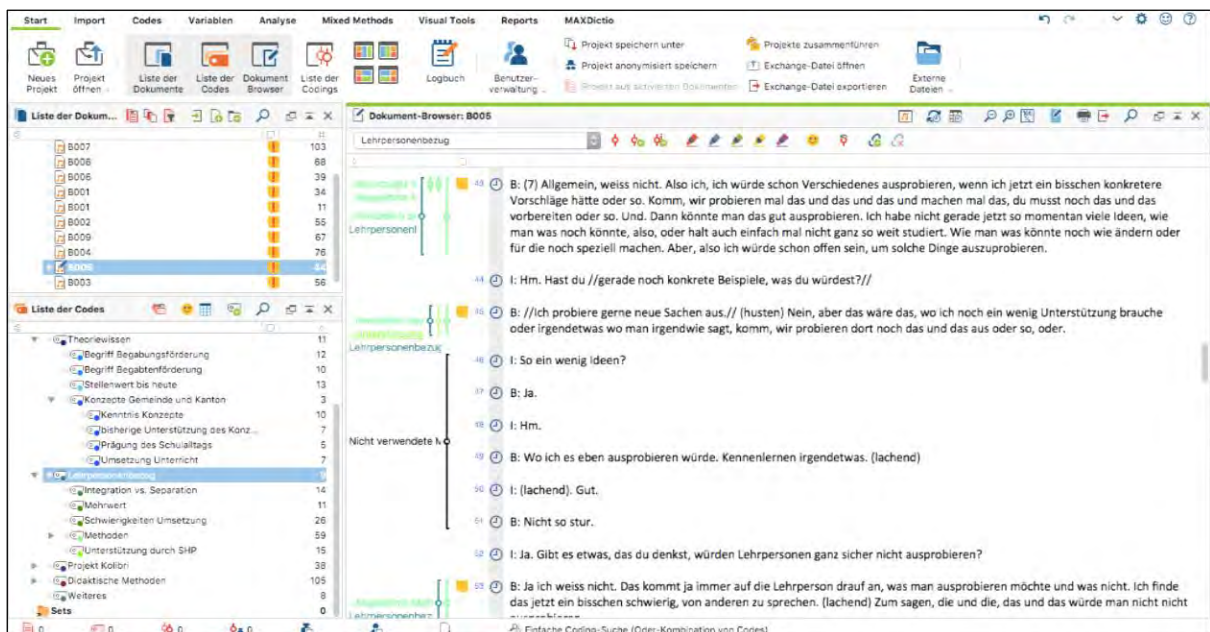


Abb. 19: Beispiel Codierung der Unterkategorien

Phase 6: Anschliessend werden, wie in der Abb. 20 dargestellt, die Textstellen nochmals ausgewertet und anhand von Summaries zusammengefasst.

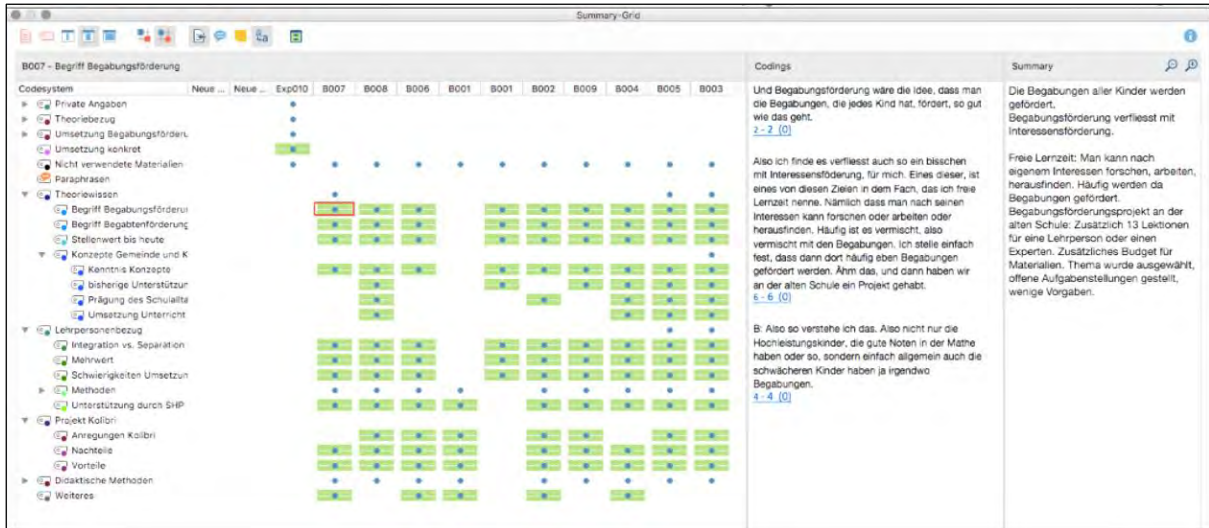


Abb. 20: Beispiel Summary

Phase 7: In der siebten und letzten Phase wird das codierte Material analysiert und visualisiert. Die Originalaussagen der verschiedenen Befragten, also das codierte Material, kann anhand der Reports direkt verglichen werden. Die Zusammenfassungen (Summaries) in der dritten Spalte schaffen einen schnellen Überblick. Dadurch werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede einfach festgestellt. Die folgende Abbildung zeigt einen Ausschnitt der Reports:

Theoriewissen/Begriff Begabtenförderung	Begabtenförderung wäre die zusätzliche Förderung von sogenannt begabten Kindern. Also eher mit guten schulischen Leistungen, welchen man anspruchsvollere Aufgaben stellt oder sie selbständiger arbeiten lässt oder an bestimmten Projekten arbeiten lässt. B007: 2 - 2 (0)	Zusätzliche Förderung von begabten Kindern (=mit schulisch guten Leistungen, welchen man anspruchsvollere Aufgaben stellt, selbständiger oder an bestimmten Projekten arbeiten lässt). B007
	Begabtenförderung ist für mich so, dass man die Kinder, die speziell begabt sind, separat fördert. B008: 2 - 2 (0)	Die Kinder separat fördern, die speziell begabt sind. B008
	Ich könnte dir nicht den Unterschied erklären. Von meinem Gefühl her würde ich sagen, ist die Begabungsförderung ist vom Niveau her unter der Begabtenförderung. Begabte sind für mich die Superschlaunen. Begabungs- ist für mich, die die auch noch ein bisschen etwas können. Was noch sein könnte, dass die Kinder der Begabtenförderung breiter begabt sind und Begabungs- in einem speziellen Bereich ist. B006: 3 - 3 (0)	Ist sich unsicher, was den Unterschied ausmacht. Die Superschlaunen, breit begabt. Höheres Niveau wie Begabungsförderung. B006
	Begabtenförderung, nach meiner Interpretation, würde ich jetzt sagen, wenn ein Kind eine Hochbegabung hat oder eine überdurchschnittliche Begabung, dass man dieses Kind explizit fördert. B001: 3 - 3 (0)	Kind mit Hochbegabung oder überdurchschnittlicher Begabung wird explizit gefördert. B001

Abb. 21: Beispiel Report

Zusammenfassende Begriffe verhelfen bei der Auswertung der Lehrerinterviews zu einer übersichtlichen, einfach lesbaren Darstellung. Diese Begriffe sind jeweils mit der Anzahl der erwähnten Merkmale versehen. Weitere Haupt- und Unterkategorien sowie Ankerbeispiele sind im Anhang (siehe Kapitel 13.11 und 13.12) beschrieben. Hierzu ein Beispiel:

Hauptkategorie: Theoriewissen		
1. Unterkategorie: Begriff Begabungsförderung	<p>Enthält alle Angaben der beschriebenen Definition von Müller-Oppliger. Das heisst, die Begabungen jedes Kindes werden im Unterricht gefördert.</p> <p>Auch zu beachten, was Begabung bedeutet: mitgebrachte Leistungsvoraussetzungen. Fähigkeiten, die gefördert werden. Fähigkeiten sind dynamisch und verändern sich aufgrund äusserer und innerer Faktoren.</p> <p>Begriffsverständnis der LP wird beachtet, auch wenn es falsch ist.</p>	<p>Die Begabungen, die jedes Kind hat, werden gefördert. III</p> <p>Verfließt mit Interessensförderung. I</p> <p>Freie Lernzeit. I</p> <p>Besonders begabt in 1 Bereich. IIIII II</p> <p>Vom Niveau her unter der Begabtenförderung. I</p> <p>Begabungsförderung ist fachlich orientiert. I</p> <p>Separativ. I</p>

Abb. 22: Beispiel Zusammenfassung Ergebnisse

In dieser Phase werden die Ergebnisse der problemzentrierten Interviews mit den Mittelstufenlehrpersonen kurz und prägnant dargestellt. Die Hauptkategorien beschreiben jeweils das übergeordnete Thema. In den Unterkategorien wird spezifischer auf die Themen eingegangen. Am Schluss jeder Hauptkategorie werden Zusammenhänge zur Theorie und zu anderen Unterkategorien beschrieben. Nach der Analyse wird jeweils ein Fazit in Bezug auf die Forschungsfrage gezogen.

7.2.1 Hauptkategorie: Theoriewissen

In dieser Hauptkategorie wird das Wissen um die Begabungs- und Begabtenförderung (BegaFö), das Begriffsverständnis und die kantonalen Vorgaben geprüft. Das gemeinsame Begriffsverständnis ist für eine gelingende Begabungsförderung von grosser Bedeutung (siehe Kapitel 5.1).

7.2.1.1 Begriff Begabungsförderung

Mit dem Begriff Begabungsförderung ist die Förderung aller Kinder im Unterricht gemeint, wie auch im Kapitel 3.3 beschrieben.

Drei Lehrpersonen (LP) der vorliegenden Untersuchung verstehen den Begriff genauso. Begabungsförderung ist für eine der drei LP gleichzusetzen mit Interessensförderung, die als freie Lernzeit durchgeführt werden kann. Die Mehrheit der LP sind der Meinung, dass unter dem Begriff Begabung nur Schüler und Schülerinnen (SuS) gemeint sind, die in einem Bereich besondere Begabungen aufweisen. Begabungsförderung wird von einzelnen auch als separativ, tieferes Niveau oder fächerspezifisch bezeichnet. Vermutlich wird der Begriff Begabung von den meisten Befragten als statisch und weniger als dynamisch angesehen. Es ist möglich, dass dieses Denken aufgrund der Intelligenztests, die bis heute noch durchgeführt werden sowie des eigenen Erlebens in der Kindheit fest in den Köpfen der Befragten verankert ist.

7.2.1.2 Begriff Begabtenförderung

Der Begriff Begabtenförderung bedeutet das gezielte Fördern einzelner Lernender, die über besondere Fähigkeiten verfügen und gegenüber den gleichaltrigen Lernenden deutlich weiterentwickelt sind. Diese Definition ist auch im Kapitel 3.3 dieser Arbeit zu finden.

Vier LP sind der Meinung, dass dies eine zusätzliche, separative Förderung von schulisch leistungsstarken Kindern beinhaltet. Zwei LP sehen darin Kinder, die breit begabt sind, eine andere LP macht keinen Unterschied zwischen Begabten- und Begabungsförderung. In der Gesellschaft wird man immer wieder mit Begriffen wie Genie oder hochintelligent konfrontiert. Dieses Denken, entweder ist man dumm oder intelligent, ist auch bei einigen LP dieser Schule noch stark verankert. Aussagen, wie der geäußerte Begriff Superschlaue oder das Gleichsetzen von Begabtenförderung mit der höheren Intelligenz machen das nochmals bewusst.

7.2.1.3 Stellenwert bis heute

Diese Unterkategorie bezeichnet den Stellenwert der BegaFö für die einzelnen LP.

Vereinzelte LP haben an einem Konzept mitgearbeitet oder sich weiterbilden lassen. Zwei LP arbeiten mit Niveaudifferenzierungen oder/und der freien Lernzeit. Drei LP kennen die separative Förderung, die an der Schule und in der Schulgemeinde angeboten wurde.

7.2.1.4 Konzepte Gemeinde / Kanton

Der Kanton AR hat ein Sonderpädagogikkonzept erstellt, das auch die Begabungsförderung enthält. Das Konzept der Schulgemeinde stützt sich auf diese Vorgaben.

Die Befragten kennen die Konzepte wenig bis gar nicht. Eine LP hat angegeben, am Konzept der Gemeinde mitgearbeitet zu haben und dieses im Alltag einzubeziehen. Es werden zwar vereinzelt Methoden angewendet, doch fehlt eine präzise Einführung und Weiterbildung auf diesem Gebiet.

7.2.1.5 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Der grösste Teil der LP benutzt die Begriffe Begabungs- und Begabtenförderung unsicher, was folgende Aussage einer befragten Person zeigt: „Vielleicht ist Begabungs/ eher nur in einem Bereich? Weiss es nicht.“ (B009:9). Die Befragten vermischen die Begriffe teilweise miteinander und setzen diese oft mit separierenden Massnahmen gleich. Zudem werden Begabungen meist mit einer statischen Intelligenz gleichgestellt. Das altmodische Intelligenzverständnis scheint im Denken der Befragten und der Gesellschaft stark verankert zu sein. Einige wenige LP verwenden die Begriffe in dynamischem Verständnis. Ein gemeinsames Verständnis wird in der Theorie als wichtiger Schritt in der Umsetzung eines Projektes gesehen. Um ein gemeinsames dynamisches Begabungsverständnis zu fördern, ist der Einbezug eines Experten sinnvoll (siehe Kapitel 5.1).

Der Grossteil der Befragten ist vor allem mit Pull-Out-Programmen, wie im Kapitel 4.4.5.5 beschrieben, in Kontakt gekommen. In der Theorie wird davon abgeraten, den SuS Material zur reinen Beschäftigung abzugeben. Einige Aussagen der Befragten lassen vermuten, dass diese die SuS zwar gerne mehr fordern möchten, sie ihnen aber trotzdem Material zur reinen Beschäftigung abgeben und wenig begabungsfördernd unterrichten. Dies könnte auf eine geringe Auseinandersetzung mit dem Thema der Begabungsförderung zurückzuführen sein. Diese Vermutung bestätigen auch die Ergebnisse der Konzeptkenntnisse. Diese Konzepte sind nur vereinzelt bekannt und werden weder gelebt noch umgesetzt.

7.2.2 Hauptkategorie: Lehrpersonenbezug

In dieser Kategorie werden persönliche Auffassungen, Ansichten, Schwierigkeiten wie auch die Bereitschaft der LP einer möglichen Umsetzung in Bezug auf eine Begabungs- und Begabtenförderung erörtert.

7.2.2.1 Integration vs. Separation

Der Experte Victor Müller-Oppliger beschreibt integrative Massnahmen zur Begabungsförderung, die für alle Kinder erfolgen sollten. Begabtenförderung findet nach dem Experten separativ, also ausserhalb des regulären Unterrichts, aber auch integrativ statt (siehe Kapitel 3.3).

Knapp die Hälfte der Befragten bevorzugen gemischte, also integrative wie auch separative Methoden. Auch die rein integrative, wie auch die rein separative Form werden gewünscht. Was die Befragten genau unter der integrativen Form verstehen ist nicht bekannt. Da mehrere Male die Projektarbeit nebst und während dem regulären Unterricht beispielsweise von B004 in Absatz 6 erwähnt wurde, ist ein solches Verständnis naheliegend.

7.2.2.2 Mehrwert

Diese Unterkategorie beschreibt Vorteile einer BegaFö.

Zwei Drittel der LP erwähnen eine steigende Motivation der SuS. Weitere Vorteile einer BegaFö, die genannt werden, sind: das Fördern von individuellen Begabungen, die erhaltene Aufmerksamkeit der starken und eher ruhigen SuS, die angepasste Förderung, eine Steigerung des Selbstwertgefühls sowie ein Vorteil für die ganze Klasse. Diese viele genannten Vorteile geben einen Hinweis auf eine gewünschte Umsetzung einer Begabungsförderung.

7.2.2.3 Schwierigkeiten Umsetzung

Diese Unterkategorie zeigt Hindernisse für die Umsetzung der BegaFö auf.

Die Grösse der Klassen wird von den meisten LP als Schwierigkeit angesehen. Weitere Hindernisse, die von mehreren LP genannt werden, sind: Organisation, Heterogenität, Vorbereitungszeit, Unterstützung von aussen, Verhaltensprobleme in den Klassen, Strukturvorgaben an SuS, Druck von aussen und die Themenwahl. Die Befragte B007 äussert Unsicherheit in Bezug auf die Zielüberprüfung im Rahmen der freien Lernzeit. Andere Befragte erwähnen des Weiteren unpassende Räumlichkeiten und unumgängliche Lehrplanvorgaben. Die befragte Person B003 vermutet eine starke Orientierung an Lehrmitteln, die andere LP an einem begabungsfördernden Unterricht hindern. Sich von Lehrmitteln zu lösen braucht viel Mut und einen genauen Plan, um dieses Vorgehen auch gegen aussen begründen zu können. Die Ängste und Hindernisse müssen unbedingt ernst genommen werden. Diese könnten darauf hinweisen, dass die Befragten keinen genauen Plan haben, sich alleine fühlen oder Angst vor der neuen, unbekannteren Situation haben. Auch sind Ängste wie Verhaltensprobleme der Klasse, der Druck von aussen oder die Lehrplanvorgaben im Vorgang der Schulentwicklung unbedingt zu berücksichtigen.

7.2.2.4 Methoden

Die Befragten stellen Vermutungen auf, welche Methoden von anderen LP umgesetzt werden und bei welchen sich LP dagegen entscheiden würden. Auch wird ergründet, welche Methoden die LP persönlich umsetzen möchten und welche nicht.

Es ist erstaunlich, wie viele integrative Methoden in Betracht gezogen werden. Dreimal wird die Differenzierung als gern gesehene Methode aufgezählt. Zudem werden Methoden, wie das selbstgesteuerte Lernen, freie Lernzeiten, begabungsfördernder und realitätsnaher Unterricht, Altersdurchmisches Lernen sowie Wahlpflichtangebote als gern gesehene Methoden beschrieben. Die Person B006 sieht die separative Förderung oder Projektarbeit einzelner SuS, mit denen die LP nichts zu tun hat, als einzige Lösung. Diese LP hat zuvor ihre Überforderung, allen Kindern gerecht zu werden, geäussert. Diese LP braucht besonders enge Begleitung und präzise Vorgehensweisen, die Sicherheit geben und entlasten. Zudem könnten sie grosse Veränderungen abschrecken. Zwei andere erwähnen zwar die Separation, sehen aber auch integrative Lösungen und würden gerne etwas Neues ausprobieren. In den Interviews werden integrative und separative Projektarbeiten als akzeptierte Möglichkeiten beschrieben. Zwei LP bekunden völlige Offenheit gegenüber begabungsfördernden Methoden.

Vermutet wird von drei LP, dass Methoden, die einen grossen Aufwand mit sich bringen, nicht umgesetzt werden. Zudem wird von einzelnen LP vermutet, dass folgende Punkte abgelehnt werden: überfordernde Methoden, individuelle Projekte neben dem regulären Unterricht, grosse Änderungen, Weiterbildungen, mehr als zwei Lektionen BegaFö pro Woche. Irritierend sind jedoch die Ergebnisse der Frage, welche Methoden sie persönlich ablehnen. Diese Frage beantworten nur zwei Lehrpersonen, was auf die Fragestellung der Interviewerin zurückzuführen sein könnte. Es wurden zwar Antworten auf zwei Fragen erwartet, jedoch nur die eine gestellt: Welche Methoden würdest du persönlich ausprobieren und welche würdest du auf keinen Fall ausprobieren?

7.2.2.5 Unterstützung durch SHP

Diese Unterkategorie erläutert die von den LP gewünschte Unterstützung durch die SHP.

Fünf LP wünschen sich eine regelmässige, integrative Förderung im Schulzimmer. Drei LP erwähnen, dass sie Inputs, Ideen und Tipps der SHP begrüessen. Zudem kommt in zwei Interviews eine enge Zusammenarbeit zum Zug. Zweimal werden losgelöste Projekte in separativen Gruppen gewünscht. Vereinzelt werden die hohe Flexibilität sowie der regelmässige Austausch beschrieben. Klare Erwartungen werden in Bezug auf die Unterstützung von Schwächen und Stärken gestellt. Das zur Verfügung stellen von Materialien wird von einer LP als Aufgabe der SHP gesehen.

7.2.2.6 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Von den meisten LP werden gemischte oder integrative Formen der BegaFö bevorzugt. Eine LP tendiert zu einer rein separativen Form, was mit einer geäusserten Überforderung der vielen Anforderungen an heutige LP zu tun haben könnte. Hier stellt sich die Frage, ob eine passende BegaFö, die auch Veränderungen des eigenen Unterrichts mit sich bringt, die befragte Person entlasten würde. Folglich ist anzunehmen, dass eine enge Begleitung der Beteiligten bei der Umsetzung eines begabungsfördernden Unterrichts zentral ist. Zudem scheint ein gemeinsames Ziel der Mittelstufe oder sogar der ganzen Schule zu fehlen.

Die Notwendigkeit des gemeinsamen Verständnisses der Begriffe Begabungs- und Begabtenförderung, wie in der ersten Hauptkategorie 7.2.1 erwähnt, ist auch hier ersichtlich. Die Befragten äussern viele Vorteile einer BegaFö, meist in sehr erfreutem Tonfall. Aus diesen Ergebnissen ist zu schliessen, dass die LP einen Sinn in einer BegaFö sehen und dafür zu begeistern sind. Wie die Theorie in Kapitel 5.1 zeigt, wirkt eine positive Stimmung äusserst förderlich auf die Umsetzung eines Projekts und die Erreichung des Ziels. Während einer Umsetzung des Projektes müssen Ängste und bisherige Hindernisse unbedingt berücksichtigt werden. Das heisst, der Einbezug des Teams, vorgesehene Vorbereitungszeiten, die Anzahl und Art der Weiterbildungstage sowie eine enge Begleitung sollten im weiteren Vorgehen berücksichtigt werden.

7.2.3 Hauptkategorie: Projekt Kolibri

In dieser Kategorie ist die Gruppe, die die Begabtenförderung der Schuleinheit besucht, gemeint. Die Gruppe arbeitet losgelöst vom regulären Unterricht. Das Pull-Out-Programm findet alle zwei Wochen für zwei Lektionen für fleissige und leistungsfähige SuS statt.

7.2.3.1 Vorteile

Mit dem Begriff Vorteil ist alles gemeint, was den SuS oder LP einen Gewinn oder einen Nutzen bringt. In dieser Unterkategorie werden individuell beobachtete oder vermutete positive Einflüsse des Pull-Out-Programms genannt.

Es wird eine Motivationszunahme der SuS der altersdurchmischten, leistungsstarken Gruppe wahrgenommen. Die Möglichkeit, während des Unterrichts an den Projekten weiterarbeiten zu können und so Wartezeiten sinnvoll zu nutzen, wirkt entlastend für einige LP. Vereinzelt sehen LP folgende Vorteile: fleissige SuS dürfen das Kolibri besuchen, aussergewöhnliche Leistungen sind gefragt, die Gruppe ist klein und die Projektarbeit dauert längere Zeit an.

7.2.3.2 Nachteile

Mit Nachteil ist alles gemeint, was sich negativ auf die Betroffenen auswirkt.

Drei LP sehen die statische, wenig veränderbare Gruppe als ungünstig an. In drei Interviews wird Neid gegenüber den auserwählten SuS erwähnt, der auch mit der Befragten-Aussage der möglichen Stigmatisierung dieser SuS in Verbindung gesetzt werden kann. Hier ist jedoch die Frage, inwieweit der Umgang mit Verschiedenheiten aller SuS gehandhabt und gelebt wird. Für drei LP gestaltet sich die Organisation des Unterrichts als komplizierter. Je einmal wird der ungünstige Umstand der Selektion, der Separation sowie des möglichen Drucks erwähnt. Eine LP findet es schade, dass die SuS, die in mehreren Bereichen wenig Leistung zeigen können, nicht aufgenommen werden.

7.2.3.3 Anregungen

Diese Unterkategorie beschreibt Wünsche, Denkanstösse, Ideen und Änderungsvorschläge der LP.

Zwei LP wünschen sich Präsentationen der Projekte für alle Pull-Out-Mitglieder. Zweimal wird vorgeschlagen, allen SuS die Chance auf eine Teilnahme zu geben. Zudem wird gewünscht, dass solche Projekte mit der ganzen Klasse durchgeführt werden, im Unterricht an den Projekten gearbeitet werden kann und die Pull-Out-Stunden wöchentlich durchgeführt werden. Von einer LP wird darauf hingewiesen, dass man Vorsicht walten lassen soll, damit nicht alle Aufgaben an die SHP delegiert werden. Eine solche Vermutung wird durch Aussagen der Befragten gestützt, die Begabungen vor allem separativ fördern lassen möchten oder die Aufgabe der Förderung aller Schwächen und Stärken der SuS bei der SHP sieht, wie beispielsweise die befragte Person B006.

7.2.3.4 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Alle Klassenlehrpersonen erleben das angebotene Pull-Out-Programm als motivierend für die meisten SuS, auch solche, die dieses noch nicht besucht haben. Diese und weitere Befragte möchten den SuS gerne noch mehr Lektionen für ein solches Programm ermöglichen. Um den SuS mit vielen Schwächen eine solche Förderung zu ermöglichen, könnte anhand des personorientierten Unterrichts und des SEM, wie in den Kapiteln 4.4.2.2 und 4.4.3 beschrieben, diesem Problem Abhilfe geschaffen werden, da eine solche Haltung und ein solcher Unterricht die Förderung der Begabungen aller Kinder berücksichtigt.

7.2.4 Hauptkategorie: Didaktische Methoden

In dieser Kategorie wird ergründet, wie die Bedürfnisse der Lernenden erkannt werden können, inklusiv besonders begabten Kindern. Zudem werden bekannte Unterrichtsmethoden einer erfolgreichen BegaFö erfragt. Diese Kategorie beinhaltet auch die Art und den Zeitraum der BegaFö sowie Wünsche und benötigte Hilfestellungen der LP in Bezug auf die Didaktik.

7.2.4.1 Bedürfnisse der Lernenden

Mit dieser Unterkategorie sind Methoden gemeint, die Bedürfnisse der Lernenden aufdecken können.

Alle LP haben ihre Methoden, wie sie Bedürfnisse der Lernenden entdecken. Es wird die Methode der Beobachtung, der Gespräche, des gezielten Nachfragens, des Leistungsvergleichs genannt. Eine LP lässt Kinder, die unterfordert sein könnten, einfach mal ausprobieren, ob es schwierigeres Material bearbeiten kann. Zusätzlich wird im Interview von B006 erwähnt, dass es viel Zeit brauche, bis man ein Kind gut genug kennt, um den Bedürfnissen gerecht werden zu können. Eine Person benützt Diagnoseinstrumente, um den aktuellen Leistungsstand mit früheren zu vergleichen.

7.2.4.2 Kenntnis Unterrichtsmethoden

Alle LP kennen verschiedenste Unterrichtsmethoden, die Begabungen fördern. In dieser Unterkategorie wird das Wissen und die Lücken der LP ergründet.

Die Befragten zählen viele verschiedene Methoden auf, wie Begabungen im Unterricht gefördert werden können. Einige davon sind: Offene Aufgaben, kooperative Lernformen, Individualisierung, Differenzierungsformen, freie Lernzeiten sowie verschiedene Zugänge. Eine LP arbeitet nach der Birkenbihl-Methode, eine andere lässt die SuS selber entscheiden, wie lange sie bei einer Einführung ins neue Thema dabei sind. Unterrichtsmethoden, wie das Problemlösen, Projektarbeit oder die Förderung der Metakognition werden ebenfalls erwähnt. Die Befragten setzen im Alltag nicht alle Methoden um, jedoch ist schon die Kenntnis der Methoden von Vorteil für das weitere Vorgehen.

7.2.4.3 Geeignete Fächer

Diese Unterkategorie umfasst Angaben zu Schulfächern und Zeitpunkten, an denen die BegaFö umgesetzt werden kann.

Alle LP stellen fest, dass BegaFö im Unterricht Platz hat. In welchen Fächern, wird jedoch unterschiedlich gesehen. Die meisten LP können sich die BegaFö in mehreren oder sogar in allen Fächern vorstellen. Zwei Lehrpersonen erwähnen zudem, dass geeignete Fächer auch lehrpersonenabhängig seien, da auch jede LP verschiedene Begabungen besäße. Ein solcher Einbezug von Begabungen der LP könnte anhand von Wahlpflichtangeboten ermöglicht werden. Diese Idee wird vom Befragten B005 geäußert.

7.2.4.4 Anregungen Didaktik

In dieser Unterkategorie werden Wünsche, Denkanstösse, Ideen und Änderungsvorschläge der LP für die BegaFö an der Schule beschrieben.

Festgelegte Zeitfenster für integrative Förderungen werden von den meisten LP gewünscht. Einige LP sind offen, ihren Unterricht zu verändern. Der erwähnte Wunsch einer engen Zusammenarbeit mit anderen LP und der SHP zeigen auch hier wieder, dass die Befragten Unterstützung in der Umsetzung benötigen. Zudem wird die Sorge geäußert, dass die Aufgabe der Schule verschieden aufgefasst wird. Diese Äusserung festigt die Vermutung, dass die Schule kein einheitliches Ziel festgelegt hat oder der Lehrkörper sehr heterogen ist.

7.2.4.5 Erster Schritt einer Umsetzung

Diese Unterkategorie zeigt auf, welches die ersten Schritte der LP sind, um die BegaFö umzusetzen, was sie dazu brauchen oder gerne tun würden.

Mit integrativen Formen, wie beispielsweise mit Projektarbeiten oder Wahlpflichtangeboten, würden vier Personen starten. Zwei LP würden zuerst die Rahmenbedingungen oder ihren Unterricht verändern. Eine LP würde sich zuerst Tipps und Ideen von anderen Personen holen. Eine LP will die SuS zuerst selektionieren, wobei hier die Frage ist, was sie genau damit meint: das Verhalten der Kinder oder das Leistungsvermögen. Eine LP sieht die Dringlichkeit, zuerst den Begriff Begabung zu definieren, um anhand dieser die Selektion zu ermöglichen.

7.2.4.6 Weiterbildung

Die Weiterbildungsbereitschaft wird hier festgestellt. Zudem wird die Art, der Umfang und der Ort einer möglichen Weiterbildung erörtert.

Sechs Personen wünschen sich eine Weiterbildung in Bezug auf die BegaFö. Die Vorstellungen des Zeitumfangs gehen dabei weit auseinander. Einige wünschen sich eine Weiterbildung von mehreren Tagen, eine LP möchte höchstens einen Tag investieren und andere wiederum nennen gar keine Zeitdauer. Von diesen wird der Wunsch geäußert, konkrete Vorschläge und Ideen zu erhalten, unter der Leitung von ausgebildeten Fachleuten und mit Einbezug des ganzen Teams. Drei LP wünschen sich keine Weiterbildung aufgrund anderer Weiterbildungen oder Zeitmangel.

7.2.4.7 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Begabungen zu erkennen ist ein schwieriges Unterfangen, wie im Kapitel 4.4.1 beschrieben wird. Die meisten LP beobachten Veränderungen des Sozial- oder Arbeitsverhaltens oder der Leistungsentwicklung. Zudem erwähnen viele LP das Gespräch und gezieltes Nachfragen, um Bedürfnisse von SuS zu erkennen. Dieselben Methoden können angewendet werden, um Begabungen zu erkennen. Auch die verschiedenen Unterrichtsmethoden, die die Befragten kennen und vereinzelt anwenden, sind begabungsfördernd. Weiter auszubauen sind die zehn Merkmale für einen begabungsentwickelnden offenen Unterricht von K. Urban, die der Kanton AR in seinem Konzept der Sonderpädagogik vorgibt (siehe Kapitel 4.4.5.1). Dazu gehört zum Beispiel die Methodenvielfalt, wie die Freiarbeit, Projektarbeit und Gruppenarbeit, die auch von den Befragten immer wieder als willkommene Methoden genannt werden. Ein weiteres Merkmal ist die Mitbestimmung der SuS bei Inhalten und der Zeiteinteilung. Das Mentoring durch externe Personen, wie im Kapitel 4.4.3.4 beschrieben sowie ein begabungsfördernder Unterricht werden ebenfalls vom Kanton erwartet. Die Einführung des Total-Talent-Portfolio, auf das im Kapitel 4.4.5.6 genauer eingegangen wurde, würde sich hier ebenfalls anbieten, um Fortschritte in Bezug auf das Lernen und die Bedürfnisse der SuS festzuhalten und zu optimieren.

In den Interviews werden verschiedenste Fächer, wie Mathematik, Sprache, Natur-Mensch-Gesellschaft und Musik als begabungsfördernde Möglichkeiten definiert. Durch ein offizielles Zeitgefäss erhoffen sich die Befragten vermutlich eine erleichterte Organisation und die Sicherung der Durchführung. Der vom Kanton vorgeschriebene begabungsfördernde Unterricht in allen Bereichen eröffnet neue, unerwartete Möglichkeiten, die vielen Befragten nicht bewusst sind. Aus den verschiedenen Aussagen, den vielen schon bekannten Unterrichtsmethoden und der geäußerten Unsicherheiten könnte sich das SEM und die personorientierte Begabungsförderung sehr gut eignen und den Beteiligten mehr Sicherheit und Zufriedenheit im Alltag geben. Eine Lehrperson äussert passend zur personorientierten Förderung: „...Ich würde eigentlich gerne mal mit den Kindern sammeln, was sie wollen lernen. Weil ich finde, wir kommen so hin und zwingen ihnen so viel auf.“ (B007:117). Andere äussern Wünsche, ihren Unterricht zu verbessern und zu verändern, die SuS einzubeziehen und sie integrativ passend zu fördern. Im ersten Schritt der meisten LP wird diese Haltung ebenfalls sichtbar. Andere möchten sofort die Separation und Selektion ausbauen, was auf die Unsicherheit und die fehlenden Handlungswerkzeuge zurückzuführen ist. Wie Aussagen der Befragten zeigen, brauchen die LP Unterstützung in der Umsetzung: „...Da müsste ich mich zuerst schlau machen. Ich könnte es jetzt nicht gerade so sagen. Oder irgendwelche Inputs noch hören. Oder einfach so Tipps...“ (B005:77). Aus den verschiedenen Aussagen wird geschlossen, dass die Hilflosigkeit und die Unsicherheit, wie ein begabungsfördernder Unterricht umzusetzen ist, die LP bis jetzt an der Umsetzung gehindert haben.

Sechs von neun LP zeigen sich offen gegenüber einer Weiterbildung, vor allem, wenn das ganze Team geschult wird. Das sind vor allem LP, die mehrere Tage anwesend sind und die Klassenverantwortung tragen. Eine dieser LP ändert ihre Meinung während der Beantwortung der Frage. Zuerst erwähnt diese, dass keine Weiterbildung in Frage komme. Danach erläutert diese Person jedoch, dass wenn das ganze Schulhaus weitergebildet werden würde, diese LP auch teilnehmen würde: „Also im Moment würde ich jetzt mich nicht für eine Weiterbildung anmelden. ... Aber wenn es jetzt heisst, du, wir wollen probieren, irgend für das ganze Schulhaus oder weiss nicht und machen intern etwas, das ganze Schulhaus, dann kann ich mir das schon vorstellen. ... aber wenn es jetzt irgendetwas ist, wo wir sagen, hei, wie wollen wir das angehen oder wie wollen wir das in unserem Schulhaus umsetzen und vielleicht irgendein Profi haben als Begleitung, der uns sagt, hei, wir könnten da etwas aufbahnen wenn wir zwei, drei Tage miteinander, so etwas, das wäre etwas anderes. So etwas // könnte ich mir vorstellen. //“ (B002:87). Die zwei Befragten, die sich keine Weiterbildung vorstellen können, wünschen vor allem eine separative Förderung. Eine andere LP wünscht sich nur eine Weiterbildung, wenn man ganz konkrete Vorschläge erhält, denkt aber, dass sie es auch ohne schafft. Diese LP hat mehrere Male erwähnt, dass sie nicht weiss, wie sie vorgehen soll und Unterstützung brauche. Vermutlich ist sie mit vielen gleichzeitig zu bewältigenden Aufgaben im Schulalltag konfrontiert.

7.2.5 Hauptkategorie: Weiteres

Diese Kategorie umfasst alle zusätzlichen individuellen Wünsche, Anliegen, Ängste und Bedürfnisse.

Zwei LP haben das Bedürfnis, Inputs von Teammitgliedern zu erhalten. Zudem wird zweimal die Möglichkeit der Integration mit Unterstützung von aussen gewünscht, beispielsweise mit mehreren Lehrpersonen im Zimmer. Eine Lehrperson hat das Anliegen des Ausbaus des Pull-Out-Programms Kolibri erwähnt. Eine weitere LP wünscht sich, dass die SHP auch in musischen Fächern dabei sein kann. Zudem äussert eine befragte Person, dass seit einigen Jahren das Thema immer wieder aufkomme im Schulhaus, jedoch noch nichts Spezifisches dazu gemacht worden sei und erwähnt mögliche konkrete Schritte des Teams, wie beispielsweise das Einführen von Wahlpflichtfächern. Die Bereitschaft, sich als Team weiterbilden zu lassen, ist, wie die Befragungen zeigen, bei den meisten LP vorhanden. Mit grosser Wahrscheinlichkeit lassen sich auch die restlichen LP von einer positiven Einstellung gegenüber einer Weiterbildung anstecken.

7.2.5.1 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Der Wunsch nach gegenseitiger Unterstützung kann von den Befragten als entlastend und bereichernd wahrgenommen werden. Wieviel das Team aber tatsächlich beitragen kann, ist unklar, da die meisten Befragten Schwierigkeiten haben, ihren Unterricht ohne Hilfe von aussen begabungsfördernd zu gestalten. Dieser Widerspruch erfordert wiederum eine externe Begleitung des Teams. Ein Ausbau des Pull-Out-Programms durch die SHP ist aufgrund der vorhandenen Lektionen schwierig. Ein begabungsfördernder Unterricht, welchen auch der Kanton AR vorsieht (siehe Kapitel 4.4.5.1), könnte diesem Problem entgegenwirken. Einige befragte Personen äussern viele Erwartungen an die SHP. Die Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche sind nicht vollständig geklärt, wie sich hier zeigt.

7.3 Darstellung der gesammelten Daten – Experteninterview

In diesem Unterkapitel ist die Zusammenstellung des Experteninterviews dargestellt. Die Hauptkategorien beschreiben jeweils das übergeordnete Thema. Unterkategorien gehen spezifischer auf die Themen ein. Am Schluss jeder Hauptkategorie werden Verknüpfungen zur Theorie und zu anderen Unterkategorien hergestellt und Vermutungen angestellt. Die Unterkategorie Theorie Hochbegabung wird aufgrund zusätzlicher Wiederholungen nicht explizit beschrieben.

7.3.1 Hauptkategorie: Private Angaben

Bei einem Experteninterview spielen persönliche Hintergründe keine zentrale Rolle. Um den Experten Victor Müller-Oppliger kennenzulernen und seine Personalien aufzunehmen, werden in der ersten Hauptkategorie die wichtigsten Merkmale festgehalten.

7.3.1.1 Personalien

Diese Unterkategorie beinhaltet alle persönlichen Angaben wie der Name oder das Alter des Experten.

Victor Müller-Oppliger ist 66 Jahre alt und seit Sommer 2017 pensioniert. Er arbeitet trotzdem noch an verschiedenen Projekten, wie dem Erstellen eines Diagnoseinstrumentes oder als Fachperson für Weiterbildungen an Schulen.

7.3.1.2 Lebenslauf

Die wichtigsten Daten und Ereignisse des Lebens werden hier festgehalten.

Victor Müller-Oppliger war ein sensibler Junge und ist in der Schweiz als Halbweise bei seiner Mutter mit ausländischer Abstammung aufgewachsen. Er stammt aus einem bildungsfernen, niedrigen soziokulturellen Umfeld. Der Experte wechselte nach einem Jahr Gymnasium an die Realschule und machte Erfahrungen als sogenannter Minderbegabter. Kurz bevor ihm der Eintritt in die Kleinklasse drohte, stiegen seine Leistungen wieder an. Er besuchte die Überleitungsschule und absolvierte nach der Matura das Wirtschaftsstudium. Nach einem Musikstudium gewann er mehrere Schweizer- und Europameisterschaften und nahm an der Worldchampionship in Amerika teil. Dort lernte er J. Renzulli kennen. Victor Müller-Oppliger gab seine Musikkarriere aus persönlichen Gründen auf und wurde Lehrer, danach Schulleiter, studierte Heilpädagogik und übernahm 1986 die Leitung der berufspraktischen Ausbildung der PH an der FHNW. Der Experte besuchte während 2 Jahren J. Renzulli und S. Reis in den USA und studierte, was Hochbegabung in den USA heisst. Daraus entstand der Weiterbildungsmaster Integrative Begabungs- und Begabtenförderung sowie ein internationaler Masterstudiengang in Zusammenarbeit mit der University of Connecticut, USA und den beiden pädagogischen Hochschulen Karlsruhe und Oberösterreich sowie der kirchlichen pädagogischen Hochschule Wien. Bald darauf übernimmt der Experte die Professur für selbstgesteuertes Lernen an der FHNW (vgl. Fachhochschule Nordwestschweiz, 2018).

7.3.1.3 Merkmale des befragten Experten

Mit Merkmale Experte sind alle Eigenschaften gemeint, die zu erkennen geben, was diesen Experten charakterisiert.

Victor Müller-Oppliger bezeichnet sich selber als hochbegabt im musischen Bereich. Er war Lehrer, Heilpädagoge und Schulleiter und hat somit viel Erfahrung im schulischen Bereich mit Kindern. Zudem setzte er sich in den USA und in der Schweiz mit dem Thema Hochbegabung auseinander, leitete Studiengänge und Weiterbildungen. Für den Kanton Zürich entwickelt er gerade ein Diagnoseinstrument zu diesem Themenbereich.

7.3.1.4 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Der pensionierte, aber noch immer arbeitende Experte zeichnet sich zum einen über seine persönlichen Erfahrungen aus. Zudem arbeitet er immer wieder mit J. Renzulli und S. Reis zusammen, die das erfolgreiche SEM (siehe Kapitel 4.4.3) entwickelt haben. Berufliche Erfahrungen sowie die Aktualität seiner verfassten Literatur zeichnen ihn zusätzlich als geeigneten Experten für dieses Interview aus.

7.3.2 Hauptkategorie: Theoriebezug

Diese Kategorie beinhaltet alle wissenschaftlich begründeten Aussagen über das Thema Begabungs- und Begabtenförderung.

7.3.2.1 Gegenwart / Aktualität

Die Unterkategorie Gegenwart / Aktualität zeigt den Stellenwert des Themas BegaFö zum gegenwärtigen Zeitpunkt, Sommer 2018, auf.

Aus den folgenden Gründen ist die Wichtigkeit einer aktuellen Begabungsthematik zentral: sozialer Frieden, soziale Wohlfahrt, Wirtschaftsstandort Schweiz (wenn die Standards gehalten werden sollen in der Schweiz) sowie der aktuelle anthropologische Gedanke, sich selber voll entfalten zu dürfen. Zudem wurden folgende Begriffe genannt: Nachhaltigkeit, Lebenslanges Lernen, Selbststeuerung, Selbstsorge, Selbstaktualisierung (dran bleiben in der sich ständig wandelnden Gesellschaft).

Nach Victor Müller-Oppliger ist das Thema seit Jahren zu wenig präsent. Die Schweiz, Österreich und Deutschland hinken gegenüber den skandinavischen Ländern mit dem Bildungssystem um die 20 Jahre hinterher. Es herrscht eine preussische Struktur mit Kompanieunterricht, Lehrplanunterordnung und Nicht-Individualisierung. Eine notwendige, aber fehlende Elite- und Begabungsförderung, nicht geführte Diskussionen darüber sowie über den Inklusionsgedanken und der langsame Fortschritt werden bemängelt. 15 bis 20 Prozent der Lernenden könnten nach Victor Müller-Oppliger mehr leisten als sie im normativen Unterrichtsdesign leisten. Länder wie Kanada, Neuseeland, Israel, Dubai oder skandinavische Länder handeln fortschrittlicher als die Schweiz, Österreich und Deutschland. Diese setzen die BegaFö anhand von Lernarchitekturen, Lernlandschaften, Portfolios sowie individueller Förderungen um. Zudem verabschiedeten sich diese Länder vom Klassenunterricht und der Leitung durch ein Curriculum. Auch stellt der Experte das System der Selektionierung in Bezug auf die widerlegte Wirksamkeit durch Winfried Kronig in Frage.

7.3.2.2 Definition Hochbegabung

Die Bedeutung des Begriffs Hochbegabung wird hier erklärt.

Der Experte verweist auf die Definition von Rob Sternberg, die auch vom International Panel of Experts for Gifted Education (iPEGE) anerkannt sei. Die Definition ist im Kapitel 3.4 zu finden.

7.3.2.3 Erkennung besonders begabter Kinder

Alle Merkmale, anhand derer man besonders begabte Kinder erkennen kann, sind hier gemeint.

Um besonders begabte Kinder zu entdecken gibt es kein einfaches Erfolgsrezept. Wichtig sei das Entdecken der verschiedenen Potenziale, was nicht einfach sei, meint der Experte. Der Kanton Zürich hat ein Diagnoseinstrument in Auftrag gegeben.

7.3.2.4 Personorientierte Förderung

Hier werden alle Merkmale, die 'Personalisiertes Lernen' ausmachen, genannt.

Victor Müller-Oppliger nennt das 'Personalisierte Lernen' als geeignete Begabungsförderung. Darin geht es um die Person mit all ihren Potenzialen. Beim 'Personalisierten Lernen' steht das Kind im Zentrum. Die restlichen Faktoren werden als externe Herausforderungen angesehen. In Kapitel 4.3.5 wurde näher auf das zugehörige ökologische Begabungsmodell eingegangen. Zudem spielen der individuelle Leistungsvergleich, die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung sowie das Lerncoaching eine zentrale Rolle. Noten spielen in einer solchen BegaFö grundsätzlich keine Rolle, meint der Experte. Wichtig sei jedoch, dass mit den Kindern über Leistung gesprochen werde. Das sogenannte Reporting-System nehme Leistung anders wahr als bis anhin.

7.3.2.5 Begabungs-/Begabtenförderung

Diese Unterkategorie meint alle Merkmale einer BegaFö.

Begabungsförderung beschreibt der Experte wie folgt: Jedes Kind hat Begabungen und Potenzial. Im Unterricht sollen diese Potenziale entdeckt, gefördert und realisiert werden.

Die Begabtenförderung beschreibt der Experte wie folgt: Die Potenziale oder Begabungen sollen von allen Kindern selbstverwirklicht werden können, auch von SuS, die Hochleistungen erbringen können. Dafür sind auch Pull-Outs sowie ausserschulische Mentorings sinnvoll, weil die Schule nicht alles leisten kann. Der Experte bezieht sich bei dieser Erklärung auch auf das Würfelmodell, das die äussere Differenzierung (im Haus mit Lernjournal) sowie die innere Differenzierung (im Unterricht mit Lernarchitektur) beinhaltet. Diese sollen ineinandergreifen und sich ergänzen.

7.3.2.6 Umsetzung BegaFö

Alle Eigenschaften zur Umsetzung einer BegaFö werden hier gesucht.

Für eine erfolgreiche Umsetzung einer Begabungsförderung setzt der Experte den Schwerpunkt auf fünf Merkmale: Erstens muss eine Philosophie und Haltung von Inklusion sowie Wissen über den Doppelauftrag (SuS zum Optimum bringen und Selektion) herrschen. Zweitens müssen die Beteiligten wissen, wie Begabungen entstehen und wie sie entdeckt werden können. Drittens werden das selbstgesteuerte Lernen sowie differenzierende Lernarchitekturen nähergebracht. Viertens werden die LP im Lerncoaching und in der Lernberatung ausgebildet. Fünftens steht das Thema der Leistungsbewertung an.

7.3.2.7 Notwendigkeit und Gewinn einer BegaFö

Alle Aussagen über eine Bereicherung der BegaFö sind hier gemeint.

Diese Frage wurde im Interview nicht explizit beantwortet. Jedoch wurden Angaben zuvor gemacht: Ein Kind kann seine Begabungen entdecken und weiterentwickeln. Es wird in seinem Selbst gestärkt und erlernt Strategien, die auch in seiner Zukunft nützlich sein werden.

7.3.2.8 Literatur für Eltern

Geeignete Literatur für Eltern wird in dieser Unterkategorie aufgelistet.

Der Experte empfiehlt folgende Literatur für Eltern: Das Buch „Doppeldiagnosen und Fehldiagnosen bei Hochbegabung“ von J. T. Webb wie auch das Buch von C. S. Dweck mit dem Titel „Selbstbild – Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt“. Die dritte Literatur, die er Eltern empfiehlt, trägt den Titel „Mythos Begabung – Vom Potenzial zum Erfolg“ von U. Stedtnitz.

7.3.2.9 Literatur für Lehrpersonen

Geeignete Literatur für Lehrpersonen wird in dieser Unterkategorie aufgelistet.

Für die LP empfiehlt der Experte Literatur von J. Renzulli und S. Reis, wie beispielsweise das Buch 'Schoolwide Enrichment Model'. Auch empfiehlt er die Lektüre mit dem Titel „Begabungsförderung steigt auf – Lissa-Modelle für die Sekundarstufe 1.“

7.3.2.10 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Der Experte bezeichnet die Thematisierung der Begabungsförderung auch in der Schweiz als sehr wichtig, sofern die Schweiz ihre hohen Standards in Bezug auf die Ökonomie, Ökologie und die Anthropologie (siehe Kapitel 3.3) halten will. In der Schule, auf die sich diese Arbeit bezieht, ist das Thema Begabungsförderung aktuell, doch rücken Verhaltensprobleme der Kinder oder vorgegebene Weiterbildungen der Schulleitung immer wieder in den Vordergrund. Das lebenslange Lernen, die Selbstaktualisierung, Selbststeuerung oder die Förderung eines positiven Selbstkonzepts rücken damit nicht selten in den Hintergrund. Der sogenannte Kompanieunterricht, den der Experte erwähnt, wird womöglich an der genannten Schule zu beobachten sein. Um von einem solchen Unterricht abzusehen, wird eine Begleitung des Teams, ein gemeinsames Ziel sowie ein gemeinsames Verständnis zentral sein. Die als aktuell angesehene Inklusionsdidaktik begrüsst begabungsfördernden Unterricht. Aufgrund dessen muss ein gemeinsames Verständnis des Inklusionsgedankens herrschen, wie der Experte im Interview erklärt. Zudem steht nicht die Notengebung im Zentrum, sondern ein individueller Leistungszuwachs: „Erstens brauchen sie die Philosophie von Inklusion, von Kindern und davon, was es soll. Und nicht einfach, ich muss jetzt Noten machen. Das Überlegen, dass ich einen Doppelauftrag habe. Kinder zum Optimum zu bringen und gleichzeitig den unseligen Auftrag der Gesellschaft, Selektion.“ (Exp010:47).

Victor Müller-Oppliger scheint Begabtenförderung als eine Massnahme von der Begabungsförderung zu betrachten. Lernende, die mehr Leistung als ihre Altersgenossen erbringen können, besuchen diese Begabtenförderung. Zu solchen Hochleistungen ist man, wie Mönks und Müller-Oppliger erklären, nicht immer und überall imstande, sondern nur, wenn verschiedene Faktoren optimal zusammenspielen (siehe Kapitel 4.3.2 und 4.3.6). Eine Begabungsförderung bezeichnet er im Interview als personalisiertes Lernen, welches der personorientierten Begabungsförderung, wie in Kapitel 4.4.2, gleichzusetzen ist: „...muss man dem gar nicht Begabungsförderung sagen. Wir sagen dem neu sowieso personalisiertes Lernen, im Grunde genommen die Person mit ihren Potenzialen. Also wie können Personen lernen, ihre Potenziale selber zu entdecken und diese dann auch zu realisieren.“ (Exp010:6). Dieses personalisierte Lernen kann in der Praxis anhand des Würfelmodells umgesetzt werden (siehe Kapitel 4.4.3). Ein Widerspruch zwischen Theorie und Praxis zeigt sich im Bewertungsbereich. Wie der Experte erwähnt, sollten Benotungen in der personorientierten Begabungsförderung keine Rolle spielen. In der Praxis sind im Kanton AR Leistungsbewertungen anhand von Noten ab der dritten Klasse vorgeschrieben. Die im Interview genannten Schritte einer erfolgreichen Umsetzung der Begabungsförderung werden auch in der Theorie gestützt (siehe Kapitel 5).

7.3.3 Hauptkategorie: Umsetzung Begabungsförderung

Zu dieser Hauptkategorie zählen verschiedene Themen, die erfolgreiche Methoden des Lehrens und Lernens unterstützen.

7.3.3.1 Weiterbildung

Diese Unterkategorie bildet den Schwerpunkt der Weiterbildung von erfolgreichen Unterrichtsmethoden.

Der Experte setzt bei einer Weiterbildung die Schwerpunkte auf die Haltung, die Identifikation von Begabungen, das selbstgesteuerte Lernen und Lernarchitekturen. Der Experte leitet Weiterbildungen an Schulen, die er während ein bis zwei Jahren begleitet. In dieser Zeit werden immer wieder Impulse zu den Themen Lernberatung, Lerncoaching, Lernlandschaften, Lernaufgaben und erweiterte Leistungswahrnehmung gegeben. Victor Müller-Oppliger spricht zudem die Wichtigkeit des Supports der Schulleitung, der Bildung eines Teams und der Einbezug der Eltern an. Wichtig ist auch, dass die Lehrpersonen wissen, dass sie nicht Zusätzliches machen müssen, sondern dasselbe jedoch anders. Zudem ermutigt er zu einer engen Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen und einem gegenseitigen Materialaustausch.

7.3.3.2 Erfolgreiche Konzepte

Mit Konzept sind ideale, klare Pläne und Vorgaben gemeint.

Das drei-Ringe-Modell von J. Renzulli hat der Experte mit dem Aspekt personalisiertes Lernen weiterentwickelt. Daraus entsteht ein Modell, in dem das Kind im Zentrum steht. Alle anderen Faktoren werden als externe Herausforderungen bezeichnet. Dieses Modell hat der Experte mir nach dem Interview per Mail zukommen lassen. Auch erwähnte der Experte den Würfel mit der inneren und äusseren Differenzierung. Damit ist das 'Schulische Enrichment Modell' gemeint, das im Theorieteil dieser Arbeit zu finden ist (siehe Kapitel 4.4.3).

7.3.3.3 Gelingende BegaFö – Stolpersteine BegaFö

Hier werden Merkmale, die zu einer erfolgreichen BegaFö führen, festgehalten. Zu den Stolpersteinen zählen Merkmale, die die Projektdurchführung erschweren.

Um eine BegaFö erfolgreich umsetzen zu können, spricht der Experte fünf Punkte an. Erstens: Überlegen, was gut gemacht wird. Danach wird überlegt, wie die Schule aussehen soll. Es wird also eine Vision geschaffen. Zweitens: Es wird analysiert, was schon gemacht wird und wie es weitergehen soll. Man nimmt sich als Schule und als LP ein Ziel vor. Drittens: Beratung und Unterstützung für die weiteren Schritte werden benötigt. Viertens: Es wird ein Team von drei bis vier Personen gebildet. Fünftens: Die Schulleitung und die Eltern unterstützen das Projekt. Wird eines dieser fünf Merkmale nicht beachtet, kann die Projektdurchführung erschwert werden.

7.3.3.4 Aufgaben SHP

Diese Unterkategorie beschreibt die Aufgabenfelder der oder des SHP in Bezug auf die BegaFö.

Der Experte sieht eine Aufgabe der SHP in der Beratung und Unterstützung in Bezug auf die Schulentwicklung. Zudem seien die SHP die Spezialisten/Spezialistinnen der Schule. Weitere Aufgaben seien: die Zusammenarbeit mit den LP, Wünsche wecken, Visionen aufzeigen, Neues initiieren, LP auf ihrem Weg führen, das Arbeiten mit einzelnen SuS im System, Leitung des Pull-Outs, Elternberatung sowie eine Informationsbrücke mittels Screenings und Diskussionen mit den Klassenlehrpersonen zu bilden.

7.3.3.5 Start konkret

Hiermit ist gemeint, was zu Beginn einer erfolgreichen BegaFö zu tun ist.

Der Experte nennt im Interview die Erarbeitung einer Haltung der Inklusion als ersten Schritt.

7.3.3.6 Zusammenfassende Vermutungen und Interpretationen

Der Experte begleitet Schulen, die Begabungsförderung umsetzen möchten. Die Begleitung über einen längeren Zeitraum, wiederkehrende Fortbildungsnachmittage und die Arbeit an Aufgaben, die direkt im Unterricht umgesetzt werden, passen mit den Wünschen der Lehrpersonen überein und wirken äusserst erfolgsversprechend. Die festgelegten Ziele seitens der Schulleitung begünstigen begabungsfördernden Unterricht und sichern somit den wichtigen Support der Schulleitung. Um aber schon vorher einen begabungsfördernden Unterricht in die Wege zu leiten, können die fünf Tipps des Experten sowie die sieben Schritte einer nachhaltigen Schulentwicklung, wie auch in Kapitel 5.1 beschrieben, nebst einer Weiterbildung berücksichtigt werden. Für die SHP der Schule bieten sich Aufgaben wie die Beratung und Unterstützung, die Projektleitung sowie die stützende Fachperson des Schulhauses an. Die Schritte der Umsetzung stimmen mit den sieben Schritten, die eine nachhaltige Schulentwicklung ermöglichen (siehe Kapitel 5.1), überein. Das Interview bestätigt diese sieben Schritte als sinnvoll für die Planung des weiteren Vorgehens.

8 Diskussion der zentralen Ergebnisse

Im Zentrum dieses Kapitels steht die Diskussion der Ergebnisse in Bezug auf das weitere Vorgehen einer Schule des Kantons AR. Das Kapitel zeigt die geplanten Schritte anhand eines Projektplans und anhand von Merkkarten mit verschiedenen Methoden für den Regelunterricht auf. Zum Schluss wird das methodische Vorgehen reflektiert dargestellt.

8.1 Beantwortung der Fragestellung

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird spezifisch auf die Beantwortung der Fragestellung eingegangen. Zunächst werden die Unterfragen anhand der Interviewergebnisse sowie der theoretischen Grundlagen beantwortet. Nachfolgend ist die Antwort der Hauptfragestellung dargestellt.

8.1.1 Unterfrage: Erfolgreiche theoretische Modelle

Welche theoretischen Modelle der Begabungsförderung werden heutzutage erfolgreich umgesetzt?

Die Auffassung von Intelligenz und Begabung hat sich immer wieder verändert. In der Antike wurde schon versucht, Fähigkeiten zu messen. So wurden Menschen durch das Lösen von schwierigen Problemen zu Helden. Zudem stellte Aristoteles Theorien zur Erkennung von „dummen“ Menschen auf. Diese sogenannte Physiognomie nahm bis ins 20. Jahrhundert Einzug. Im 20. Jahrhundert veränderten sich die Modelle. Wo zuerst noch statische, eindimensionale Intelligenzmodelle galten, kam nun ein dynamisches, mehrdimensionales Intelligenzverständnis auf. Heute sind in der pädagogischen Fachwelt vor allem Begabungsmodelle anerkannt. Mithilfe des drei-Ringe-Modells von J. Renzulli hat der Begabungsexperte Müller-Oppliger das ökonomische Begabungsmodell entwickelt. Dieses Modell ist noch wenig bekannt, wird aber in der personorientierten Begabungsförderung als Grundlage für eine fundierte Pädagogik und Didaktik verwendet. Zudem ist das SEM, das auf dem drei-Ringe-Modell von J. Renzulli aufbaut, weltweit anerkannt. Die flexiblen, sehr anpassungsfähigen Eigenschaften des Modells eröffnen für Schulen neue individuelle Möglichkeiten. Das evaluierte SEM wird auch in der Schweiz, wie beispielsweise an Schulen in den Kantonen Luzern, St. Gallen und Schwyz erfolgreich umgesetzt (vgl. Hug et al., 2009, S. 50ff.). An der beschriebenen Schule des Kantons AR wird kein konkretes Modell umgesetzt. Hingegen werden den SuS gelegentlich differenzierende Materialien, offene Aufgaben, die freie Lernzeit und die Arbeit an Projekten angeboten.

8.1.2 Unterfrage: Hemmende und fördernde Faktoren

Welche Faktoren wirken hemmend und/oder fördernd bei der Umsetzung einer Begabungsförderung an der Primarschule?

Wie im Kapitel 3.4 dargelegt, können zwischen den Begriffen Begabung und Hochbegabung keine klaren Grenzen gezogen werden. Dies kann im Alltag zu Verwirrungen führen. Zudem haben sich der Intelligenz- und Begabungsbegriff in den letzten Jahren weitgehend verändert. Aus diesen Gründen ist die Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses des Begabungsbegriffs und der Inklusion grundlegend. Weiter ist eine Einführung ins Thema sowie eine gezielte Planung nötig, da im Schulhaus nur wenig praktische Erfahrung gemacht wurde. Weiterhin ist der Einbezug der Beteiligten, das heisst, der Lehrpersonen, Schulleitung, Eltern und Schüler/-innen, für ein gelingendes Projekt von zentraler Bedeutung. Die Zielvorgabe der Schulleitung unterstützt das Team in der Umsetzung. Der vorhandene Zeitfaktor wie auch parallel laufende Projekte werden in der Fachliteratur als Stolpersteine beschrieben (vgl. Friedl et al., 2015, S. 9ff.; Keller, 2009, S. 30).

Oft wird der Blick auf den Unterricht vermieden. Eine gezielte, auf Fachliteratur gestützte Unterrichtsentwicklung verhilft zu einer erfolgreichen Umsetzung der Begabungsförderung. Das Team muss bei der Unterrichtsentwicklung in die Planung und Umsetzung einbezogen werden. Ein Prozessplan sowie regelmässige Evaluationen fördern die erfolgreiche Umsetzung der Begabungsförderung (vgl. Keller, 2009, S. 21ff.).

Begabungen und Hochbegabungen von Kindern können teilweise nur schwer erkannt werden. Bleiben diese unentdeckt, ist die Gefahr gross, dass solche Begabungen verschwinden. Darüber hinaus zeigen sich mit der Zeit oftmals auffälliges und störendes Verhalten. Lehrmittel zur Erkennung und Förderung von Begabungen können hilfreich sein. Weiter wurde das SEM von Ulrike Stednitz übersetzt, welches als Anleitung zur Umsetzung für Schulen in der deutschsprachigen Schweiz bereitsteht (vgl. Grossenbacher, 2009, S. 11ff.).

Sofern das Lernen im Zentrum steht, kann die Begabungsförderung als sehr motivierend erlebt werden. Individualisierender, differenzierender und interesseleitender Unterricht, der Erfolgserlebnisse ermöglicht, fördert die Lernfreude bei Kindern zusätzlich. Um Erfolgserlebnisse zu ermöglichen, werden in der Praxis auch Reflexionen und Rückmeldungen über das eigene Lernen als hilfreiche Methode erlebt. Solche Reflexionen und Rückmeldungen können durch die Lernenden, aber auch durch die Lehrpersonen erfolgen. Die Lehrpersonen, die vor allem als Lernberatende fungieren, unterstützen die Lernenden zusätzlich (vgl. Hug et al., 2009, S. 11ff.).

Aus den Interviews abgeleitete hemmende Faktoren sind beispielsweise die Vorbereitungszeit, der Umgang mit der Heterogenität oder die grossen Klassen. Hierzu sind organisatorische Fähigkeiten der Lehrpersonen gefragt. Weiterhin werden Verhaltensprobleme in den Klassen als hemmender Faktor beschrieben, welche allerdings durch einen begabungsfördernden Unterricht verringert werden können. Die Befragten äussern sich in den Interviews unterschiedlich über die eigenen Aufgabenbereiche und über die Bereitschaft auf eine Weiterbildung. Diese unterschiedlichen Ansichten sowie die Bereitschaft auf Veränderung können die Einführung einer Begabungsförderung der ganzen Mittelstufe erschweren.

8.1.3 Hauptfragestellung

Wie kann eine optimale Begabungsförderung gestaltet werden, bei der alle Schüler und Schülerinnen der Mittelstufe profitieren können?

Ein begabungsfördernder Unterricht ist eine Bereicherung aller SuS. Aufgrund der Erfolgserlebnisse nimmt die Motivation zu. Folglich lernen die SuS mit mehr Freude. Ein begabungsfördernder Unterricht basiert jedoch auf einem gemeinsamen Intelligenz-, Begabungs- und Inklusionsverständnis. Den Beteiligten muss bewusst sein, dass Intelligenz nicht statisch, sondern dynamisch ist und alle Kinder über Stärken und Schwächen verfügen. Auf dieser Grundlage kann ein begabungsfördernder Unterricht aufgebaut werden. Am besten eignet sich dazu ein gemeinsames Projekt zur Schulentwicklung, das Workshops und Weiterbildungen beinhaltet und die einzelnen Stärken der Lehrpersonen miteinbezieht. In den folgenden zwei Unterkapitel werden das weitere Vorgehen in Bezug auf das Schulhaus im Kanton AR sowie Merkkarten für die Lehrpersonen beschrieben.

8.1.3.1 Schule und Unterricht entwickeln

Der Projektplan zur Begabungsförderung wird aufgrund der Interviewergebnisse nach den sieben Schritten erstellt, die im Kapitel 5.1 'Nachhaltige Schulentwicklung' beschrieben werden.

Schritt 1 - Ziele festlegen: Die Schulleitung hat im August 2018 verschiedene Ziele für alle Schulen der Gemeinde festgelegt, die innert vier Jahren erreicht werden müssen. Zwei dieser Ziele lassen sich hervorragend mit einem begabungsfördernden Unterricht vereinbaren:

- Wir berücksichtigen die Vielfalt der Lernenden und ermöglichen allen SuS Erfolgserlebnisse.
- Wir wenden vielfältige Lehr- und Lernformen an.

Die Lehrerteams wurden beim Zielsetzungsprozess nicht einbezogen. Die Formulierung der Ziele bietet aber einen grossen Spielraum zu einer angepassten Umsetzung. Aufgrund dieser vorgegebenen Ziele wurden verschiedene Kerngruppen gebildet. Die Kerngruppe der Begabungsförderung besteht aus vier Personen verschiedenen Alters, Geschlechts, unterschiedlicher Ansichten und Berufsaufgaben.

Die Kerngruppe ergründet den Veränderungsbedarf. Anhand der vielen vorgegebenen Ziele der Schulleitung sowie anhand der durchgeführten Interviews ist anzunehmen, dass ein Veränderungsbedarf vorhanden ist, sich jedoch mehrere Lehrpersonen durch grosse Veränderungen überfordert fühlen würden (siehe Kapitel 7.2.2.4). Daher wird eine Veränderung in vielen kleinen Schritten als angemessen erachtet. Der Einbezug und die Begeisterung des ausführenden Teams ist ein weiterer wichtiger Erfolgsfaktor. Entwicklungsprojekte dauern meistens über längere Zeit an und können viele Herausforderungen bergen. Wenn ein Team das Projekt trägt und unterstützt, kann es anspruchsvolle Situationen besser meistern. Eine positive Stimmung wird teilweise auch von Wünschen und Visionen der einzelnen Lehrpersonen begleitet. Im Team ist diese Begeisterung bei mehreren Lehrpersonen zu spüren. Sie haben viele Ideen, wie man Begabungsförderung im Unterricht umsetzen könnte. Diese Lehrpersonen werden auch als Innovatorinnen und Innovatoren bezeichnet und gehören zur Kerngruppe. Andere Lehrpersonen sind bereit, Ideen umzusetzen. Diese werden auch als Trendsetter/-innen bezeichnet. Es gibt auch Lehrpersonen, die kritisch gegenüber der integrativen Begabungsförderung sind. Diesen sollte Freiheit im Umgang mit den Veränderungen gegeben werden, damit sie die Veränderungen annehmen können (vgl. Friedl et al., 2015, S. 9ff.; Keller, 2009, S. 22ff.).

Schritt 2 - Gemeinsames Verständnis: In dieser Phase werden gemeinsame Visionen und eine positive Grundstimmung geschaffen. Damit alle vom gleichen sprechen und als Team am gleichen Thema gearbeitet werden kann, ist das gemeinsame Verständnis von Begabungsförderung grundlegend. Da in diesem Kanton alle Kinder die Möglichkeit haben, die Regelschule zu besuchen, ist auch das Verständnis der Inklusion zu diskutieren. Für diese Phase ist eine externe Person sehr geeignet. Weiterbildungskosten können aber erst auf das Schuljahr 2019/2020 beantragt werden. Um schon vorher ein gemeinsames Verständnis zu entwickeln, wird das Kernteam diese Aufgabe übernehmen. Die Schulische Heilpädagogin, die in dieser Gruppe dabei ist und sich mit dem Thema vertieft auseinandergesetzt hat, übernimmt die Projektleitung. Das Team wird mithilfe von Workshops sensibilisiert. Im Anhang (13.16) sind der Ablauf und die Inhalte dieser Workshops zu finden (vgl. Friedl et al., 2015, S. 13ff.).

Schritt 3 - Projektplanung und Aufgabenverteilung: Mit dem gesamten Projektteam werden die nächsten Schritte geplant. Diese Schritte werden in einer sogenannten Projektkarte, die von der Schulleitung vorgegeben wird, festgehalten. Die Projektziele, alle wichtigen Dimensionen, die Umwelt und handelnden Personen des Begabungsprojektes werden beachtet und in die Planung miteinbezogen. Die vorgegebene Projektkarte wird parallel zur Projektplanung erstellt. Im Anhang (13.14 und 13.15) sind die Aufgaben, deren Zuständigkeit sowie die Zeitabschnitte in Tabellenform dargestellt (ebd.).

Schritt 4 – Start Umsetzung: Nach der Planung kann mit dem Projekt gestartet werden. Dazu eignet sich eine Kick-Off-Veranstaltung. Diese Veranstaltung wird von einer Arbeitsgruppe geplant. An der Durchführung nimmt die ganze Projektgruppe teil. Ausserdem werden in dieser Phase auch die Eltern und Lernenden der Schule über das Projekt informiert (ebd.).

Schritt 5 - Unterrichtsentwicklung: Diese Phase des Projekts wird durch Weiterbildungen gestützt. Eine Weiterbildung zur Differenzierung im Unterricht wird von der Schulleitung vorgegeben und geplant. Am 16. März 2019 findet ein Symposium an der Pädagogischen Hochschule Zug mit Prof. Dr. Thomas Trautmann statt. Am 30. März 2019 wird eine Tagung für Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen in Rorschach mit Prof. Dr. Margrith Stamm und Prof. Dr. Thomas Trautmann durchgeführt.

In den Interviews wurden von drei Lehrpersonen Schwierigkeiten mit verhaltensauffälligen Lernenden genannt, die die Umsetzung der Begabungsförderung problematisch gestalten (siehe Kapitel 7.2.2.3). Am 23. März 2019 findet eine Tagung an der interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik in Zürich statt, an welcher mit Referaten Handlungsoptionen bei auffälligem Verhalten aufgezeigt werden. Die beschriebenen Veranstaltungen werden allen Teammitgliedern als Weiterbildungsmöglichkeiten nahegelegt. Der Einbezug eines Experten wird im gesamten Projektteam diskutiert. Entscheidungen dazu werden im Januar 2019 gefällt (ebd.).

In den theoretischen Kapiteln dieser Arbeit wird die Möglichkeit des Sichtbarmachens einer Hochbegabung durch Projekte, Präsentationen und Experimenten beschrieben. Die dafür notwendige Methodenkompetenz, kooperative und kommunikative Kompetenz sowie Lernstrategien müssen zuerst angeeignet werden (siehe 4.3.5). Die Merkkarten und Weiterbildungen fördern die zukünftige Anwendung in den Klassen. Zudem wird in der Theorie die Bedeutsamkeit von Reflexionen immer wieder betont. Um mittelfristige Reflexionen zu fördern, wird auf den Merkkarten vorerst die Methode des Total-Talent-Portfolios beschrieben. Längerfristige Reflexionen werden durch halbjährliche Gespräche mit den Erziehungsberechtigten und individuellen Einzelgesprächen gefördert.

Schritt 6 - Feedback: Um die Unterrichtsentwicklung erfolgreich zu gestalten und das Lernen sowie das Selbstbewusstsein der SuS zu stärken, werden regelmässige Feedbacks im Unterricht vorgängig eingeplant und durchgeführt. Eine Arbeitsgruppe entwickelt dazu verschiedene Instrumente, wie beispielsweise Fragebögen (ebd.).

Schritt 7 - Qualitätsentwicklung und -sicherung: Anhand von regelmässigen Evaluationen der gesetzten Ziele wird eine nachhaltige Wirkung sichergestellt. Einmal im Jahr werden die Meinungen der Lehrpersonen, Fachpersonen, Eltern und Lernenden zusätzlich mithilfe eines Fragebogens eingeholt und im Projektteam erörtert. Diese Planung der Evaluationen und Befragungen übernehmen zwei Arbeitsgruppen (ebd.).

Das Projekt der Begabungsförderung orientiert sich an einem Zwei-Jahres-Plan, der sich im Anhang (13.15) befindet und bezieht alle Lehrpersonen des Schulhauses mit ein. Obwohl sich diese Masterarbeit überwiegend an der Mittelstufe orientiert, können die Aspekte der Begabungsförderung auch auf die Unterstufe übertragen werden.

8.1.3.2 Umsetzung im Alltag – Eine Merkhilfe

In den Interviews wurde ersichtlich, dass alle Lehrpersonen dazu bereit sind, etwas zur Begabungsförderung im Unterricht auszuprobieren. Jedoch zeigten die verschiedenen Aussagen auch, dass den Lehrpersonen die Ideen und Methoden fehlen und dass die Umsetzung im Alltag oft vergessen geht. Aufgrund dieser Aussagen wurden Merkkarten mit den wichtigsten Theorieinhalten und praktischen Beispielen entwickelt, die begabungsfördernde Methoden erläutern. Diese Methodenzusammenfassung wird den Lehrpersonen als flexibles Heft zur Verfügung gestellt, das im Laufe der Projektdurchführung einfach ergänzt werden kann.

8.1.3.3 Vorgehen Pull-Out-Programm Kolibri

Im ersten Jahr wurde das Pull-Out-Programm 'Kolibri' vorwiegend den SuS angeboten, die im Unterricht Leistung zeigten. Aufgrund der Theorie, dass SuS über verdeckte Begabungen verfügen, wird das 'Kolibri' auf alle SuS ausgeweitet. Es wird quartalweise ein Thema angeboten, das die Kinder in ihrem Begabungsbereich bearbeiten dürfen. Interessierte SuS können sich vorgängig bewerben und müssen dazu bereit sein, in dieser Zeit besondere Leistungen zu erbringen. Damit die SuS möglichst wenig im Regelunterricht verpassen, entscheidet die jeweilige LP über den nachzuholenden Unterrichtsstoff über das Wochenende. Während den 'Kolibri'-Lektionen finden gemeinsame Einstiege, die Aneignung von Methodenkompetenzen und Reflexionen statt. Zudem erhalten die SuS von der coachenden Lehrperson Feedbacks. Das Pull-Out-Programm wird durch Feedbacks der SuS und regelmässigen Evaluationen weiter verbessert. Im Anhang (13.13) sind wichtige Aspekte des 'Kolibri' zusammenfassend dargestellt.

8.2 Diskussion des forschungsmethodischen Vorgehens

Das forschungsmethodische Vorgehen setzt sich aus fünf Schritten zusammen. Nach der Auswahl eines Forschungsproblems wird die Literatur beschafft und gesichtet. Wenn Fragestellungen formuliert werden, werden Daten erhoben, dokumentiert, analysiert und verglichen. In dieser Arbeit wurde dazu das leitfadengesteuerte Interview sowie das Experteninterview als Methode zur Datenerhebung gewählt. Am Schluss werden die Ergebnisse diskutiert und umgesetzt. Des Öfteren entstehen nach einer Forschung neue Fragestellungen.

In dieser Arbeit haben sich die vielen Interviews mit den Mittelstufenlehrpersonen trotz hohem Zeitaufwand bewährt. Es konnte aufgrund dieser Methode abgeschätzt werden, wo die Lehrpersonen stehen, welche Meinungen sie vertreten und welche Ängste oder Hindernisse sie in Bezug auf die Begabten- und Begabungsförderung beschäftigen. Bewährt hat sich zudem die Methode des Experteninterviews. Der Experte konnte direkte, aktuelle und hochinteressante Auskunft über das Thema geben. Zudem konnten hilfreiche Tipps und Unterlagen des Experten berücksichtigt werden. Weniger aussagekräftig für die vorliegende Forschungsarbeit waren jedoch die persönlichen Hintergründe des Experten. Diese sollten bei Experteninterviews grundsätzlich weggelassen werden. Die Durchführung und Auswertung aller Interviews war sehr zeitaufwändig und aufgrund der wenigen Erfahrungen der Interviewerin nicht immer gleich aussagekräftig.

Des Öfteren entstehen nach einer Forschung neue Fragestellungen. Die Auswertung hat demnach gezeigt, dass eine Vertiefung des SEM und der personorientierten Begabungsförderung notwendig ist. Zudem wäre es interessant, Schulen, die eine solche Begabungsförderung bereits umsetzen, zu besuchen.

8.3 Reflexion

Viele Aussagen in den Interviews geben Aufschluss für die Weiterarbeit im Team. Äusserungen einer Überforderung sind hilfreich für die Planung des weiteren Vorgehens der Schule. Einige Lehrpersonen haben erwähnt, dass sie begabungsfördernde Methoden umsetzen. Wie diese genau umgesetzt werden und wie oft ist aber aus den Interviews nicht ersichtlich. Zudem beantworten nur wenige Lehrpersonen die Frage nach individuell abgelehnten Methoden.

Die Arbeit an der Masterthesis ermöglichte der Autorin einen vertieften Einblick in das Thema Begabten- und Begabungsförderung sowie in die Sicht der Lehrpersonen und eines Experten. Auch konnte ein Projektplan für die ganze Schule erstellt werden, an dem alle mitarbeiten und sich weiterentwickeln können. Die Umsetzung dieser Arbeit war aus forschungs- und didaktisch-methodischer Sicht eine wertvolle Erfahrung.

9 Schlusswort und Ausblick

In dieser Arbeit konnten die Veränderungen des Intelligenz- und Begabungsbegriffs, verschiedene Begabungsmodelle und die aktuelle Sicht verschiedener Mittelstufenlehrpersonen einer Schule des Kantons AR aufgezeigt werden. Die Verbindung von Theorie, Expertenwissen und Lehrpersonenmeinungen legte die Basis für das weitere Vorgehen der Schule.

Trotz der Antworten auf die Fragestellungen bleiben einige Punkte ungeklärt. Dazu zählen die Art der Weiterbildung der Lehrpersonen, die Kostengutsprache und die Begleitung des Experten. Zudem müssen die Merkkarten von den Lehrpersonen weiterentwickelt und in den Klassen angewendet werden. Erst danach sind eine Anpassung und Evaluation der Karten angebracht.

Das Forschungsprojekt kann als erfolgreich betrachtet werden. Es wurde ein Einblick in die Meinungen der Lehrpersonen und des Experten ermöglicht und es konnten aktuelle Modelle mit der Praxis verknüpft werden. Der Projektplan und die Merkkarten werden für das weitere Vorgehen sehr hilfreich sein.

10 Tabellenverzeichnis

<i>Tab. 1: Überblick qualitative Forschungsmethoden</i>	<i>40</i>
<i>Tab. 2: Projektplanung Masterarbeit</i>	<i>41</i>
<i>Tab. 3: Haupt- und Unterkategorien und die Auswertung der Leitfadeninterviews.....</i>	<i>84</i>
<i>Tab. 4: Haupt- und Unterkategorien und die Auswertung des Experteninterviews.....</i>	<i>90</i>
<i>Tab. 5: Aufgabenliste mit Zuständigkeit und Zeitplan</i>	<i>92</i>
<i>Tab. 6: Zwei-Jahres-Plan Schuleinheit AR</i>	<i>93</i>

11 Abbildungsverzeichnis

<i>Abb. 1: IQ-Kurve mit dem Mittelwert 100 (vgl. Ziegler, 2018, S. 25)</i>	12
<i>Abb. 2: Drei-Ringe-Modell nach Renzulli</i>	14
<i>Abb. 3: Triadisches Interpendenzmodell nach Mönks</i>	14
<i>Abb. 4: Münchner Hochbegabungsmodell nach Heller und Hany (vgl. Ziegler, 2018, S. 58)</i>	15
<i>Abb. 5: Das Aktiotop-Modell einer Person nach Ziegler (vgl. Ziegler, 2018, S. 63)</i>	16
<i>Abb. 6: Ökologisches Begabungsmodell nach Müller-Oppliger (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 53ff.)</i>	17
<i>Abb. 7: Verteilung der Begabungen nach Müller-Oppliger</i>	19
<i>Abb. 8: Schulisches Enrichment Modell nach Müller-Oppliger in Anlehnung an Renzulli/Reis 1997, 2014 (vgl. Müller-Oppliger, 2017, S. 39)</i>	23
<i>Abb. 9: Komponenten der Förderung</i>	24
<i>Abb. 10: Reguläre Stammklasse</i>	25
<i>Abb. 11: Förderangebote</i>	25
<i>Abb. 12: Enrichment-Triade</i>	26
<i>Abb. 13: Terminplan eines Schulentwicklungsprojektes (vgl. Friedl et al., 2015, S. 36)</i>	32
<i>Abb. 14: Ablaufmodell Projektdurchführung (vgl. Friedl et al., 2015, S. 9ff.; Keller, 2009, S. 21ff.; Müller-Oppliger, 2009, S. 33ff.)</i>	33
<i>Abb. 15: Forschungsprozess in fünf Schritten</i>	35
<i>Abb. 16: Ablaufmodell eines Experteninterviews (vgl. Misoch, 2015, S. 126)</i>	38
<i>Abb. 17: Beispiel Memo</i>	42
<i>Abb. 18: Beispiel Memo Fallzusammenfassung</i>	43
<i>Abb. 19: Beispiel Codierung der Unterkategorien</i>	43
<i>Abb. 20: Beispiel Summary</i>	44
<i>Abb. 21: Beispiel Report</i>	44
<i>Abb. 22: Beispiel Zusammenfassung Ergebnisse</i>	45
<i>Abb. 23: Transkriptionsregeln</i>	71

12 Literaturverzeichnis

- Büchter, A., Herget, W., Leuders, T., & Müller, J. (2010). *Die Fermi-Box. Lehrercommentar*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Bürgi, M. (2001). *Kreuzlingen. Kinder, Konsum und Karrieren 1874-2000*. Weinfelden: Rudolf Mühlemann.
- Burkhardt, S. (2017). *Forscher Freddis Fermiaufgaben. Offene Sachaufgaben für den Mathematikunterricht*. Kempen: BVG Buch.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2018, November 27). *Lehrplan21 Appenzell Ausserrhoden*. Abgerufen von <https://ar.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|3>
- Dresing, T., & Pehl, T. (2018). *Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Eisenbart, E., Schelbert, B., & Stokar-Bischofberger, E. (2012). *Stärken entdecken - erfassen - entwickeln. Das Talentportfolio in der Schule*. (2. Aufl.). Bern: Schulverlag plus AG.
- Fachhochschule Nordwestschweiz. (2018). Prof. Victor Müller-Oppliger. Profil. Abgerufen 19. Oktober 2018, von <https://www.fhnw.ch/de/personen/victor-mueller-oppliger>
- Fischer, C., Hany, E., Holzinger, A., Greiner, U., Müller-Oppliger, V., Perleth, C., Preckel, F., Resch, C., Schäffer, G., Schmid, F., Stadelmann, W., Stahl, J., Weigand, G., Wollersheim, H.-W. (2014). *Professionelle Begabtenförderung. Fachdidaktik und Begabtenförderung*. (iPEGE – International Panel of Experts for Gifted Education, Hrsg.). Eigenverlag: Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung.
- Flick, U. (2000). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. (5. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.
- Flick, U. (2009). *Sozialforschung. Methoden und Anwendungen: Ein Überblick für die BA-Studiengänge* (3. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.
- Flitner, A. (1992). *Reform der Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts*. München: Piper.
- Friedl, S., Hany, E., Holzinger, A., Müller-Oppliger, V., Perleth, C., Preckel, F., Rosner, W., Schäffer, G., Stadelmann, W., Weigand, G., Weilguny, W. (2009). *Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung*. (iPEGE – International Panel of Experts for Gifted Education, Hrsg.). Eigenverlag: Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung.
- Friedl, S., Rogl, S., Samhaber, E., & Fritz, A. (2015). *Begabung entwickelt Schule und Unterricht. Handbuch Schulentwicklung für begabungs- und exzellenzförderndes Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Funke, J., & Vaterrodt, B. (2004). *Was ist Intelligenz?* (3. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Gardner, H. (1991). *Abschied vom IQ: Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen*. Stuttgart: Klett-Cotta. Abgerufen von <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pdx&AN=0065374&site=ehost-live>
- Germann, E. (2004). *Förderangebote an der Volksschule im Kanton Appenzell Ausserrhoden*. (Erziehungsdirektion A. Rh., Hrsg.). Abgerufen von https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/Foerderangebote/Leitfaden_Begabungsforderung_und_zum_UEberspringen_einer_Klasse.pdf
- Gottfredson, L. S. (1994). Mainstream Science on Intelligence: An Editorial With 52 Signatories, History, and Bibliography.

- Grossenbacher, S. (2009). Begabungsförderung in der Schweiz - Entwicklung und Grundlagen. In Stiftung für hochbegabte Kinder & Stiftung Mercator Schweiz (Hrsg.), *Begabungsförderung leicht gemacht. Unterlagen und Konzepte von Lissa-Preisträgern*. (S. 11–19). Bern: hep.
- Hackl, A. (2014). Personorientierte Schulstruktur. In *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. (S. 47–57). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Heller, K. (2001). *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V., & Schenz, C. (2013). *Begabung. Eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Bundesgesellschaft.
- Hug, R., Grossenbacher, S., Keller, M., Müller-Oppliger, V., Rölli Siebenhaar, M., & Stednitz, U. (2009). *Begabungsförderung leicht gemacht. Unterlagen und Konzepte von LISSA-Preisträgern*. (Stiftung für hochbegabte Kinder & Stiftung Mercator Schweiz, Hrsg.). Bern: hep.
- Huser, J. (2011a). *Lichtblick für helle Köpfe. Ein Wegweiser zur Erkennung und Förderung von hohen Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen auf allen Schulstufen*. (6. Aufl.). Zürich: Lehrmittelverlag.
- Huser, J. (2011b). *Lichtblick für helle Köpfe. Ein Wegweiser zur Erkennung und Förderung von hohen Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen auf allen Schulstufen. Kopiervorlagen*. (6. Aufl.). Zürich: Lehrmittelverlag.
- Jürgens, F. (1990). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (14. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Keller, M. (2009). Begabungsförderung braucht Unterrichtsentwicklung. In *Begabungsförderung leicht gemacht. Unterlagen und Konzepte von Lissa-Preisträgern*. (S. 21–30). Bern: hep.
- Klement, K. K., & Oswald, F. (2005). *Begabungen entdecken - Begabte fördern*. (F. Oswald & K. K. Klement, Hrsg.) (Bd. 1). Wien: LiT Verlag.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Liebold, R., & Trinczek, R. (2009). *Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden*. (S. Kühl, P. Strodholz, & A. Taffertshofer, Hrsg.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayor, F. (1994). *Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse*. (S. 18). Spanien: Spanische Regierung. Unesco. Abgerufen von https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1994_salamanca-erklaerung.pdf
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Misoch, S. (2015). *Qualitative Interviews*. Berlin, München, Boston: Walter de Gruyter GmbH.
- Müller-Oppliger, V. (2008a). *Begabtenförderung inmitten von Standardisierung, Heterogenität und der Neuorganisation von Lernstrukturen*. Abgerufen von http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch/sites/default/files/talks/begabtenfoerderung_inmitten_von_standardisierung_heterogenitaet_und_der_neuorganisation_von_lernstrukturen_salzburg_ppt.pdf
- Müller-Oppliger, V. (2008b, Dezember 3). *Begabungs- und Begabtenförderung – konkret umgesetzt*. Abgerufen von http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch/sites/default/files/publications/begabungs_und_begabtenfoerderung_konkret_umgesetzt_nsp_3_12_08.pdf
- Müller-Oppliger, V. (2009). Kritische Würdigung der Lissa-Projekte aus internationaler Perspektive. In *Begabungsförderung leicht gemacht. Unterlagen und Konzepte von LISSA-Preisträgern*. Bern: hep.

- Müller-Oppliger, V. (2014a). Das «Schoolwide Enrichment Model» als Choreografie inklusiver Begabungs- und Begabtenförderung. In *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. (S. 253–272). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Müller-Oppliger, V. (2014b). Paradigmenwechsel zu einem ökologischen Begabungsmodell. In *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Müller-Oppliger, V. (2015). Das «Schoolwide Enrichment Model» (SEM) als Choreografie inklusiver Begabtenförderung. In *Begabungsförderung kontrovers? Konzepte im Spiegel der Inklusion*. (S. 38–59). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Müller-Oppliger, V. (2017). A Fachliche Grundlagen. In *Begabungsförderung steigt auf. Lissa-Modelle für die Sekundarstufe 1*. Bern: hep.
- Müller-Oppliger, V. (2018, März). *Begabungsfördernde, inklusive Schule. Schul- und Unterrichtsentwicklung Kleinhüningen*. Dreitägesblock, Kleinhüningen.
- Neubauer, A., & Stern, E. (2007). *Lernen macht intelligent. Warum Begabung gefördert werden muss*. München: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The Schoolwide Enrichment Model. A How-to Guide for Educational Excellence*. (2. Aufl.). Waco Texas: Prufrock Press.
- Renzulli, J. S., Reis, S. M., & Stednitz, U. (2001). *Das Schulische Enrichment Modell SEM. Begabungsförderung ohne Elitebildung*. Aarau: Sauerländer Verlage.
- Rogalla, M. (2011). *Heterogenität. Teilbereich Begabung. P07/HS2011*. Skript, PH St. Gallen.
- Rost, D. H. (2009a). *Hochbegabte und hochleistende Jugendliche* (2. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Rüssmann-Stöhr, C., & Seibt, H. (2015). *Mit intelligenten Kindern intelligent umgehen. Ratgeber für Eltern, Lehrer und Erzieher von hochbegabten Kindern*. (2. Aufl.). Frankfurt: Info3.
- Samhaber, E., & Schmid, F. (2013). news science. *Begabtenförderung und Begabungsforschung*, 34, 63.
- Schmid, G. (2014a). Begabungsförderung als professionelle Herausforderung für die Lehrenden. Reflexionen aus langjährigen Erfahrungen eines gymnasialen Schulleiters. In *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. (S. 95–103). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Schmid, G. (2014b). Zur Praxis begabungsfördernden und personorientierten Lernens. In *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. (S. 160–193). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Schumacher, E. (2016). *Montessori-Pädagogik verstehen, anwenden und erleben. Eine Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Solzbacher, C., & Weigand, G. (2015). *Begabungsförderung kontrovers? Konzepte im Spiegel der Inklusion*. (P. Schreiber, Hrsrg.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Stamm, M. (2012, November 22). *(Hoch-)Begabungsförderung macht Schule*. Abgerufen von <http://www.margritstamm.ch/dokumente/online-publikationen/216-begabtenfoerderung-macht-schule-2002/file.html>
- Stern, W. (1912). *Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung und deren Anwendung an Schulkindern*. Leipzig: Johann Ambrosius Barth. Abgerufen von <https://archive.org/stream/diepsychologisch00ster#page/n3/mode/1up>
- Thommen, C., Galli, A., Grawehr, O., Lüscher, S., Kohler, A., Rusterholz, B., ... Stäheli, M. (2015). *Begabtenförderung in der Schule Herisau. Vom Kindergarten bis zur Oberstufe*. Gemeinde Herisau.

- Trautmann, T. (2016). *Einführung in die Hochbegabtenpädagogik*. (3. Aufl., Bd. 53). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Trautmann, T., & Manke, W. (2013). *Begabung - Individuum - Gesellschaft. Begabtenförderung als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung*. (W. Manke, Hrsg.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Urban, K. K. (2005). Förderung besonderer Begabungen im Schulalter. In K. K. Urban & F. Oswald (Hrsg.), *Begabungen entdecken - Begabungen fördern*. (S. 181–214). Wien: LiT Verlag.
- Wanka, J. (2017). *Begabte Kinder finden und fördern* (Broschüre) (S. 116). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Abgerufen von https://www.bmbf.de/pub/Begabte_Kinder_finden_und_foerdern_2017.pdf
- Weigand, G., Hackl, A., Müller-Oppliger, V., & Schmid, G. (2014). *Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Weinheim und Basel: Beltz.
- World conference on special needs education: Access and quality. (1994). *The salamanca statement and framework for action. On special needs education*. (Salamanca Erklärung Unesco) (S. 47). Salamanca, Spain: Unesco. Ministry of Education and Science Spain. Abgerufen von http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Ziegler, A. (2018). *Hochbegabung* (3. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Zierer, K. (2014). *Hattie für gestresste Lehrer. Kernbotschaften und Handlungsempfehlungen aus John Hatties «Visible Learning» und «Visible Learning for Teachers»*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

13 Anhang

13.1 Acht Merkmale hochbegabter Kinder nach Klaus Urban

Die folgenden acht Merkmale von Klaus K. Urban können auf hochbegabte Kinder zutreffen:

- beharrliches Nachfragen, das als lästig oder wichtigtuerisch empfunden werden kann
- das Kind kann meist vor dem Schuleintritt lesen
- besondere Lesefähigkeiten
- ausgeprägtes Interesse eines Themas (z. B. Astronomie)
- neue, unkonventionelle Arbeits- und Lösungswege
- Unterrichtsstoff wird schnell beherrscht
- wenig Motivation am Üben
- Hausaufgaben werden nicht oder selten erledigt (vgl. Urban, 2005, S. 181ff.)

13.1.1 Weitere Hinweise auf Hochbegabung nach Müller-Oppliger

Einige Merkmale des Lernens können nach Victor Müller-Oppliger einen Hinweis auf Hochbegabung geben.

- Hohes Detailwissen in einzelnen Bereichen
- Ungewöhnlicher Wortschatz für das Alter
- Ausdrucksvolle, ausgearbeitete und flüssige Sprache
- Ausgeprägte Fähigkeit, Fakten schnell merken zu können
- Durchschauen von Ursache-Wirkungsbeziehungen
- Intensive Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden
- Erfassen von Mustern und Strukturen, Ordnungsprinzipien
- Erkennen von zugrundeliegenden Prinzipien bei komplexen Aufgaben
- Fähigkeit, leicht gültige Verallgemeinerungen herzustellen
- Gute Beobachtungsgabe, erkennt unerwartete Einzelheiten
- Selbstmotiviertes Lesen vieler Bücher; Bevorzugung von Büchern, die über die Altersstufe deutlich hinausgehen
- Kritisches, unabhängiges und wertendes Denken (vgl. Müller-Oppliger, 2018, S. 40)

13.2 Transkriptionsregeln

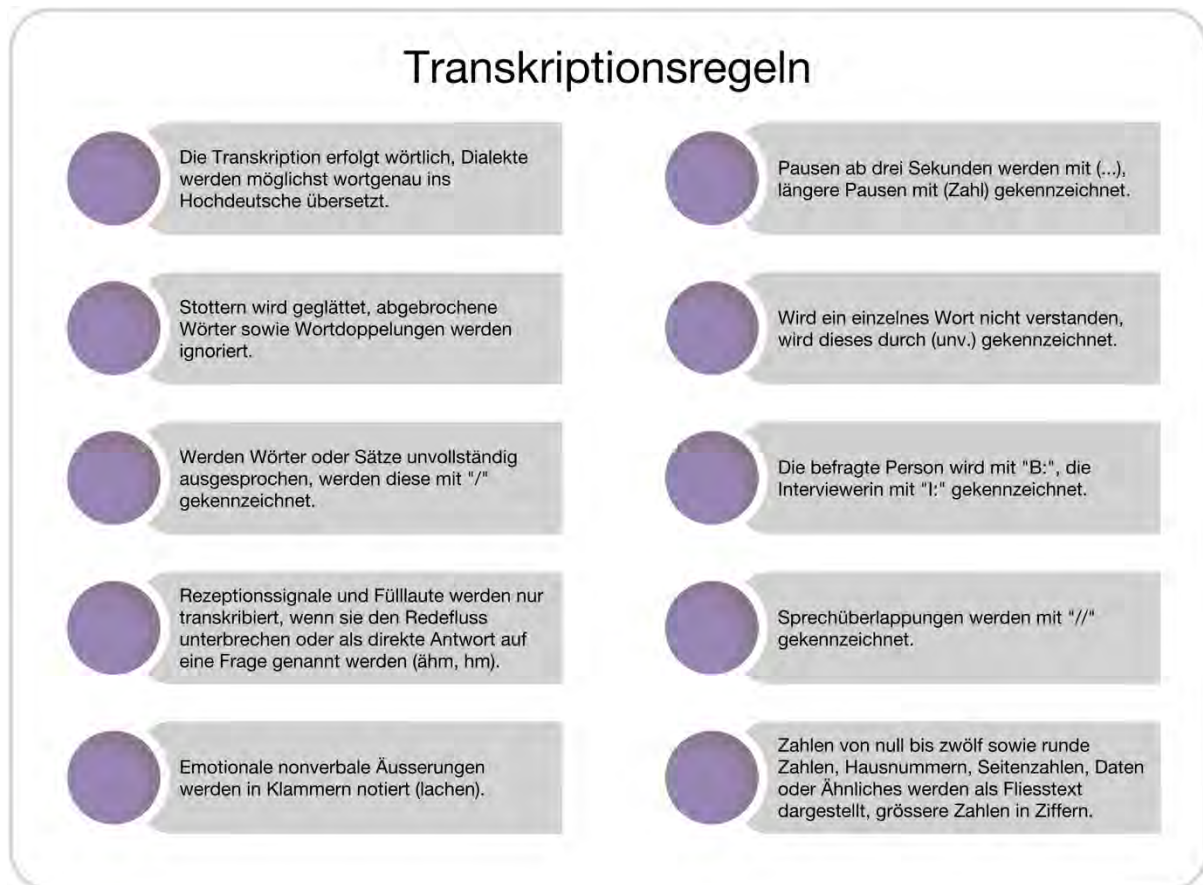


Abb. 23: Transkriptionsregeln

13.3 Leitfaden – Problemzentriertes Interview mit Lehrpersonen

Ziel: Es wird ersichtlich, welche Ressourcen und Hilfestellungen die Lehrpersonen benötigen und was sie umsetzen können in Bezug auf die Begabungs-/Begabtenförderung.

Zu beachten:

- Gesprächspartner um die Mitarbeit zu bitten
- Dem Gesprächspartner den Sinn des Interviews erklären (Zweck des Interviews, Was geschieht mit den Antworten?, aufs Thema einstellen, Überlegungen zur Verfügung stellen können).
- Tonband- oder Videoaufnahme

Thema bis heute - Wissen und Wichtigkeit-...

1. Die Begriffe Begabungs- und Begabtenförderung werden immer wieder diskutiert. Was verstehst du unter den Begriffen?
2. Welchen Stellenwert hatte das Thema Begabungs-/Begabtenförderung bis jetzt für dich?
3. Wie gut kennst du das Begabungskonzept des Kantons und der Gemeinde?
4. Inwiefern würdet ihr in der Umsetzung des Konzepts unterstützt / eingeführt?
5. Wie prägt das Konzept deinen Schulalltag?
6. Gibt es Dinge, die du in deinem Unterricht konkret umsetzt (Konzept der Gemeinde)?

Deine Meinung...

7. Würdest du integrative oder separative Angebote bevorzugen?
8. Worin siehst du einen Mehrwert einer Begabungs-/Begabtenförderung?
9. Was macht die Umsetzung der Begabungs-/Begabtenförderung im Unterricht schwierig an der Regelschule?
10. Was denkst du, würden Lehrpersonen ausprobieren im Unterricht in Bezug auf die Begabungs-/Begabtenförderung?
11. Was denkst du, würden Lehrpersonen eher nicht ausprobieren?
12. Welche Punkte, die du erwähnt hast, würdest du persönlich ausprobieren, welche eher nicht?
13. Wie könnten die Lehrperson von der SHP unterstützt werden?

Kolibri-Projekt...

14. Welche Vorteile siehst du in Bezug auf das Kolibri-Projekt?
15. Welche Nachteile siehst du in Bezug auf das Kolibri-Projekt?
16. Was fehlt dir in Bezug auf die bisherige Begabungs-/Begabtenförderung Kolibri?

Didaktische Methoden...

17. Wie merkst du, was ein Kind in deiner Klasse braucht?
18. Welche verschiedenen Unterrichtsmethoden, die die Begabungen eines Kindes fördern, kennst du?
19. Gibt es deiner Meinung nach Fächer, die sich für die Förderung von Begabungen eignen?
20. Hast du Anregungen für die Begabungs-/Begabtenförderung an unserer Schule?
21. Wie/Mit was würdest du konkret mit der Begabungs-/Begabtenförderung beginnen?
22. Wünschst du eine Weiterbildung zu diesem Thema? Wenn ja, was für eine?

Schluss:

- Haben wir etwas aus deiner Sicht noch nicht angesprochen?
- Gibt es noch etwas zu dem Thema, das du mir sagen / erzählen möchtest, das ich noch nicht gefragt habe?
- Gespräch verdanken, weiteres Vorgehen schildern

13.4 Leitfaden – Experteninterview

Ziele: Ich finde heraus, was der aktuellste Stand der Forschung ist. Ich lerne die Sicht eines Experten kennen. Ich erfrage den Sinn und Zweck von Begabungs-/Begabtenförderung sowie deren Mehrwert.

Zu beachten:

- Gesprächspartner um die Mitarbeit zu bitten
- Dem Gesprächspartner den Sinn des Interviews erklären (Zweck des Interviews, Was geschieht mit den Antworten?, aufs Thema einstellen, Überlegungen zur Verfügung stellen können).
- Tonbandaufnahme

Persönliche Fragen

Zum Beginn würde ich Ihnen gerne einige persönliche Fragen stellen...

1. Wie sieht Ihr persönlicher Hintergrund zum Thema Begabungs-/Begabtenförderung aus?
2. Wie sind Sie auf das Thema gekommen?
3. Warum hat Sie das Thema angesprochen/fasziniert?
4. Das Thema ist seit längerer Zeit bis heute noch hoch brisant. Wie erklären Sie sich das?
5. Wie definieren Sie (Hoch-)Begabung?

Fragen zur Kindersicht

6. Was bringt ein besonders begabtes Kind mit?
7. Wie können besonders begabte Kinder erkannt werden?
8. Wie wichtig finden Sie das Erkennen von besonderen Begabungen bei Kindern?
9. Welches Buch würden Sie Eltern weiterempfehlen?

Fragen zu(r) Lehrpersonen / Ausbildung

10. Wie würden Sie jemandem die Begriffe Begabtenförderung / Begabungsförderung erklären?
11. Was ist der Unterschied zwischen Begabtenförderung / Begabungsförderung?
12. Welchen Stellenwert müsste das Thema Ihrer Meinung nach in der Ausbildung von Lehrpersonen haben?
13. Was brauchen Lehrpersonen, um eine gelingende Begabungsförderung umsetzen zu können?
14. Aus welchen Gründen wird diese bis jetzt nur selten/nicht überall umgesetzt?
15. Was ist der Gewinn einer Umsetzung?
16. Sie haben in den letzten Jahren einige Bücher zum Thema (Hoch-)Begabung veröffentlicht. Welches Buch würden Sie Lehrpersonen empfehlen, um diese ins Thema (Hoch-)Begabung einzuführen?

Didaktische Umsetzungen

17. Wie können sich Lehrpersonen weiterbilden? Gibt es spezielle Weiterbildungsangebote?
18. Kennen Sie Konzepte von Schulen, bei denen die Begabungs-/Begabtenförderung erfolgreich umgesetzt werden konnte?
19. (Was ist der Unterschied zwischen Enrichmentgruppen und Drehtürmodell?)
20. Was braucht es für eine gelingende Begabungsförderung in der Schule? (Wichtigste 3-5 Punkte) —> Tipps und Tricks?
21. Welche Stolpersteine sind zu beachten?
22. Welche Aufgabe sehen Sie bei der SHP, welche nicht?
23. Wie würden Sie konkret an unserer Schule mit der Begabungs-/Begabtenförderung beginnen?

Schluss:

- Gibt es etwas zu dem Thema, das wir noch nicht angesprochen haben, jedoch wichtig ist?
- Gespräch verdanken, weiteres Vorgehen schildern

13.5 Einwilligungserklärung

Forschungsprojekt: Masterthese

Forschungszweck: Die Interviews mit den Lehrpersonen des Schulhauses W. ergründen das Fachwissen der Lehrpersonen, die Umsetzung des offiziellen Konzeptes sowie die Bedürfnisse der Lehrpersonen in Bezug auf die Begabungs- und Begabtenförderung.

Durchführung: Rebekka Ammann, 079 575 12 93, ammann.rebekka@learnhfh.ch

Unterschrift: _____

Mit diesem Schreiben bestätige ich, dass das Interview mithilfe von Audioaufnahmen festgehalten und in der Folge transkribiert und ausgewertet werden darf. Die erhobenen Daten werden anonymisiert. Das heisst, Namen werden mit einem Pseudonym versehen, Orte oder andere Angaben werden ebenfalls anonymisiert. Die Audioaufnahmen werden nach der Verschriftlichung gelöscht.

Meine Teilnahme an diesem Interview ist freiwillig. Ich habe zu jeder Zeit die Möglichkeit, das Interview abzubrechen und mein Einverständnis in eine Aufzeichnung und Transkription des Interviews zurückzuziehen.

Interview-Code: _____

Vor-, Nachname: _____

Ort, Datum: _____

Unterschrift: _____

13.6 Transkripte problemzentrierter Interviews

Die Transkripte der problemzentrierten Interviews befinden sich auf der CD.

13.7 Transkription Experteninterview – Exp010

Das Experteninterview befindet sich auf der CD.

13.8 Konzept Gemeinde

Begabtenförderung in der Schule H.

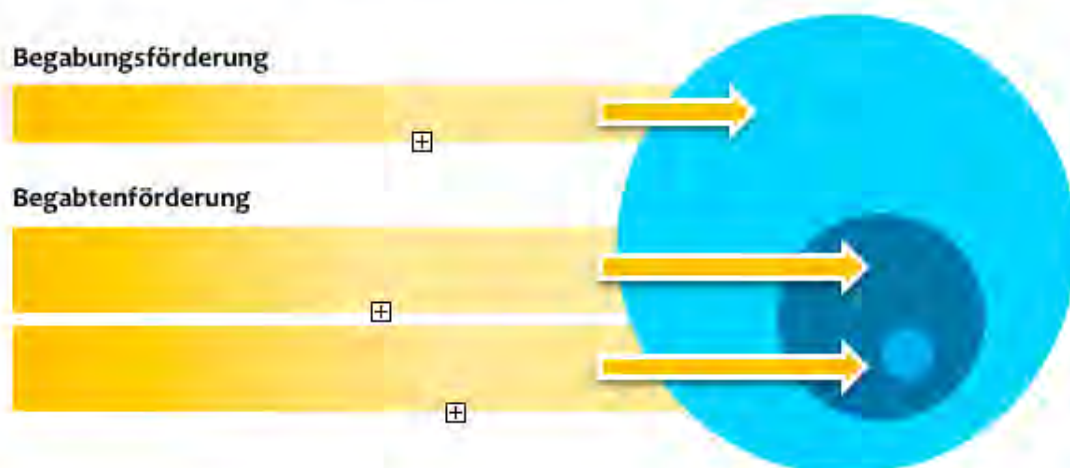
vom Kindergarten bis zur Oberstufe

Grundlage

Die Begabungs- und Begabtenförderung orientiert sich am Leitfaden zur Begabungsförderung des Kantons Appenzell Ausserrhodens.

Begriffe

Begabungsförderung setzt sich zum Ziel, alle Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen Stärken zu fördern. **Begabtenförderung** konzentriert sich darauf, Kinder mit besonderen Fähigkeiten zu fördern und für sie Lernsituationen zu ermöglichen, die ihnen teilweise im Regelunterricht fehlen. In der integrativen Schule H. werden nebst der Förderung von Kindern mit Teilleistungsschwächen auch Kinder mit besonderen Begabungen berücksichtigt.



Begabtenförderung	Die Begabtenförderung beginnt im Schulzimmer, ist im Unterricht integriert und/oder entsteht aus dem Unterricht. Das Erkennen und Fördern von Lernenden mit besonderen Begabungen liegt in der Verantwortung der Klassenlehrpersonen, der Lerncoaches und der Eltern. Sie werden von den schulischen Heilpädagogen und Fachlehrpersonen unterstützt. Begabtenförderung kann sich auf einzelne Fächer oder Lernsituationen beschränken. In jeder Schuleinheit steht eine Box mit entsprechenden Grundlagen- und Unterrichtsmaterialien sowie Lernspielen zur Verfügung. Diese Sammlung ermöglicht eine vertiefte Auseinandersetzung in unterschiedlichen Fachbereichen bzw. Themen. Die Lehrpersonen setzen im Rahmen der Begabtenförderung eigene Aufgaben oder Aufträge aus der Box in ihrem Unterricht ein.
Arten der Förderung	Die Begabtenförderung ist ein Zusammenspiel von Anreicherung und Beschleunigung. Schneller erreichte Lernkompetenzen schaffen Freiräume für begabungsfördernde Massnahmen.

Anreicherung	Straffen der Stufenziele (Beschleunigung)
Das Ziel besteht darin, Interessen zu vertiefen und zu intensiver, eigenständiger Arbeit anzuregen (z.B. Projekt, Freiarbeit)	Wiederholung von bereits gelerntem Stoff wird vermieden. Die Zeit wird für eigenständiges Lernen genutzt.

Gelingensbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigenmotivation und Leistungsbereitschaft des Kindes ▪ Anregendes, differenziertes, forderndes Angebot, welches eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Lernstoff ermöglicht ▪ Begleitung des Kindes im Arbeitsprozess
-----------------------------	--

13.9 Übersicht Codes

Farbe	Obercode	Code	Codings aller Dokumente
•		Umsetzung Begabungsförderung	3
•		Weiteres	8
•	Didaktische Methoden	Erster Schritt	14
•	Didaktische Methoden	Weiterbildung	12
•	Umsetzung Begabungsförderung	Start konkret	0
•	Theoriebezug	Literatur Lehrpersonen	1
•	Umsetzung Begabungsförderung	Stolpersteine BegaFö	0
•	Umsetzung Begabungsförderung	Aufgaben SHP	2
•	Private Angaben	Merkmale Experten	4
•		Nicht verwendete Materialien	214
•		Private Angaben	3
•	Private Angaben	Personalien	2
•		Umsetzung konkret	3
•	Theoriebezug	Notwendigkeit und Gewinn einer BegaFö	2
•	Theoriebezug	Personorientierte Förderung	4
•	Theoriebezug	Begabungs-/Begabtenförderung	9
•	Umsetzung Begabungsförderung	Erfolgreiche Konzepte	0
•	Umsetzung Begabungsförderung	Gelingende BegaFö	2
•	Theoriebezug	Literatur für Eltern	1
•	Umsetzung Begabungsförderung	Weiterbildung	6
•	Theoriewissen	Konzepte Gemeinde und Kanton	0
•	Konzepte Gemeinde und Kanton	Umsetzung Unterricht	7
•	Theoriewissen	Stellenwert bis heute	13
•	Konzepte Gemeinde und Kanton	bisherige Unterstützung des Konzepts	7
•	Lehrpersonenbezug	Mehrwert	11
•	Lehrpersonenbezug	Schwierigkeiten Umsetzung	26
•	Konzepte Gemeinde und Kanton	Prägung des Schulalltags	5
•	Lehrpersonenbezug	Integration vs. Separation	14
•		Theoriewissen	2
•	Theoriewissen	Begriff Begabtenförderung	10
•		Lehrpersonenbezug	0
•	Theoriewissen	Begriff Begabungsförderung	12

•	Konzepte Gemeinde und Kanton	Kenntnis Konzepte	10
•		Didaktische Methoden	0
•	Projekt Kolibri	Nachteile	13
•	Projekt Kolibri	Anregungen Kolibri	8
•	Didaktische Methoden	Geeignete Fächer	17
•	Didaktische Methoden	Anregungen Didaktik	20
•	Didaktische Methoden	Bedürfnisse Lernende	13
•	Didaktische Methoden	Kenntnis Unterrichtsmethoden	23
•	Methoden	Persönlich bevorzugte Methoden	29
•	Lehrpersonenbezug	Methoden	0
•	Methoden	Bevorzugte Methoden	16
•	Methoden	Abgelehnte Methoden	12
•		Projekt Kolibri	0
•	Projekt Kolibri	Vorteile	15
•	Methoden	Persönlich abgelehnte Methoden	2
•	Lehrpersonenbezug	Unterstützung durch SHP	15
•	Theoriebezug	Definition Hochbegabung	2
•	Theoriebezug	Theorie Hochbegabung	1
•		Theoriebezug	15
•	Private Angaben	Lebenslauf	9
•	Theoriebezug	Gegenwart / Aktualität	3
•	Theoriebezug	Erkennung besonders begabter Kinder	4

13.10 Codings

Die Codings befinden sich auf der CD.

13.11 Haupt- und Unterkategorien der Auswertung

Hier sind die Haupt- und die Unterkategorien sowie der Beschrieb der Unterkategorie festgehalten. Die letzte Spalte zeigt die Anzahl der identischen Antworten der neun interviewten Lehrpersonen.

Haupt- / Unterkategorie	Beschrieb Kategorie	Ankerbeispiele	Gesammelte Daten
Hauptkategorie: Theoriewissen			
1. Unterkategorie: Begriff Begabungsförderung	<p>Enthält alle Angaben der beschriebenen Definition von Müller-Oppliger. Das heisst, die Begabungen jedes Kindes werden im Unterricht gefördert.</p> <p>Auch zu beachten, was Begabung bedeutet: mitgebrachte Leistungsvoraussetzungen. Fähigkeiten, die gefördert werden. Fähigkeiten sind dynamisch und verändern sich aufgrund äusserer und innerer Faktoren.</p> <p>Begriffsverständnis der LP wird beachtet, auch wenn es falsch ist.</p>	„Und Begabungsförderung wäre die Idee, dass man die Begabungen, die jedes Kind hat, fördert, so gut wie das geht.“ (B007:2)	<p>Die Begabungen, die jedes Kind hat, werden gefördert. III</p> <p>Verfließt mit Interessensförderung. I</p> <p>Freie Lernzeit. I</p> <p>Besonders begabt in 1 Bereich. IIIII II</p> <p>Vom Niveau her unter der Begabtenförderung. I</p> <p>Begabungsförderung ist fachlich orientiert. I</p> <p>Separativ. I</p>
1. Unterkategorie: Begriff Begabtenförderung	<p>Enthält alle Angaben der beschriebenen Definition nach Müller-Oppliger:</p> <p>Der Begriff Begabtenförderung bedeutet das gezielte Fördern einzelner Lernenden, die über besondere Fähigkeiten verfügen und gegenüber den Peers deutlich weiterentwickelt sind.</p> <p>Begriffsverständnis der LP wird beachtet, auch wenn es falsch ist.</p>	„Begabtenförderung, nach meiner Interpretation, würde ich jetzt sagen, wenn ein Kind eine Hochbegabung hat oder eine überdurchschnittliche Begabung, dass man dieses Kind explizit fördert.“ (B001:3)	<p>Zusätzliche, separate Förderung von begabten Kindern, mit schulisch guten Leistungen. IIIII</p> <p>Begabte sind die Superschlaunen, Leistungsstarken. III</p> <p>Kinder sind breit begabt. II</p> <p>Begabt ist Intelligenz. I</p> <p>Keine Unterscheidung zw. Begabtenförderung und Begabungsförderung. I</p>
1. Unterkategorie: Stellenwert bis heute	Alle Merkmale, die zu einer Begabungs- und Begabtenförderung beigetragen haben. Dazu gehören auch der Unterricht, Weiterbildungen oder Thematisierungen.	„...Ja die Begabtenförderung halt im Rahmen vom Differenzieren innerhalb eines Themas. Vorallem ehrlich gesagt in der Mathe und Deutsch. In NMG würde ich gerne, ist aber manchmal ein bisschen schwierig, wenn man diese Materialien noch anpasst.“ (B007:6)	<p>Begabtenförderung: Differenzierung innerhalb der Themen, verschiedene Niveaus. II</p> <p>Begabtenförderung: Projekte für einzelne SuS. I</p> <p>Separative Begabtenförderung. III</p> <p>Mehr Material geben. I</p> <p>Begabungsförderung: Freie Lernzeit. II</p> <p>Konzept Mitarbeit. I</p> <p>Weiterbildung gemacht. I</p> <p>Kein Stellenwert. III</p>
1. Unterkategorie: Konzepte Gemeinde und Kanton			
2. Unterkategorie: Kenntnis Konzepte	Das Konzept des Kantons oder der Gemeinde wurde eingeführt, gelesen, darüber gesprochen oder umgesetzt.	„Ich glaube, sie haben es vorgestellt und ich habe es ganz sicher in meinen vielen Unterlagen. Wir sind so (...).	<p>Nein. IIIII I</p> <p>Wenig. II</p> <p>Ja. I</p>

2. Unterkategorie: bisherige Unterstützung des Konzepts	Das Konzept des Kantons oder der Gemeinde wurde eingeführt.	Wir haben so viel Material erhalten, so viele Hefte, ich bin noch gar nicht dazu gekommen, alles durchzulesen neben dem Vorbereiten. Aber es liegt also zu Hause bereit. Also nicht das Begabungskonzept. Alle Unterlagen und dort drin muss es irgendwo sein. Also sie haben es schon //gesagt//“ (B007:20)	Nein. IIIII I Keine Ahnung. II Ja. II
2. Unterkategorie: Prägung des Schulalltags	Handhabung, Prägung der Konzepte im Schulalltag.	„Hm (verneinend). Also durch das, dass ich fast nichts von dem Begabungskonzept bis jetzt gespürt habe.“ (B002:11)	Nein. IIIII Keine Ahnung. III Ja. I
2. Unterkategorie: Umsetzung Unterricht	Explizite Umsetzung eines der Konzepte im Unterricht.	„Ja, nicht direkt, in dem Fall. Also eben vielleicht unbewusst, aber.“ (B005:35)	Nein. I Keine Ahnung. II Ja. I
Hauptkategorie: Lehrpersonenbezug			
1. Unterkategorie: Integration vs. Separation	BegaFö in der Klasse, im Unterricht oder ausserhalb des regulären Unterrichts.	„Ja, wenn man die Möglichkeit hätte, schon separativ. Also das heisst dass jemand kann eben, wie zum Beispiel zu dir oder irgendetwas Spezielles machen, ein Projekt oder so.“ (B009:27)	Integration. II Separation. III Beides. IIIII
1. Unterkategorie: Mehrwert	Vorteile einer Begabungsförderung. Vorteile einer Begabtenförderung.	„Ich sehe einen sehr grossen Mehrwert drin. Ich glaube, dass die, die so stark sind, unbedingt so gefordert werden müssen. Wenn sie das nicht haben verleidet ihnen die Schule. Oder sie haben das Gefühl, warum muss ich überhaupt hierhin kommen, oder die haben gar keine Ahnung, oder mir ist es zu leicht oder ich finde das doof. Von dem her ist es enorm wichtig, dass man das anbieten kann.“ (B006:11)	Motivation. IIIII I Individuelle Begabungen werden gefördert. II Einzelnen SuS gerecht werden. III Selbstwertgefühl. IIIII Mehr Zeit nehmen. I Passende Förderung. II Mehrwert für die Klasse. II
1. Unterkategorie: Schwierigkeiten Umsetzung	Hindernisse für die Umsetzung der BegaFö an der Regelschule.	„Ja eben die Zeit. Also man hat un/ also die Ressourcen allgemein. Man müsste Zei/ man müsste eine Person, zusätzliche Person ha-	Vorbereitungszeit. IIIII Anzahl SuS. IIIII I Räumlichkeiten. I Unterstützung (TT, SHP). IIIII Verhaltensprobleme Klasse. III Heterogenität. IIIII I

		ben, man müsste einen Zeitrahmen haben.“ (B009:49)	Zielüberprüfung. I Strukturvorgaben an SuS. II Themen und Aufgaben. II Organisation. III I Druck. II Lehrmittel/Lehrplan. II
1. Unterkategorie: Methoden			
2. Unterkategorie: Bevorzugte Methoden	Alle Vermutungen, welche Methoden von den Lehrpersonen bevorzugt umgesetzt werden.	„Dass (5), sagen wir zwei Lektionen pro Woche halt bei einer Lehrperson sind, Kinder aus, altersdurchmisch, von verschiedenen Klassen und an ähnlichen Themen arbeiten.“ (B008:48)	Differenzierte Materialien, fixfertig. II Differenzierung. I Freie Lernzeit. I Projekte. II Klassenübergreifend. I Separative Förderung. III 1 Projekt in der ganzen Klasse. II Ideenkatalog für LP. I
2. Unterkategorie: Abgelehnte Methoden	Alle Vermutungen, welche Methoden von den Lehrpersonen sehr ungerne umgesetzt werden würden.	„Hingegen eben selber, alleine, ich glaube, das würden die wenigsten, also einfach wegen dem Aufwand auch. Aufwand und Ertrag.“ (B009:55)	Methoden, die überfordern. I Einzelne Projekte neben Klassenunterricht. I Sehr grosse Änderungen. I Mehr als 2 Lektionen pro Woche. I Integrativ. I Übermässiger Aufwand. III Weiterbildungen. I
2. Unterkategorie: Persönlich bevorzugte Methoden	Alle Methoden, die die Lehrperson persönlich gerne umsetzen würde.	„Also separativ müssen wir ja eh nicht diskutieren, das würde ich sofort machen.“	Selbstgesteuertes Lernen. I Stoff selber beibringen, besonders bei Begabten. I Förderung auf richtigem Niveau/Differenzierung. III Ausserschulische Lernorte. II Freie Lernzeit. I Begabtenförderung separativ, wandelbare Gruppen. III Arbeit an Begabungen im Unterricht. I Täglich altersdurchmisches Lernen, Wahlpflichtangebote. I Zusatzstoff. II Einzelne Projekte. II Klassenprojekt. I Personen einladen. I Fokus für gewisse Zeit auf das Thema setzen. I Völlig offen. II
2. Unterkategorie: Persönlich abgelehnte Methoden	Alle Methoden, die man persönlich nicht umsetzen würde.	„Gar keine Begabungsförderung machen oder zumindest das, was ich unter Begabungsförderung verstehe....“ (B007:60)	Keine Begabungsförderung. I Musik, Tanzen, Wettrennen. I

1. Unterkategorie: Unterstützung durch SHP	Persönliche Auffassung von: Zuständigkeit Aufgaben Verantwortungen Hilfestellungen	„Also eben das, was du schon machst, finde ich natürlich super, oder, wenn du so ein paar rausnimmst, dass die wie auch mal etwas haben.“ (B009:89)	Flexibilität der SHP. I Begabungen und Schwächen unterstützen. I Losgelöste Projekte, separiert. II Verantwortung für Minderheit. I Enge Zusammenarbeit. II Förderung im Schulzimmer. IIIII Inputs/Ideen/Tipps geben. III Austausch. I Material zur Verfügung stellen. I
Hauptkategorie: Projekt Kolibri			
1. Unterkategorie: Anregungen Kolibri	Diese Unterkategorie beschreibt Wünsche, Denkanstöße, Ideen und Änderungsvorschläge der LP.	„Von dem her wäre es super, wenn es darauf hinaus läuft, dass nur die Allerbesten dorthin kommen, sondern dass man auch den anderen die Möglichkeit gibt, dass sie ein solches Zusatzprojekt machen können.“ (B006:37)	Projekte mit der ganzen Klasse. I Alle SuS können Kolibri besuchen. II Wöchentlich 2 Lektionen. I Im Unterricht daran arbeiten. I Keine Delegation an SHP. I Präsentationen. II Keine. I
1. Unterkategorie: Nachteile	Mit Nachteil ist alles gemeint, was sich negativ auf die Betroffenen, also LP und SuS, auswirkt.	„Für die einen gibt es zwar vielleicht schon bisschen einen Druck.“ (B008:98)	Statische Gruppe. III Neid SuS. III Keine schwachen SuS. I Etikettierung. II Druck SuS. I Organisation Unterricht. III Selektion. I Separation. I
1. Unterkategorie: Vorteile	Mit dem Begriff Vorteil ist alles gemeint, was den SuS oder LP einen Gewinn, Nutzen bringt.	„Dass wirklich die, die ganz starken Kinder gefördert werden. Dass es altersdurchmisch ist.“ (B008:98)	Motivation. IIIII Angemessene Förderung. II Leistungen erbringen. I Arbeit in Unterricht. III Altersdurchmisches Lernen. II Leistungsstarke SuS. III Fleissige SuS. I Losgelöste Projekte. II Kleine Gruppen. I Längerer Zeitraum. I Präsentationen. I Entlastung LP. III
Hauptkategorie: Didaktische Methoden			
1. Unterkategorie: Bedürfnisse Lernende	Mit dieser Unterkategorie sind Methoden gemeint, die die Bedürfnisse der Lernenden aufdecken können.	„Viel, denke ich, erfährt man mehr über Gespräche, also einfach so merken, was es braucht ist ja schwierig, da muss schon immer wie noch die Nachfrage sein. Es sind ja wie einfach nur Beobachtungen, die	Leistungen zeigen. II Ausprobieren. I Gespräche. III Nachfragen. II Beobachtungen. IIIII I Spüren. II Arbeitsverhalten. III Sozialverhalten. II

		wir machen können.“ (B005:75)	Kind kennenlernen. I Austausch mit Eltern/LP. III Erfassungen / Screenings. I Vergleiche früher-heute. II
1. Unterkategorie: Kenntnis Unterrichtsmethoden	Alle LP kennen verschiedene Unterrichtsmethoden, die Begabungen fördern. In dieser Unterkategorie wird das Wissen und Lücken der LP ergründet.	„Offene Aufgaben oder offene Projekte sind sicher eh nochmal etwas, die speziell auf die einzelnen Kind sind. (...) Wo sie irgendwie selber wählen können, welches Thema ihnen am Liebsten ist oder auf was sie sich dann wollen weiter informieren.“ (B005:81)	Differenzieren. III Versch. Niveaus. I Wiederholungen. I Freie Entscheide. II Freie Lernzeit. II Offene Aufgaben. IIII Kooperative Lernformen. III Individualisieren. II Losgelöste Aufgaben. II Birkenbihl-Methode. I Verschiedene Zugänge. II Problemlösen. I Projekte. I Metakognition. I
1. Unterkategorie: Geeignete Fächer	Umfasst alle Angaben zu Fächern oder Zeitpunkte, wann und wo die Begabungs- und Begabtenförderung umgesetzt werden kann.	„Wo die Möglichkeiten unendlich sind, ist wahrscheinlich Mensch und Umwelt. Von der Vielfalt her von Lebens- und Weltthemen.“ (B001:38)	Mathematik. IIII Natur-Mensch-Gesellschaft. IIIII Sprache. IIIII Musik. II Soziales. I Überall. IIII Lehrpersonenabhängig. II
1. Unterkategorie: Anregungen Didaktik	In dieser Unterkategorie werden Wünsche, Denkanstöße, Ideen und Änderungsvorschläge der LP für die BegaFö an der Schule beschrieben.	„...vielleicht kann ja der Unterricht so gemacht werden, dass (...) dass eben an diesen Begabungen gearbeitet wird und nicht alle alles müssen können. Oder gleich gut müssen können.“ (B008:34)	Kolibri für alle. I Zeitfenster. IIII Integrative Förderung. IIII Veränderung des Unterrichts. II Aufgabe Schule klären. I Unterstützung SHP. II Enge Zusammenarbeit mit LP / SHP. II Mehr Separation. I Mehr Ressourcen. II Keine. I
1. Unterkategorie: Erster Schritt	Bezeichnet den Start und zeigt auf, was die LP brauchen oder gerne tun würden.	„Ich würde eigentlich gerne, und das habe ich auch vor, ich würde eigentlich gerne mal mit den Kindern sammeln, was sie wollen lernen. Weil ich finde, wir kommen so hin und zwingen ihnen so viel auf.“ (B007:117)	Integrative Projekte. IIII Unterricht/Strukturen verändern. II Altersdurchmischtes Lernen. I Ressourcen LP. I SuS einbeziehen. III Ausserschulische Lernorte. I SHP integrativ. I Unterstützung mit Ideen/Tipps. II Selektion. I Begriffsdefinition. I
1. Unterkategorie: Weiterbildung	Zeigt auf, ob die LP bereit ist für eine Weiterbildung.	„... mit dem ganzen Team. Und vielleicht	Ja. IIIII I Nein. III

	Stellt Widersprüche oder Gemeinsamkeiten fest.	nicht unbedingt Weiterbildung zum Thema Begabungsförderung sondern zum Thema Unterricht....“ (B008:138)	1 Tag/Nachmittag. I Mehrere Tage/Nachmittage. II 1 Woche oder länger. I An der Schule. 0 Ausserhalb der Schule. I Fachleute. III Teammitglied. 0 Konkrete Vorschläge/Ideen. IIII Thema Unterricht. II Ganzes Team. II Einzelne LP. 0 Begleitung einer LP des Schulhauses. I
Hauptkategorie: Weiteres	Individuelle Anliegen, Ängste, Bedürfnisse, Wünsche werden hier beachtet.	„Ich wäre bereit, vermehrt Förderungen in der Klasse versuchen umzusetzen, aber eben vielleicht in Zusammenarbeit mit jemandem.“ (B001:48)	Inputs von anderen LP. II Ausbau Kolibri. I Integration mit Unterstützung. II Aufgaben SHP. I

Tab. 3: Haupt- und Unterkategorien und die Auswertung der Leitfadenterviews

13.12 Haupt- und Unterkategorien des Experteninterviews

Haupt- / Unterkategorie	Beschrieb Kategorie	Ankerbeispiele	Gesammelte Daten
Hauptkategorie: Private Angaben			
Unterkategorie: Personalien	Diese Unterkategorie beinhaltet alle persönlichen Angaben wie der Name oder das Alter des Experten.	„...bin ich eigentlich pensioniert. Offiziell, altersmässig.“ (Exp010:2)	Pensioniert 66 Jahre alt
Unterkategorie: Lebenslauf	Die wichtigsten Daten und Ereignisse des Lebens werden hier festgehalten.	„Dann war ich dreizehn Jahre Lehrer, achzehn davon Schulleiter und habe dann das ISP studiert.“ (Exp010:2)	Besuchte 1 Jahr das Gymnasium Stammt aus bildungsfernem Elternhaus Musste aber in Realschule. Durch engagierte LP lernte er Erfolg kennen. Nach Abschluss erhielt er die Studienberechtigung für das Wirtschaftsstudium, das er erfolgreich abschloss. Hat danach Musik studiert, wo seine Hochbegabung liegt. Gewann Schweizer- und Europa-meisterschaften mehrere Male. Nahm an der Worldchampionship in Amerika teil und lernte dort Joseph Renzulli kennen. Gab Musikkarriere auf. Wurde danach Lehrer. War 13 Jahre lang Lehrer, 18 Jahre Schulleiter. Hat Heilpädagogik studiert, um sich mehr Wissen anzueignen.

			<p>Wurde 1986 an der PH der FHNW Leiter der berufspraktischen Ausbildung.</p> <p>Hat 2 Jahre, 2001-2003, in Amerika bei Joseph Renzulli und Sally Reis verbracht. Hat studiert, was Hochbegabung in den USA heisst. Daraus hat sich der Masterstudiengang an der FHNW gebildet. Leitet seither die Professur für selbstgesteuertes Lernen an der FHNW.</p> <p>Leitete 2003-2017 den MAS an der FHNW.</p> <p>Arbeitet trotz Pensionierung weiter</p>
<p>Unterkategorie: Merkmale des befragten Experten</p>	<p>Mit Merkmale Experte sind alle Eigenschaften gemeint, die zu erkennen geben, was diesen Experten charakterisiert.</p>	<p>„Und daneben habe ich den Teil MAS seit 2003 geleitet bis letzten Sommer.“ (Exp010:2)</p>	<p>Als Halbweise aufgewachsen</p> <p>Geprägt als Minderleister</p> <p>Leiter der Professur für selbstgesteuertes Lernen an der FHNW</p>
<p>Hauptkategorie: Theoriebezug</p>			
<p>Unterkategorie: Gegenwart / Aktualität</p>	<p>Die Unterkategorie Gegenwart / Aktualität zeigt den Stellenwert des Themas BegaFö zum gegenwärtigen Zeitpunkt, Sommer 2018, auf.</p>	<p>„Es muss einerseits aktuell sein, wenn man von der sozialen Wohlfahrt, vom sozialen Frieden ausgeht, vom Wirtschaftsstandort Schweiz, wenn man sagt, wir wollen unsere Standards halten, international.“ (Exp010:6)</p>	<p>Es muss aktuell sein, weil:</p> <p>sozialer Frieden, soziale Wohlfahrt</p> <p>sozioökonomisch (Wirtschaft und Gesellschaft)</p> <p>Wirtschaftsstandort Schweiz (wenn Standards gehalten werden sollen)</p> <p>Pädagogik: anthropologischer Gedanke = Jedes Kind soll die Person werden können, die es werden kann.</p> <p>Grundgedanken, die zu beachten sind:</p> <p>Anthropologie</p> <p>Ökonomie</p> <p>Ökologie</p> <p>Nachhaltigkeit</p> <p>Lebenslanges Lernen</p> <p>Selbststeuerung</p> <p>Selbstsorge</p> <p>Selbstaktualisierung (dran bleiben in der ständig wandelbaren Gesellschaft)</p> <p>Thema der Elite- und Begabungsförderung ist zu wenig aktuell, seit Jahren. Schweiz hinkt mit dem Bildungssystem 20 Jahre hinterher. Es herrscht preussische Struktur mit Kompanieunterricht, Lehrplan, Unterordnung, Nicht-Individualisierung, keine Elite- und Begabungsförderung.</p> <p>Es wurde keine Diskussion über die Notwendigkeit der Elite ge-</p>

			<p>führt, über die Verantwortungsübernahme der Gesellschaft. Der Inklusionsgedanke wurde nicht geführt. Das Thema kommt erst jetzt ein bisschen auf.</p> <p>Vorbildliche Umsetzung in: Skandinavischen Ländern Kanada Neuseeland Israel Dubai</p> <p>Umsetzung mit Gesamtschulen, Lernarchitekturen, Lernlandschaften, Portfolios, individuelle Förderungen. Man hat sich vom Klassenunterricht, Jahrgangsklassen, Curriculumsleitung verabschiedet.</p> <p>Deutschland, Schweiz und Österreich hat Dreierkastensystem mit Sekundar-, Real-, Bezirksschule. Es ist widerlegt von Winfried Kronig, das System sei nicht haltbar.</p>
Unterkategorie: Definition Hochbegabung	Die Bedeutung des Begriffs Hochbegabung wird hier erklärt.	„Ein Kind, das sich durch die Möglichkeit auszeichnet, das hat die Möglichkeit, im Alter überdurchschnittlich über seine Gleichaltrigen durch Exzellenz, Originalität, Hochleistung, Sinnfragen, glaube ich, ist noch dabei, und es kann zeigen. also er hat fünf Kriterien und das ist eigentlich die Definition von Rob Sternberg,...“ (Exp010:14)	<p>Definition des Weltverbandes, des international Panel of Experts für Gifted Education (iPEGE): Ein Kind, das sich durch die Möglichkeit auszeichnet, im Alter überdurchschnittlich über seine Gleichaltrigen durch Exzellenz, Originalität, Hochleistung und Sinnfragen aufzufallen und dies zeigen kann → Rob Sternberg.</p> <p>Sie geht weder auf Quoten noch auf normative Vergleiche zurück. http://www.ipege.net/wp-content/uploads/2018/06/iPEGE_Broschuere.pdf</p>
Unterkategorie: Theorie Hochbegabung	Hiermit ist Fachwissen gemeint, das sich auf die Hochbegabung bezieht.	„...international geht man von 15-20 Prozent aus von Kindern, die mehr leisten könnten...“ (Exp010:14)	15-20 Prozent der Kinder könnten mehr leisten als sie im normativen Unterrichtsdesign leisten.
Unterkategorie: Erkennung besonders begabter Kinder	Alle Merkmale, anhand denen man besonders begabte Kinder erkennen kann, sind hier gemeint.	„Ich glaube, das einzige, was man wirklich sagen kann, ist ein vermutetes Potenzial, das man irgendwie entdecken kann, wo es aufblitzen kann.“ (Exp010:16)	<p>Kein einfaches Erfolgsrezept.</p> <p>Man muss die Potenziale der SuS entdecken. Das ist sehr schwierig, wenn die SuS sie nicht einfach zeigen. Bei den SuS mit einem starken Selbstkonzept ist das einfacher.</p> <p>SuS mit der Ich-Stärke, dem vorhandenen Selbstvertrauen, ist es einfach zu erkennen.</p> <p>Instrument zur Erkennung wird aufgebaut, ist aber noch nicht fertig.</p> <p>Faktorenmodell wird ausgearbeitet, mit Beobachtungsbögen, um Hochleistungspotenziale zu erkennen. Beinhaltet Mehrperspektivität, Persönlichkeitsfaktoren,</p>

			<p>Fachbereiche, Disziplin, Selbststeuerung.</p> <p>Sehr wichtig, Recht auf Selbstverwirklichung / Selbstgestaltung. Ich darf die Person werden, die ich werden kann.</p> <p>Aufgaben Schulen: Potenziale / Begabungen entdecken Begabungen fördern</p>
<p>Unterkategorie: Personorientierte Förderung</p>	<p>Hier werden alle Merkmale, die 'Personalisiertes Lernen' ausmachen, genannt.</p>	<p>„Wir sagen dem neu sowieso personalisiertes Lernen, im Grunde genommen die Person mit ihren Potenzialen. Also wie können Personen lernen, ihre Potenziale selber zu entdecken und diese dann auch zu realisieren.“ (Exp010:6)</p>	<p>Personalisiertes Lernen = Begabungsförderung</p> <p>Es geht um die Person mit ihren Potenzialen. Wie können die Personen lernen, ihre Potenziale selber zu entdecken und diese dann realisieren?</p> <p>Erfolgreiche Begabungsförderung durch Arbeit an Selbstvertrauen, Selbstkonzept anhand von Lernarchitekturen, Portfolio mit Leistungswegdokumentation. Nicht im Vergleich zu anderen, sondern zu sich selbst. Lernberatung, Lerncoaching, wo es darum geht, Strategien, Haltungen, Widerstände zu ergründen, zu besprechen.</p> <p>Personalisiertes Lernen = Persönlichkeitsbildung, Strategieaufbau neben dem Fachlichen.</p> <p>Auf keinen Fall fachliche Hülsen, um Kinder zu beschäftigen.</p> <p>Drei-Ringe-Modell von J. Renzulli (überdurchschnittliche Fähigkeiten, Kreativität, Haltung/Einstellung)</p> <p>→ Personalisiertes Lernen = Fortsetzung von den drei Kreisen.</p> <p>Inklusionsdidaktik = keine Noten, Lernfahrt, Portfolio, Lerncoaching zur Entwicklung.</p> <p>1/3 = individuelle Gespräche mit SuS.</p> <p>Andere Lernsettings, wie bis heute: Lernlandschaften, Architektur, Reporting System</p> <p>Reporting System nimmt anders Leistung wahr. Man muss mit den Kindern über Leistungen reden.</p> <p>Kind steht im Zentrum, der Rest rundherum (externe Herausforderungen). → Entwicklungsmodell für Lernen</p>
<p>Unterkategorie: Begabungs-/Begabtenförderung</p>	<p>Diese Unterkategorie meint alle Merkmale einer BegaFö.</p>	<p>„Jedes Kind hat Begabungen und Potenzial und Begabungsförderung, Renzulli sagt, a rising tide lift all the ships. Also eine Flut</p>	<p>Begabungsförderung: Jedes Kind hat Begabungen und Potenzial. Im Unterricht Potenzial eines jedes Kindes entdecken.</p>

		hält alle Schiffe. Für den Unterricht und es geht genau um das. Das Potenzial von jedem Kind zu entdecken. Sei das ein Kleinklässler oder sei das ein Realschüler oder Sek.“ (Exp010:39)	<p>Begabungsförderung muss für jedes Kind möglich sein.</p> <p>Potenziale optimal fördern, realisieren.</p> <p>Begabtenförderung:</p> <p>Selbstverwirklichung der Potenziale / Begabungen</p> <p>Auch die Kinder, die Hochleistung erbringen können.</p> <p>Pull-Outs sind sinnvoll. Auserschulische Mentorings sind auch sinnvoll, weil die Schule nicht alles leisten kann (Mentoring bei einem Bienezüchter, bei der Polizei, etc.).</p> <p>Begabungen der Lehrer und Eltern sollen zum Tragen kommen.</p> <p>Würfel (Modell):</p> <p>äussere Differenzierung im Haus mit Lernjournal</p> <p>innere Differenzierung im Unterricht = Lernarchitektur</p> <p>Diese ineinander ergänzen.</p>
Unterkategorie: Umsetzung Begabungsförderung - Begabtenförderung	Alle Eigenschaften zur Umsetzung einer BegaFö werden hier gesucht.	„Erstens brauchen sie die Philosophie von Inklusion, von Kindern und davon, was es soll.“ (Exp010:47)	<p>Erstens: Philosophie / Haltung von Inklusion & Wissen über den Doppelauftrag, Kinder zum Optimum zu bringen und Auftrag der Selektion</p> <p>Zweitens: Wissen, wie Begabungen entstehen, wie identifizieren / entdecken.</p> <p>Drittens: Selbstgesteuertes Lernen, differenzierende Lernarchitekturen (an Lernaufgaben arbeiten)</p> <p>Viertens: Ausbildung der LP in Lerncoaching, Lernberatung.</p> <p>Fünftens: Leistungsbewertung</p> <p>1-2 Jahre lang mit Schulen arbeiten</p> <p>3-4 Impulse an Mittwochnachmittagen zu Lernberatung, Lerncoaching, Lernlandschaften, Lernaufgaben, erweiterte Leistungswahrnehmung</p> <p>Mit Videos werden Lernberatungen durchgeführt.</p>
Unterkategorie: Notwendigkeit und Gewinn BegaFö	Alle Aussagen über eine Bereicherung der BegaFö sind hier gemeint.	„Absolut, das ist das Recht auf Selbstverwirklichung und Selbstgestaltung.“ (Exp010:29)	Beim Kind Begabungen entdecken und weiterentwickeln wird in seinem Selbst gestärkt erlernt nützliche Strategien
Unterkategorie: Literatur für Eltern	Geeignete Literatur für Eltern wird in dieser Unterkategorie aufgelistet.	„Am ehesten von Jo Renzulli, Sally Reis, Schoolwide Enrichment.“ (Exp010:37)	<p>Schoolwide Enrichment</p> <p>Neuigkeiten der Stiftung für die Sek</p> <p>Carol Dweck</p> <p>James Web</p> <p>Weitere per Mail</p>

Unterkategorie: Literatur Lehr- personen	Geeignete Literatur für Lehrpersonen wird in die- ser Unterkategorie aufge- listet.	„Schoolwide Enrich- ment ist das Urwerk von Jo und Sally und das Buch der Sek.“ (Exp010:55)	Schoolwide Enrichment von Ren- zulli und Reis Lissa der Sek
Hauptkategorie: Umsetzung Begabungsförderung			
Unterkategorie: Weiterbildung	Diese Unterkategorie bil- det den Schwerpunkt der Weiterbildung von erfolg- reichen Unterrichtsmetho- den.	„Erstens brauchen sie die Philosophie von In- klusion, von Kindern und davon, was es soll. Und nicht einfach, ich muss jetzt Noten mach- en. Das Überlegen, dass ich einen Doppel- auftrag habe. Kinder zum Optimum zu brin- gen und gleichzeitig den unseligen Auftrag der Gesellschaft, Se- lektion.“ (Exp010:47)	Studium an FHNW: Lernarrangements inszenieren Lerncoaching / Lernberatung Re-Etablierung der pädagogi- schen Diagnostik Ausbildung der LP in Lern- coaching, Lernberatung. Leistungsbewertung Begleitung Schulen: Experte arbeitet 1-2 Jahre lang mit Schulen 3-4 Impulse an Mittwochnachmit- tagen zu Lernberatung, Lern- coaching, Lernlandschaften, Lern- aufgaben, erweiterte Leistungs- wahrnehmung Mit Videos werden Lernberatun- gen durchgeführt. Wahrnehmen, was ein Kind kann, anhand von: Journal, Lernberatung, Kompe- tenzraster, Förderpläne (Was kann das Kind? → Mit diesem Wissen weiter gehen.) Support der Schulleitung/des Schulrates Team bilden Elterndruck (Ja, wir wollen, dass das unsere Schule macht.) Lehrer: Nicht, jetzt muss ich auch noch, sondern anders. Zusam- menarbeiten, Material austau- schen, einander helfen. Philosophie / Haltung von Inklus- sion & Wissen über den Doppel- auftrag, Kinder zum Optimum zu bringen und Auftrag der Selektion Wissen, wie Begabungen entste- hen, wie identifizieren / entde- cken. Selbstgesteuertes Lernen, diffe- renzierende Lernarchitekturen (an Lernaufgaben arbeiten)
Unterkategorie: Erfolgreiche Konzepte	Mit Konzept sind ideale, klare Pläne und Vorgaben gemeint.	„Schoolwide Enrich- ment ist das Urwerk von Jo und Sally und das Buch der Sek.“ (Exp010:55)	Drei-Ringe-Modell von J. Renzulli hat der Experte mit dem Aspekt personalisiertes Lernen weiterent- wickelt. Das Kind steht im Zentrum steht.
Unterkategorie:	Hier werden Merkmale, die zu einer erfolgreichen Be- gaFö führen, festgehalten.	„Hm, ich glaube man muss schauen, was machen wir schon, was	Was machen wir gut?

Gelingende BegaFö		machen wir gut. Wir dürfen auf keinen Fall sagen, wir müssen jetzt und das auch noch.“ (Exp010:60)	Wo wollen wir hin? Mit Video von Schwedenschulen beginnen, Vision schaffen Analyse: Was machen wir schon? Wie geht es weiter? Als Schule ein Ziel vornehmen. Als einzelne Lehrperson ein Ziel vornehmen. Beratung und Unterstützung bieten. Weitere Aspekte: Beratung und Unterstützung bei Schulentwicklung durch SHP. Team mit 3-4 Personen bilden Support der Schulleitung, des Schulrates Eltern motivieren, das Projekt zu unterstützen Lehrer: Nicht, jetzt muss ich auch noch, sondern anders. Zusammenarbeiten, Material austauschen, einander helfen.
Unterkategorie: Stolpersteine BegaFö	Zu den Stolpersteinen zählen Merkmale, die die Projektdurchführung erschweren.	„Das Problem ist eigentlich das Saying, nicht auch noch, sondern anders.“ (Exp010:60)	Lehrer: Nicht, jetzt muss ich auch noch, sondern anders. Zusammenarbeiten, Material austauschen, einander helfen.
Unterkategorie: Aufgaben SHP	Diese Unterkategorie beschreibt die Aufgabenfelder der oder des SHP in Bezug auf die BegaFö.	„Also das sind wirklich die Spezialist/-innen in der Schule, die mit den Lehrern arbeiten, im System arbeiten und mit den einzelnen Kindern. Und noch so Pull-Out machen.“ (Exp010:60)	Beratung und Unterstützung bei Schulentwicklung Team mit 3-4 Personen bilden SHP = Spezialisten/-innen der Schule Arbeiten mit den LP zusammen Unterstützen LP Arbeiten mit den einzelnen SuS im System Führen Pull-Out Wecken wünsche, zeigen Visionen auf, initiieren Neues, SHP's führen LP, SuS auf ihrem Weg Elternberatung Informationsquelle für Eltern und Schulleitung Identifikationsbrücke (Screenings, Diskussionen mit Klassenlehrpersonen)
Unterkategorie: Start konkret	Hiermit ist gemeint, was zu Beginn einer erfolgreichen BegaFö zu tun ist.	„Das Kredo, also die Haltung. Und das zweite ist, das Wissen über Begabungen, wie die entstehen können.“ (Exp010:47)	Erarbeiten einer Haltung der Inklusion

Tab. 4: Haupt- und Unterkategorien und die Auswertung des Experteninterviews

13.13 Merkblatt für Lehrpersonen – Pull-Out-Programm Kolibri



Ziel der Volksschule

Die Volksschule hat sich zum Ziel gesetzt, allen Kindern und Jugendlichen eine gute Bildung und Erziehung zukommen zu lassen. Dabei berücksichtigt sie die Stärken der Schüler/-innen, sowie deren besondere pädagogischen Bedürfnisse.

Begabungen

Begabungen können in verschiedenen Bereichen vorhanden sein. Sie entwickeln und verändern sich durch Einflüsse der Umwelt laufend.

Besondere Begabung

Von besonderer Begabung wird gesprochen, wenn Schüler/-innen in einem oder mehreren Bereichen ihrer Entwicklung der Altersgruppe deutlich voraus sind.

Die Übergänge von normaler Begabung zu besonderer Begabung oder Hochbegabung sind fließend.

Regelklassenlehrpersonen und schulische Heilpädagogen/-innen stellen durch Erfahrung und durch schulinterne Diagnostik die Bereiche fest, in denen der Schüler oder die Schülerin von der Altersnorm abweicht.

Hochbegabung

Von Hochbegabung wird dann gesprochen, wenn der Entwicklungsstand in einem oder mehreren Bereichen in ausgeprägtem Masse über demjenigen der entsprechenden Altersgruppe liegt. Die Ausprägung über diese Bereiche ist durch eine Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst zu definieren.

GRUNDSÄTZE

Der Unterricht orientiert sich an den Begabungen und Interessen der Kinder. Er folgt nicht zwingend den Vorgaben und Inhalten des Lehrplanes der Volksschule.

Bei allen Kindern werden ihre Begabungen angesprochen, geweckt und gefördert.

Die Teilnahme an einer Begabtenförderung ist nur mit Zustimmung der Schülerin oder des Schülers und deren Erziehungsberechtigten möglich.

Der verpasste Unterrichtsstoff wird nach Ermessen der (Klassen-) Lehrperson nachgeholt.

ZIEL 1

Die Kinder sollen im Unterricht für Begabungs- und Begabtenförderung ihre eigene Leistungsgrenze erfahren können.

ZIEL 2

Die Kinder erweitern ihr Wissen und setzen es in kreativen, produktiven und selbständigen Projekten um.

ZIEL 3

Die Kinder erwerben Fähigkeiten zur Anwendung bestimmter Lern-/Arbeitsmethoden, die zum Erwerb, zur Entwicklung und zur Erreichung von Fachkompetenz nötig sind (Methodenkompetenzen).

ZIEL 4

Die Lehrpersonen lassen die von den Kindern erworbenen Methodenkompetenzen in den Unterricht einfließen und erweitern damit die Binnendifferenzierung.

13.14 Aufgabenliste des Projekts Begabungsförderung

Aufgabenname	Zuständigkeit	Zeitabschnitt
Projektkoordination	Projektleitung	Januar 2019 bis Projektende
Treffen Kernteam	Kernteam (4 LP)	Januar 2019 bis Projektende
Treffen Arbeitsgruppen	Projektleitung	Januar 2019 bis Projektende
Workshops: Gemeinsames Verständnis und Visionen entwickeln	Kernteam	Januar bis Juni 2019
Begabungsfördernde Methoden erarbeiten	Alle Lehrpersonen	Februar, April, Juli 2019
Eltern-Schüler-Informationen	Arbeitsgruppe 1	April 2019
Umsetzungsstart planen und durchführen	Arbeitsgruppe 1	April 2019
Weiterbildungen organisieren	Kernteam, Projektleitung, Schulleitung	März und August 2019, weitere folgen
Öffentliche Vorträge bekannt geben	Projektleitung	März 2019
Leitbildentwicklung	Projektteam	Juni 2019 bis Januar 2020
Organisation Ausstellungen	Arbeitsgruppe 2	Einmal pro Quartal
Feedbackbogen	Arbeitsgruppe 2	Ein- bis zweimal pro Jahr
Befragung der Beteiligten	Arbeitsgruppe 3	März 2019, November 2019, Mai 2020
Evaluationen und Methoden	Arbeitsgruppe 4	Juli 2019, Januar 2020, Juni 2020
Weitere Aufgaben

Tab. 5: Aufgabenliste mit Zuständigkeit und Zeitplan

13.15 Zwei-Jahres-Plan

Zeitpunkt	Treffen Projektteam			Lehrer/-innen Kollegium											Reflexion		
	Kernteam & Schulleitung / Schulleitungsvorsteher	Kernteam	Arbeitsgruppen (Schulhausteam)	Gemeinsames Verständnis & Visionsarbeit	Projektplanung & Aufgabenverteilung	Erarbeitung begabungsfördernde Methoden	Information der Eltern & SuS	Fachvortrag / Weiterbildung	Entwicklung Leitbild	Information Zwischenstand	Gemeinsame freie Arbeitszeit der Lehrpersonen	Tag der offenen Tür	Ausstellung	Feedback	Evaluation	Befragung	
Januar 2019 bis Dezember 2019																	
Jan.	■	■	■	■	■								■				
Feb.			■		■	■											
März				■				■					■			■	
April		■	■	■		■	■			■			■				
Mai			■		■						■						
Juni	■	■	■			■			■		■			■			
Juli						■			■	■			■		■		
Aug.	■	■	■			■		■			■						
Sept.									■		■						
Okt.		■	■								■		■				
Nov.											■					■	
Dez.		■									■						
Januar 2020 bis Dezember 2020																	
Jan.	■	■	■						■	■	■		■		■		
Feb.										■			■	■			
März										■		■					
April		■	■							■		■					
Mai										■						■	
Juni		■	■							■			■	■			
Juli										■		■					
Aug.	■	■	■								■						
Sept.										■							
Okt.		■	■								■		■				
Nov.											■						
Dez.		■									■						
■ Projektteam ■ Teilnahme verpflichtend ■ Teilnahme freiwillig																	

Tab. 6: Zwei-Jahres-Plan Schuleinheit AR

13.16 Workshops

13.16.1 Workshop 1 – Begabungsverständnis

Ziel: Die Lehrpersonen erarbeiten ein gemeinsames Verständnis von Begabung.

Setting: Das gesamte Kollegium nimmt am Workshop teil. Der Workshop wird von der Schulischen Heilpädagogin geleitet.

Dauer: 2 x 60 Minuten

Gestaltung: Der Workshop findet anhand von Übungen statt, bei welchen das Team aktiv mitarbeitet.

Übung 1 – Begabungsbegriff: Bei der ersten Übung soll den Lehrpersonen klar werden, dass es viele Aspekte und Wahrnehmungen zu den dazugehörigen Aussagen gibt. Dazu vervollständigen die Lehrpersonen zuerst die folgenden Sätze schriftlich.

- Ein Schüler/eine Schülerin ist begabt, wenn...
- Ein Lehrer/eine Lehrerin ist begabt, wenn...
- Ich ermögliche begabtes Verhalten, wenn...

Übung 2 – Begabungsbegriff: Nach der ersten Übung können vorgegebene Sätze als Diskussionsanlass für die Auseinandersetzung mit dem Begabungsbegriff verwendet werden. Solche Sätze werden auf verschiedene Gruppentische verteilt oder an verschiedenen Wänden aufgehängt. Die Teammitglieder stellen sich zu den Aussagen, die sie am meisten anspricht. Daraus ergeben sich kleine Gruppen, die die betreffende Aussage diskutieren. Die Ergebnisse werden am Schluss im Plenum präsentiert.

Nach Friedl et al. können beispielsweise folgende Sätze für die Plakate benutzt werden:

- „Intelligenz ist das, was der Intelligenztest misst – Begabung ist mehr als Intelligenz.
- Begabung ist das Potenzial eines Menschen zu aussergewöhnlichen Leistungen in verschiedenen (auch nicht-kognitiven, nicht-schulischen) Bereichen.
- Begabungen entwickeln sich in einem aktiven Lernprozess. Dazu braucht es günstige Persönlichkeitsmerkmale und Umweltbedingungen.
- Es gibt keine eindeutig zu bestimmenden Grenzen zwischen hoch, gut und durchschnittlich begabt.
- Wir sehen Begabung nicht. Wir sehen Leistung. Wir sehen das, was die einzelnen Schüler/-innen bereit sind, uns zu zeigen.“ (Friedl et al., 2015, S. 24)

Übung 3 – Begabungsförderung: Mithilfe der sogenannten Punkt-Methode werden Antworten auf die folgenden Fragen gefunden:

- Verstehen die Lehrpersonen den Unterschied zwischen Begabungs- und Begabtenförderung?
- Sollen vertiefende Massnahmen der Begabungsförderung erfolgen?
- Wie stark soll die Eigenverantwortung der Schüler/-innen an der Schule betrieben werden?

Dazu werden wieder Sätze vorgegeben. Jedes Teammitglied klebt anschliessend Klebepunkte auf die Aussagen, die ihnen am wichtigsten erscheinen. Folgende Sätze können dafür eingesetzt werden:

- Begabungsförderung und Unterricht sind eng miteinander verbunden.
- Begabungsförderung lässt dir dein eigenes Tempo.
- Begabungsförderung bringt Interessen und Stärken ans Licht.
- Begabungsförderung nimmt Schüler/-innen in die Verantwortung.

Übung 4 – Begabungsmodelle: Bei dieser Übung überlegen sich die Lehrpersonen, welches Begabungsmodell sie wählen würden, um Eltern, Teammitgliedern oder Schüler/-innen Begabung zu erklären. Dazu erhalten die Lehrpersonen zuvor von der Schulischen Heilpädagogin (Projektleitung) Inputs zu den Begabungsmodellen. Diese Modelle werden durch jede Lehrperson reflektiert und in die Praxis übertragen. Daraus sollen Handouts entstehen, die auch zur Merkkartensammlung angefügt werden können (vgl. Friedl et al., 2015, S. 23ff.).

13.16.2 Workshop 2 – Vision entwickeln

Ziel: Aus der Erarbeitung des gemeinsamen Verständnisses von Begabung leiten die Lehrpersonen eine Vision für den Schulentwicklungsprozess ab.

Setting: Das gesamte Kollegium nimmt am Workshop teil. Der Workshop wird von der Schulischen Heilpädagogin geleitet.

Dauer: 60 Minuten

Gestaltung: Der Workshop findet anhand von Übungen statt, bei welchen das Team aktiv mitarbeitet.

Übung 1 – Zukunftsvision: Am Boden werden nacheinander Plakate mit je einem Begriff ausgelegt:

- (1) **Träumer/-in:** Alle nehmen die Position eines Träumers/einer Träumerin ein. Dazu wird die Frage „*Wie könnte unsere begabungsfördernde Schule in zehn Jahren aussehen?*“ gestellt. Die Teammitglieder stellen ihre Idealvorstellungen, wie Begabungsförderung an der Schule in zehn Jahren aussehen wird, den Teammitgliedern vor. Die Vorstellungen werden auf dem ersten Plakat anhand eines Mindmaps dargestellt.
- (2) **Realist/-in:** Alle nehmen die Position eines Realisten/einer Realistin ein. Dazu werden die Fragen „*Wie sieht die Umsetzung davon aus? Was ist zuerst zu tun?*“ gestellt. Die Teammitglieder stellen ihre konkreten Umsetzungsideen den Teammitgliedern vor. Diese werden auf dem zweiten Plakat anhand eines Mindmaps festgehalten.
- (3) **Kritiker/-in:** Alle nehmen die Position eines Kritikers/einer Kritikerin ein. Dazu wird die Frage „*Was könnte bei der Umsetzung schwierig werden?*“ gestellt. Die Teammitglieder tragen die möglichen Hindernisse einer Realisierung der Träume vor. Die Hindernisse werden anhand eines Mindmaps auf dem dritten Plakat dargestellt. Wenn die Teammitglieder Ideen zur Vorbeugung solcher Hindernisse haben, können diese ebenfalls auf dem Plakat festgehalten werden.

Übung 2 – Die Zukunft: Jede Person überlegt für sich, wie die Schule in fünf Jahren aussieht, wenn sich all ihre begabungsfördernden Visionen erfüllt haben. Dazu beschreibt jede Person die Schule anhand von Notizen oder einer Zeichnung. Anschliessend werden diese kurz vorgestellt, wenn die Teammitglieder das gerne möchten. Ansonsten werden sie ausgelegt und gegenseitig betrachtet (vgl. Friedl et al., 2015, S. 26ff.).

13.16.3 Workshop 3 – Erfolgreiche Methoden

Ziel: Die Lehrpersonen denken über begabungsfördernde Methoden, Angebote und Rahmenbedingungen nach, die an der Schule bestehen.

Setting: Das gesamte Kollegium nimmt am Workshop teil. Der Workshop wird von der Schulischen Heilpädagogin geleitet.

Dauer: 60 Minuten

Gestaltung: Der Workshop findet anhand von Übungen statt, bei welchen das Team aktiv mitarbeitet.

Übung 1 – Analyse: Zusammen wird überlegt, welche Methoden, Angebote und Rahmenbedingungen es an der Schule gibt, die zu einer begabungsfördernden Schule beitragen. Dafür können die Jahresplanung, das kantonale sonderpädagogische Konzept oder die Webseite der Schule benutzt werden. Es kann auch überlegt werden, über welche Begabungen Schüler/-innen, Lehrpersonen, Schulleitungsmitglieder und Eltern haben. Fragen, die bei dieser Übung helfen, sind beispielsweise:

- Welche Leistungen werden bei uns wertgeschätzt?
- In welcher Form werden Leistungen gezeigt?
- Welche Begabungen werden unterstützt und wie?
- Welche Methoden und Strukturen unterstützen die Entfaltung von Begabungen an unserer Schule?

Übung 2 – Wertschätzende Interviews: Bei dieser Übung ist es wichtig, immer beim Positiven zu bleiben. Die Übung beinhaltet drei Schritte:

- (1) **Einzelarbeit:** Jedes Teammitglied überlegt für sich folgende Fragen: Wann war ich in der Vergangenheit bei der Förderung von Begabungen der Schüler/-innen besonders erfolgreich? Was habe ich dabei richtig gemacht? Worauf bin ich besonders stolz?
- (2) **Partnerarbeit:** Zwei Personen befragen sich nach der erfolgreichen Erfahrung und den damit verbundenen Gefühlen.
- (3) **Plenum:** Die Situationen werden kurz vorgestellt und als „Landkarte der Erfolge“ schriftlich festgehalten (vgl. Friedl et al., 2015, S. 27ff.).

13.16.4 Workshop 4 – Nächste Schritte

Ziel: Die Lehrpersonen stellen gemeinsame und individuelle Schritte auf, die als Nächstes folgen.

Setting: Das gesamte Kollegium nimmt am Workshop teil. Der Workshop wird von der Schulischen Heilpädagogin geleitet.

Dauer: 60 Minuten

Gestaltung: Der Workshop findet anhand von Übungen statt, bei welchen das Team aktiv mitarbeitet. Bei diesen Übungen ist ein wertschätzender, respektvoller Umgang im Team zentral.

Übung 1 – Gemeinsame nächste Schritte: Auf dem Boden liegt eine Skala von 0 bis 10 auf. Die 10 steht für die Schule, die sich das Team in zehn Jahren wünscht. Die Lehrpersonen kleben einen gelben Klebepunkt an die Stelle, an der nach ihrer Meinung die Schule zum begabungsfördernden Idealbild momentan steht. Freiwillige erklären anschliessend ihre Einschätzung. Unterschiedliche Wahrnehmungen können dadurch diskutiert und zusammengeführt werden. Zum Schluss dieser Übung werden vier bis fünf Kleingruppen gebildet, die gemeinsam über die nächsten Schritte zur Erreichung der Vision diskutieren. Diese Diskussionen werden in der Folge dem Team präsentiert. Das Team entscheidet im Anschluss gemeinsam über die bevorzugten Schritte.

Übung 2 – Persönlicher Schritt: Bei dieser Übung steht die Reflexion der persönlichen Haltung und allfällige Veränderungen im Mittelpunkt. Wenn die Lehrpersonen erkennen, dass sie sich öfters mit Schwächen als mit Stärken auseinandersetzen, kann der Schulentwicklungsprozess positiv beeinflusst werden. Hierzu setzt sich jedes Teammitglied individuell mit einigen Fragen auseinander:

- Wie oft rede ich im Team über einzelne Schüler/-innen?
- Wie viel Prozent spreche ich bei solchen Gesprächen über Stärken und Begabungen der Schüler/-innen?
- Um wie viel Prozent möchte ich die Gespräche über Stärken und Begabungen der Schüler/-innen steigern?
- Wie werde ich vorgehen?

13.16.5 Weiterführende Workshops

- Projektplanung, Aufgabenverteilung
- Arbeit an den Aufgaben
- Methoden im Unterricht
- Feedback
- Evaluationen (vgl. Friedl et al., 2015, S. 28ff.)

13.17 Merkkarten für Lehrpersonen zur Begabungsförderung

Wichtige Begriffe

Im Alltag hört man Begriffe wie Intelligenz, Begabung, Begabungsförderung und Begabtenförderung. Doch was das heute bedeutet, ist oft unklar. Zur Klärung werden diese Begriffe hier erläutert.

Intelligenz: Intelligenz besteht aus mehreren Faktoren, wie zum Beispiel schnelles, komplexes und flexibles Denken.

Begabung: Damit sagt man aus, welche Leistungsvoraussetzungen mitgebracht und welche Fähigkeiten weiterentwickelt und gefördert werden können. Diese Fähigkeiten sind beeinflussbar und demzufolge dynamisch, also veränderbar.

Werden Begabungen erkannt und gefördert, entwickeln sich diese weiter. Das heisst, Leistungen verändern sich im Laufe des Lebens aufgrund äusserer und innerer Faktoren. Mit äusseren Faktoren ist zum Beispiel die Familie, das nähere Umfeld (Freunde, etc.) und die Schule gemeint. Innere Faktoren beinhalten unter anderem die Selbstsorge und eigene Potenziale.

Begabungsförderung: Unter diesem Begriff versteht man die Förderung persönlicher Begabungen aller Schüler/-innen in der Schule. Diese Begabungen können durch einen individualisierenden und differenzierenden Unterricht entwickelt werden.

Begabtenförderung: Es werden einzelne Schüler/-innen, die besonderen Fähigkeiten in einem oder mehreren Bereichen besitzen und gegenüber der Altersgruppe deutlich weiterentwickelt sind, speziell gefördert. Diese Förderung kann innerhalb oder ausserhalb der Schule stattfinden.

Hochbegabung: Eine Hochbegabung entwickelt sich aus einer Begabung und kann in unterschiedlichen Bereichen auftreten. Eine klare Abgrenzung zwischen Begabung und Hochbegabung kann dabei nicht bestimmt werden. Der Begriff Hochbegabung wird in der Fachliteratur auch oft als Leistungsexzellenz oder Höchstleistung bezeichnet.

Merkmale besonders begabter SuS

Experten haben Merkmale zusammengestellt, über die besonders begabte Schüler und Schülerinnen mehrheitlich verfügen. Wenn ein Kind über solche Merkmale verfügt, kann dies den Verdacht erhärten, dass ein Kind besonders begabt ist.

- Das Kind fragt beharrlich nach, das als lästig oder wichtiguerisch empfunden werden kann.
- Das Kind kann meist vor dem Schuleintritt lesen.
- Das Kind verfügt über besondere Lesefähigkeiten.
- Das Kind liest selbstmotiviert viele Bücher. Es bevorzugt Bücher, die über die Altersstufe deutlich hinausgehen.
- Das Kind verfügt über einen ungewöhnlichen Wortschatz für das Alter.
- Das Kind verfügt über eine ausdrucksvolle, ausgearbeitete und flüssige Sprache.
- Das Kind verfügt über ein ausgeprägtes Interesse für ein Thema (z.B. Astronomie).
- Das Kind verfügt über hohes Detailwissen in einzelnen Bereichen.
- Das Kind wendet neue, unkonventionelle Arbeits- und Lösungswege an.
- Der Unterrichtsstoff wird schnell beherrscht.
- Das Kind verfügt über die ausgeprägte Fähigkeit, Fakten schnell merken zu können.
- Das Kind zeigt wenig Motivation am Üben.
- Hausaufgaben werden nicht oder selten erledigt.
- Das Kind durchschaut Ursache-Wirkungsbeziehungen.
- Das Kind betreibt eine intensive Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden.
- Das Kind erfasst Mustern und Strukturen sowie Ordnungsprinzipien.
- Das Kind erkennt zugrundeliegende Prinzipien bei komplexen Aufgaben.
- Das Kind verfügt über die Fähigkeit, leicht gültige Verallgemeinerungen herzustellen.
- Das Kind verfügt über eine gute Beobachtungsgabe und erkennt unerwartete Einzelheiten.
- Das Kind denkt kritisch, unabhängig und wertend.

Fördermassnahmen – Enrichment

Mit Enrichment ist das Anreichern der Lerninhalte mit breiteren Angeboten gemeint, die eine Vertiefung der Lerninhalte zulassen. Das Drehtürmodell ist eine Methode des Enrichment.

Drehtürmodell: Der reguläre Unterricht wird teilweise ersetzt, um Lernenden eine zusätzliche Förderung flexibel und ohne grossen administrativen Aufwand zu gewährleisten. Das Modell leistet einen wertvollen Beitrag, so dass die Lernenden ihre Lernzeit optimal nutzen können und „Warteräume“ durch Zurückhalten oder Beschäftigen verhindert werden. Zwischen der Lehrperson und dem Lernenden wird jeweils ein Lernvertrag abgeschlossen. Er enthält:

- die Nennung der speziellen Aufgabe und der begleitenden Lehrperson oder Mentor/-in
- die Erklärung der Lernenden bezüglich ihrer Selbstverantwortung für die Sicherstellung und Art der Kompensation der Lerninhalte der ausfallenden Unterrichtsstunden
- die Art des Nachweises der erbrachten Leistung wie beispielsweise durch ein Lernjournal oder ein Leistungsportfolio
- die Art, wie die Ergebnisse der Zusatzförderung in die Klasse eingebracht werden.

Die flexible Handhabung des Drehtürmodells entspricht in besonderem Masse dem dynamischen Verlauf von Begabungen. Die Lernenden nutzen die Programme solange sie darin hohe Leistung erbringen und verbleiben dadurch auch nicht administrativ verordnet auf Schuljahresdauer in den Begabungsprogrammen, wenn sie die Lernzeit für anderes benötigen oder sich entwicklungsbedingte oder situative Veränderungen ergeben.

Lernvertrag

Dieser Lernvertrag sollte etwa in der Mitte des Projekts überprüft und wenn nötig angepasst werden.


Name _____

Lehrerin _____

Fach _____

Titel _____

Zeitspanne von _____ bis _____



1. Welches Projekt möchtest du bearbeiten? Was möchtest du dabei lernen (zum Beispiel in den nächsten drei Wochen)? Oder ...?
Das ist dein Langzeitziel:

2. Nenne einen Zwischenschritt, der dir sicher helfen wird, dein Ziel zu erreichen. Das ist dein Nahziel (zum Beispiel für die nächste Woche):

3. Nenne die Schritte, die du tun musst, um dein Ziel zu erreichen:

4. Was hättest du davon, wenn du dein Ziel erreichen würdest?

5. Nenne Dinge oder Personen, die dich davon abhalten könnten, dein Ziel zu erreichen.
Dies sind meine Stolpersteine: Dies sind meine Lösungen:

6. Wie wirst du dich dafür belohnen, dass du dein gesetztes Ziel erreicht hast?

7. Was kannst du am Ende deiner Arbeit präsentieren? In welcher Form? Wem? Was möchtest du dabei lernen?

8. Welche Bücher und Arbeitsmaterialien oder Personen könnten dir bei deiner Arbeit helfen? Wie kommst du zu diesen Lernhilfen?

9. Nach welchen Kriterien soll deine Arbeit beurteilt werden?

Viel Erfolg bei deiner Arbeit!

(Nach Diane Heacox, UJ from Underachievement: Five Steps, Minneapolis 1991)

Fördermassnahmen – Akzeleration

Die Akzeleration ist eine begabtenfördernde Massnahme, die von der Gemeinde als mögliche Fördermassnahme angegeben wird. In dieser Karte wird der Begriff Akzeleration wie auch der Unterbegriff Compacting beschrieben.

Akzeleration: Dies bedeutet so viel wie Beschleunigung. Das heisst, besonders leistungsstarke Lernende bearbeiten den Lernstoff in kürzerer Zeit. Dabei können Schüler/-innen, für die die Akzeleration als sinnvoll betrachtet wird, frühzeitig eingeschult werden oder eine Klasse überspringen. Des Weiteren bietet sich eine Lehrplanstraffung an, die auch als Compacting bekannt ist.

Compacting: Mit Compacting ist eine Lehrplanstraffung für Lernende, die etwas bereits können oder weniger Übungszeit benötigen, gemeint. Das Compacting beinhaltet Vertiefungsangebote innerhalb des Lehrplans. Dabei werden schwierigere Aufgabenstellungen zum gleichen Thema eingesetzt, um die Motivation der Lernenden zu stärken.

Fördermassnahmen – Grouping

Eine Förderung in speziellen Gruppen wird als Grouping beschrieben. Die Lernenden arbeiten dabei während oder ausserhalb des Unterrichts in besonderen Bereichen selbständig an eigenen Projekten. Dabei werden Pull-Out Programme oder Ressourcenzimmer eingesetzt.

Pull-Out: Lernende, die eine hohe Begabung, hohe Leistungsbereitschaft sowie spezielle Interessen aufweisen, können nach gegenseitiger Absprache mit den Eltern und den Lehrpersonen in entsprechende Altersgruppen eingeteilt werden. Diese Gruppen treffen sich jeweils einmal wöchentlich und arbeiten an individuellen Projekten mit vereinzelt frontalen Phasen, um wichtige Lernstrategien und Methoden erlernen zu können. Damit sind beispielsweise das Mindmapping oder Brainstorming gemeint. Die Produkte werden am Schluss vor einem Publikum präsentiert, jedoch nicht beurteilt.

Ressourcenzimmer: Dieses Zimmer kann für eigenständige Bearbeitung von Themen und Projekten von der ganzen Klasse als auch von einzelnen Lernenden genutzt werden. Es enthält verschiedenste Lernmaterialien wie Bücher, Computer, Lernspiele, Experimentiermaterialien und vieles mehr. Offene und herausfordernde Aufgabenstellungen fördern das analytische, kritische und kreative Denken.

Fördermassnahmen – Innere Differenzierung

Die innere Differenzierung, die auch als Binnendifferenzierung bekannt ist, meint die individuelle Förderung der Schüler/-innen einer Lerngruppe. Diese Art der Differenzierung ermöglicht einen konstruktiven Umgang mit der Heterogenität.

Im Unterricht stellt sich immer wieder die Herausforderung, wie sehr unterschiedliche Schüler/-innen angemessen gefördert werden können. Eine Möglichkeit ist die innere Differenzierung, die leistungsdifferenzierende Lernangeboten zur Verfügung stellt. Um Kinder mit überdurchschnittlichen Fähigkeiten zu fördern, können sogenannte erweiterte Lernformen im Unterricht angewendet werden.

Beispiele dafür sind:

- Werkstattunterricht
- Differenzierende Postenarbeit
- Wochenplanarbeit
- Individualisierende Lernumgebung
- Projektarbeit

Fördermassnahmen – Individualisierung, Freiarbeit, Projektarbeit, Mentoring

Um Begabungen im Unterricht zu fördern, werden verschiedene Methoden als wirksam erlebt. Im Folgenden werden vier solcher Methoden beschrieben.

Individualisierung: Beim individualisierenden Lernen sind mehrere Arten von Wissenserwerb möglich. Zum einen gibt es Lernstoff, welcher für alle verbindlich ist. Jedoch kann Wissen auch individuell vertieft oder durch Interessen erworben werden. Hier entscheiden die Lernenden, welches Wissen sie sich aneignen möchten. Diese Art von Wissenserwerb hat neu gewonnene Freiräume zur Folge, welche Ergänzungen oder Ersetzungen ermöglichen.

Freiarbeit: Dies ist eine Form des individualisierenden Unterrichts. Die Schüler/-innen dürfen das Thema, den Umfang, die Methoden und Materialien, den zeitlichen Umfang, den Lernort sowie die Sozialform selbstbestimmt wählen. Es können auch mehrere strukturierte Arbeitsaufträge vorgegeben werden, zwischen welchen die Schüler/-innen wählen dürfen.

Projektarbeit: Jedes Kind arbeitet an einem eigenen Projekt. Ein Leitfaden für das Vorgehen sowie klare Vorgaben geben den Schüler/-innen Sicherheit.

Mentoring: Lernende mit besonderen Begabungen können weiter durch das Mentoring gefördert werden. Mentoren sind jeweils erfahrene Experten und Expertinnen, die ihr Wissen und Können den Lernenden weitergeben. Das Mentoring wird in Schulen als sehr vielversprechend und wertvoll angesehen.

Fördermassnahmen konkret – Total-Talent-Portfolio

Diese Karte enthält Vorteile einer solchen Fördermassnahme sowie ein Beispiel.

Das Total-Talent-Portfolio fördert das Engagement, Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen und die Reflexionsfähigkeit eines Schülers oder einer Schülerin. Des Weiteren bietet es eine stärkenorientierte Dokumentation der Schüler/-innen. Es enthält die besten Informationen eines Schülers oder einer Schülerin in Bezug auf dessen Begabungspotenziale, Interessen und Leistungen.

Um ein Total-Talent-Portfolio führen zu können, braucht es drei Tätigkeiten:

- Die Interessen und Stärken werden entdeckt und benannt.
- Stärken, Fortschritte und Erfolge werden durch Reflexionen erfasst und dokumentiert.
- Die Stärken werden weiterentwickelt. Die nächsten Schritte und Ziele werden geplant.

Interessen und Stärken können anhand der Intelligenzbereiche nach Gardner benannt werden. Die Kinder erhalten immer wieder individuelle Rückmeldungen von Erwachsenen (Eltern, Lehrpersonen) und von Schüler/-innen. Reflexionen, werden mithilfe von Fragen oder Satzanfängen die Arbeiten vertieft.

Hinweis:

Beispiele und detailliertere Ausführungen sind im Buch Stärken entdecken – erfassen – entwickeln zu finden. Das Buch befindet sich im Lehrervorbereitungszimmer im Altbau.

Art-Nr. 84493 Stärken entdecken – erfassen – entwickeln e³ | Das Talentportfolio in der Schule
 CD-Datei Nr. 21

Kreisgitter mit Symbolen (zu Idee 3)

Interessenbereiche
 nach H. Gardner
 von _____

beurteilt durch:

<input type="checkbox"/> _____	Datum: _____
<input type="checkbox"/> _____	Datum: _____
<input type="checkbox"/> _____	Datum: _____
<input type="checkbox"/> _____	Datum: _____
<input type="checkbox"/> _____	Datum: _____

© 2011 Schulverlag plus AG | Die nicht kommerzielle Nutzung im Rahmen von schulischem Unterricht ist gestattet.

Art-Nr. 84493 Stärken entdecken – erfassen – entwickeln e³ | Das Talentportfolio in der Schule
 CD-Datei Nr. 21

So sieht ein bearbeitetes Kreisgitter aus:

Fördermassnahmen konkret – Forschendes Lernen als Möglichkeit von Enrichment

Forschendes Lernen fördert die Stärken der Schüler/-innen. Diese Karte enthält weitere Vorteile einer solchen Fördermassnahme sowie Beispiele für die Anwendung in der Praxis.

Mithilfe von forschendem Lernen ergründen Schüler/-innen ihre Möglichkeiten und Grenzen. Zudem bietet forschendes Lernen die Förderung der Stärken, die Möglichkeit individueller Lernwege und eigener Lernerfahrungen.



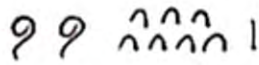
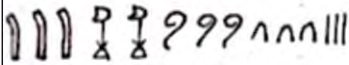

Alle Schüler/-innen bearbeiten jeweils den gleichen Einstiegsauftrag ins Thema. Um individuelle Möglichkeiten zur Verfügung zu stellen, sollten die Schüler/-innen durch den Auftrag angeregt werden, ihre Grenzen auszuloten und Neues zu wagen. Folglich lösen die Schüler/-innen den gestellten Auftrag mithilfe von unterschiedlichen Strategien und entdecken neue Gedankengänge. Forschendes Lernen kann in Fächern wie Mathematik, Sprache, NMG, Musik, Zeichnen und vielen mehr betrieben werden.

Ein Beispiel aus der Praxis befindet sich auf der Rückseite der Karte.

Hinweis:

Beispiele und detailliertere Ausführungen sind im Buch Forschendes Lernen zu finden. Das Buch befindet sich im Zimmer der Schulischen Heilpädagogin der Mittelstufe.

Im alten Ägypten schrieb man vor 5000 Jahren in einer Bilderschrift, den *Hieroglyphen*. Die Zahlen sahen dort so aus:

	sieben
	dreizehn
	zweihunderteinundsiebzig
	zweiunddreißigtausend- dreihundertdreißig
	eine Million zweihundert- tausend

Betrachte diese Schreibweise. Versuche, hinter das System oder die Idee der Schreibweise zu kommen. Wie funktioniert diese Bilderschrift? Notiere deine Überlegungen und begründe sie.

in 4 aber 9000 schreiben wir
 in 4 ziffern aber die Ägypter in 9
 ziffern
 Wenn sie 9000 schreiben dann
 schreiben sie die 9 t. usender nacheinander,
 und darum haben sie 9 ziffern.

Fördermassnahmen konkret – Offene Lernaufgaben (Fermi-Aufgaben)

Offene Aufgaben hängen eng mit dem forschenden Lernen zusammen.

Zu den offenen Aufgaben gehören beispielsweise die Fermi-Aufgaben, die eine Art Sachaufgaben darstellen. Diese lassen sich als Einstiegsaufgaben in ein neues Thema, in die Freiarbeit, Wochenplanarbeit oder in Projekte integrieren. Fermi-Aufgaben fördern das kooperative Lernen, die Kommunikation untereinander wie auch Problemlösestrategien.

Ein Beispiel einer Fermi-Aufgabe befindet sich auf der Rückseite der Karte.

Hinweis:

Beispiele und detailliertere Ausführungen sind im Buch Fermi-Box zu finden. Das Buch sowie die Fermi-Box befinden sich im Lehrervorbereitungszimmer im Altbau.

Unsere Schule A 1

Schulversammlung

- Wie groß müsste ein Raum sein, in dem sich alle Menschen, die zu deiner Schule gehören, versammeln könnten?



Die PhotoBox of Frederick Spring, 2007

Aspekte, die einen begabungsfördernden Unterricht unterstützen – Umgangsformen

Ein begabungsfördernder Unterricht kann mithilfe der Umgangsformen im Unterricht positiv unterstützt werden. Auf dieser Merk-
karte werden fünf wichtige Umgangsformen aufgeführt, welche auch auf die ganze Schule ausgeweitet werden können.

Die fünf wichtigsten Umgangsformen, die einen begabungsfördernden Unterricht unterstützen, sind folgende:

- Regeln werden gemeinsam festgelegt und sind für alle Schüler/-innen klar.
- Es herrscht Toleranz und Akzeptanz der Andersartigkeit an der Schule: Die Vielfalt der Schüler/-innen wird akzeptiert und als wertvoll vorgelebt.
- Konflikte werden bearbeitet und zu lösen versucht.
- Die Schüler/-innen werden in ihrem Tun ermutigt und gelobt.
- Die Schüler/-innen werden in ihren emotionalen Befindlichkeiten angenommen, auch wenn diese Befindlichkeiten nicht immer dem Durchschnitt entsprechen.

Aspekte, die einen begabungsfördernden Unterricht unterstützen - Feedback

Feedbacks (Rückmeldungen) werden als wirksame Methode der Unterrichtsentwicklung gesehen und tragen nach John Hattie massgeblich zum Lernerfolg der Lernenden bei.

Rückmeldungen können auf verschiedene Arten erfolgen:

- **Lehrperson-Lernende:** Die Lehrperson gibt den Schüler/-innen eine Rückmeldung mit dem Ziel, bessere Leistungen erbringen zu können.
- **Lernende-Lernende:** Die Schüler/-innen geben sich gegenseitige Rückmeldungen, um Lernfortschritte sichtbar zu machen.
- **Lernende-Lehrperson:** Um den Unterricht evaluieren zu können sind Rückmeldungen der Schüler/-innen geeignet. Dadurch wird ein respektvoller Umgang gefördert.
- **Selbstreflexion:** Die Schüler/-innen können ihren Lernerfolg und neue Ziele durch gezielte Fragen auch selbst evaluieren.
- **Lehrperson-Lehrperson:** Gegenseitige Unterrichtsbesuche und ein anschliessender Austausch trägt wirksam zur Unterrichtsentwicklung bei.

Aspekte, die einen begabungsfördernden Unterricht unterstützen – Freiräume geben

Freiräume ermöglichen ein vertieftes, spielerisches, schöpferisches und entdeckendes Lernen im inhaltlichen und zeitlichen Bereich. Auf dieser Karte werden solche Freiräume erläutert.

Freiräume können anhand von Wochenplänen, Freiarbeit, und Projekttagen geschaffen werden. Des Weiteren enthält ein begabungsfördernder Unterricht Freiräume in Bezug auf...

- ...den Lernstoff und Inhalt. (Was möchte das Kind lernen? Welchen Inhalt würde es gerne bearbeiten?)
- ...den frei wählbaren Lernort. (Wo kann das Kind am besten lernen? Findet es einen geeigneten Platz an einem Tisch, in einer Arbeitsnische, in einem separaten Raum oder im Freien?)
- ...den zeitlichen Bereich. (Wie lange braucht das Kind für das Thema? Bestimmt es den zeitlichen Bereich selber oder braucht es dafür Unterstützung?)

Literaturangaben 1

Hier werden Literaturangaben zu den erklärten Begriffen, Methoden und Fördermassnahmen dargestellt, auf die für eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Thema zurückgegriffen werden kann.

Intelligenz: Wanka, J. (2017). Begabte Kinder finden und fördern. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Begabte_Kinder_finden_und_foerdern_2017.pdf

Begabung: Schmid, G. (2014). Begabungsförderung als professionelle Herausforderung für die Lehrenden. Reflexionen aus langjährigen Erfahrungen eines gymnasialen Schulleiters. In personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. (S. 95)

Begabungsförderung: Müller-Oppliger, V. (2008). Begabtenförderung inmitten von Standardisierung, Heterogenität und der Neuorganisation von Lernstrukturen. Verfügbar unter: <http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch>

Begabtenförderung: Müller-Oppliger, V. (2008). Begabtenförderung inmitten von Standardisierung, Heterogenität und der Neuorganisation von Lernstrukturen. Verfügbar unter: <http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch>

Hochbegabung: Friedl, S., Hany, E., Holzinger, A., Müller-Oppliger, V., Perleth, C., Preckel, F. et al. (2009). Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung. (S. 19)

Merkmale besonders begabter SuS: Urban, K. K. (2005). Förderung besonderer Begabungen im Schulalter. In K.K. Urban & F. Oswald (Hrsg.), Begabungen entdecken - Begabungen fördern. (S. 181ff.).

Enrichment: Solzbacher, C., Weigand, G. & Schreiber, P. (2015). Begabungsförderung kontrovers? Konzepte im Spiegel der Inklusion. (S. 38ff.).

Enrichment: Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V. & Schenz, C. (2013). Begabung. Eine Einführung. (S.90)

Literaturangaben 2

Enrichment: Förderangebote an der Volksschule im Kanton Appenzell Ausserrhoden. (2004). Verfügbar unter: https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/Foerderangebote/Leitfaden_Begabungsfoerderung_und_zum_UEberspringen_einer_Klasse.pdf (S.39)

Akzeleration: Förderangebote an der Volksschule im Kanton Appenzell Ausserrhoden. (2004). Verfügbar unter: https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/Foerderangebote/Leitfaden_Begabungsfoerderung_und_zum_UEberspringen_einer_Klasse.pdf (S.39)

Akzeleration: Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V. & Schenz, C. (2013). Begabung. Eine Einführung. (S. 90)

Compacting: Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V. & Schenz, C. (2013). Begabung. Eine Einführung.

Grouping: Förderangebote an der Volksschule im Kanton Appenzell Ausserrhoden. (2004). Verfügbar unter: https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/Foerderangebote/Leitfaden_Begabungsfoerderung_und_zum_UEberspringen_einer_Klasse.pdf (S.39)

Pull-Out: Weigand, G., Hackl, A., Müller-Oppliger, V. & Schmid, G. (2014). Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. (S. 164)

Ressourcenzimmer: Rogalla, M. (2011). Heterogenität. Teilbereich Begabung. Vorlesungsunterlagen. P07/HS2011. (S. 25)

Total-Talent-Portfolio: Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V. & Schenz, C. (2013). Begabung. Eine Einführung. (S. 109)

Total-Talent-Portfolio: Eisenbart, U., Schelbert, B., Stokar-Bischofberger, E., (2010). Stärken entdecken – erfassen – entwickeln. Das Talentportfolio in der Schule.

Total-Talent-Portfolio: Huser, J. (1999). Lichtblick für helle Köpfe.

Forschendes Lernen: Brunner, E., (2013). Forschendes Lernen. Eine begabungsfördernde Unterrichtskonzeption.

Literaturangaben 3

Offene Lernaufgaben: Büchter, A., Herget, W., Leuders, T., Müller, J. (2010). Die Fermi-Box.

Offene Lernaufgaben: Burkhardt, S. (2017). Forscher Freddis Fermiaufgaben.

Innere Differenzierung: Weigand, G., Hackl, A., Müller-Oppliger, V. & Schmid, G. (2014). Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. (S. 132)

Drehtürmodell: Hoyer, T., Weigand, G., Müller-Oppliger, V. & Schenz, C. (2013). Begabung. Eine Einführung. (S.104)

Drehtürmodell: Renzulli, J. S., Reis, S. M. & Stednitz, U. (2001). Das Schulische Enrichment Modell SEM. Begabungsförderung ohne Elitebildung.

Lernvertrag: Huser, J. (1999). Lichtblick für helle Köpfe.

Methoden zu begabungsförderndem Unterricht: Weigand, G., Hackl, A., Müller-Oppliger, V. & Schmid, G. (2014). Personorientierte Begabungsförderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis.

Methoden zu begabungsförderndem Unterricht: Müller-Oppliger, V. (2017). A Fachliche Grundlagen. Begabungsförderung steigt auf. Lissa-Modelle für die Sekundarstufe 1.

Feedbacks: Friedl, S., Hany, E., Holzinger, A., Müller-Oppliger, V., Perleth, C., Preckel, F. et al. (2009). Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung. (S. 73ff.)

Freiräume: Förderangebote an der Volksschule im Kanton Appenzell Ausserrhoden. (2004). Verfügbar unter:
https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/Foerderangebote/Leitfaden_Begabungsfoerderung_und_zum_UEberspringen_einer_Klasse.pdf