

Pädagogisch-psychologische Begleitung der Hochbegabtenförderung im Saarland

Abschlussbericht

Herbert Jacob, Sandra Behrend
(Beratungsstelle Hochbegabung)

und

Prof. Dr. Susanne Buch
(Bergische Universität Wuppertal, ehem: Universität des Saarlandes)

Dipl.-Psych. Antonia Schulze
(ehem: Universität des Saarlandes)

Saarbrücken/Wuppertal 2011

Inhalt

1	Einleitung: Projektidee und Projektziele	1
2	Aufgabenfeld Beratung	4
2.1	Ausgangslage zu Projektbeginn	4
2.2	Maßnahmen zur Verbesserung der Beratung	4
2.3	Fazit: Maßnahmen zur Verbesserung der Beratung	9
3	Aufgabenfeld Förderung	10
3.1	Ausgangslage zu Projektbeginn	10
3.2	Akademien und Studientage	11
3.3	Fördergruppen	16
3.4	Fazit: Maßnahmen zur Verbesserung der Förderung	19
4	Aufgabenfeld: Qualifikation	21
4.1	Ausgangslage zu Projektbeginn	21
4.2	Fortbildungscurriculum Förderlehrkräfte	21
4.3	Allgemeines Fazit „Qualifikation“	23
5	Ausblick und Desiderate	25
6	Literatur	28

1 Einleitung: Projektidee und Projektziele

Die Beratungsstelle Hochbegabung (Akademie Hochbegabung), die im Jahr 2010 ihr zehnjähriges Bestehen feiern konnte, ist im Auftrag des Ministeriums für Bildung¹ für alle Fragen der Hochbegabtenförderung im Saarland zuständig. Zu ihren Aufgaben, die in Abbildung 1 als Säulen dargestellt sind, gehören: a. die Beratung von Eltern, Erziehern² und Lehrern, b. die Konzeption und Umsetzung eines umfangreichen Angebotes der Begabtenförderung für Kinder und Jugendliche sowie c. die Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für Pädagogen.

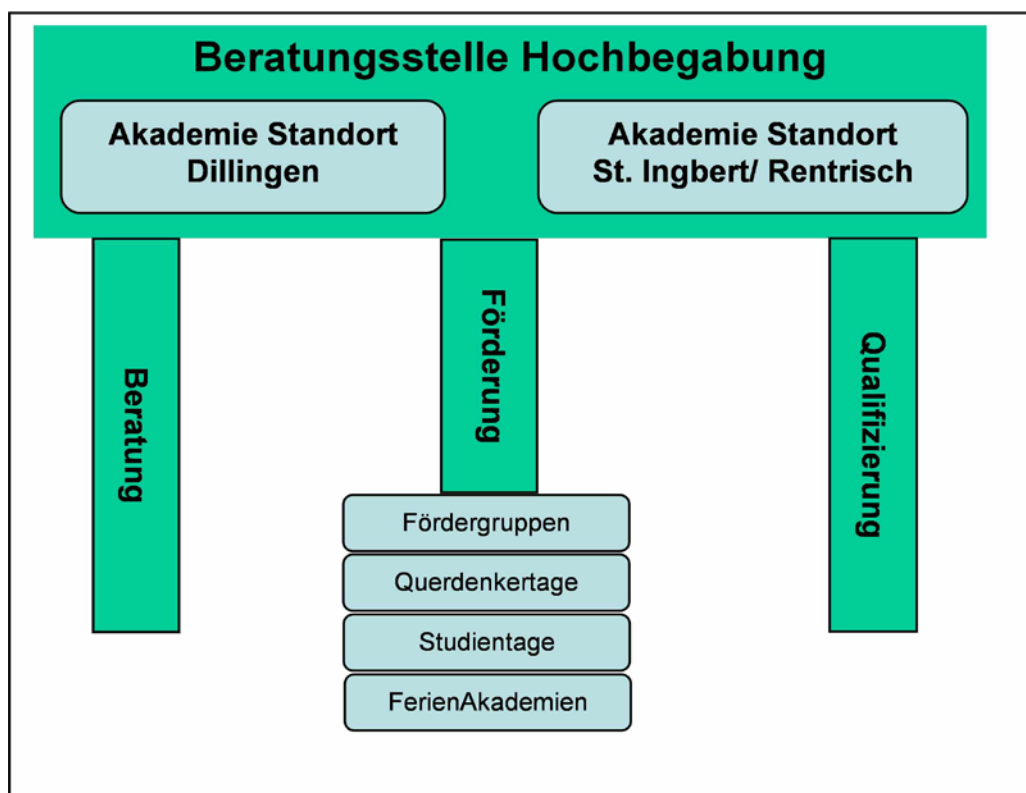


Abb. 1: Aufgaben der Beratungsstelle Hochbegabung

¹ Früher: Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft bzw. Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur.

² Aus Gründen der Lesbarkeit wird entsprechend den Gepflogenheiten der deutschen Sprache im allgemeinen Fall (Lehrer, Mitarbeiter, Schüler etc.) die männliche Form verwendet.

Diese Konzeption der Hochbegabtenförderung, die vorsieht, dass die verschiedenen Dienstleistungen aus einer Hand angeboten werden, ist in Deutschland einzigartig und bietet die Möglichkeit einer engen konzeptionellen Abstimmung dieser drei für Hochbegabtenförderung relevanten Aufgabenfelder.

Im Gegensatz zu den meisten Hochbegabtenberatungsstellen im deutschsprachigen Raum, in denen psychologisches Fachpersonal beschäftigt ist, wird im Saarland nicht nur die Förderung, sondern auch die Beratungs- und Qualifikationsarbeit von pädagogischen Fachkräften (ausgebildeten Lehrkräften) durchgeführt. Dies bietet einerseits den Vorteil einer hohen pädagogischen Expertise (alle in der Beratung tätigen Mitarbeiter sind als Lehrkräfte in Fördermaßnahmen eingebunden), insbesondere bei Beratungsanlässen, bei denen die Information über und die Auswahl von Fördermaßnahmen für (hoch)begabte Schüler im Zentrum steht. Andererseits ergeben sich sowohl im Feld der Hochbegabtenberatung als auch bei Fragen der Hochbegabtenförderung mitunter Problembereiche/Aufgabenfelder, in denen psychologische Expertise von hoher Relevanz ist, beispielsweise bei Fragen der Hochbegabungsdagnostik, Beratung bei Erziehungs- und Verhaltensproblemen, aber auch bei der Qualifizierung von Förderlehrkräften (z.B. bei der Vermittlung pädagogisch-psychologischen Grundwissens über Hochbegabung) oder der Evaluation von (Förder-)Maßnahmen. Insbesondere im Bereich der Hochbegabungsdagnostik wird die Beratungsstelle Hochbegabung durch die schulpsychologischen Dienste des Saarlandes unterstützt.

Eine erste erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen der Beratungsstelle Hochbegabung und der Fachrichtung Bildungswissenschaften an der Universität des Saarlandes (Prof. Dr. Susanne Buch) erfolgte mit der Evaluation der 6. Saarländischen SchülerAkademie und 5. Saarländischen JuniorAkademie im Sommer 2007. Aus dieser Zusammenarbeit entstand die Projektidee „Pädagogisch-psychologische Begleitung der Begabtenförderung im Saarland“. Der zentrale Gedanke war, pädagogische und pädagogisch-psychologische Expertise im Rahmen der Tätigkeitsfelder der Beratungsstelle Hochbegabung systematisch zu vernetzen und für eine verbesserte Förderung und Beratung zu nutzen. Die Vernetzung sollte nicht – wie bisher üblich – nur punktuell an Schnittstellen erfolgen (z.B. bei der

Weitergabe von diagnostischen Ergebnissen, gelegentlichen Fallbesprechungen, Übernahme eines Evaluationsauftrags etc., sondern im Rahmen einer engen Zusammenarbeit und gleichberechtigten „Tandem-Konzeption“ in allen drei Aufgabenfeldern (Beratung, Förderung, Lehrerfortbildung) durchgängig realisiert werden. Ziele des Projekts bezogen auf die unterschiedlichen Aufgabenfelder ergaben sich aus einer umfangreichen Bedarfsanalyse zu Projektbeginn (vgl. Zwischenberichte 2008 und 2009). Ein übergeordnetes Ziel war die Entwicklung eines Leitfadens für Förderlehrkräfte zur Hochbegabtenförderung und -beratung (dieser wird in einem separaten Papier vorgestellt). Im folgenden Bericht sollen für die unterschiedlichen Aufgabenfelder der Beratungsstelle Hochbegabung die Projektergebnisse bezogen auf die *zentralen* Projektziele zusammengefasst werden.

Die folgenden Erläuterungen basieren zum Teil auf den bereits in den Zwischenberichten 2008 und 2009 dokumentierten Maßnahmen und Erfahrungen, dort finden sich auch teilweise detailliertere Beschreibungen (auch zu untergeordneten Maßnahmen und Projektzielen wie z.B. Verbesserungen auf organisatorischer Ebene). Der Fokus dieses Berichts soll daher vor allem auf einer kurzen Darstellung des Gesamtprojektes und einer abschließenden Bewertung des Projekts aus unserer Sicht liegen. Die folgende Gliederung orientiert sich an den drei Aufgabenfeldern (Beratung, Förderung, Lehrerfortbildung). Für jedes Feld wird kurz die Ausgangslage dargestellt, die entsprechenden Maßnahmen beschrieben, abschließend erfolgt jeweils ein kurzes Fazit, das die Bewertung der Maßnahmen aus unserer Sicht enthält.

2 Aufgabenfeld Beratung

2.1 Ausgangslage zu Projektbeginn

In der Beratungsstelle Hochbegabung gehen wöchentlich bis zu 40 Beratungsanfragen ein, es finden bis zu 15 persönliche Beratungsgespräche statt. Das Beratungsangebot richtet sich sowohl an Lehrkräfte (z.B. Information über Förderangebote und -materialien) als auch an Eltern und (in selteneren Fällen) direkt an Schüler. Häufige Beratungsanlässe sind: allgemeine Informationen zum Thema Hochbegabung, schulspezifische Fördermöglichkeiten, Beratung zur Auswahl und zum Einsatz geeigneter Fördermaterialien, Auswahl geeigneter Fördermaßnahmen, Schullaufbahnberatung sowie Beratung in Konfliktfällen und Beratung bei Lern- oder Verhaltensproblemen des Schülers, bei denen von Eltern oder Lehrkräften ein Zusammenhang mit der Begabung des Schülers vermutet wird. Insofern unterscheiden sich die Beratungsanlässe insgesamt nicht von denen anderer – stärker psychologisch orientierter – Beratungsstellen (vgl. z.B. Elbing & Heller, 1996; Pruisken & Fridrici, 2005; Preckel & Eckelmann, 2008). Allerdings sind die Schwerpunkte der Anfragen – der Konzeption der Beratungsstelle geschuldet – stärker auf Fragen der Förderung bezogen.

Die Bedarfsanalyse zu Projektbeginn ergab drei zentrale Handlungsfelder, bei denen ein Einbezug psychologischer Expertise zur Verbesserung der Beratungstätigkeit sinnvoll erschien und auf die im Folgenden eingegangen wird:

- (Weiter-)Qualifizierung der Berater und Unterstützung/Supervision im Team,
- Beratungstandem bei „schwierigen“ Fällen,
- psychologische Diagnostik bei uneindeutigen/dringlichen Fällen.

2.2 Maßnahmen zur Verbesserung der Beratung

Qualifizierung im Rahmen von Schulungen. Für erfolgreiche Beratungstätigkeit ist neben handlungsfeldspezifischem Wissen (z.B. Faktenwissen über die spezifische Problematik, Kenntnis von Interventionsmöglichkeiten etc.) auch (allgemeines)

Beratungs- und Interaktionswissen (z.B. Kenntnisse über Beratungsmethoden, Kommunikationsprinzipien etc.) erforderlich (vgl. z.B. Engel, Nestmann & Sickendiek, 2004). Diese allgemeinen, auf den Beratungsprozess bezogenen Berater-Skills sind ebenfalls ein zentraler Bestandteil aktueller Modelle zur Beratungskompetenz von Lehrkräften (Hertel, 2009). In der pädagogischen Ausbildung von Lehrkräften (den hauptamtlichen Beratern in der Beratungsstelle Hochbegabung) spielen solche allgemeinen Beratungs- und Gesprächsführungskompetenzen allerdings in der Regel kaum eine Rolle. Dies führt insbesondere bei neuen Mitarbeitern im Team der Beratungsstelle (die zwar Vorerfahrung in der Förderung, aber weniger in der Beratung aufweisen) zu Unsicherheiten.

Im Rahmen des Projekts wurden daher zwei Schulungen durch externe Expertinnen aus dem Bereich der Hochbegabtenberatung für die Mitarbeiter der Beratungsstelle durchgeführt. Die erste Schulung (2008) fokussierte daher allgemeines Beratungs- und Interaktionswissen, insbesondere „allgemeine Beratungs-/Gesprächsführungstechniken“. Dabei wurden zentrale Themen wie Steuerung und Strukturierung von Gesprächen, aktives Zuhören, Fragen stellen behandelt und in Übungen vertieft. Die zweite Schulung (2009) war handlungsfeldspezifisch konzipiert und thematisierte anhand von Fallbeispielen „typische“ schwierige Beratungskonstellationen im Rahmen der Hochbegabtenberatung (z.B. Umgang mit der Überzeugung der Eltern, dass Lern- und Verhaltensprobleme des Kindes ausschließlich auf dessen Hochbegabung zurückzuführen sind). In den Bewertungsgesprächen, die im Anschluss an die Maßnahmen geführt wurden, gaben die Mitarbeiter der Beratungsstelle an, subjektiv mehr Sicherheit im Umgang mit schwierigen Beratungskonstellationen gewonnen zu haben. Insbesondere die praxisnahe Gestaltung (Vermittlung von wissenschaftlich fundiertem Beratungswissen im Kontext von Fallbeispielen; Möglichkeit der angeleiteten Selbsterprobung und -erfahrung im Rahmen von Rollenspielen) wurde positiv hervorgehoben und hat in der subjektiven Sicht der Berater den Transfer auf die Gestaltung von Gesprächssituationen im Rahmen der eigenen Beratungstätigkeit erheblich erleichtert.

Supervision/Fallbesprechungen im Team. Zur Sicherung der Qualität von Beratungsarbeit sind regelmäßige Fallbesprechungen/Supervision eine sinnvolle und notwendige Maßnahme, um berufliche Praxis zu reflektieren und neue Sicht- und Handlungsmöglichkeiten zu erschließen. Sie dienen darüber hinaus der individuellen Entlastung bzw. der Verarbeitung belastender Beratungssituationen. Fallbesprechungen komplexerer oder „schwieriger“ Beratungsfälle wurden daher im Rahmen des Projekts bei den regelmäßigen Besprechungen (i.d.R. wöchentlich zu einem festen Termin) im erweiterten Beratungsteam (Projektmitarbeiter/Mitarbeiter Beratungsstelle) durchgeführt. Darüber hinaus fand aber auch bei aktuellen Problemen ein informeller Austausch statt.

Insbesondere die Fallbesprechungen im Projektteam dienten dabei nicht nur der Auseinandersetzung mit einem konkreten Beratungsfall, sondern wurden auch genutzt, um Handlungsstrategien (im Sinne der oben beschriebenen allgemeinen Berater-Skills) und handlungsfeldspezifisches Wissen zu erweitern. Ziel war es, die Berater dabei zu unterstützen, ihr Beratungshandeln auf einer professionellen Metaebene zu reflektieren und zu analysieren. In diesem Sinne können die Fallbesprechungen auch als Maßnahme zur (Weiter-)Qualifikation charakterisiert werden.

Beratungsstandem. Hinsichtlich der Beratung sollten pädagogische und psychologische Kompetenzen in der Einzelfallberatung miteinander verbunden werden. Dies sollte - in Anlehnung an bewährte multiprofessionelle Konzeptionen aus der Erziehungsberatung - durch Implementation eines "Beratungsstandems" (Psychologe/Pädagoge) erreicht werden. Die Vorteile eines solchen Ansatzes liegen auf der Hand: Koordination und Austausch werden erleichtert, und Belastungen der Klienten durch Verweise an andere Stellen werden vermieden. Ein Nachteil einer solchen Konzeption ist der relativ hohe personelle und zeitliche Aufwand (z.B. durch erforderliche Koordinationsprozesse), der nicht bei allen Beratungsfällen notwendig erscheint (z.B. bei Beratungsgesprächen, die in erster Linie der Informationsvermittlung dienen). Das Beratungsstandem kam daher dann zum Einsatz, wenn entweder bereits bei der Anmeldung deutlich wurde, dass die Beratung nicht nur zu Fragen der (pädagogischen) Förderung gesucht wird, oder

wenn im Verlauf des ersten Beratungsgesprächs ersichtlich wurde, dass die Beratung auch aufgrund psychologischer Probleme in Anspruch genommen wird. Die Entscheidung für die Tandemberatung wurde nach Rücksprache mit dem Tandempartner vom pädagogischen Erstberater getroffen. Dieses Vorgehen hat sich bewährt. Die anfängliche Idee, auf Grundlage der anfallenden Erfahrungen zu versuchen, Hinweise zu erarbeiten, wie für eine Tandemberatung „geeignete Problemfälle“ auf der Basis erster Informationen der pädagogischen Mitarbeiter identifiziert werden können, erwies sich als weniger tragfähig, da die im Projektzeitraum bearbeiteten Fälle – abgesehen von der eher allgemeinen Klammer, dass es sich (auch) um psychologische Problem-/Fragestellungen handelt – keine klaren Gemeinsamkeiten aufweisen. Darüber hinaus zeigte sich bereits relativ früh im Projektverlauf, dass der zweite Fall (Tandemberatung im Anschluss an ein erstes Gespräch mit den Klienten) häufiger ist, da von den Klienten bei Anmeldung meist eher unspezifische Angaben gemacht werden bzw. bestimmte Problematiken erst im Zuge eines persönlichen Gesprächs thematisiert werden.

Die Berater bewerteten die Tandemberatungen als positiv und unterstützend. Auch die Klienten nahmen das Angebot gerne an und bewerteten die Beratung in Bewertungsgesprächen als hilfreich und unterstützend. Dies ist nicht unbedingt selbstverständlich, da es auch denkbar ist, dass das „Übergewicht“ an Beratern in einer Gesprächssituation als bedrohlich empfunden werden könnte. Insbesondere bei komplexeren Beratungsfällen, bei denen Klienten bereits eine „Beratungskarriere“ mit mehreren Stationen (z.B. Kinderarzt, Ergotherapeut) durchlaufen haben und bislang das Gefühl hatten, dass sie „von einer Stelle an die andere“ verwiesen werden, wurde die Beratung durch ein qualifiziertes Tandem mit sich ergänzenden Kompetenzen als echte Unterstützung empfunden. Dies galt interessanterweise auch für Fälle, bei denen am Ende der Beratung erneut die Empfehlung für eine weiterführende Maßnahme (z.B. Einzelfalltherapie) stand (was bei komplexeren Problemlagen nicht selten der Fall war). Als hilfreich wurde von den Klienten vor allem empfunden, dass konkrete Ansatzpunkte für die Bearbeitung der individuellen Problematik sowohl aus pädagogischer als auch aus psychologischer Sicht aufgezeigt werden und ebenso – soweit möglich – Hinweise zu möglichen Anlaufstellen im Umfeld der Klienten gegeben werden konnten.

Diagnostik im Dienst der Beratung. Da die pädagogischen Mitarbeiter der Beratungsstelle nicht über eine entsprechende psychodiagnostische Ausbildung verfügen, werden Klienten mit Fragestellungen aus dem Bereich der Hochbegabungsdiagnostik in der Regel an die Kooperationspartner aus den schulpsychologischen Diensten verwiesen. Dabei ergeben sich – trotz guter Kooperation – immer wieder bestimmte Problemlagen:

- Beratungsfälle, die nicht in die Zuständigkeit des schulpsychologischen Dienstes fallen (z.B. Fälle aus angrenzenden Bundesländern, Vorschulkinder);
- dringende Beratungsfälle, da sich aufgrund der hohen Belastung der Schulpsychologen nicht selten längere Wartezeiten ergeben;
- komplexe Fälle (z.B. mit heterogenen / unklaren Vorbefunden), bei denen eine differenzierte, zeitaufwändige Diagnostik notwendig erscheint (die die Schulpsychologen aufgrund ihrer allgemeinen Arbeitsbelastung ebenfalls häufig nicht oder nur schwer leisten können). Hier erwies sich die Anbindung an die Fachrichtung Bildungswissenschaft (mit Möglichkeit der Nutzung der Testothek) und die Zusatzausstattung mit psychodiagnostischen Testverfahren durch die Karg-Stiftung als sehr hilfreich.

Die Erweiterung des Beratungsteams um eine Diplom-Psychologin mit entsprechender Ausbildung ermöglichte insbesondere in diesen Fällen eine engere Verzahnung von Beratung und Diagnostik, was insgesamt – sowohl von Seiten der Klienten als auch vom Team der Beratungsstelle – als großer Vorteil empfunden wurde, da Belastungen und Koordinationsverluste im Beratungsprozess durch Verweise und Rückverweise zwischen unterschiedlichen Stellen vermieden werden konnten.

Eine weitere Fragestellung, mit der die Mitarbeiter der Beratungsstelle nicht selten konfrontiert sind, ist die Einordnung und Bewertung „externer“ Gutachten / Testbefunde (z.B. durch niedergelassene Therapeuten). Auch in diesen Fällen verfügen die pädagogischen Berater nicht über die psychodiagnostische Kompetenz, um beurteilen zu können, ob die Diagnostik sachgemäß durchgeführt wurde und die

üblichen Qualitätsstandards für psychodiagnostische Gutachten erfüllt sind. In diesen Fragen wurde die Unterstützung durch die psychologische Projektmitarbeiterin und die wissenschaftliche Leitung des Projekts als sehr hilfreich bewertet.

2.3 Fazit: Maßnahmen zur Verbesserung der Beratung

Insgesamt sind die Maßnahmen zur Verbesserung der Beratung positiv zu bewerten. Bei der **Qualifizierung** scheint nach der vorliegenden Erfahrung insbesondere die Kombination aus externen Schulungen mit fortlaufenden Fallbesprechungen / Supervision sinnvoll zu sein. In Schulungen werden Grundqualifikationen erworben, die in der weiteren Tätigkeit vertieft und angewandt werden. Wünschenswert wäre es, hier noch systematischer zu erproben, welche Schulungen in welcher Frequenz förderlich für den Kompetenzerwerb sind und in welcher Form Fallbesprechungen noch effektiver genutzt werden können, um Beratungskompetenzen zu erweitern: So könnten z.B. interne regelmäßige „Fallanalysen“ von bereits abgeschlossenen und entsprechend aufbereiteten Fällen, die für bestimmte Problemlagen (z.B. Konflikt Schule/Elternhaus) besonders typisch sind, als Grundlage für interne Weiterbildungsmaßnahmen dienen. Entsprechendes Material könnte dann – dem Bedarf angepasst – in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen eingesetzt werden.

Tandemberatungen scheinen nach unserer Erfahrung ein vielversprechendes Instrument in solchen komplexen Beratungsfällen zu sein, bei denen pädagogische Fragestellungen (z.B. zur adäquaten Förderung) mit psychologischen Problemen (z.B. Verhaltensproblemen) verknüpft sind und zu einer umfassenden Bearbeitung des Problems beide Perspektiven miteinander verbunden werden müssen. Idealerweise kann eine Tandemberatung solches leisten. Allerdings muss dabei beachtet werden, dass die Arbeit im Team (Tandem) zeitaufwändiger ist, differenzierte Abstimmungsprozesse und die gegenseitige Anerkennung der unterschiedlichen Kompetenzen erfordert.

Diagnostische Kompetenz nicht „auslagern“ zu müssen, sondern sowohl Beratung als auch Förderung als auch **Diagnostik** - zumindest in bestimmten Fällen - „aus einer Hand“ anbieten zu können, hat im Rahmen des Projekts deutlich zur

Verbesserung und Erleichterung der Beratungstätigkeit auch aus Sicht der Klienten beigetragen. Auch aus dieser Perspektive wäre es wünschenswert, dauerhaft einen psychologischen Mitarbeiter für die Beratungsstelle gewinnen zu können, um diesbezügliche Angebote ausweiten zu können.

3 Aufgabenfeld Förderung

3.1 Ausgangslage zu Projektbeginn

Das Förderangebot der Beratungsstelle Hochbegabung umfasste im Projektzeitraum a) Akademien, b) Studientage und c) Fördergruppen. Dabei handelt es sich um sogenannte *Enrichment*-Maßnahmen, in denen Themen oder Fächer des Lehrplans vertieft oder erweitert (vertikales *Enrichment*) bzw. Lerninhalte aufgegriffen werden, die im normalen Curriculum nicht vorgesehen sind (horizontales *Enrichment*). Die verschiedenen Maßnahmen unterscheiden sich in ihrer Zielsetzung und ihren Zugangsvoraussetzungen.

Im Rahmen des Projektes wurde in der Bedarfsanalyse die *Qualitätskontrolle und –sicherung* der Fördermaßnahmen ein zentrales Ziel identifiziert. Daher wurden für diesen Bereich vor allem Maßnahmen auf folgenden Ebenen durchgeführt:

- Evaluation der Akademien (Befragung von Teilnehmern und Eltern) mit dem Ziel, Informationen zur Optimierung der Angebote zu erhalten;
- Verbesserung diagnostischer Maßnahmen (z.B. Eingangsdagnostik);
- Qualitätssicherung des Fördergruppenunterrichts und Unterstützung der Förderlehrer durch Unterrichtsbesuche im Tandem (Pädagoge/Psychologe).

Im den folgenden Kapiteln 3.2 – 3.3 sollen sowohl die Förderangebote als auch die im Projekt durchgeführten Maßnahmen bezogen auf die unterschiedlichen Förderangebote kurz beschrieben werden, ein kurzes allgemeines Fazit folgt unter Kapitel 3.4.

3.2 Akademien und Studientage

Akademien. Jedes Jahr werden während der Sommerferien sogenannte Akademien für Schüler angeboten, um besonders motivierte, interessierte, leistungsfähige und leistungsbereite Kinder und Jugendliche zu fördern. Das erklärte Ziel der Akademien ist es, Schülern eine intellektuelle und soziale Herausforderung zu bieten, sie miteinander in Kontakt zu bringen und sie zusammen mit besonders qualifizierten Lehrkräften und Experten an anspruchsvollen Aufgabenstellungen arbeiten zu lassen. Das Angebot umfasst drei verschiedene Akademien für unterschiedliche Altersgruppen:

- *SommerAkademie* (seit 2002) für Schüler der Klassen 3 bis 6,
- *JuniorAkademie* (seit 2003) für Schüler der Klassen 7 bis 9,
- *SchülerAkademie* (seit 1999) für Schüler der gymnasialen Oberstufe.
-

Am Anfang des Zugangsverfahrens steht in der Regel der Teilnahmevorschlag seitens der Schule. Empfohlene Schüler erhalten dann eine Aufforderung, sich um einen Platz in der Akademie zu bewerben.

Studientage. Besonders leistungsfähige oder hochbegabte Kinder und Jugendliche ab dem Vorschulalter bis hin zur Oberstufe können an ein- bis mehrtägigen Studientagen teilnehmen, die in der Regel während der regulären Schulzeit stattfinden. Zugangsvoraussetzung ist eine einmalige Empfehlung der Schule oder des Kindergartens.

Sowohl Studientage als auch Akademien sind *niedrigschwellige* Förderangebote zur Begabtenförderung, mit denen nicht nur hochbegabte, sondern auch leistungsmotivierte und interessierte Schüler angesprochen werden sollen. Zudem dienen diese Angebote auch hochbegabten Schülern, die (bzw. deren Eltern oder Lehrer) bezüglich eines Fördergruppenbesuchs noch unsicher sind, als „Einstieg“ in die systematische Förderung. So kann in einem umgrenzten Zeitraum erprobt werden, inwieweit die Schüler von der Förderkonzeption profitieren. Im Rahmen des Projekts wurde – da eine Evaluation aller Förderangebote aus kapazitären Gründen

nicht realisierbar erschien – die Priorität auf die Evaluation der Akademien gelegt, da hier hinsichtlich der Entwicklung von Erhebungsinstrumenten auf Vorarbeiten aus dem Jahre 2007 zurückgegriffen werden konnte (s.u.).

Evaluation Akademien. Die Teilnehmer an den Akademien und (teilweise) deren Eltern wurden im Laufe des Projekts in jedem Jahr zu verschiedenen Aspekten befragt (u.a. Zufriedenheit mit den Angeboten; wahrgenommener Verbesserungsbedarf; Ziele, die Eltern und Schüler mit dem Besuch der Akademien verfolgen). Die Entwicklung der auf die Angebote der Akademien angepassten Befragungsinstrumente beruhte auf einer umfangreichen Evaluation (Befragung mittels Interview und Fragebogen) der Sommer- und Juniorakademie, die vor Projektstart im Jahr 2007 durchgeführt wurde. In den Jahren 2008 und 2009 wurden die Teilnehmer beider Akademieformen sowie deren Eltern nach Beendigung der Fördermaßnahme um eine Evaluation der Fördermaßnahme gebeten (zur detaillierten Darstellung vgl. Zwischenberichte 2008 und 2009). Im Jahr 2010 wurden die Teilnehmer aller Akademieformen befragt. Da die Ergebnisse zu den Sommer- und Juniorakademien den in den Jahren 2008 und 2009 erzielten Ergebnissen vergleichbar sind, wird hier nur kurz auf einige zentrale Ergebnisse der Evaluation der Schülerakademien eingegangen:

Von den 35 Teilnehmern waren 60% (n=24) weiblich, der Altersbereich lag zwischen 15 und 19 Jahren (mittleres Alter 16,5 Jahre). Etwa die Hälfte der Teilnehmer wechselte nach der Schülerakademie in die 11. Jahrgangsstufe (53%, n=18), die übrigen in die 12. Jahrgangsstufe, ein Teilnehmer machte keine Angabe. Interessant ist zunächst, dass eine Reihe von Teilnehmern „erfahrene“ Akademieteilnehmer sind, d.h. in ihrer Schullaufbahn einmal oder mehrmals bereits an mindestens einer Akademie teilgenommen haben (56%), mindestens 19% der Teilnehmer sogar mehrfach. Die befragten Teilnehmer der Schülerakademie beurteilten – ähnlich wie die Teilnehmer in den anderen Akademien zu unterschiedlichen Befragungszeitpunkten – das Angebot ausgesprochen positiv: 94% gaben an, sie würden noch einmal eine Akademie besuchen, wenn dies möglich wäre. 97% gaben entsprechend an, dass die Teilnahme an den angebotenen Kursen (drei unterschiedliche Themen wurden angeboten) Spaß gemacht hätte. Bei der offenen

Frage nach Aspekten, die in der Akademie besser sind als im normalen Schulunterricht, ähnelte das Bild ebenfalls den Antworten, die bei den anderen Befragungen in den übrigen Akademieformen gewonnen wurden: Neben der kleineren Gruppengröße wurden insbesondere Aspekte genannt, die die Möglichkeit zu freierem, selbstbestimmten Lernen und die partnerschaftliche „lockere“ Lernatmosphäre hervorheben. Daneben wurde von einigen Teilnehmern auch das höhere Anspruchsniveau positiv bewertet. Einige Antworten seien hier zur Verdeutlichung exemplarisch aufgeführt:

„Besser war die Möglichkeit intensiver auf bestimmte Themen einzugehen. In 2 Wochen Akademie den Stoff von knapp 1 Jahr Unterricht zu schaffen ist bemerkenswert.“

„Der Schulunterricht ist meist sehr viel theoretischer als auf der SchülerAkademie. Ich würde mir für den normalen Unterricht mehr selbstständiges Lernen, praxisbezogeneren Unterricht und mehr Witz, Spaß und Freude wünschen, was hier auf der SASCHA immer selbstverständlich war.“

„Kein autoritärer Lehrer, jeder wird gefordert, entwickeln selbst Lösungen, jeder macht mit, bessere Themen und KEINE LANGEWEILE!“

„Offene Diskussion; kein Frontalunterricht; eigenständiges Erarbeiten (z.B. von Texten); lockere Atmosphäre.“

„Statt 34 Schüler und 1 Lehrer sind es bei uns 15 Schüler und 2 Lehrer gewesen. Man kann sich mal konzentrieren, kein störendes Genssel; man wird nicht unter Druck gesetzt (kann sagen und nicht sagen, wie man will); Es wird mit den Kursteilnehmern gearbeitet, es wird sich Mühe gegeben, dass jeder es versteht. Man fühlt sich als eine Gruppe.“

„Der Schwierigkeitsgrad, das ‚freie‘ Einteilen über den Kursinhalt. Man konnte über ein Thema auch mal länger diskutieren.“

Demgegenüber nennen lediglich 5 Teilnehmer Aspekte, die sie in der Akademie – im Vergleich zum normalen Schulunterricht – als negativer empfanden, zwei der Äußerungen beziehen sich dabei darauf, dass der Unterricht „anstrengender“ ist.

Nach den Gründen für die Teilnahme an der SchülerAkademie befragt, so nennen die meisten Teilnehmer mehrere Gründe. Neben von fast allen Teilnehmern genannten, eher unspezifischen Gründen (wie neue Erfahrungen zu sammeln oder sich mit neuen interessanten Themen auseinanderzusetzen) nennen ca. 1/3 der Teilnehmer (31%) positive Erfahrungen mit anderen Förderangeboten der Beratungsstelle, z.B. *„Ich habe mich angemeldet, da ich bereits sehr viele sehr*

positive Erfahrungen und Eindrücke bei der Juniorakademie und bei Studientagen gesammelt habe“. 41% der Teilnehmer nennen Wünsche, die den Kontakt und Austausch mit anderen betreffen, z.B. *„Kontakt zu anderen Gleichaltrigen, die Spaß am Lernen haben*“. Themenspezifisches Interesse (auf das konkrete inhaltliche Angebot bezogen, z.B. *„Interesse am Fach Werkstoffwissenschaften, noch eine letzte Möglichkeit etwas in diesem Bereich vor dem Abi zu machen“*) spielt demgegenüber bei weniger Teilnehmern eine Rolle (22%)

Zusammenfassend – über alle Akademieformen und Erhebungszeitpunkte – wurde die Teilnahme an den Akademien sowohl von den Teilnehmern als auch von deren Eltern insgesamt sehr positiv bewertet. Dabei werden von den Teilnehmern sowohl positive Lernerfahrungen (z.B. durch die Möglichkeit selbstständig aktiv-entdeckend lernen zu können) als auch positive soziale Erfahrungen (z.B. durch die Möglichkeit in Gruppen zu arbeiten, neue Kontakte zu knüpfen / Freunde kennenzulernen) hervorgehoben. Dabei ist in Bezug auf die Sozialerfahrungen besonders interessant, dass bei der Motivation der Schüler zur Teilnahme offensichtlich weniger die Hoffnung auf Kontakte mit „*Gleichbefähigten*“ im Vordergrund steht, sondern eher der Wunsch „*gleichgesinnte*“ Gleichaltrige mit ähnlichen Interessen kennenzulernen, mit denen man Spaß haben und sich austauschen kann. Auch in der Gruppe der Eltern wird der Gelegenheit, Kontakte zu anderen Kindern zu knüpfen und positive Sozialerfahrungen zu machen, eine ähnlich hohe Bedeutung beigemessen wie der Möglichkeit, positive Lernerfahrungen zu sammeln.

Eine Grundproblematik, die nicht nur auf die saarländischen Akademien, sondern in ähnlich ausgeprägter Weise auch auf vergleichbare Förderangebote zutreffen dürfte, besteht in der Selektion der Teilnehmer. So zeigen die umfangreichen Daten aus dem Jahr 2007, dass es mit diesen Formaten nicht gut gelingt, Schüler aus bildungsferneren / sozioökonomisch schlechter gestellten Familien anzusprechen. Dies kann nicht auf finanzielle Erwägungen (Kosten der Teilnahme) zurückgeführt werden, da hier Modelle entwickelt wurden, wonach die Eigenbeteiligung reduziert und gegebenenfalls auch ganz wegfallen kann. Dies erfolgt „unbürokratisch“, d.h. es wird keine Offenlegung der finanziellen Situation der Eltern verlangt. An dieser Stelle sei kurz darauf hingewiesen, dass von dieser Möglichkeit immer mehr Familien

Gebrauch machen. Dennoch müssen weitere Anstrengungen erfolgen, um eine höhere Nutzung des Angebots auch für „benachteiligte“ Schüler zu erreichen. So wird beispielsweise über die Öffnung alternativer Zugangswege (neben der Schulempfehlung) zu den Förderangeboten zu diskutieren sein oder welche zusätzlichen Möglichkeiten genutzt werden können, um für die Teilnahme zu „werben“ und evtl. bestehende Hemmnisse in Familien mit bildungsferneren Hintergrund abzubauen.

Häufiger wurde in freien Anmerkungen im Rahmen der Evaluation sowohl von Eltern und Schülern der Wunsch nach weiterführenden Fördermaßnahmen angesprochen. Dies entspricht auch Rückmeldungen, die die Beratungsstelle von Besuchern der Studientage erhält. Die Teilnahme an Fördergruppen ist jedoch an spezifische Voraussetzungen (s.u.) gekoppelt, die nicht alle Teilnehmer von Studientagen / Akademien erfüllen. Für diese Zielgruppe wurde daher im Anschluss an das Projekt von der Beratungsstelle das Konzept „Querdenkertage“ zur Förderung interessierter, motivierter und leistungsstarker Schüler entwickelt, welches zum Schuljahr 2011/12 startet. Während des Schuljahres finden an einem festen Vormittag über einen Zeitraum von ca. 10 Veranstaltungen die Querdenkertage zu drei unterschiedlichen Themen statt. Die Einteilung der Schüler erfolgt abhängig von der Klassenstufe (Klasse 1+2/3+4). Die Empfehlung zur Teilnahme erfolgt durch die Klassenlehrerin. Für das 1. Trimester musste aufgrund der hohen Nachfrage die Kapazität erweitert werden, ein Indiz dafür, dass diese Art der Förderung gut angenommen wurde. Durch gezielte Beobachtung der Schüler in diesem Rahmen können gegebenenfalls auch Hinweise auf die Notwendigkeit einer kontinuierlicheren Förderung erlangt werden.

Schülerbeobachtung in den Akademien. Im Rahmen der Akademien finden sich immer wieder einzelne Schüler, bei denen sich die Einschätzungen der Kursleiter nicht mit den positiven Einschätzungen der Schule decken. Bei anderen Schülern, die in der Akademie dagegen besonders positiv auffallen, stellt sich die Frage nach anschließenden Maßnahmen (z.B. Teilnahme an einer Fördergruppe). In beiden Fällen besteht Bedarf an Beratungsgesprächen. Vor diesem Hintergrund wurde im Projekt im Jahr 2009 ein Beobachtungsbogen entwickelt und eingesetzt, der es den

Kursleitern erleichtern sollte, die Schüler systematisch und möglichst objektiv und verhaltensorientiert einzuschätzen und der eine einfache Dokumentation der Beobachtungen ermöglichen sollte. Mittels dieses Bogens werden Leistungen sowie Variablen des Lern- bzw. Arbeitsverhaltens (Ausdauer / Anstrengungsbereitschaft, Konzentration, Selbständigkeit, Sorgfalt, Kooperation) beurteilt und anhand konkreter Verhaltensweisen beschrieben. In einem Teamgespräch am Ende der Akademien wurden die Einschätzungen der verschiedenen Kursleiter miteinander verglichen und diskutiert. Die so erhobenen differenzierten Informationen bezüglich Stärken und Schwächen einzelner Schüler stellen eine hilfreiche Grundlage für Beratungs- oder Rückmeldegespräche im Anschluss an den Akademiebesuch mit Eltern, Lehrkräften bzw. den Schülern selbst dar.

3.3 Fördergruppen

Zum Projektstart wurden im Saarland 31 Fördergruppen für hochbegabte Kinder und Jugendliche (16 im Grundschulbereich, 15 im Gymnasialbereich) angeboten. Die Schüler erhalten hier an einem Tag pro Woche in Kleingruppen mit ca. 12 Kindern eine spezielle Förderung, die sie vormittags alternativ zum Regelunterricht oder nachmittags als zusätzliches Angebot besuchen. Der pädagogisch-didaktische Schwerpunkt liegt dabei nicht primär auf der Wissensvermittlung, sondern auf der Einübung individueller Lernstrategien sowie auf der Förderung sozialer Kompetenzen der Schüler. Die Aufnahme neuer Schüler in Fördergruppen setzt eine Empfehlung durch den schulpsychologischen Dienst voraus, deren Grundlage die durch eine testdiagnostische Untersuchung festgestellte Hochbegabung ist. Neben der Begabungshöhe soll bei der Empfehlung allerdings auch die Einschätzung berücksichtigt werden, inwieweit die Schüler von der Maßnahme profitieren können.

Die Rückmeldung des Ergebnisses wurde zu Projektbeginn von den Schulpsychologen unterschiedlich gehandhabt. Dies betraf zum einen den Adressaten der Rückmeldung: Manche Schulpsychologen berichteten die Ergebnisse ausschließlich den Eltern und überließen es diesen selbst, ob sie sich damit an die Beratungsstelle wenden. Andere gaben das Ergebnis – selbstverständlich mit dem Einverständnis der Sorgeberechtigten – an die

Beratungsstelle weiter. Zum anderen ergaben sich auch Unterschiede bezüglich der Differenziertheit der übermittelten Informationen: Während sich manche Schulpsychologen auf eine bloße Stellungnahme beschränkten (Empfehlung ja/nein), übermittelten andere Testwerte, teilweise wurden auch weiterführende Informationen zum Kind (Verhalten in der Testsituation, familiärer Hintergrund usw.) an die Beratungsstelle weitergegeben. Im Laufe des Projekts fanden mehrere Arbeitstreffen mit den Schulpsychologen statt, bei denen diese Problematik diskutiert wurde. Als positives Ergebnis dieser Gespräche ist zu verzeichnen, dass das Verfahren mittlerweile durch die Landeskonferenz der Saarländischen Schulpsychologen und einem speziell zur Bearbeitung dieser Frage gebildeten Arbeitskreis Hochbegabung vereinheitlicht wurde, was die Bearbeitung von Beratungsanfragen zur Aufnahme in Fördergruppen in der Folge deutlich erleichtert hat.

Eingangsdagnostik Fördergruppen. Die Aufnahme neuer Schüler in Fördergruppen setzt eine Empfehlung durch den schulpsychologischen Dienst voraus. Daraus kann aber nur bedingt eine Prognose darüber abgeleitet werden, inwieweit ein Fördergruppenschüler von der Maßnahme profitieren wird, da entsprechende Informationen nur sehr eingeschränkt in einer schulpsychologischen Beratungs- bzw. Testsituation erhoben werden können. Vor diesem Hintergrund wurde das Konzept eines „Verpflichtenden Studenttags“ als (zusätzliche) Eingangsvoraussetzung für die Aufnahme in eine Fördergruppe entwickelt. An diesem Studenttag werden die Schüler durch geschulte Mitarbeiter in Lern- und Arbeitssituationen, die denen der Fördergruppen ähneln (so werden z.B. unterschiedliche Sozial- und Lernformen realisiert) systematisch beobachtet. Ziel der Beobachtung ist es – im Sinne eines Screenings – möglichst früh Hinweise auf potentielle Schwierigkeiten bezüglich des Sozial-, Lern- und Arbeitsverhaltens zu erhalten, um die Förderlehrkräfte, aber auch die Eltern darüber informieren und beraten zu können.

In Einzelfällen kann das Ergebnis einer solchen anschließenden Beratung auch sein, dass ein Schüler trotz Empfehlung zunächst nicht oder nur unter Vorbehalt in eine Fördergruppe aufgenommen wird. Dies ist beispielsweise dann der Fall, wenn deutlich wird, dass zunächst eine andere Maßnahme (z.B. therapeutische

Einzelfallhilfe) initiiert werden sollte. Dabei muss betont werden, dass das Ziel explizit *nicht* der Ausschluss problematischer Schüler aus den Fördergruppen ist, vielmehr sollen die Schüler durch geeignete Unterstützung in die Lage versetzt werden, vom Angebot der Fördergruppen zu profitieren. Der „Verpflichtende Studientag“ wurde erstmals 2008 eingeführt, auch in den Jahren 2009, 2010 und 2011 fanden die „Verpflichtenden Studientage“ statt. Obwohl das Verfahren relativ aufwändig ist (es müssen genügend Beobachter anwesend sein, eine kurze Schulung ist erforderlich), zeigen die Erfahrungen, dass auf diesem Weg relevante diagnostische Informationen gewonnen werden können, die es ermöglichen, in Problemfällen frühzeitig zu beraten und zu intervenieren.

Unterrichtsbesuche: Fördergruppen. Von den derzeit 31 Fördergruppen wird ein Teil durch die pädagogischen Mitarbeiterinnen der Beratungsstelle Hochbegabung am Förderstandort St. Ingbert – Rentrisch abgedeckt. Die übrigen Fördergruppen sind an unterschiedlichen Grundschulen und Gymnasien im gesamten Saarland angesiedelt und werden von an diesen Schulen tätigen Lehrkräften durchgeführt.

Zur *Qualitätssicherung* der Arbeit in den Fördergruppen wurde 2008 damit begonnen, die Fördergruppen durch das pädagogisch-psychologische Expertentandem systematisch aufzusuchen (diese Besuche wurden bis Mitte 2010 fortgesetzt). Ziel dieser Unterrichtsvisiten war zum einen, den Förderlehrkräften Beratung und Unterstützung vor Ort (z.B. bei Schwierigkeiten im Umgang mit einzelnen Schülern) zu bieten, aber auch eine Bestandsaufnahme, die Aufschluss darüber geben sollte, wie die einzelnen Förderlehrkräfte Begabtenförderung in ihrer Gruppe realisieren und an welchen Stellen die Qualität verbessert werden müsste. Im Fokus der Besuch stand aber nicht Bewertung im Sinne einer summativen Evaluation, sondern die Suche nach Informationen um das Angebot zur Qualitätsverbesserung zu optimieren (im Sinne einer formativen Evaluation). Die Lehrkräfte sollten das Angebot in erster Linie als Unterstützung empfinden und keine Ängste oder Widerstände bezüglich einer möglichen Kontrolle / Bewertung entwickeln.

Im Projektzeitraum wurden alle Fördergruppen des Primarbereichs mindestens einmal aufgesucht. Dabei zeigte sich, dass wir bei der Mehrzahl der Fördergruppen beobachten konnten, dass die Schüler unter Anwendung verschiedener Lern- und Arbeitsmethoden handlungs- und problemorientiert an anspruchsvollen Aufgabenstellungen arbeiteten. Hinsichtlich einiger Fördergruppen wurde jedoch Optimierungsbedarf deutlich. Dies betraf zum Beispiel die Tatsache, dass dort Aspekte, die auch im „normalen“, d.h. nicht fördergruppenspezifischen Unterricht selbstverständlich sein sollten, nicht hinreichend verwirklicht wurden. So wurde etwa in Anschluss an Lernphasen der Lernerfolg nicht kontrolliert oder Lern- bzw. Arbeitsergebnisse nicht systematisch dokumentiert. Dies ließ eine Ergebnisorientierung vermissen. Die Ergebnisse der Beobachtungen wurden mit den Lehrkräften besprochen und bildeten die Grundlage für die Planung von Fortbildungsveranstaltungen (vgl. Kapitel 4).

Von der Evaluation der Fördergruppen im Sinne einer Befragung der Teilnehmer bzw. deren Eltern wurde – obwohl zunächst vorgesehen – vorerst noch abgesehen, um zu vermeiden, dass die Förderlehrkräfte dies in Kombination mit den Unterrichtsbesuchen als zu starken Eingriff / Kontrolle erleben. Von uns wurde der Möglichkeit, über Unterrichtsbeobachtungen direkte Informationen über die Lehrer-Schüler-Interaktion zu erlangen, Priorität eingeräumt. In Zukunft wäre es aber wünschenswert, dass entsprechende Maßnahmen im Zuge einer erweiterten Qualitätssicherung durchgeführt werden.

3.4 Fazit: Maßnahmen zur Verbesserung der Förderung

Der Bereich der Qualitätssicherung und -entwicklung spielt bei pädagogischen Fördermaßnahmen – nicht nur, aber auch im Bereich der Begabtenförderung – häufig keine oder eine marginale Rolle, obwohl entsprechende Erkenntnisse zentral für die Sicherung des Fördererfolgs sind. Im Aufgabenfeld Förderung stand nach der Bedarfsanalyse für uns der Aspekt der Qualitätssicherung und -verbesserung der bestehenden Maßnahmen daher im Zentrum. In diesem Rahmen wurden zum einen mehrere Instrumente (Fragebogen für Eltern und Schüler im Rahmen der Akademien, Beobachtungsverfahren „Verpflichtender Studientag“, Verfahren zur

Beobachtung der Schüler in den Akademien) entwickelt, Evaluationsdaten erhoben, ausgewertet und rückgemeldet. Diese Instrumente können weiterhin genutzt und – in Hinblick auf sich evtl. verändernde Anforderungen – weiterentwickelt werden, so dass auch zukünftig Daten zur weiteren Qualitätssicherung gewonnen werden können. Dies ist allerdings nur möglich, wenn die Beratungsstelle auch weiterhin durch (forschungs)methodisch-diagnostische Expertise unterstützt wird. Es ist daher geplant, die im Rahmen des Projekts erfolgreiche Kooperation zwischen der Beratungsstelle Hochbegabung und der Fachrichtung Bildungswissenschaft der Universität des Saarlandes weiterzuentwickeln.

Die Besuche durch das pädagogisch-psychologische Expertentandem in den Fördergruppen wurden von den Projektbeteiligten als besonders hilfreich eingestuft. Diese Maßnahme beanspruchte zwar relativ viele Ressourcen (Personal und Zeit), dies erschien aber durch die unterschiedlichen Funktionen dieser Besuche im Rahmen der Qualitätssicherung (Informationen über Förderunterricht gewinnen, Unterstützungsangebot für die Lehrkräfte) gerechtfertigt. So konnten wertvolle Informationen über die Qualität der Umsetzung der Förderkonzeption gewonnen werden, da die Unterrichtsbeobachtung einen – im Vergleich zu Befragungen von Schülern und Lehrern – relativ weniger durch subjektive Sichtweisen beeinträchtigen Blick auf den Förderunterricht bietet. Die so gewonnenen Erkenntnisse waren einerseits Grundlage für Gespräche mit den Lehrkräften zu möglichen Problemlösungen und Optimierungsvorschlägen für den spezifischen Fördergruppenunterricht (individuelle Entwicklung), andererseits flossen diese auch in die Konzeption entsprechender Qualifikationsmaßnahmen ein (strukturelle Entwicklung, siehe Kapitel 4). Für den Erfolg der Maßnahme erschien es wichtig, dass die Lehrkräfte die Besuche nicht als „Kontrolle“ oder „Bewertung“ empfanden, sondern als Unterstützungs- und Gesprächsangebot. Dies scheint – nach den informellen Rückmeldungen der Lehrkräfte – auch gelungen zu sein.

Insbesondere in Hinblick auf das Unterstützungs- und Gesprächsangebot im Rahmen der Unterrichtsbesuche empfanden die Lehrkräfte die Besuche im „Tandem“ (Psychologin/Pädagogin) als hilfreich, da bei der Diskussion von Problemen, die im Umgang mit einzelnen Schülern auftraten, sowohl psychologische Aspekte (z.B.

Diskussion möglicher Ursachen für auffälliges Verhalten, Beratung im Hinblick auf Interventionsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb des Unterrichts) als auch pädagogische Aspekte der Unterrichtsgestaltung kompetent und ausführlich in die Analyse des Problems und die Beratung einbezogen werden konnten.

4 Aufgabenfeld: Qualifikation

4.1 Ausgangslage zu Projektbeginn

Die Qualifizierung der Förderlehrkräfte ist Bestandteil der Aufgaben der Beratungsstelle IQ-XXL und – wie bereits in Kapitel 3 dargelegt – zentral für die Qualitätssicherung und -entwicklung des Fördergruppenunterrichts. Im Rahmen des Projekts sollte daher ein Fortbildungscurriculum entwickelt und erprobt werden, dessen Inhalte sinnvoll aufeinander abgestimmt sind und das als Grundlage für die Weiterbildung der Förderlehrkräfte dienen kann. Die Inhalte der Module sollten in Kooperation zwischen universitärem Team und Beratungsstelle erarbeitet werden und – wenn möglich und sinnvoll – auch im Expertentandem vermittelt werden.

4.2 Fortbildungscurriculum Förderlehrkräfte

Am Anfang der Entwicklung des Curriculums stand die Frage, über welche Kenntnisse/Fertigkeiten bzw. Kompetenzen eine Förderlehrkraft idealerweise verfügen sollte. Dabei ergab sich aus Sicht der Beratungsstelle folgendes Profil: Förderlehrer gestalten den Unterricht in den Fördergruppen und sind in der Lage, Fördergruppenschüler – aber auch deren Eltern – bei (schul- und unterrichtsbezogenen) Schwierigkeiten und Problemen zu unterstützen. Darüber hinaus sind sie – als Multiplikatoren in ihrer Schule – häufig die ersten Ansprechpartner für „normale“ Lehrkräfte und Eltern bei Fragen rund um das Thema „Hochbegabung“. Aus diesem Aufgabenprofil ergibt sich, dass Förderlehrkräfte

- über wissenschaftlich fundiertes Grundlagenwissen über Hochbegabung und Hochbegabte verfügen,

- Fördergruppenunterricht auf der Grundlage der allgemeinen Förderziele an die Ausgangslage der Fördergruppe angepasst gestalten können,
- über Strategien im Umgang mit „problematischen“ Schülern im Rahmen des Fördergruppenunterrichts verfügen und
- über Strategien im Umgang mit Eltern (hochbegabter) Schüler verfügen.

Auf Grundlage dieses Profils wurde ein modular aufgebautes Fortbildungscurriculum entwickelt. In die Ausgestaltung des Curriculums sollten neben den Mitarbeitern des Projektteams auch externe Experten einbezogen werden. Jedes Modul umfasst ca. vier Zeitstunden und ist als Blockveranstaltung konzipiert, die idealerweise im psychologisch-pädagogischen Expertentandem durchgeführt wird. In jedem Modul sind Materialien und/oder Arbeitsanregungen im Rahmen einer Handreichung für die Teilnehmer/innen enthalten, um die Inhalte im Selbststudium vertiefen und nachbereiten zu können. Die durchgeführten Module wurden durch eine anschließende Befragung der Teilnehmer evaluiert. Um die Fortbildungen an den tatsächlichen Bedürfnissen der Förderlehrkräfte auszurichten, wurden deren Erfahrungen und die Erkenntnisse der Unterrichtsbesuche (vgl. Abschnitt 3.3) in die Konzeption der Module mit einbezogen. Im Folgenden werden die Inhalte der Fortbildungsmodule nur kurz skizziert (für eine ausführliche Darstellung vgl. den Zwischenbericht 2009).

Modul 1: „Was ist Hochbegabung?“. In Modul 1 sollen sich die Teilnehmer mit den Fragen a) Was ist Hochbegabung? b) Sind Hochbegabte „anders“? und c) Wie kann man feststellen, ob ein Kind hochbegabt ist? auseinandersetzen und grundlegendes Basiswissen zu diesen Themenkomplexen erwerben. Dabei sollen die Teilnehmer auch dazu angeregt werden, ihre eigenen Erfahrungen / Vorstellungen / impliziten Theorien zu diesen Fragen vor dem Hintergrund aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse kritisch zu reflektieren.

Modul 2: „Förderung besonderer Begabung“. In Modul 2 sollen die Teilnehmer ihre eigenen Förderziele und ihre Rolle als Förderlehrkraft vor dem Hintergrund der allgemeinen Ziele der Fördergruppen reflektieren. Darüber hinaus wird (Überblicks-)wissen über unterschiedliche Fördermaßnahmen im Bereich der Hochbegabten-

förderung vermittelt. Sie setzen sich außerdem mit spezifischen Methoden zur Binnendifferenzierung, die im Regel- bzw. Förderunterricht zur individuellen (Begabungs)förderung von Schülern eingesetzt werden können, näher auseinander. Dabei diskutieren sie deren Möglichkeiten und Grenzen in Bezug auf bestimmte Förderziele, ihre Voraussetzungen, die Rolle des Lernenden und der Lehrkraft usw. und skizzieren an einem konkreten Unterrichtsbeispiel, wie sich dieses Instrument im Förderunterricht umsetzen lässt.

Modul 3 „Umgang mit „problematischen“ Schülern in der Hochbegabtenförderung“. Im Rahmen dieses Moduls soll die Situation „problematischen“ Schüler genauer in den Blick genommen werden. Die Lehrkräfte sollen dafür sensibilisiert werden, dass „Hochbegabung“ nicht automatisch bestimmte Probleme (z.B. motivationaler Art) bedingt, sondern dass in jedem Einzelfall die situationalen und persönlichen Faktoren, die zur Entstehung und zur Aufrechterhaltung von problematischem Verhalten führen analysiert werden müssen, um adäquate Strategien zur Problemlösung zu entwickeln. Dies wird im Rahmen ausgewählter Problembereiche anhand von Fallbeispielen erarbeitet.

Modul 4 „Umgang mit Eltern hochbegabter Kinder und Jugendlicher“. Ziel von Modul 4 ist die Steigerung von Sensibilität und Beratungskompetenz im Umgang mit „typischen“ Problemen und Konfliktsituationen in Gesprächen mit Eltern hochbegabter Kinder und Jugendlicher. Dabei werden einerseits Basisfertigkeiten der Gesprächsführung vermittelt und in praktischen Übungen erprobt. Durch Beobachtung und Durchführung fallbezogener Rollenspiele werden ungünstige Handlungsweisen bewusst gemacht und neue Strategien erarbeitet. Wesentlicher Bestandteil ist dabei die Verknüpfung allgemeiner Basiskompetenzen im Aufgabenfeld Elternberatung mit Hintergrundwissen zur Thematik „Hochbegabung“

4.3 Allgemeines Fazit „Qualifikation“

Insgesamt scheint uns die Erarbeitung eines Curriculums, das als „Grundausbildung“ für Förderlehrkräfte dienen kann, gelungen zu sein; die Evaluationen durch die Teilnehmer waren fast durchweg positiv. Der modulare Aufbau erlaubt einen flexiblen

Einsatz: Da die Einheiten in sich abgeschlossen sind können auch „fortgeschrittene“ Förderlehrer (die z.B. bereits über solides Grundlagenwissen zu Fragen der Hochbegabung verfügen) ihre Kompetenzen bezogen auf ausgewählte Bereiche (z.B. zu Fragen der Beratung) sinnvoll erweitern. Zudem erlaubt es der Aufbau der Module auf Vorkenntnisse und individuelle Bedürfnisse der Förderlehrer flexibel und gezielt einzugehen: In Modul 2 wurden die Teilnehmer/innen beispielsweise vorab befragt, zu welchen Förderansätzen / -angeboten eine vertiefte Auseinandersetzung gewünscht ist; in Modul 4 wurden die Teilnehmer/innen vorab gebeten eine problematische Beratungs-/Gesprächssituation zu schildern (auf diese Beispiele wurde dann etwa im Rahmen von Rollenspielen / Gesprächsanalysen genauer eingegangen).

Was die Bedürfnisse / Erwartungen der Förderlehrkräfte anbetrifft – dies zeigen auch die Anmeldezahlen – scheint insbesondere der Bereich „Gestaltung von Förderunterricht“ der Bereich zu sein, in dem von den Teilnehmer/innen am meisten Bedarf an gezielter Weiterbildung gesehen wird. Auch aus den Unterrichtsbeobachtungen ergab sich aus unserer Sicht ein deutlicher Bedarf an Vermittlung: Dies betraf sowohl die Förderziele und daran anknüpfend Gestaltungsprinzipien begabungsförderlichen Unterrichts. Hier bemüht sich die Beratungsstelle auch nach Ablauf des Projekts qualitativ hochwertige, weiterführende Fortbildungen mit Experten aus Wissenschaft und Praxis anzubieten, um die Kompetenzen der Förderlehrkräfte in diesem Bereich zu stärken und weiter zu entwickeln.

In der Erprobungsphase im Rahmen des Projektes waren die Weiterbildungsangebote freiwillig, dadurch konnten – trotz intensiver Bemühungen – nicht alle Förderlehrkräfte erreicht werden. Es ist daher zu überlegen, inwieweit es gelingen kann, das entwickelte Curriculum – im Sinne einer Basisqualifikation – als verpflichtende Maßnahme zu implementieren. Zusätzlich wird zu überlegen sein, inwieweit bestimmte Teile des Curriculums (insbesondere Modul 1 und 2) nicht auch regelmäßiger Teil von Fortbildungsangeboten für „normale“ Lehrkräfte oder Lehramtsanwärter (erste oder zweite Ausbildungsphase) sein sollten: Daran knüpfen sich vor allem Fragen der Organisation (z.B. Kooperation mit Studienseminaren),

aber auch Überlegungen an, inwieweit die Module für andere Zielgruppe zu modifizieren wären.

5 Ausblick und Desiderate

Insgesamt hat aus unserer Sicht das von der KARG-Stiftung unterstützte Projekt auf verschiedenen Ebenen zur substanziellen Weiterentwicklung der Qualität und der Angebote der saarländischen Beratungsstelle Hochbegabung beigetragen. Es ist geplant, die Kooperation zwischen Beratungsstelle und der Fachrichtung Bildungswissenschaft der Universität des Saarlandes auch nach dem Ausscheiden der Projektpartnerin Prof. Dr. Buch fortzusetzen und weiterzuentwickeln, was auch im entsprechenden Ausschreibungstext Niederschlag gefunden hat. Davon kann sowohl die universitäre Ausbildung (durch Praxisanbindung) als auch die Beratungsstelle (durch wissenschaftliche Unterstützung) profitieren.

Inwieweit unsere Erfahrungen auf andere Kontexte im Rahmen der Hochbegabtenberatung und -förderung generalisierbar sind, hängt von den Rahmenbedingungen ab. Die enge Verzahnung von Beratung, Qualifizierung und Förderung, wie sie im Saarland realisiert werden kann, ist in dieser Form sicher nicht 1: 1 auf andere Bedingungen (z.B. in Flächenländern) übertragbar. Dennoch können einige Erkenntnisse auch als Ausgangspunkt für die Entwicklung in anderen Projekten dienen (z.B. die Ansätze zur Qualifizierung der Förderlehrkräfte und zur Qualitätssicherung in Fördergruppen).

Die Beratungsstelle des Saarlandes hat auf verschiedenen Ebenen von der Erweiterung eines pädagogischen Teams auf ein pädagogisch-psychologisches Team profitiert. Pädagogische und psychologische Kompetenzen wurden bezogen auf unterschiedliche Aufgabenfelder miteinander verknüpft. Hier stellt sich die Frage, inwieweit *Multiprofessionalität* (wie sie konzeptuell bereits früh für die Erziehungsberatung gefordert wurde) auch für die Hochbegabtenberatung prinzipiell notwendig erscheint. Dies hängt nach unserer Einschätzung in erster Linie von den Aufgaben und Handlungsfeldern der Hochbegabtenberatung ab: wird primär „nur“ eine pädagogische Aufgabe (z.B. Information und Beratung in Hinblick auf bestehende Förderangebote) verfolgt oder primär „nur“ eine psychologische Aufgabe

(z.B. psychologische Diagnostik und psychologische Beratung bei individuellen Problemlagen) scheint dies eher verzichtbar zu sein – sofern die für diese Aufgaben erforderlichen allgemeinen und handlungsfeldspezifischen Kompetenzen vorhanden sind. Allerdings dürften die Beratungsaufgaben nur in wenigen Fällen so eindeutig abzugrenzen sein – weshalb eine stärkere Verankerung von Multiprofessionalität auch im Bereich der Hochbegabtenberatung im Sinne der Klienten wünschenswert wäre: Diese können nämlich in der Regel nicht unterscheiden, ob sie mit ihrem Anliegen bei einer bestimmten Stelle kompetent beraten werden (können) und wenden sich in den meisten Fällen an die Stelle, die ihnen am geeignetsten erscheint. Im besten Falle können die Berater in solchen Fällen dann die Begrenztheit ihrer eigenen Kompetenz im jeweils „fremden“ Aufgabenfeld einschätzen und entsprechende Kooperationspartner mit einbeziehen. Dies kann – insbesondere in den Fällen, in denen der Aufbau multiprofessioneller Teams schwierig erscheint – eine durchaus gangbare Lösung darstellen. Voraussetzung ist aber, dass echte Kooperation besteht, d.h. dass die Kooperationspartner in Strukturen eingebettet sind, die einen echten Austausch und Zusammenarbeit ermöglichen. Ansonsten besteht die Gefahr, dass lediglich eine Kette von „Überweisungen“ und „Rücküberweisungen“ ohne echte fallbezogene Zusammenarbeit entsteht, die dem Beratungsprozess in der Regel nicht zuträglich ist. Beim Klienten entsteht so schnell der Eindruck, dass niemand „richtig“ für sein Problem zuständig zu sein scheint.

Im schlechtesten Fall aber – und dieser tritt wahrscheinlich nicht selten auf – überschätzt der Berater seine Kompetenzen im „fremden“ Professionsfeld und berät auf keiner fundierten und professionellen Grundlage. Klienten haben in der Regel keine Möglichkeit selbst zu beurteilen, ob die Beratung fundiert ist oder nicht (bestenfalls ist die Plausibilität beurteilbar). Im Sinne der Klienten wäre es daher mehr als wünschenswert, wenn (Hochbegabungs-)Beratungsstellen ihre Ziele und Aufgabenfelder klar präzisieren und kritisch prüfen, ob die Kompetenz im Team ausreicht, um diese Aufgaben zu erfüllen (oder ob diese Kompetenzen erweitert werden können bzw. im Sinne der Multiprofessionalität ergänzt werden müssen). Dies könnte auch ein wichtiger Schritt sein, um mehr Qualität und Transparenz in der Hochbegabtenberatung zu erreichen.

Zum Abschluss sei uns noch eine persönliche Bemerkung erlaubt: Die Arbeit im saarländischen Projekt war jederzeit durch die wechselseitige Anerkennung der unterschiedlichen Kompetenzen, die die Partner eingebracht haben, geprägt: statt einem „Nebeneinander“ oder „Gegeneinander“ wurde in einem Klima des „Miteinander“ gearbeitet – keine Selbstverständlichkeit bei Partnern, die in unterschiedlichen „Welten“ oder „Kulturen“ („Wissenschaft“ vs. „Praxis“ bzw. „Pädagogik“ und „Psychologie“) zuhause sind. Die Schaffung eines solchen konstruktiven Klimas ist nicht immer leicht – aber nach unserer Auffassung eine nicht verzichtbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit im „multiprofessionellen Team“.

6 Literatur

Behrend, S., Buch, S., Jacob, H. & Schulze, A. (2009). *Pädagogisch-psychologische Begleitung der Hochbegabtenförderung im Saarland*. Saarbrücken: Unveröff. Projektbericht.

Behrend, S., Buch, S., Jacob, H. & Schulze, A. (2010). *Pädagogisch-psychologische Begleitung der Hochbegabtenförderung im Saarland*. Saarbrücken: Unveröff. Projektbericht.

Elbing, E. & Heller, K.A. (1996). Beratungsanlässe in der Hochbegabtenberatung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43, 57-69.

Engel, F., Nestmann, F. & Sieckendiek, U. (2004). Beratung – Ein Selbstverständnis in Bewegung. In F. Nestmann, F. Engel & U. Sieckendieck (Hrsg.), *Das Handbuch der Beratung* (Bd. 1, S. 103-114). Tübingen: dgvt-Verlag.

Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern - Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung*. Münster: Waxmann.

Preckel, F. & Eckelmann, C. (2008). Beratung bei (vermuteter) Hochbegabung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 55, 16-25. Rost, D. H. (2000). Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Münster: Waxmann.

Pruisken, C. & Fridrici, M. (2005). Besondere Beratung bei besonderer Begabung? In S.R. Schilling, J.R. Sparfeldt & C. Pruisken (Hrsg.), *Aktuelle Aspekte pädagogisch-psychologischer Forschung* (S. 111-128). Münster: Waxmann.