



Dr. Astrid Wasmann-Frahm

**Evaluation des Enrichment-Programms für
besonders begabte Schülerinnen und Schüler
in Schleswig-Holstein im Schuljahr 2008/2009**

März 2010

Inhalt

0. Einführung	- 3 -
I. Methode	- 5 -
I. 1. Testkonstruktion.....	- 5 -
I. 2. Testdurchführung.....	- 7 -
I. 3. Auswertung der Fragebögen.....	- 8 -
I. 4. Kursleiterbefragung.....	- 8 -
II. Ergebnisse	- 9 -
II. 1. Enrichment im Verbund mit anderen Fördermaßnahmen	- 9 -
II. 2. Themen der Enrichment-Kurse	- 13 -
II. 3. Anspruchsniveau der Kurse	- 15 -
II. 4. Lernwirksamkeit der Enrichment-Kurse	- 18 -
II. 5. Soziales Umfeld und Lernen	- 19 -
II. 6. Lernfreude.....	- 20 -
II. 7. Merkmale der Kursgestaltung	- 22 -
II. 8. Merkmale der SchülerInnen	- 24 -
II. 8. 1 Motivation	- 25 -
II. 8. 2. Selbstständigkeit	- 25 -
II. 8. 3. Leistungsfähigkeit.....	- 27 -
II. 8. 4. Wissbegierde.....	- 28 -
II. 8. 5. Engagement	- 28 -
II. 9. Merkmale der Kursleiter	- 29 -
II. 10. Präsentation der Kurse	- 30 -
III. Differentielle Auswertung	- 31 -
III. 1. Underachiever.....	- 31 -
III. 2. Unterrichtsstörungen.....	- 33 -
III. 3. Genderunterschiede.....	- 34 -
IV. Schlussfolgerungen und Ausblick.....	- 37 -
V. Literatur	- 38 -

0. Einführung

Zur Förderung der besonders begabten Schülerinnen und Schüler hat sich in Schleswig-Holstein ein Enrichment-Programm etabliert, das sich aus dem seit 10 Jahren existierenden Pinneberger Modell heraus entwickelt hat. Enrichment-Kurse sind zusätzliche Lernangebote für besonders begabte Schülerinnen und Schüler. Sie finden außerhalb der Unterrichtszeit in kleinen Gruppen (8-14 Teilnehmer) statt und haben einen Umfang von ca. 40 Wochenstunden pro Schuljahr. Seit dem Schuljahr 2007/2008 wird das Programm über ein onlinegestütztes Meldesystem organisiert. Die Enrichment-Kurse finden klassen- und schulübergreifend statt. Dabei können die Schülerinnen und Schüler selbst wählen, an welchen Kursen sie teilnehmen. Einzelheiten zum Enrichment-Programm und zur Organisation findet man unter www.enrichment.schleswig-holstein.de.

Das Angebot zum Schuljahr 2008/2009 hat sich stark erweitert. Neue Verbände wurden gegründet (Rendsburg) und relativ junge Verbände haben ihr Angebot ausgedehnt. Während im Schuljahr 2007/2008 insgesamt 127 Kurse an 46 Stützpunktschulen in Schleswig-Holstein stattfanden, an denen über 1400 Schülerinnen und Schüler teilgenommen haben, ist die Zahl der Stützpunktschulen im Schuljahr 2008/2009 auf 177 angebotene Kurse an 47 Stützpunktschulen in nunmehr sieben Verbänden angestiegen. Insgesamt nominieren 267 Schulen in Schleswig-Holstein geeignete Schülerinnen und Schüler für die Teilnahme am Enrichment-Programm. Die folgende Tabelle stellt die Beteiligung am Enrichment-Programm in Schleswig-Holstein in Zahlen zusammen.

Tabelle 1 Beteiligte am Enrichment-Programm von Schleswig-Holstein 2008/09 in Zahlen

Organisation der Enrichment-Kurse in Schleswig-Holstein					
Schulen		Teilnehmer		Kurse	
Nominierende Schulen	267	nominierte Schüler	5201	angebotene Kurse	177
Stützpunktschulen	47	Kursanmeldungen	1806	gegebene Kurse	154
		Teilnehmende	1618	durchschnittliche TN Zahl	10,5
		Jungen	888		
		Mädchen	730		

Unter *Enrichment* fasst man alle Maßnahmen der Begabtenförderung zusammen, die darauf abzielen, den regulären Schulunterricht durch zusätzliche inhaltliche Angebote und alternative Lernformen zu ergänzen (Ullrich, 2008). Diese Angebote bieten die Möglichkeit, der Wissbegierde und dem Lerntempo der besonders begabten Schüler und Schülerinnen entgegenzukommen, ohne dass diese aus ihrem sonstigen Sozialverband (wie Klassenverband) herausgelöst werden (Mähler, 2005, S. 34, 75). Die Implementation von Enrichment-Kursen im Schulsystem hat die Zielstellung, neben der kognitiven Lernentwicklung auch die Zusammenführung der besonders Begabten mit Gleichgesinnten und manchmal auch ein Zurückführen zur Lernfreude zu bewirken.

Mit dem Enrichment-Programm bietet Schleswig-Holstein das Konzept eines zusätzlichen Kursangebotes außerhalb der Unterrichtszeit für Schülerinnen und Schüler aller Klassenstufen - und teils auch für Kinder in den Kindertagesstätten. Die Angebote richten sich an solche Kinder und Jugendliche, die sich als äußerst begabt sowie allgemein interessiert und engagiert erwiesen haben. In den außerhalb der Unterrichtszeit stattfindenden Kursen und Arbeitsgruppen gibt es besondere Lernangebote, die sowohl in ihrer Thematik als auch in ihrer Intensität und Arbeitsweise jenseits des üblichen Unterrichtsangebotes liegen. Nur Schülerinnen und Schüler nehmen daran teil, die von den Schulen oder den schulpsychologischen Diensten benannt und für geeignet gehalten werden. Die Teilnahme ist unabhängig von Schulnoten und Zeugnissen.

Die hier vorgestellte quantitative Evaluationsstudie wertet den Verlauf des Enrichment-Programms des Schuljahrs 2008/2009 aus und stellt eine Fortsetzung der im Schuljahr 2007/2008 begonnenen wissenschaftlichen Begleitung dar. Zudem dient die sich auf das Schuljahr 2007/2008 beziehende Auswertung als Vorstudie für die hier zu Grunde liegende empirische Vorgehensweise. Eine frühere evaluierende Auswertung von 2004 (Hansen, 2004) für das ehemalige Pinneberger Modell wurde ebenfalls berücksichtigt. So können mit dieser Auswertung schon vorsichtig erste Regelmäßigkeiten erkannt werden und langfristige Aussagen über das Projekt zur Förderung besonders Begabter vorgenommen werden. Mögliche pädagogische Weiterentwicklungen der Enrichment-Kurse, die Resonanz der Lehrer und auch die Mehrfachförderung bilden neue Blickwinkel dieser Studie.

Diese Studie geht der Fragestellung nach, welche weiteren Fördermaßnahmen die besonders Begabten in Schleswig-Holstein außerdem nutzen?

Darüber hinaus geht sie den Fragen nach der motivationalen, der emotionalen und sozialen Entwicklungsmöglichkeit durch die Enrichment-Kurse nach.

Ein weiterer Untersuchungsschwerpunkt in diesem Jahr ist die Methodenvielfalt, mit der in den Kursen unterrichtet wird.

Außerdem sollen einige Schülermerkmale zu den Fördermöglichkeiten der Kurse in Beziehung gesetzt werden.

Aus der Sicht der Kursleiter werden der Aufwand der Kurse, die Einstellungen der beteiligten Schüler und Schülerinnen und die kognitive Beurteilung der Beteiligten ausgewertet.

Schließlich soll der Frage nachgegangen werden, ob die Bedürfnisse beider Geschlechter durch dieses Förderangebot berücksichtigt werden.

I. Methode

I. 1. Testkonstruktion

Der Fragebogentest setzt sich aus mehreren Teilen zusammen.

Teil eins fragt die äußeren Daten wie Alter, Klassen- und Kurszugehörigkeit ab.

Im zweiten Teil werden Aussagen zum Interesse der Teilnehmer an den Enrichment-Kursen über eine vierstufige Schätzskala erhoben. Dieser Komplex enthält zehn verschiedene Aussagen. Ein Beispiel ist nachfolgend angeführt:

Beispielitem	Vierstufige Schätzskala			
Die vielen Anregungen durch den Kursleiter waren	nicht interessant	wenig interessant	interessant	sehr interessant

Der dritte Teil des Fragebogens zielt auf die Frage nach dem methodischen Vorgehen in den Kursen und dessen Beurteilung durch die Kursteilnehmer.

Dieser Teil gliedert sich wiederum in zwei Bereiche. Im ersten wird abgefragt, welche Methoden (Gruppenarbeit, Computernutzung, Aktivitäten) vorkamen, im zweiten geht es um die Einschätzung dieser Vorgehensweisen durch die Kursteilnehmer. Zwei Beispielaussagen dieses Fragebogenteils finden sich in der nachfolgenden Tabelle.

Beispielitem	Vierstufige Schätzskala			
Was ich in dem Kurs überwiegend gemacht habe. Ich habe	gar nicht	etwas	häufig	sehr häufig
<i>in der Gruppe gearbeitet.</i>				

Das gefiel mir im Kurs:	gar nicht	etwas	gut	sehr gut
<i>Ich habe in der Gruppe gearbeitet.</i>				

Im vierten Teil des Fragebogens sollten die Teilnehmer ihre emotionale, soziale und motivationale Einstellung zu den Kursaktivitäten darlegen.

Der Fragebogen schließt mit einer offenen Frage über die eigenen Erfahrungen im Enrichment-Programm ab. Am Ende erhielten die Teilnehmer die Möglichkeit, sich zusammenhängend positiv oder negativ über ihren Kurs beziehungsweise ihre Kurse zu äußern. Dieser letzte Teil dient der ergänzenden qualitativen Auswertung.

Darüber hinaus wurde ein Kursleiter-Fragebogen entwickelt, der im selben Zeitraum wie der der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler von den begleitenden Kursleitern online beantwortet wurde. Dieser enthielt 30 Fragen zu dem Kursgeschehen. Es wurden häufig die gleichen Fragen wie im Schülerfragebogen erhoben, lediglich in einer Umformulierung. Beispiel:

Schülerfragebogen	Kursleiterbefragung
<i>Ich habe in dem Kurs viel gelernt</i>	<i>Die Schüler haben viel gelernt</i>

Drei Fragen mit offenem Antwortformat wurden abgefragt:

Wortlaut der offenen Fragen:
Was mir an dem Workshop mit besonders Begabten auffällt.
Das war positiv:
Das war negativ:

Somit konnten die Kursleiter ihre Beobachtungen mitteilen, die auf sie persönlich einen Eindruck gemacht haben.

Der Kursleiterfragebogen sowie die Ergänzung durch qualitative Evaluationsmethoden dienen als zusätzliche Absicherung der Schülerantworten, die ja immer subjektive Einschätzungen abbilden.

I. 2. Testdurchführung

Im Juli/August 2009 wurde eine Online-Befragung über die Enrichment-Kurse des Begabtenförderungsprojekts in Schleswig-Holstein im Schuljahr 2008/2009 durchgeführt. Alle im Rahmen der Begabtenförderung Schleswig-Holsteins registrierten Teilnehmer erhielten hierfür einen Zugangscode. Mit diesem Code konnten sie die Fragen bezüglich des Kursangebotes online mit dem Programm LeOniE (s. www.leonie-sh.de) beantworten. Auch alle beteiligten Kursleiter waren aufgefordert, einen Fragebogen zur Bewertung ihres Kurses auszufüllen.

An der Befragung beteiligten sich insgesamt 560 besonders Begabte aus Schleswig-Holstein (= 34,6% der Teilnehmenden), davon 315 Jungen und 245 Mädchen. Der Anteil der Jungen liegt mit 56 % etwas über dem der Mädchen. Das Durchschnittsalter der Fragebogenbeteiligten betrug 12,1 Jahre.

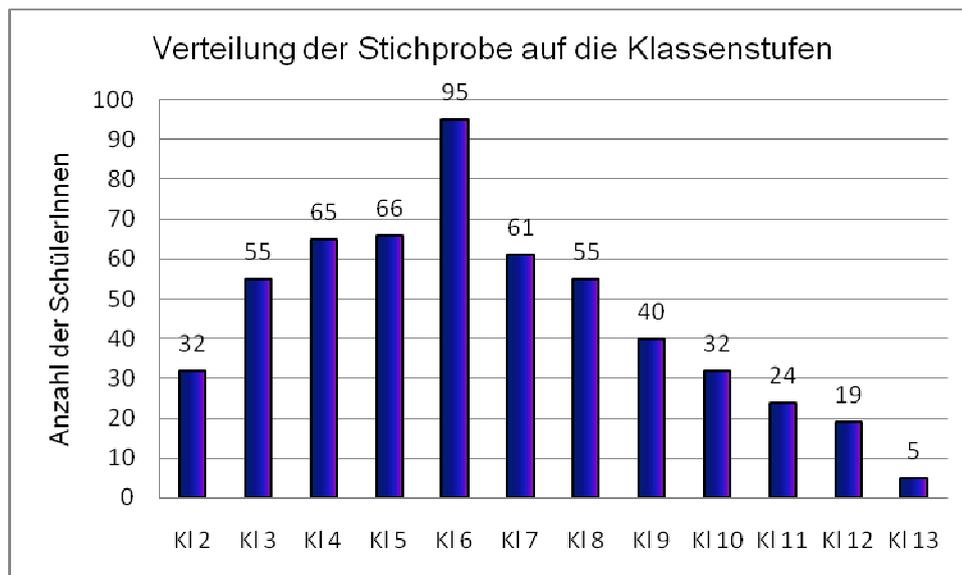


Abbildung 1 Verteilung der Teilnehmer der Enrichment-Kurse 2008/09 auf die Klassenstufen (N=549)

Die meisten SchülerInnen stammen aus der 4. bis 7. Klassenstufe bei einer Spitzenbeteiligung der Sechstklässler, gefolgt von Fünftklässlern und darauf gefolgt von den Viert- und Siebtklässlern. Diese Verteilung spiegelt die der Teilnehmenden am Enrichment-Programm recht genau, d.h. die Befragung repräsentiert die Gesamtteilnehmergruppe hinreichend.

In der folgenden Tabelle sind die Eckdaten der Untersuchung noch einmal zusammengestellt:

Tabelle 2 Übersicht über die Verteilung der Fragebogenteilnehmer auf die Verbünde

Verbünde	Kurs- teilnehmer	TN Frage- bogen	Fragebo- gen in %	TN Jungen	TN Mädchen	Jungen in %	Mädchen in %
alle Verbünde	1618	560	34,6 %	315	245	56%	44%
Süd-Ost	139	36	25,8 %	22	14	61 %	39 %
Kiel	334	141	42,2 %	74	67	52,5 %	47,5 %
Pinneberg/ Segeberg/ Neumünster	532	343	64,4 %	200	143	58 %	42 %
Bargteheide	77	20	25,9 %	12	8	60 %	40 %
Bad Schwartau/ OH	51	15	29,4 %	5	10	33,3 %	66,6 %
Rendsburg	64	5	7,8 %	2	3	40 %	60 %

Von den 560 Stichprobenteilnehmern hatten 447 eine Gymnasialempfehlung, 23 eine Realschulempfehlung und zwei Teilnehmern war als Schulartempfehlung die Hauptschule ausgesprochen worden (N=472). Die übrigen Befragten machten keine Angaben.

I. 3. Auswertung der Fragebögen

Die Auswertung der Datensätze erfolgte mit Hilfe von Excel und SPSS. Die von den Schülerinnen und Schülern angekreuzten Einschätzungen bilden Rangstufen ab, deren Abstand in der Einschätzung der Schüler nicht festliegt. Von daher beruht die Auswertung vornehmlich auf einer zusammenfassenden deskriptiven Darstellung der Rangstufenbildung.

Mit Hilfe von SPSS wurden auch Korrelationsanalysen vorgenommen. Die freien Schüleraussagen werden ergänzend gedeutet.

I. 4. Kursleiterbefragung

Von 154 Kursleitern beantworteten 59 Personen (38 Männer und 21 Frauen) den Kursleiterfragebogen mit 30 Items. Das ist mit 38 % der Unterrichtenden eine

niedrige Rückläuferquote. Von dieser Stichprobe sind 37 Lehrer und 22 als außerschulische Dozenten tätig (Lehrer: 62,7 %; andere Dozenten: 37,3 %). Ihr durchschnittliches Alter lässt sich folgendermaßen gruppieren:

Tabelle 3 Altersgruppierungen

Altersgruppen	unter 30	30-45 Jahre	45-60 Jahre	über 60
Anzahl	2	18	32	7

Die Altersgruppe zwischen 45 und 60 Jahren ist am häufigsten vertreten.

II. Ergebnisse

II. 1. Enrichment im Verbund mit anderen Fördermaßnahmen

Die Förderung besonders Begabter wird in Schulen vor allem durch zwei deutlich getrennte Grundkonzepte umgesetzt. Das sind Enrichment und Akzeleration. Unter Akzeleration versteht man das beschleunigte Durchlaufen der Schule. Dabei ist das erhöhte Tempo beim Durchlaufen des regulären Curriculums eine Anpassung an das beschleunigte Lerntempo Hochbegabter (Heller, 1996). Unter Enrichment werden alle ‚Anreicherungen‘, also alle Zusatzangebote, die während der Schullaufbahn über den normalen Schulunterricht hinausgehen, gefasst. Das können Arbeitsgemeinschaften sein, die in der Schule angeboten werden, aber auch Malkurse, Theater-Kurse außerhalb der Schule, die Teilnahme an Wettbewerben oder Ferienakademien.

Die beiden Förderprinzipien treten auch kombiniert miteinander auf. Das ist beispielsweise der Fall, wenn Hochbegabte zweitweise aus dem normalen Unterricht getrennt werden, um eine Vertiefung des im regulären Unterricht vermittelten Wissens zu erfahren. Seit einiger Zeit werden verstärkt die besonderen Lernbedürfnisse Begabter erkannt und in den Planungen sowohl auf Schulebene als auch auf bildungspolitischer Ebene berücksichtigt (Ullrich, 2008).

Die durchschnittlichen Schulnoten der vorliegenden Stichprobe lagen bei 1,9 (N=45). Das bedeutet, dass viele sich schulisch gar nicht mehr wesentlich verbessern können, wenn der Notendurchschnitt hoch liegt. Nur 4,3 % (N=24) dieser Stichprobe haben einen Notendurchschnitt von 3 und schlechter. Davon sind 18 Stichprobenteilnehmer männlich und ein Drittel weiblich (N=6). Man kann vermuten,

dass bei dieser Bewertung durch ihre Lehrer der Schulstoff sie bei weitem nicht ausreichend fordert. Dieser hohe Durchschnittsnotenwert von 1,9 deutet darauf hin, dass die Diagnose von besonders Begabten durch die Lehrerkollegien noch nicht ausgeschöpft ist, denn es fragt sich, wo die typischen Underachiever bleiben, die der Hochbegabtenforschung zufolge ca. 14 % der besonders Begabten ausmachen sollen (Rost, 2008).

Der Akzeleration wird in Schleswig-Holstein Rechnung getragen, indem die vorzeitige Einschulung zunehmend empfohlen und auch wahrgenommen wird. So wurden zum Schuljahr 2008/2009 8 % der Schülerinnen und Schüler vorzeitig eingeschult; vor 10 Jahren waren es nur 4,2 %. Ebenso wird das Überspringen einer Klasse gefördert, indem auf jeder Zeugniskonferenz der Sekundarstufe I danach gefragt wird, ob eine Empfehlung zum Überspringen der Klassenstufe ausgesprochen wird. Der Vorschlag wird Schülern und Eltern vorgetragen und begründet, aber Eltern haben zusammen mit ihren Kindern das Entscheidungsrecht. Von allen Teilnehmern an der Studie haben 19 % eine Förderung durch Akzeleration erhalten. Von diesen sind 48 SchülerInnen vorzeitig eingeschult worden und 58 haben eine Klasse übersprungen. Auf 11 Teilnehmer der Studie (2 %) trifft beides zu; diese kleine Gruppe wird in der Untersuchung differenzierend „Überflieger“ genannt. Die folgende Tabelle zeigt die Vielfalt der Förderungsmöglichkeiten, in deren Genuss die hier vorgestellte Gruppe von 560 besonders Begabten kommt.

Tabelle 4 Unterschiedliche Fördermaßnahmen im Vergleich

Mehrfachförderung					
Akzeleration			Enrichment		
Frühe Einschulung	Überspringen einer Klasse	beides	Enrichment Projekt	Wettbewerbe	Ferienakademie
48 (8,6 %)	58 (10,4 %)	11(2%)	560 (100%)	319 (57 %)	19 (3,4 %)
				28 (5 %) (vorbereitet durch Enrichment-Projekt)	
				Mathematik 241	
				Fremdsprachen 79	
				Jugend Forscht 5	
				Schüler experimentieren 15	
				Jugend musiziert 22	
				andere 125	

Die zusätzliche Förderung im Sinne von Enrichment, auf der der Focus dieser Studie liegt, bilden die Säulen Enrichment-Programm, Wettbewerbe und Ferienakademien. Auffällig ist die hohe Beteiligung an Schülerwettbewerben, an denen die Stichprobenteilnehmer sowohl innerhalb der Enrichment-Kurse als auch außerhalb rege teilnehmen. So nehmen 57 % der Enrichment-Teilnehmer zusätzlich zum Enrichment-Programm an Schülerwettbewerben teil. Auch diese gelten im allgemeinen lernpädagogischen Verständnis als Maßnahmen der Förderung von Begabten (Ullrich, 2008). Das heißt, dass SchülerInnen mit besonderen Begabungen in Schleswig-Holstein mehrfach Förderungen und damit verknüpfte Herausforderungen erfahren. Nach Wettbewerbsgebieten getrennt nehmen hiervon wiederum die meisten besonders Begabten dieser Stichprobe an Mathematik-Wettbewerben teil, dann folgen mit großem Abstand an zweiter Stelle Fremdsprachen-Wettbewerbe, gefolgt von Jugend forscht/Schüler experimentieren und Jugend musiziert. Der Jugend Forscht/Schüler experimentieren Wettbewerb dient der Förderung naturwissenschaftlicher Talente. Die mehrfache Beteiligung an Wettbewerben wird bei genauer Betrachtung der Zahlen sichtbar. So nehmen 319 Stichprobenteilnehmer an 487 Wettbewerben teil. Diese Zahlen belegen, dass viele der hier Befragten an mehreren Wettbewerben teilnehmen. Daran lässt sich erkennen, welche zentrale Rolle Schülerwettbewerbe nicht nur zur Belebung des Schullebens, sondern auch zur individuellen Förderung besonders Begabter spielen. Die folgende Tabelle stellt alle genannten Wettbewerbsbeteiligungen der Stichprobe getrennt nach Beteiligung an Wettbewerben außerhalb und innerhalb der Enrichment-Kurse dar:

Tabelle 5 Vergleich der Beteiligung an Wettbewerben; getrennt nach Betreuung durch Enrichment-Kurse und außerhalb der Enrichment-Kurse

Aufteilung der Wettbewerbe in Gebiete				
	unabhängig von Enrichment-Kursen (N=319)		betreut durch Enrichment-Kurse (N=28)	
Gebiete	Teilnehmer	In Prozent	Teilnehmer	In Prozent
Mathematik	241	75,5 %	12	42,8 %
Fremdsprachen	79	24,7 %	2	7,1 %
Jugend Forscht	5	1,6 %	3	10,7 %
Schüler experimentieren	15	4,7 %	11	39,3 %
Jugend musiziert	22	6,9 %	-	-
andere	125	39,2 %	2	7,1 %

Die besondere Fördermöglichkeit durch Schülerwettbewerbe hat auch das Enrichment-Programm genutzt, indem Kursangebote zur Vorbereitung auf Wettbewerbe gemacht wurden. Vor allem Mathematik-Wettbewerbe (Känguru, lange Nacht der Mathematik, Mathematik-Olympiade), der Fremdsprachenwettbewerb wie auch Jugend forscht/Schüler experimentieren wurden durch die Enrichment-Kurse im Schuljahr 2008/2009 unterstützt. Hier zeigt sich eine zunehmende Vernetzung von unterschiedlichen Fördermaßnahmen.

Die Beteiligten wählen im Enrichment-Programm Interesse geleitet die Gebiete, in denen sie ihr Wissen vertiefen und erweitern wollen und stellen sich gleichzeitig den Zusatzforderungen durch Wettbewerbe. Es wird davon ausgegangen, dass die besonders Begabten sich auf diese Weise ihrer Persönlichkeitsentwicklung und ihrem individuellen Lerntempo entsprechend herausgefordert fühlen. Ihr hohes Lernpotenzial wird eher ausgeschöpft, als es i.d.R. allein durch systematisch organisierten Schulunterricht möglich wäre.

Viele Teilnehmer durchlaufen mindestens den zweiten Enrichment-Kurs, denn laut der vorliegenden Befragung besteht die durchschnittliche Belegung der Enrichment-Kurse pro Stichprobenteilnehmer aus 1,8 Kursen über mehrere Jahre. So ist schon jetzt erkennbar, wie die Bildungsbiographie der Schülerinnen und Schüler durch das begleitende Enrichment-Programm Schleswig-Holsteins angereichert wird. Dies zeigt die folgende Grafik.

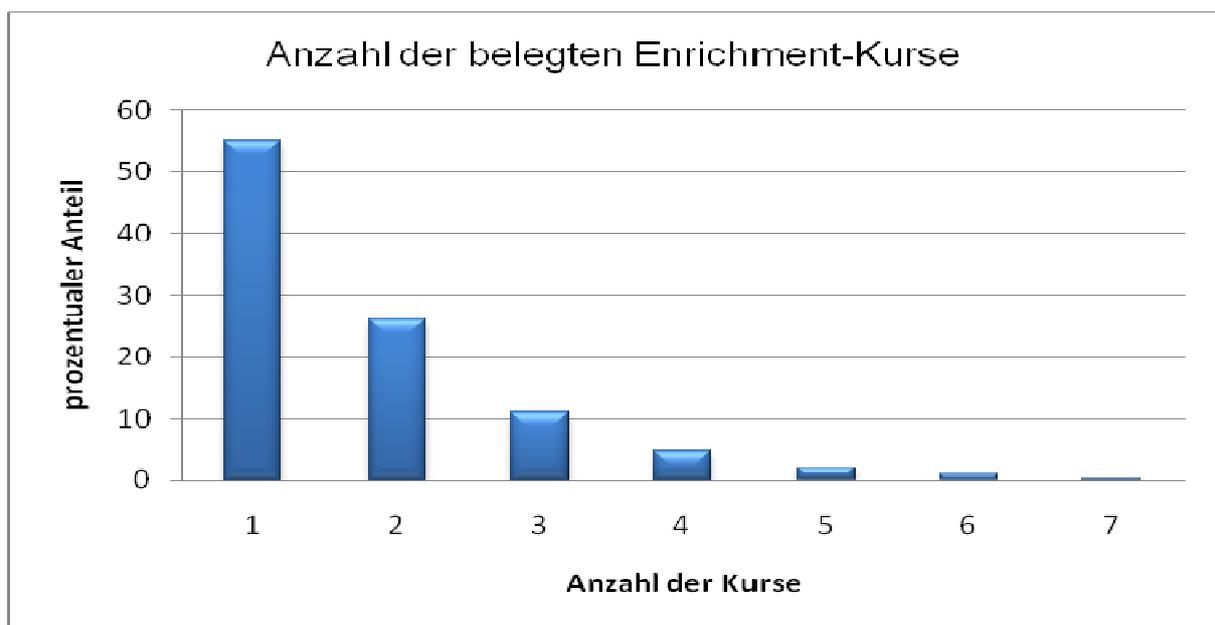


Abbildung 2 Anzahl der belegten Kurse pro Teilnehmer über mehrere Jahre (Lesart: 1% der TN nimmt bereits am sechsten Kurs teil.)

Zusammengefasst lassen die Zahlen erkennen, dass mit der mehrfachen unterschiedlichen Förderung dem Postulat gleicher Bildungschancen für alle - eben auch der besonders Begabten - nachgekommen wird. Die unterschiedlichen besonderen Lernangebote entwickeln passende Lernwelten, um die intellektuelle Entwicklung und Persönlichkeitsbildung der besonders Begabten nachhaltig zu unterstützen.

Im Nominierungsverfahren sind leichte Unterschiede zwischen den Verbänden erkennbar.

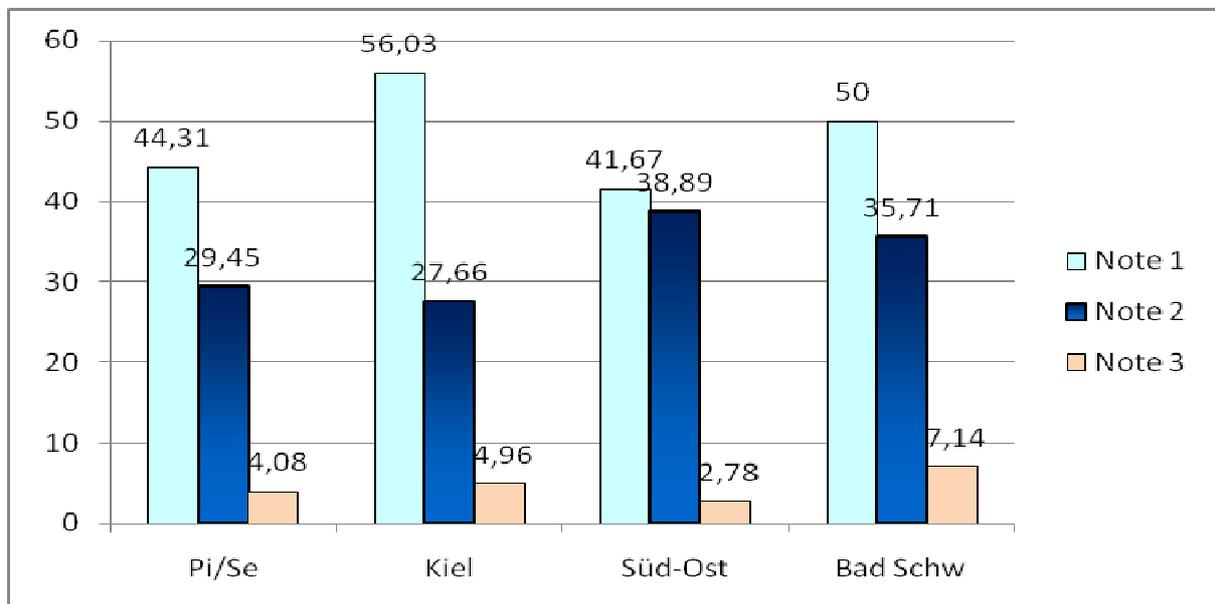


Abbildung 3 Notendurchschnitt der Befragten; getrennt nach Verbänden

Aus der Grafik geht hervor, dass die Diagnose der besonders Begabten für den Vorschlag, sie zu den Enrichment-Kursen anzumelden, in den Verbänden nicht ganz einheitlich verläuft. So werden im Verband Kiel die Schüler mit deutlich mehr Einsernotendurchschnitten für die Enrichment-Kurse vorgeschlagen, als es in den anderen Verbänden üblich ist.

II. 2. Themen der Enrichment-Kurse

Der großen Interessenvielfalt besonders Begabter wird durch ein facettenreiches Themenangebot Rechnung getragen. Der Vergleich zum Vorjahr zeigt, dass die

Zufriedenheit mit den gewählten Themen deutlich gestiegen ist. Besonders auffällig ist die Beurteilung in höchster Zustimmung. Über der Hälfte der Teilnehmer gefiel das Thema des Kurses sehr gut. Daraus kann zum einen gefolgert werden, dass die Themen noch besser auf die Interessenlage der besonders Begabten abgestimmt sind, und zum anderen, dass mehr Teilnehmer einen Wunschkurs erster Priorität besuchen konnten. Dies könnte ein Resultat der optimierten Platzvergabe durch das Online-Meldeverfahren sein. Möglicherweise erstreckt sich das Kursangebot aber auch auf noch mehr Themen, so dass die Passung von Themenangebot und Interessenlage noch besser stimmt.

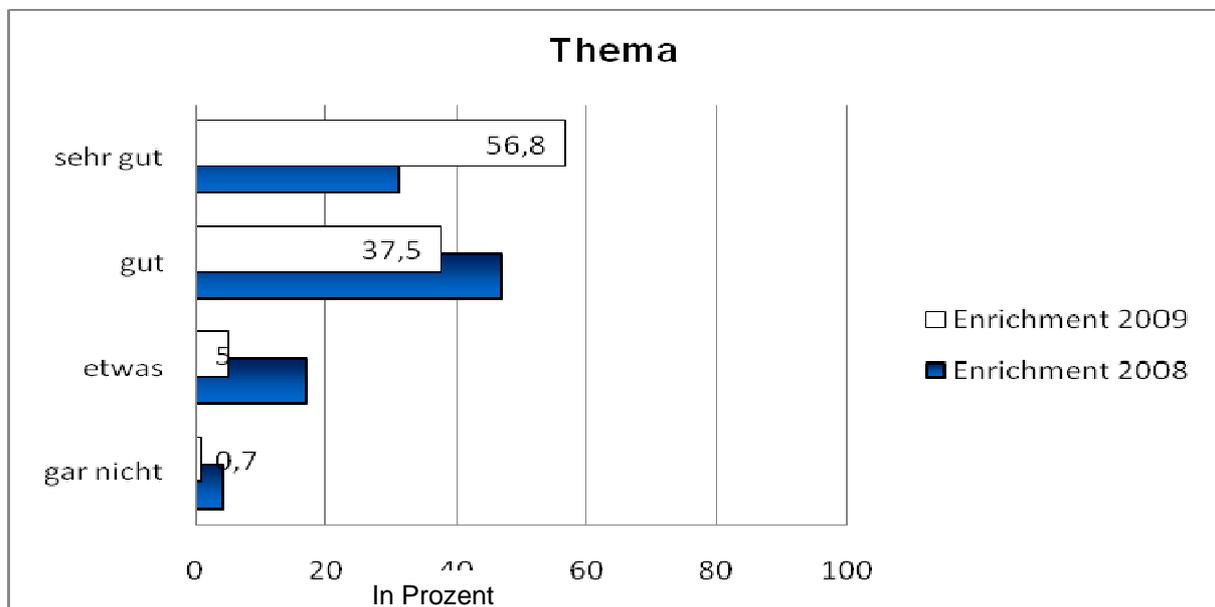


Abbildung 4 Bewertung der Themen der Kurse aus der Sicht der besonders Begabten; Untersuchung von 2008 und 2009 im Vergleich

Allerdings konnte mit Hilfe einer Korrelationsanalyse kein Zusammenhang zwischen Themen, die nicht im Schulunterricht auftauchen und der Zufriedenheit mit dem gewählten Thema festgestellt werden, während signifikante Zusammenhänge zwischen Stofffülle, schnellem Bearbeiten von Themen und geschlechtsspezifischer Ausrichtung mit der Themenzufriedenheit bestehen (siehe die folgende Tabelle).

Tabelle 6 Korrelationen zwischen Gefallen am Thema und themenbezogenen Variablen;
 ** = signifikant auf dem Niveau von 0,01 (zweiseitig)

	Thema außerhalb des Schulunterrichts	Stofffülle	Schnelles Bearbeiten	Geschlechtsspezifische Themen
<i>Mir gefiel das Thema</i>	,028	,325**	,371**	,296**

II. 3. Anspruchsniveau der Kurse

Die Aussage zu *Mir gefiel die Stofffülle* wird als Indikator für ein den Hochbegabten adäquates Anspruchsniveau gewählt, denn die Hochbegabtenforschung beschreibt, dass die Bedeutung von Enrichment gerade in der Erweiterung und Vertiefung von Unterrichtsstoff liegt (Heller, 1996; Rost, 2008). Dass 85 % der teilnehmenden besonders Begabten die Stofffülle sehr gut und gut gefiel, zeigt, dass die Konzeption der Enrichment-Kurse, die Wissensvermittlung in den Vordergrund zu stellen, eine positive Rückmeldung durch die Schüler erhält. Die 4,5 % der Teilnehmer, denen die Stofffülle gar nicht gefiel, stammen überwiegend nicht aus der Gruppe der ‚Underachiever‘ (siehe Kapitel *Underachiever*).

Ganz besonders zufrieden mit der Stofffülle sind diejenigen, die sowohl vorzeitig eingeschult wurden als auch eine Klasse übersprungen haben, die ‚Überflieger‘ (11 Schüler). Sie beurteilten die Stofffülle noch positiver als andere Gruppen (siehe die folgende Grafik).

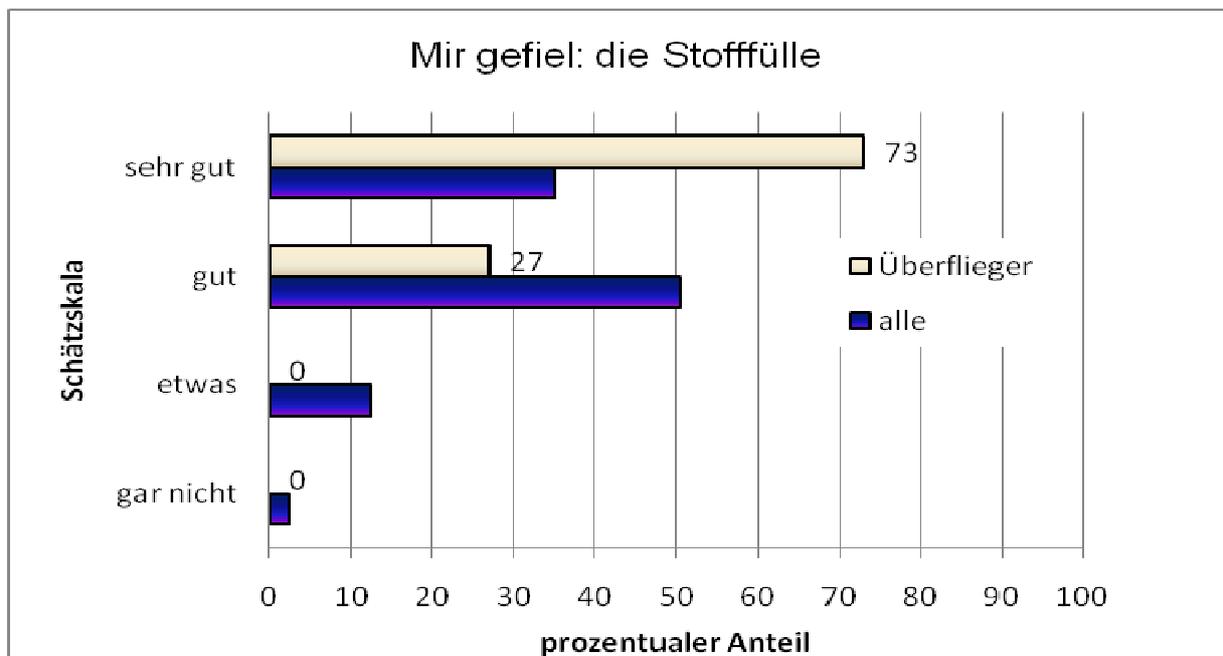


Abbildung 5 Item: *Mir gefiel die Stofffülle*; alle Teilnehmer; Überflieger gesondert; N = 11

Aber auch im Vergleich zum Schuljahr 2007/2008 schätzten mehr SchülerInnen die Stofffülle positiv ein. Daraus lässt sich schließen, dass die Passung des Enrichment-Angebots und des Fähigkeitspotenzials der besonders Begabten insgesamt noch besser gelang.

Die nächste Grafik zeigt die hohe positive Einschätzung der Themen, die vorwiegend Inhalte behandeln, die außerhalb des Schulunterrichts liegen. Dies unterstreicht einmal mehr, dass die am Enrichment-Programm teilnehmenden Jugendlichen ein breit gefächertes Interesse aufweisen. Man darf annehmen, dass die Teilnehmer der Enrichment-Kurse intrinsisch durch die Themen motiviert sind. Dies legt schon die Freiwilligkeit der Teilnahmen an den Enrichment-Kursen nahe.

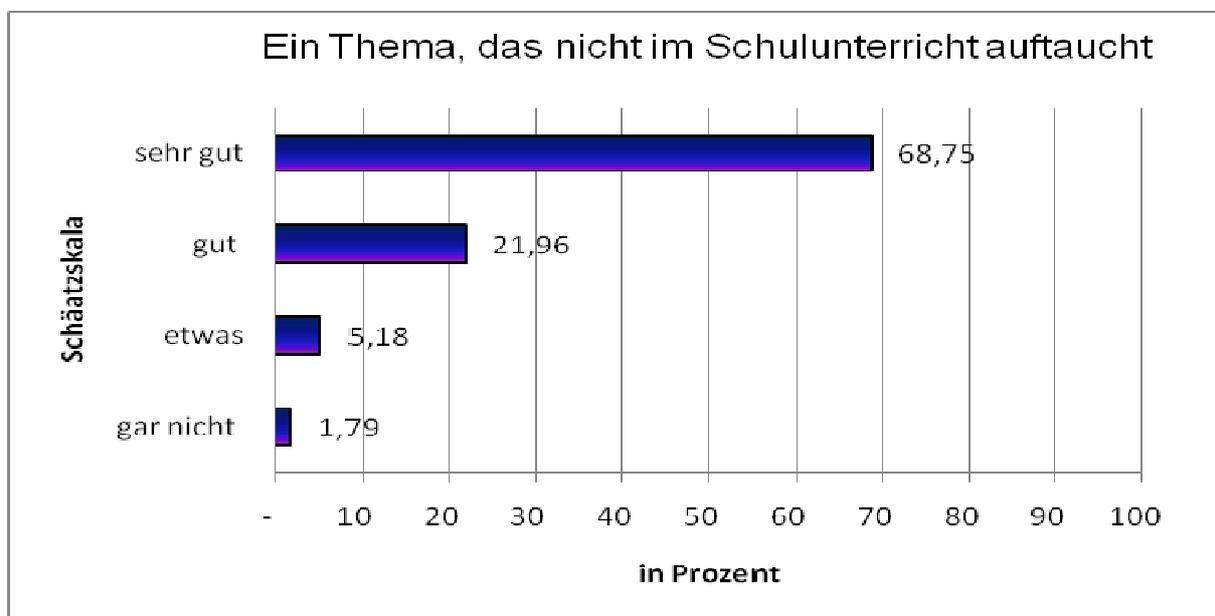


Abbildung 6 Item: *Mir gefiel ein Thema, das nicht im Schulunterricht auftaucht*; alle Befragten (N=560)

Als weiterer Hinweis auf anspruchsvolles Lernen wird die schnelle Bearbeitung des Unterrichtsstoffes herangezogen. Die schnelle Bearbeitung von Themen sehen 78,81 % der Teilnehmer positiv. Auch dieses Resultat deutet darauf hin, dass die am Programm teilnehmenden SchülerInnen überwiegend in der Lage sind, dem Anspruchsniveau zu folgen.

Der Befund über die negative Beurteilung der Schnelligkeit durch immerhin 21% der Stichprobe kann aber auch dahingehend gedeutet werden, dass das schnelle Bearbeiten möglicherweise verhindert, sich tiefgehend und intensiv mit dem Lerngegenstand auseinanderzusetzen, denn gerade die „Überflieger“ (Überspringer

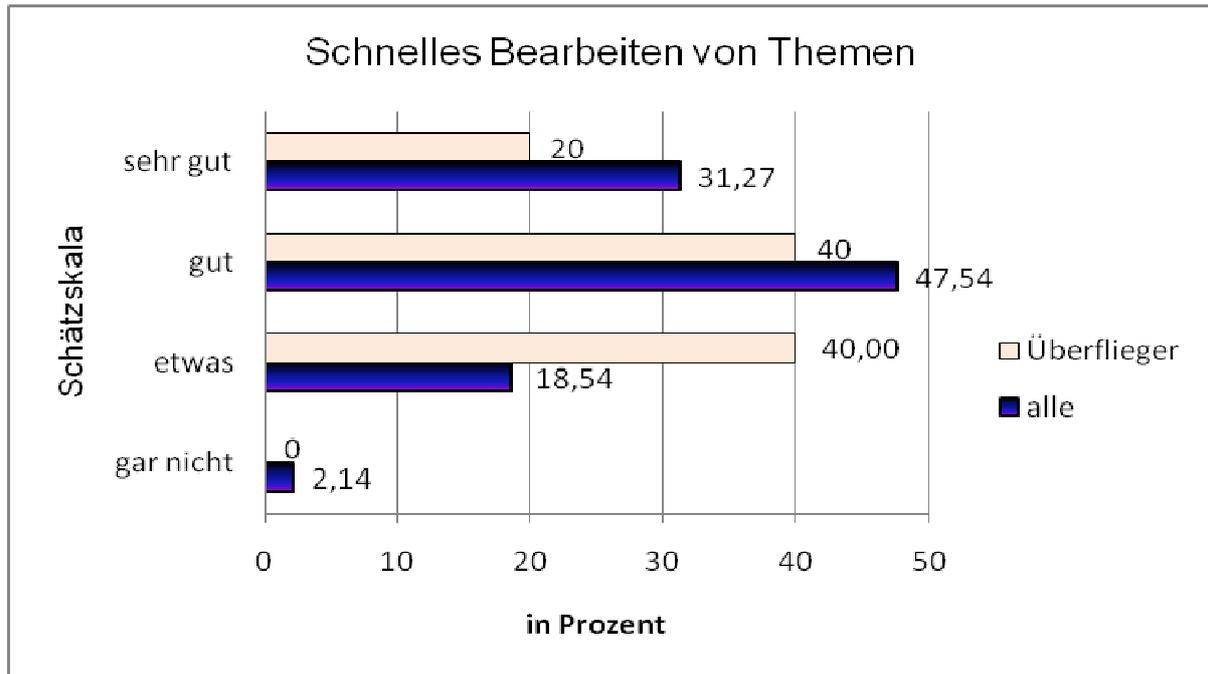


Abbildung 7 Item: *Mir gefiel die schnelle Bearbeitung von Themen, alle Befragten (N=560*
+ frühzeitige Einschulung) sprechen sich bezüglich der Bearbeitungsgeschwindigkeit deutlich negativer aus (siehe Abbildung 7).

Etwa 80 % der Teilnehmer fühlt sich ausreichend gefordert durch das Anspruchsniveau des Kurses. Im Vergleich zum Vorjahr hat sich eine größere Passung von Anforderungsniveau und Fähigkeitsniveau der besonders Begabten eingependelt, denn in diesem Jahr berichteten deutlich mehr Teilnehmer, dass sie ausreichend gefordert wurden (siehe folgende Grafik).

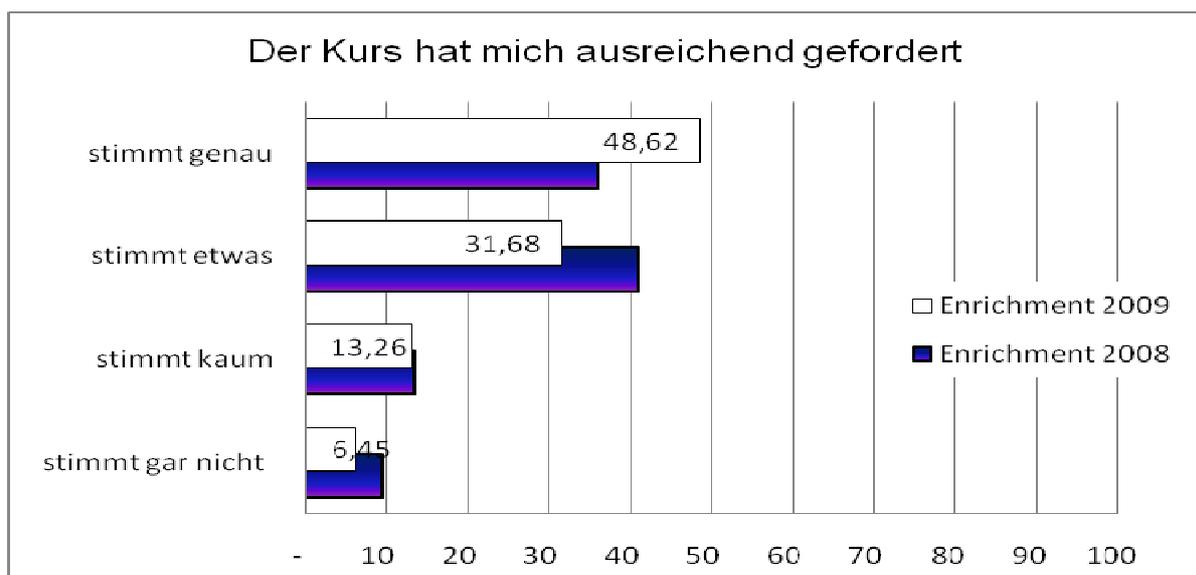


Abbildung 8 Item: *Der Kurs hat mich ausreichend gefordert*; Angaben in Prozent, weißer Balken: Teilnehmer von 2008/2009; N = 560; blauer Balken: Vorjahreswerte; N =345

II. 4. Lernwirksamkeit der Enrichment-Kurse

Angesichts des deutlich empfundenen Anspruchsniveaus verwundert es nicht, dass die Teilnehmer mit dem Lerngewinn durch die Kurse sehr zufrieden sind. Die folgende Grafik zeigt deren subjektive Einschätzung:

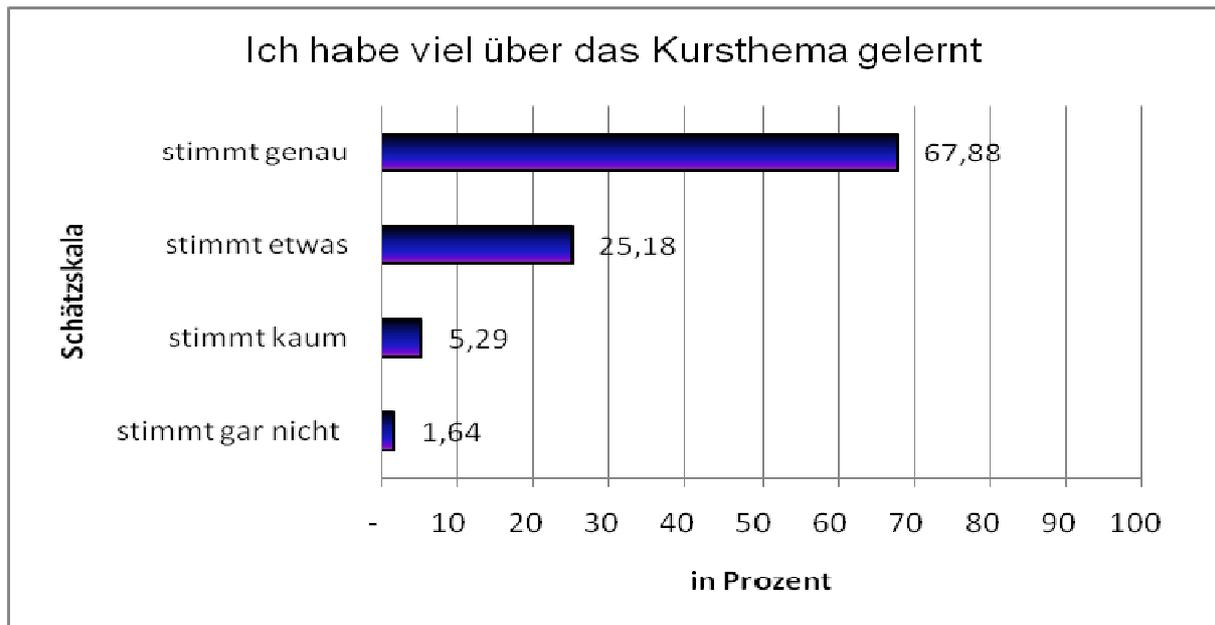


Abbildung 9 Item: *Ich habe viel über das Kursthema gelernt*; alle Teilnehmer

Es wurde korrelationsanalytisch geprüft, in welchem Zusammenhang die Lernwirksamkeit mit dem Anspruchsniveau einerseits und den sozialen Faktoren andererseits steht.

Tabelle 7 Korrelationen zwischen Lernen im Kurs und lernwirksamen Variablen; **: signifikant auf dem 0,01 Niveau (zweiseitig)

	Stofffülle	schnelles Bearbeiten	ausreichend gefordert
<i>Ich habe viel über das Kursthema gelernt</i>	,451**	,376**	,401**

Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass die Lernwirksamkeit durch die gebotene Stofffülle, das schnelle Bearbeiten von Themen und das Gefühl bei den Beteiligten, ausreichend gefordert zu sein, mit getragen wird.

Die Variablen *Stofffülle* und *ausreichend gefordert sein* üben dabei bedeutsamen Einfluss auf die subjektiv eingeschätzte Lernwirksamkeit aus (schrittweise

Regression; 31 % Varianzaufklärung). Dieses Resultat spricht für eine angemessene Passung von Lernniveau und Fähigkeitspotenzial der besonders Begabten.

Auch den Kursleitern zufolge haben die Teilnehmer in dem Enrichment-Kurs viel gelernt. Insofern leisten die Enrichment-Kurse eindeutig einen deutlichen Beitrag zur intellektuellen Entwicklung der besonders Begabten.

II. 5. Soziales Umfeld und Lernen

Ein wichtiges Ziel bei der Einrichtung des Enrichment-Programms bestand im Kennenlernen anderer besonders Begabter und in der Anregung zum Austausch. Die Äußerungen der befragten SchülerInnen waren nicht eindeutig hinsichtlich dieser Erwartungen. Während es 30,8 % der Befragten nicht unbedingt gefiel, andere Begabte kennen zu lernen, stimmten 70 % positiv der Aussage *andere Begabte kennen lernen* zu. Aus der folgenden Tabelle geht hervor, dass die SchülerInnen nicht primär diesen Austausch suchen.

Tabelle 8 Item: *In diesem Kurs verstanden wir Schüler und Schülerinnen uns gut*; Angaben in Prozent

Rangstufen	stimmt gar nicht	stimmt kaum	stimmt etwas	stimmt genau
Das gefiel mir im Kurs: <i>andere Begabte kennen lernen</i>	6 %	26 %	36%	32%
<i>In diesem Kurs verstanden wir SchülerInnen uns gut</i>	1,83%	3,83%	28,1%	66,24%

Die befragten SchülerInnen berichteten, dass sie sich in ihrem Enrichment-Kurs untereinander gut verstanden. So stimmten der diesbezüglichen Aussage Zweidrittel vollkommen zu (siehe Tabelle 8).

Praktisch niemand fühlte sich ausgegrenzt (Item: *In diesem Kurs fühlte ich mich manchmal ausgegrenzt.*: 1 %). An diesen Ergebnissen merkt man, dass die besonders Begabten in den Enrichment-Kursen insgesamt positive Erfahrungen mit anderen besonders Begabten machten.

Im Hinblick auf Freundschaften zeigte sich eine positive Veränderung in Richtung der Zielstellung. In dem Durchlauf 2008/2009 fanden die Beteiligten nach ihren Aussagen mehr Freunde, als es im Jahr zuvor der Fall war. Allerdings kann nicht erwartet werden, dass in einem Kurs, der einmal wöchentlich oder alle 14 Tage über

einen Zeitraum von ca. 20 Wochen stattfindet, gleich alle Teilnehmenden Freunde werden. So erklärt sich die gleichmäßige Verteilung der Bewertungen, Freunde gefunden zu haben, wie es die folgende Grafik zeigt.

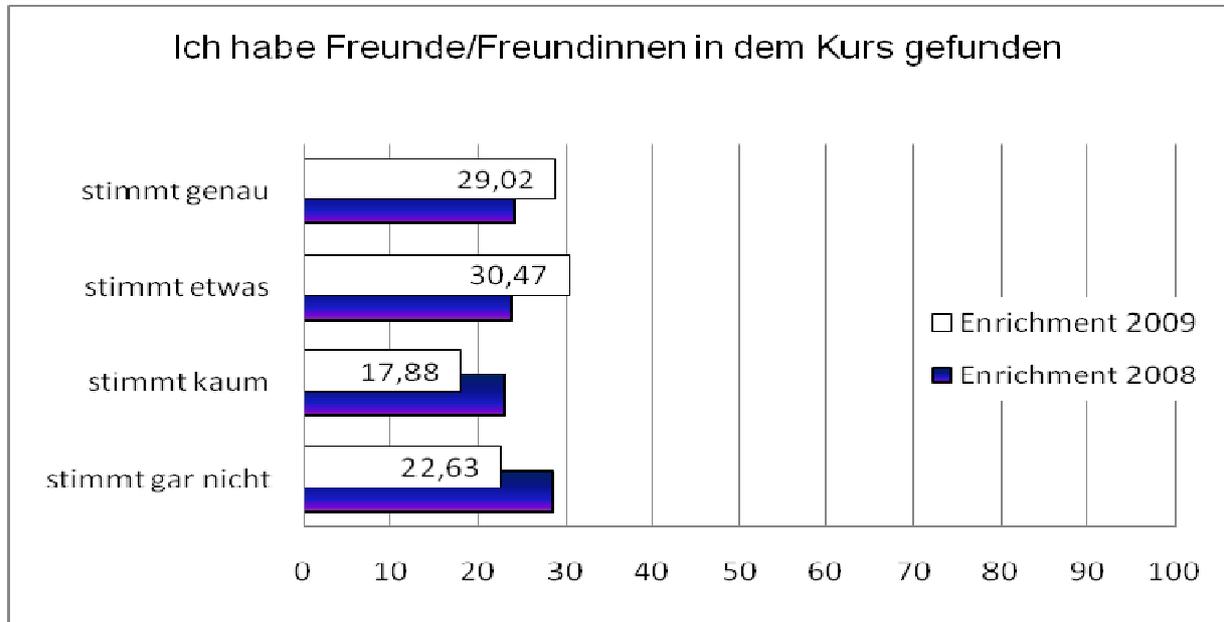


Abbildung 10 Item: *Ich habe Freunde/Freundinnen in dem Kurs gefunden*; Angaben in Prozent, Test von 2008 (blaue Balken); Test von 2009 (weiße Balken)

Vor dem Hintergrund, dass die meisten teilnehmenden Schülerinnen und Schüler in ihrem üblichen schulischen Umfeld als gut integriert gelten können, ist dies ein durchaus positives Ergebnis. Auch aus Kursleitersicht zeigte sich in den Kursen eine ausgesprochen entspannte Stimmung. Nur zwei Kursleiter urteilten anders. Dabei muss es sich um die handeln, die über Unterrichtsstörungen und die damit verbundenen Spannungen berichteten.

Tabelle 9 Item: *Die Stimmung war entspannt*; Lehrerfragebogen; N=59

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
entspannte Stimmung	1,69 %	1,69 %	23,73 %	72,89 %

II. 6. Lernfreude

Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer ist der Meinung, dass Lernen in den Enrichment-Kursen mehr Spaß macht als im Schulunterricht. 83% aller Befragten

stimmen der Frage zu. Die 17%, die berichten, dass das Lernen nicht mehr Freude bereite, gehören entweder zu den Störern oder zu denen, die Kopf- oder Bauschmerzen haben, oder sie haben am Schulunterricht ebensoviel Spaß. Der Notendurchschnitt aller Befragten, der bei 1,9 liegt, spricht dafür, dass der überwiegende Teil der Stichprobe auch am Schulunterricht Spaß hat. Die folgende Tabelle führt die prozentuale Verteilung der Schülersicht auf. Eine Grafik hierzu findet sich im Kapitel *Underachiever*.

Tabelle 10 Item: Lernen macht mehr Spaß als im Schulunterricht

mehr Spaß	stimmt gar nicht	stimmt kaum	stimmt etwas	stimmt genau
alle Teilnehmer	5,8%	11,3%	25%	57,9%

Wie erklärt sich die große Lernfreude der Enrichment-Teilnehmer? Gibt es themenbezogene, soziale oder Kursleiter bezogene Faktoren, die eng mit der Lernfreude zusammenhängen und diese möglicherweise erklären?

Ein Erklärungsansatz besteht sicher in der Tatsache, dass die Teilnahme grundsätzlich freiwillig ist, so dass nur diejenigen dabei sind, die Lust am Lernen haben. Außerdem ergaben Korrelationsuntersuchungen, dass die Lernfreude vor allem sehr eng mit der interessanten Unterrichtsgestaltung der Kursleiter zusammenhängt. Zwischen *Spaß am Kurs* und *Interessantheit der Unterrichtsgestaltung* besteht ein hochsignifikanter Zusammenhang ($r = ,625$), der die ebenfalls signifikanten Korrelationen zwischen *Stofffülle*, *schnellem Bearbeiten* und *ohne Druck lernen* bei weitem übertrifft.

Zur Überprüfung, ob dieser hohe Zusammenhang noch durch andere Variablen moderiert wird, wurden partielle Korrelationsanalysen vorgenommen. Hierbei zeigte sich, dass bei Kontrolle der Variablen Stofffülle, schnelles Bearbeiten und ohne Druck arbeiten immer noch ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen Kursgestaltung und Lernfreude von $r = ,532$ besteht. Daraus lässt sich schließen, dass eine gute Passung von Fähigkeitspotenzial und Anspruchsniveau vorliegen muss, die dann zu mehr Lernfreude bei den besonders Begabten führt. Im Gegensatz dazu scheint in ihrem normalen Schulunterricht diese Passung nicht gegeben zu sein. Auch dieses Ergebnis bestätigt den Ansatz des Enrichment-Programms.

Nach der Kursgestaltung durch den Kurslehrer spielen die sozialen Faktoren der Lernsituation eine bedeutende Rolle für die Lernfreude. Die Überprüfung wurde nach den Parametern *soziale Eingebundenheit*, *Wertschätzung durch den Kursleiter*, *Freundschaften schließen* und *Kennenlernen anderer besonders Begabter* differenziert. Dabei kommt insbesondere der Wertschätzung durch den Kursleiter eine besonders hohe Bedeutung zu. Die bedeutsame Korrelation von $r = ,465$ zeigt unter diesen Parametern den höchsten Zusammenhang mit der Lernfreude, so der folgenden Tabelle zu entnehmen.

Tabelle 11 Korrelationen zwischen Lernfreude und sozialen Faktoren; **: signifikant auf dem 0,01 Niveau (zweiseitig); *: signifikant auf 0,5 Niveau

	sich verstehen	durch den Lehrer geschätzt werden	Freunde gefunden	Kennenlernen anderer
<i>Mir machte dieser Kurs Spaß</i>	,307**	,465**	,214**	,223*

Erwartungsgemäß trägt das persönliche Wohlfühlen in den Kursen erheblich zur Lernfreude bei. Hier zeigen sich die von Deci und Ryan explizierten lernförderlichen Bedingungen für eine hohe Lernmotivation, zu denen allen voran die soziale Eingebundenheit gehört (Deci&Ryan, 1993). Dieses Ergebnis deckt sich mit Befunden in der Literatur, wonach besonders Begabte dieselben Bedürfnisse nach Zuwendung und Anerkennung haben wie ihre Altersgenossen (Freund-Braier, 2001; Manteuffel, 2008).

Auch die Kursleiter hatten den Eindruck, dass die Teilnehmer sehr zufrieden mit den Kursen waren (über 98% antworteten auf höchster und zweithöchster Rangstufe).

II. 7. Merkmale der Kursgestaltung

Bei aller Heterogenität der 154 durchgeführten Kurse im Schuljahr 08/09 (Themen, Altersstufen, Ausstattungen, Material und Methoden, Orte) werden einige Merkmale der Kursgestaltung ausgewählt, die für das Lernen Hochbegabter als relevant gelten. Der Hochbegabtenforschung zufolge erarbeiten besonders Begabte gern eigenständig bevorzugt anspruchsvolle Themen, arbeiten gern in Gruppen, vor allem mit Gleichgesinnten, und brauchen genau wie alle anderen SchülerInnen eine positive soziale Umgebung und Freiräume zur selbstständigen Bearbeitung der Aufgaben sowie die Wertschätzung durch die Kursleiter (Manteuffel, 2008).

Die Kurspädagogik wird in der folgenden Tabelle aus Schülersicht dargestellt. Es zeigt sich, dass die 560 SchülerInnen selbstständig und in Gruppen lernen konnten.

Diese beiden hauptsächlichen Kursmerkmale schätzten die besonders Begabten hoch ein und empfanden den Gruppenunterricht als effektiver als im Schulunterricht. Allerdings konnten nur relativ wenige Teilnehmer, nämlich 42 %, auch die Themen bestimmen, die bearbeitet werden sollten.

Tabelle 12 Zusammenstellung von Kursmerkmalen und ihre Beurteilung durch die Teilnehmer der Studie; Schülerfragebogen

Ausgewählte Merkmale der Kurspädagogik			
Ich konnte im Kurs und so gefiel es mir:	
... selbstständig lernen			
gar nicht	5,13 %	gar nicht	3,0 %
etwas	25,46 %	etwas	8,5 %
häufig	43,22 %	gut	44,7 %
sehr häufig	26,19 %	sehr gut	43,8 %
... das Thema selbst bestimmen			
gar nicht	22,04 %		
etwas	35,93 %		
häufig	23,52 %		
sehr häufig	18,51 %		
... selbstständiger arbeiten als sonst			
stimmt gar nicht	13,94 %		
stimmt kaum	16,15 %		
stimmt etwas	35,05 %		
stimmt genau	34,86 %		
... in der Gruppe arbeiten			
gar nicht	6,5 %	gar nicht	4,11 %
etwas	28,86 %	etwas	11,71 %
häufig	37,57 %	gut	46,89 %
sehr häufig	27,04 %	sehr gut	36,18 %
Gruppenarbeit fand ich effektiver als im Klassenunterricht			
stimmt gar nicht	14,37 %		
stimmt kaum	17,01 %		
stimmt etwas	33,46 %		
stimmt genau	35,16 %		

Vom Vorjahr bis zum Untersuchungszeitpunkt hat sich der Anteil der Gruppenarbeit praktisch nicht verschoben. Auch die Effizienz von Gruppenarbeit wird wie im Vorjahr beurteilt. Aber das eigenständige Lernen hat sich in Richtung der gewünschten Selbstständigkeit hin verschoben, wie die folgende Grafik veranschaulicht.

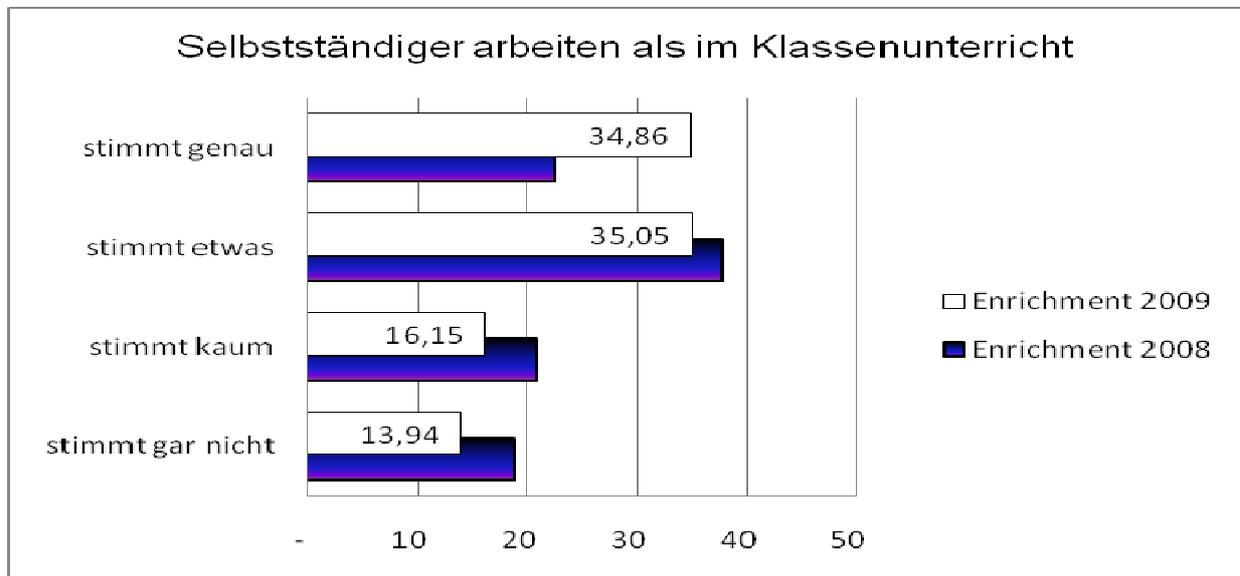


Abbildung 11 Item: *Ich konnte selbstständiger arbeiten als im Klassenunterricht*; blauer Balken: Enrichment 2008; weißer Balken: Enrichment 2009

Weitere Ausführungen zur Unterrichtsgestaltung finden sich im Abschnitt *Kursleiter*.

II. 8. Merkmale der SchülerInnen

Aus Sicht der Kursleiter handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe. Dieser Eindruck erstaunt zunächst, denn im Vergleich zu Gruppen mit sehr unterschiedlichem Fähigkeitspotenzial werden die Teilnehmergruppen an Extra-Kursen dieser Art als besonders homogen aufgefasst. Hier zeigt sich vermutlich, dass die besonders Begabten trotz ihres besonderen Denkvermögens mit sehr unterschiedlichen Persönlichkeitsmerkmalen sich wie alle anderen Kinder auch voneinander unterscheiden. Dieser Eindruck der Kursleiter bestätigt auch, dass das Nominierungsverfahren durch die Lehrkräfte noch nicht so spezifisch (hoch-)begabte Schülerinnen und Schüler herausfiltert, wie es erwartet wird.

II. 8. 1 Motivation

Alle Befunde sprechen dafür, dass die Kursteilnehmer in den Enrichment-Kursen hochmotiviert lernten. Dies zeigt sich unter anderem in der hohen Korrelation zwischen *Spaß am Lernen* und *viel gelernt* ($r = ,574^{**}$).

Beim Lernen ohne Druck werden keine äußeren Anreize wie gute Noten eingesetzt, um zum Lernen zu motivieren. Die Ergebnisse der Studie lassen zum einen erkennen, dass Lernen ohne Druck den TeilnehmerInnen gefiel, und dass dies zu einer hohen intrinsischen Motivation bei diesen führte. Dies wird an dem hochsignifikanten Zusammenhang zwischen *Lernen ohne Druck* und *viel gelernt haben* deutlich ($r = ,551^{**}$). Dieses Ergebnis fügt sich in die Ergebnisse der Hochbegabtenforschung ein, wonach Hochbegabte besonders motiviert, wissbegierig und von Interesse geleitet lernen (Hanses, 2000), wenn entsprechende Lernanreize und -bedingungen geboten werden. Äußere Anreize zum Lernen spielen eine untergeordnete Rolle.

Auch wenn sie mehr Druck gehabt hätten, hätten sie nicht mehr gelernt, so die fast einhellige Meinung der besonders Begabten.

Dieser Eindruck deckt sich weitgehend mit dem der Kursleiter. Über 98 % von ihnen geben an, dass die SchülerInnen motiviert waren. Niemand war der Meinung, dass die Schüler gar nicht motiviert wären.

Tabelle 13 Item: *Die Schüler waren motiviert*; Lehrerfragebogen; N = 59

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
Schüler waren motiviert	0	1,69 %	35,59 %	62,71 %

II. 8. 2. Selbstständigkeit

Die Befragten berichteten nur zum Teil, dass selbstständiges Arbeiten in ihrem Kurs stattfand. 43,22 % stimmten eher vorsichtig zu, selbstständiges Lernen erfahren zu haben. Insgesamt bescheinigten aber fast 70 % der Teilnehmenden ihren Kursen eine eher selbstständige Arbeitsform, während nur 30 % der Meinung waren, dass sie in ihrem Kurs nicht selbstständig arbeiten konnten.

Auch im Hinblick auf selbstständiges Lernen erweisen sich die Enrichment-Kurse als entwicklungsfähig. Im zurückliegenden Schuljahr beurteilten deutlich mehr

SchülerInnen, dass sie selbstständiger als im Schulunterricht lernen konnten, als dies im Schuljahr 2007/2008 der Fall war. Das bedeutet einen deutlichen Zuwachs an 12 % in höchster Schätzstufe.

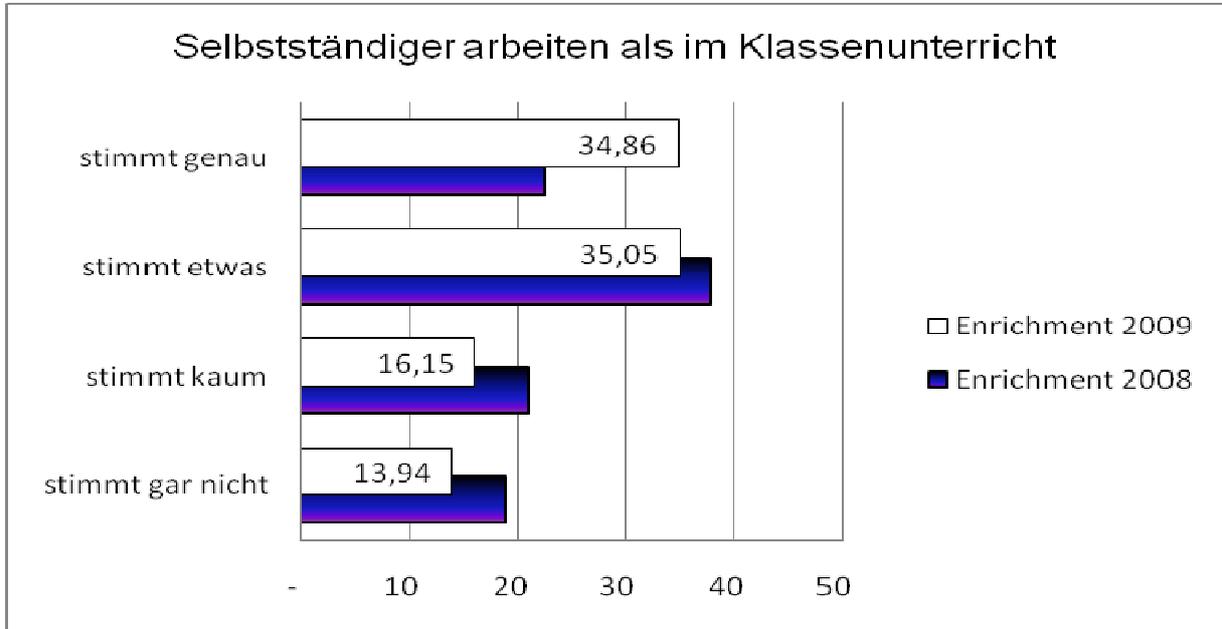


Abbildung 12 Vergleich des selbstständigen Lernens von 2007/08 und 2008/09

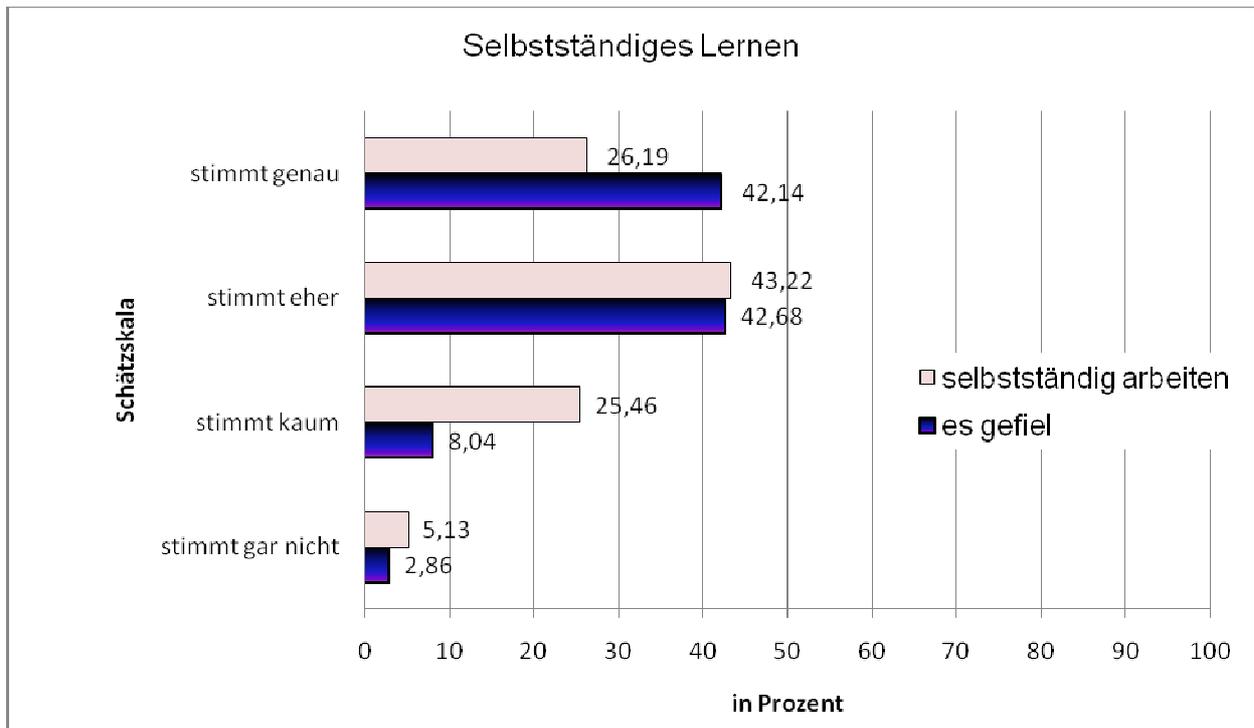


Abbildung 13 Item: heller Balken: *Ich konnte selbstständig arbeiten*; blauer Balken: *Es gefiel mir selbstständig zu arbeiten*

Aber fast ein Drittel war auch der Meinung, dass sie kaum oder gar nicht selbstständiger als in der Schule arbeiten konnten. In der Gestaltung der Enrichment-Kurse können sicherlich noch stärker die Kompetenzen im selbstständigen Arbeiten gefördert werden, denn hier handelt es sich um allgemein anerkannte Stärken besonders Begabter.

Die Kursteilnehmer schätzten die selbstständigkeitsfördernde Arbeitsweise sehr. So stimmten 42,14 % der Aussage: *Mir gefiel, selbstständig zu arbeiten* in höchster Rangstufe zu, weitere 42,68% stimmten zu, es stimme eher.

Aus Kursleitersicht wird bestätigt, dass die Teilnehmer in der Lage sind, sehr selbstständig vorzugehen. Ihr Urteil fällt mit 90 % Zustimmung sehr eindeutig aus.

II. 8. 3. Leistungsfähigkeit

Viele Kursleiter empfinden die Teilnehmer eher als gute bis sehr gute Schüler denn als besonders begabte, wie aus der nachfolgenden Tabelle ersichtlich ist:

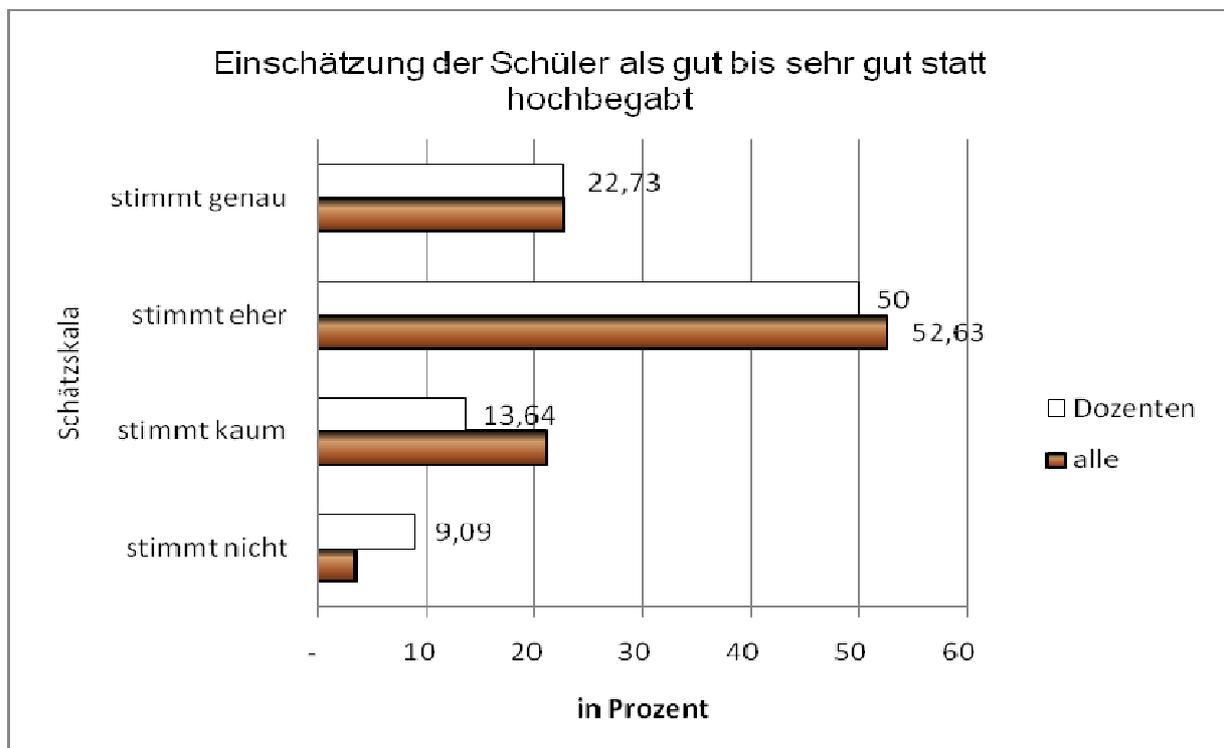


Abbildung 14 Item: *Nach meinem Eindruck sind es eher gute bis sehr gute Schüler als besonders begabte oder hochbegabte Schüler in dem Kurs*; weiße Balken: Dozenten (N=22); braune Balken: alle (N=59)

Die niedrige subjektive Einschätzung als besonders begabt oder hochbegabt verwundert in diesem Zusammenhang. Entweder erwarteten die Kursleiter noch höher leistende Teilnehmer oder ihnen fehlte der Maßstab, was genau besonders begabt ist. Immerhin lehnte die Gruppe der außerschulischen Dozenten eindeutiger als die Lehrer die Einschätzung als gut bis sehr gut ab. Andererseits bilden diese Aussagen die schulische Leistungsfähigkeit der Teilnehmer ab, deren Mittelwert bei 1,88 liegt.

Keiner der Kursleiter findet, dass die Auswahl der Teilnehmer nicht richtig sei. Mit hoher Zustimmung von fast 88 % sind sie der Meinung, die Kursteilnehmer seien für einen Enrichment-Kurs richtig ausgewählt.

Tabelle 14 Richtige Auswahl aus Kursleitersicht

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
richtige Auswahl	-	12,28 %	61,40 %	26,32 %

II. 8. 4. Wissbegierde

Die Wissbegierde der besonders Begabten wird von den Kursleitern mit über 80 % Positiv-Aussagen als besonders hoch eingeschätzt. Sie wird in dieser Studie über die eingeschätzte Häufigkeit der Schüler-Fragen erhoben:

Tabelle 15 Item: Die Kursteilnehmer kommen von sich aus mit vielen Fragen; Kursleiterfragebogen; N=59

Einschätzung	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
Viele Fragen	1,7 %	16,9 %	50,8%	30,5 %

Hiermit weisen die Kursteilnehmer aber eine relevante Eigenschaft besonders Begabter auf, so dass die vorhergehende Aussage der Kursleiter, die Mehrheit der Teilnehmenden sei eher gut/sehr gut als hochbegabt, relativiert wird.

II. 8. 5. Engagement

Ein möglicher Indikator für die Beschreibung des Engagements der Schüler bildet die Bereitschaft, Zusatzaufgaben zu übernehmen. An diesem Indikator ist abzulesen, dass das Engagement für Mehrarbeit bei den Teilnehmern der Enrichment-Kurse

vom Schuljahr 2007/2008 hin zum Jahr 2008/2009 zurückgegangen ist. Eine mögliche Erklärung ist darin zu sehen, dass die Aufgabenvielfalt und damit die Arbeitsbelastung aller SchülerInnen zugenommen haben.

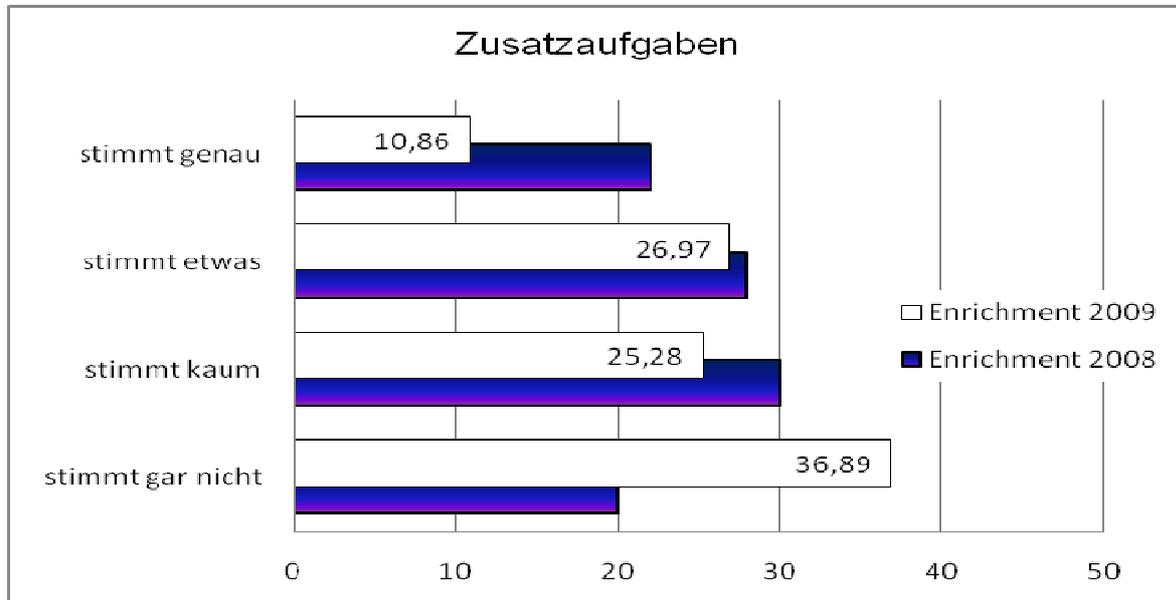


Abbildung 15 Item: Ich übernahm Zusatzaufgaben in diesem Kurs; Vergleich 2008/2009

Diese Tendenz wird allerdings auch aus Kursleitersicht berichtet. Sie klagen darüber, dass auf Grund mangelnden Engagements die Vorbereitungen auf den Präsentationstag nicht zustande kamen. Andere berichten davon, dass einige Teilnehmer eher konsumierend das Angebot wahrgenommen hätten. Aus diesen Berichten geht jedoch nicht hervor, wie häufig dies der Fall war.

Man sollte also die Einstellung der SchülerInnen zu den Kursen genau weiter verfolgen.

II. 9. Merkmale der Kursleiter

Die Arbeit in ihrem Kurs bringt den Kursleitern viel Freude. Sie geben an, dass die Vorbereitung auf ihren Kurs aufwändig ist, aber sie auch entspannt neue Methoden ausprobieren können. Hieran wird deutlich, dass sie ihren Unterricht weiter entwickeln und auf diese Weise auch an die Lernbedürfnisse der besonders Begabten anpassen. Nur 29 % sind der Meinung, dass eine besondere Fortbildung zur besseren Abstimmung auf die Bedürfnisse der besonders Begabten notwendig

sei. Zu ihren Schülern hatten sie nach eigener Aussage ein offenes und entspanntes Verhältnis.

Aus Sicht der SchülerInnen gestalteten die Kurslehrer einen interessanten Unterricht. Die Grafik zeigt, mit welcher hoher Zustimmung die Schülerinnen und Schüler den Kursunterricht als interessant empfanden.

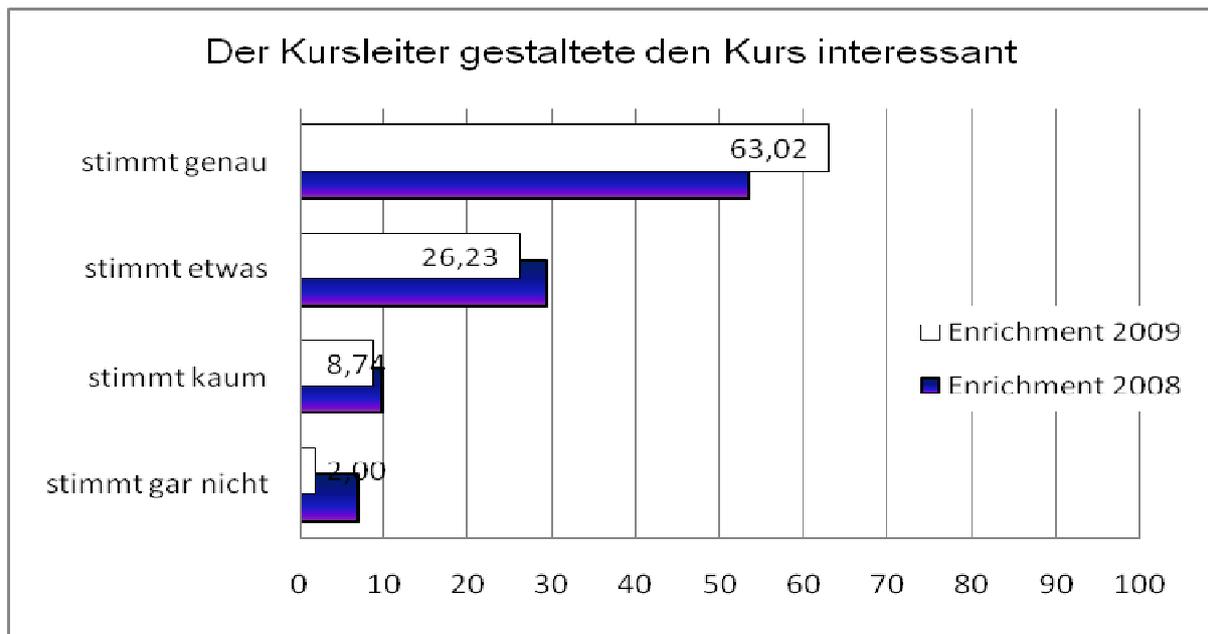


Abbildung 16 Item: *Der Kursleiter gestaltete den Kurs interessant*; Befragung 2008 (blau) und 2009 (weiß)

Außerdem lässt sich eine Steigerung zum Schuljahr 2007/2008 feststellen. Die Unterrichtsgestaltung hat sich demnach deutlich verbessert. Dies ist einem entspannten Lernen auf hohem Niveau förderlich. Es zeigt auch, dass Organisation, Planung und Durchführung der Kurse einem Lernprozess unterliegen.

II. 10. Präsentation der Kurse

Die Kursleiter halten die öffentliche Präsentation der Arbeitsergebnisse des Kurses in einer Abschlussveranstaltung für sinnvoll.

Tabelle 16 Item: *Die Präsentation des Kurses und der Arbeitsergebnisse in einer öffentlichen Veranstaltung am Ende des Kurses ist sinnvoll*; Kursleiterfragebogen; N=59

Einschätzung	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
Präsentation sinnvoll	1,7 %	17,5 %	26,3 %	54,4 %

III. Differentielle Auswertung

Die Wirksamkeit des Enrichment-Programms soll nun in Bezug auf verschiedene Subgruppen gesondert betrachtet werden. Dabei sind folgende Gruppen ininteressant:

- Underachiever
- Unterrichtsstörungen
- Genderunterschiede

III. 1. Underachiever

Allgemein werden Underachiever definiert als Hochbegabte, die schulisch weit unter ihren Möglichkeiten bleiben (Hanses, 2000, S 118; Mähler, 2005). Forscher hochbegabter Jugendlicher gehen von ca. 14% Underachievern unter Hochbegabten aus (Alvarez, 2007, S. 64). Daher stimmt das Bild der Hochbegabten als Problemgruppe nur zu einem kleinen Teil. Als in dieser Untersuchung einzig möglicher Indikator für Underachievement wird hier der Notendurchschnitt mit einer 3 vor dem Komma gewählt. Es werden hier also alle Kursteilnehmer, die zum Befragungszeitpunkt kurz nach den Sommerferien einen Notendurchschnitt ihres aktuellen Zeugnisses von 3,... hatten, als Underachiever bezeichnet. In dieser Untersuchung fällt der Anteil der Underachiever mit 24 Schülern und Schülerinnen der 560 teilnehmenden besonders Begabten, also mit 4,3 %, viel geringer aus. Der geringe Anteil an Underachievern im Enrichment-Programm führt zu dem Hinweis, dass die Diagnosefähigkeit der beurteilenden Lehrer weiter ausgebaut werden müsste, denn SchülerInnen mit unterdurchschnittlichen Noten, also einem ‚Dreierzeugnis‘, werden eher nicht von den Zeugniskonferenzen für die Förderung durch das Enrichment-Programm vorgeschlagen.

Erwartungskonform findet man unter den Underachievern mehr Jungen als Mädchen. Die Ausprägung der Unterschiede (18 Jungen und 6 Mädchen) erstaunt aber doch. Das darf man sicher nicht nur drauf zurückführen, dass es so viel mehr Jungen als Mädchen unter den nicht hochleistenden besonders Begabten gibt, sondern ich vermute eher, dass man auf Mädchen, die unter ihrem Potenzial agieren, hinsichtlich ihrer Begabung nicht aufmerksam wird. Mädchen neigen dazu,

ihre „innere Kündigung“ im Schulsystem weniger auffällig nach außen zu kehren (Hanses, 2000).

Ob der Indikator tatsächlich nur die Underachiever erfasst, ist unsicher, denn sechs der hier erfassten SchülerInnen (fünf Jungen/ein Mädchen) mit einem Notendurchschnitt von 3,... haben eine Klasse übersprungen. Möglicherweise haben sie den Schulstoff noch nicht aufgearbeitet. Möglich ist aber auch, dass sie trotz Überspringens einer Klassenstufe die Art des Unterrichts als langweilig empfinden und sich entsprechend zurückziehen.

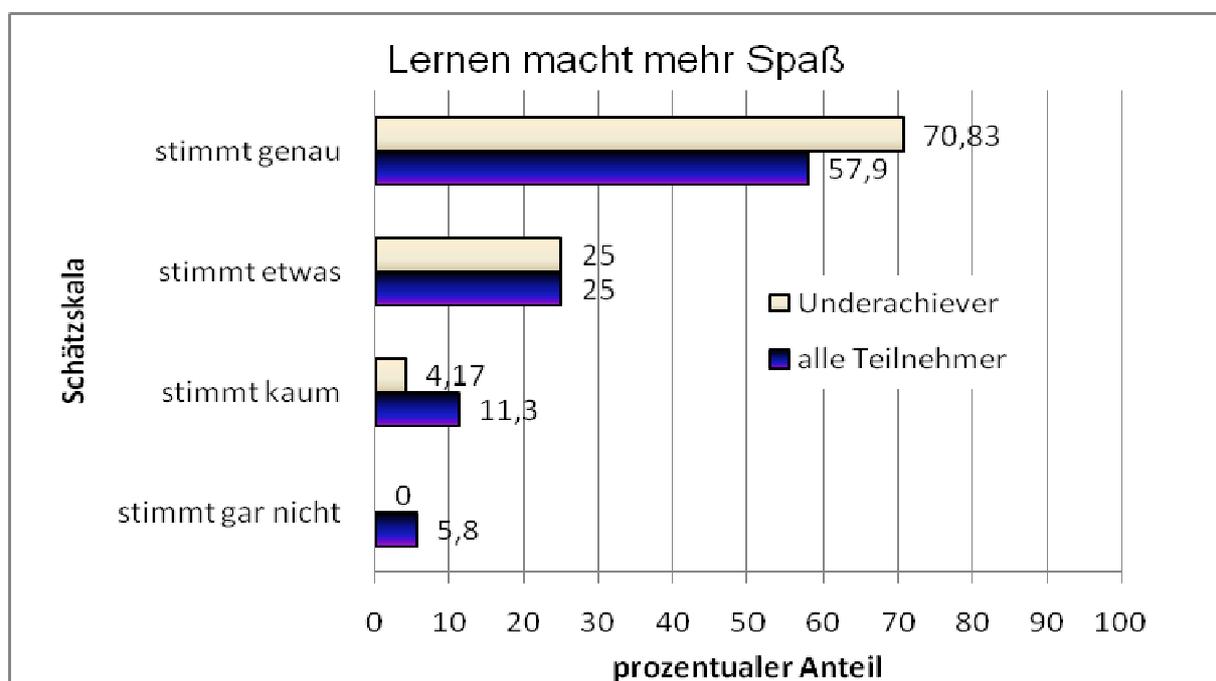


Abbildung 17 Item: Lernen macht mir in diesem Kurs mehr Spaß als in der Schule, Gesamtstichprobe (N=560): blauer Balken; Underachiever (N=24); heller Balken

Aus der Grafik geht hervor, dass die ‚Underachiever‘ dadurch noch stärker von dem Enrichment-Programm profitieren als andere Gruppen, dass ihnen hier das Lernen mehr Spaß macht als in der Schule. So stimmen 71% von ihnen der Aussage *Lernen macht mehr Spaß als in der Schule* in höchster Rangstufe zu, also signifikant mehr als die übrigen Teilnehmer. Daraus kann man ableiten, dass die Enrichment-Kurse für diese Gruppe eine hohe Bedeutung haben für die Rückgewinnung von Lernfreude und damit der Zuwendung zur Ausschöpfung ihres Fähigkeitspotenzials.

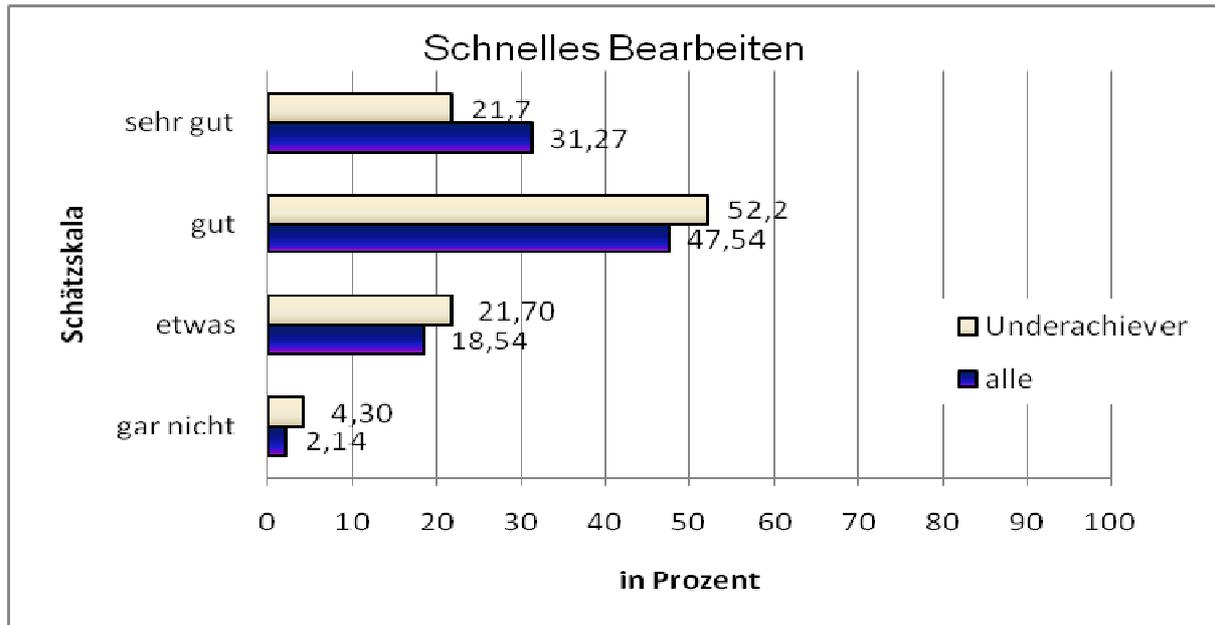


Abbildung 18 Item: *Mir gefiel: das schnelle Bearbeiten der Themen*; Gesamtstichprobe (N=560): blauer Balken; Underachiever (N=24): heller Balken

In der Beurteilung der schnellen Bearbeitung der Themen zeigen die ‚Underachiever‘ eine tendenziell weniger hohe positive Einschätzung, die aber nicht signifikant ist.

Das deckt sich mit Beurteilungen aus dem Kursleiterfragebogen. 18 Kursleiter (30,5 %) hatten den Eindruck, dass nicht alle Teilnehmer dem Unterricht leicht folgen konnten. Bekannt ist auch, dass von ‚Underachievern‘ Verhaltensauffälligkeiten ausgehen. Dabei neigen Jungen eher zu Aggressivität und Unterrichtsstörungen, Mädchen hingegen ziehen sich zurück, indem sie sich eher wegträumen oder über somatische Beschwerden klagen (Hansen, 2004, S. 18; Hanses, 2000). Mädchen neigen außerdem dazu, ihre Leistungsfähigkeit zu verstecken.

III. 2. Unterrichtsstörungen

Die besonders Begabten berichten, dass sie kaum den Unterricht stören. So verneinen 443 der Teilnehmer im Kurs zu stören. Dennoch verbleiben 106 SchülerInnen, die von sich selbst sagen, dass sie oft gestört haben. Diese 19 % der Stichprobe geben Anlass den Umgang mit ihnen zu überdenken. Über Unterrichtsstörungen wird bemerkenswert oft in den freien Äußerungen der Kursleiterbefragung berichtet. Daraus ist zu entnehmen, dass die Störungen durch einige Kursteilnehmer auffielen und den Kursleitern das Unterrichten erschwerten. Da neuesten Forschungsergebnissen zufolge Störungen von Unterricht durch

Hochbegabte besonders kritisch wahrgenommen und im Gegensatz zu vergleichbaren Störungen von durchschnittlich Begabten negativer beurteilt werden (Gauck, 2009), sind die Äußerungen der Kursleiter über ein deutlich negatives Empfinden auf Grund von Unterrichtsstörungen schwer zu beurteilen.

Auffällig ist, dass sich unter den 106 selbst bekundeten Störern 10 der 24 ‚Underachiever‘ befinden. Das sind immerhin 41% der ‚Underachiever‘, die im Unterricht der Enrichment-Kurse laut Selbstauskunft stören. Dieser hohe prozentuale Anteil deutet eventuell auf eine Überforderung dieser Schüler hin und gibt daher Anlass zur Vermutung, dass es sich bei dieser Gruppe nicht unbedingt um Hochbegabte handelt, so wie viele der Kursleiter es empfinden. Diese Meinung wird in dem folgenden Zitat aus der Kurslehrerbefragung widergegeben:

„Ich konnte bei den jüngeren Schülern nicht den geplanten Stoff vermitteln und musste viele Apelle zur Rücksichtnahme und Disziplin halten. Auch Einzelgespräche brachten nicht immer den gewünschten Erfolg. Anscheinend sind in dieser Gruppe drei Teilnehmer das dritte Mal gemeinsam in einem Kurs gelandet und schaukelten sich immer wieder hoch. Sie hörten nicht zu und dominierten mit ihren Verhaltensauffälligkeiten den Kurs. Ihr Präsentationsbeitrag war unterdurchschnittlich, erfüllte die Anforderungen nicht und spiegelte insofern den Kursverlauf wider.“

Für die Kursleiter waren die Unterrichtsstörungen nicht nur für sie selbst ein Problem, sondern vor allem auch für die anderen Lernwilligen.

III. 3. Genderunterschiede

Es stellt sich weiter die Frage, welche Effekte sich für Jungen und Mädchen, die an dem Enrichment-Programm teilnehmen, zeigen. Bei einem Geschlechterverhältnis von 1,3 sind die Jungen leicht überrepräsentiert. Aus der folgenden Grafik geht hervor, dass die Jungen eher Themen unter dem Kursangebot fanden, die sie hundertprozentig ansprachen, denn 35,45 % der Jungen schätzten die Themen als sehr gut und ebenfalls 35,45 % als gut in Bezug auf ihre Interessen als Jungen ein.

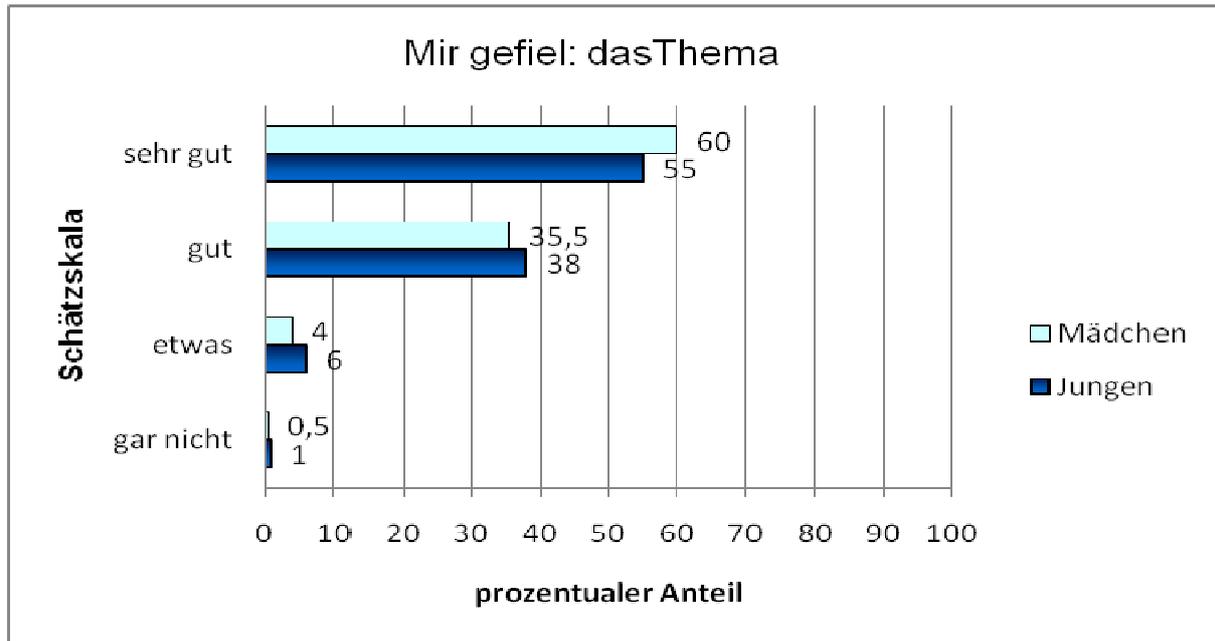


Abbildung 19 Item: *Mir gefiel das Thema*, getrennt nach Geschlechtern

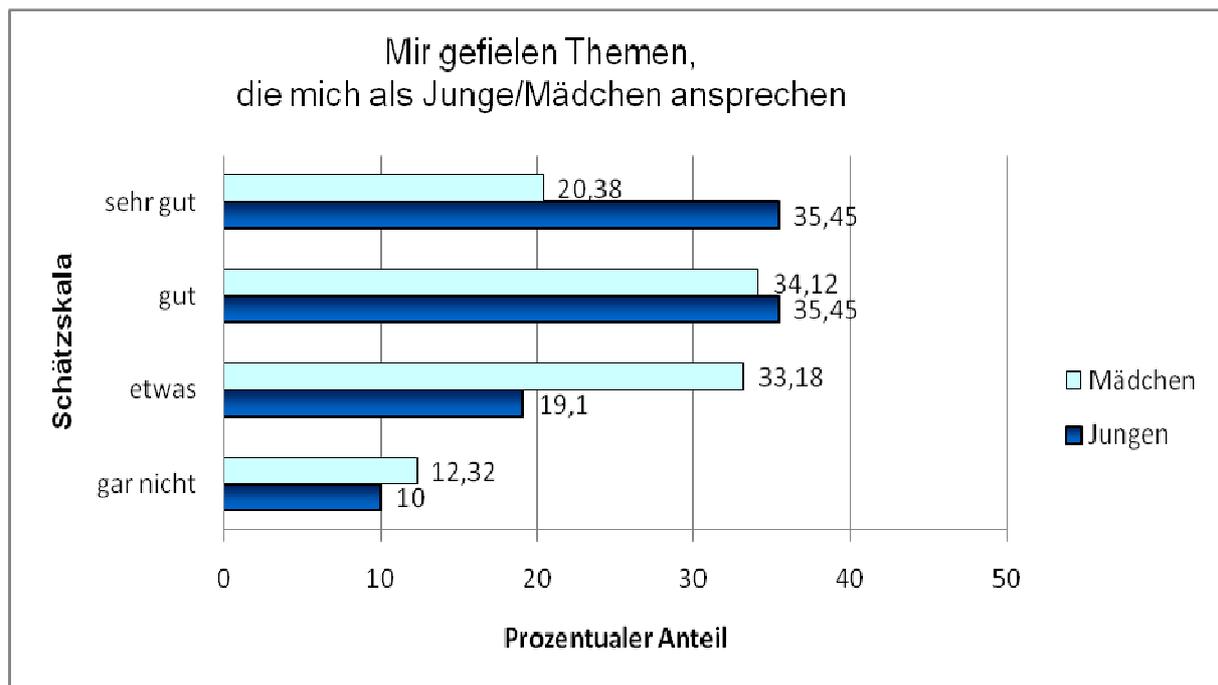


Abbildung 20 Item: *Mir gefielen Themen, die mich als Junge/Mädchen ansprechen*; getrennt nach Geschlechtern

Mädchen empfanden jedoch deutlich weniger, dass die angebotenen Themen sie besonders als Mädchen ansprachen, dafür gefielen aber mehr Mädchen die Themen als Jungen in höchster Rangstufe. Aus diesem Vergleich lässt sich ableiten, dass begabte Mädchen wohl auf Grund ihres breiten, für Hochbegabte typischen Interessenspektrums (Alvarez, 2007) die Themen der Enrichment-Kurse auch unabhängig von mädchenspezifischen Interessen schätzten. Dabei spielt sicherlich

auch eine Rolle, dass hochbegabte Mädchen nicht so ausgeprägte geschlechtsspezifische Interessen zeigen wie normal begabte (vergleiche Alvarez, 2007; Hoberg, 2000; Mähler, 2005).

Andererseits lässt sich die Grafik 19 auch dahingehend interpretieren, dass einige Kursangebote insbesondere auf die Interessen der Jungen abgestimmt sind und solche, die ganz besonders die Vorlieben von Mädchen ansprechen, nicht angeboten wurden.

Tabelle 127 Prozentuale Verteilung der Antworten auf ausgewählte Items; getrennt nach Geschlecht

Fragebogenitem	Jungen (N=315)	Mädchen (N=245)
Vorzeitiges Einschulen	8,3 %	9 %
Überspringen einer Klasse	10,8 %	9,8 %
Ferienakademie	4,1%	2,4 %
Mathematikwettbewerb	60,2 %	60,2 %
Fremdsprachenwettbewerb	19,4 %	23,4 %
Unerachiever	18	6
Notendurchschnitt	1,89	1,99
Das gefiel mir:		
Anregungen durch den Kursleiter		
gar nicht	1,6 %	2,9 %
etwas	11,8 %	11,1 %
gut	44,9 %	45,1 %
sehr gut	41,7 %	41 %
Arbeiten ohne Druck		
gar nicht	0,6 %	1,6 %
etwas	8,6 %	6,9 %
gut	31,5 %	38,4 %
sehr gut	59,2 %	53,4 %
Andere Begabte kennen lernen		
gar nicht	7,4 %	3,8 %
etwas	27,8 %	22,4 %
gut	38,2 %	33,8 %
sehr gut	26,5 %	40,1 %
Ein Thema außerhalb des Schulunterrichts		
gar nicht	1,59 %	2,04 %
etwas	3,81 %	6,94 %

gut	20 %	24,49 %
sehr gut	72,75 %	64,08 %
Viel gelernt		
stimmt gar nicht	1,3 %	2,1 %
stimmt etwas	4,8 %	5,9 %
stimmt	23,5 %	27,4 %
stimmt genau	70,4 %	64,6 %
Spaß am Lernen		
stimmt gar nicht	1,0 %	1,7 %
stimmt etwas	4,8 %	4,2 %
stimmt	19,2 %	26,1 %
stimmt genau	75,1 %	68,1 %

Erwartungskonform zeigen sich deutlich mehr Mädchen am Kennenlernen anderer besonders Begabter interessiert. Die Jungen hingegen stellen etwas deutlicher als die Mädchen heraus, dass ihnen das Arbeiten ohne Druck gefällt.

IV. Schlussfolgerungen und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich eine immer vielfältiger werdende Landschaft an Fördermaßnahmen in Schleswig-Holstein etabliert. Die Akzelerationen, Förderungen durch Wettbewerbe und Enrichment werden additiv und vernetzt genutzt. Insofern profitieren die besonders Begabten in mehrfacher Hinsicht. Insgesamt lässt sich eine Tendenz zum Zusammenwachsen verschiedener Fördermaßnahmen beobachten.

Eine hohe Zufriedenheit mit dem Enrichment-Programm kann bei den SchülerInnen beobachtet werden. Die ausgesprochen positive Einschätzung der Enrichment-Kurse ist sowohl auf das hohe Anspruchsniveau als auch auf das angenehme soziale Umfeld mit Gleichgesinnten zurückzuführen.

Die Kursleiter spielen durch ihre wertschätzende Haltung gegenüber den besonders begabten Schülerinnen und Schülern und durch die überwiegend interessante Unterrichtsgestaltung für das Gelingen der Kurse eine wichtige Rolle. Vor allem wird selbstständigkeitsorientiert und in kooperativen Arrangements unterrichtet. Dies wirkt

sich bei den besonders Begabten lernwirksam aus und führt bei ihnen zu einer großen Lernfreude.

Das Nominierungsverfahren bleibt ein Punkt, der weiter präzisiert werden müsste. Es scheint so, als ob vor allem die Leistungsträger der Schulklassen für die Kurse vorgeschlagen werden.

Die Akzeptanz des Programms ist bei beiden Gruppen, den Teilnehmern und den Kursleitern, als hoch einzuschätzen.

Die Fördermaßnahmen für besonders Begabte sollten weiterentwickelt werden. Dabei ist insbesondere die Diagnosefähigkeit der nominierenden Lehrkräfte zu schulen. In diesem Rahmen sind die Auswahlkriterien zu präzisieren.

Die Weiterentwicklung der Unterrichtsgestaltung im Sinne einer guten Passung von Anspruchsniveau und Fähigkeitspotenzial der besonders Begabten könnte durch Austausch der Unterrichtenden auf regelmäßigen Treffen geschehen. Außerdem kann die Vernetzung verschiedener Fördermaßnahmen weiter voran getrieben werden.

V. Literatur

Alvarez, C. (2007). Hochbegabung: Tipps für den Umgang mit fast normalen Kindern (2. ed.). München: Deutscher Taschenbuchverlag.

Freund-Braier, I. (2001). Persönlichkeitsmerkmale. D. H. Rost (Ed.), Hochbegabte und hochleistende Jugendliche (pp. 211-279). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Gauck, L. T. (2009). Probleme hochbegabter Kinder aus Sicht von Kindern, Eltern und Lehrern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 56, 27-37.

Hansen, A. (2004). Von Pinneberg unterwegs mit der Polarstern... Evaluierende Untersuchung eines Enrichment-Programms des Kreises Pinneberg und der Stadt Norderstedt. Hamburg

Hanes, P. R., D. (2000). Selbstkonzept. In D. H. Rost (Ed.), Hochbegabte und hochleistende Jugendliche (pp. 211-279). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

- Heller, K. A. H., E.A. (1996). Psychologische Modelle der Hochbegabtenförderung, Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie (Vol. 2, pp. 477-506).
- Hoberg, K. R., D.H. (2000). Interessen. In D. H. Rost (Ed.), Hochbegabte und hochleistende Jugendliche (pp. 339-367). Münster, München, New York, Berlin: Waxmann.
- Mähler, B. H., G. (2005). Ist mein Kind hochbegabt? Besondere Fähigkeiten erkennen, akzeptieren und fördern (2. ed.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Manteuffel, von, A. (2008). Drei Jahre Hochbegabtenförderung am Landesgymnasium für Hochbegabter (LGH) in Schwäbisch-Gmünd - erste Erfahrungen. In H. S. Ullrich, S. (Ed.), Begabtenförderung an Gymnasien (pp. 172-187). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rost, D. H. (2008). Hochbegabung: Fiktionen und Fakten. In H. S. Ullrich, S. (Ed.), Begabtenförderung an Gymnasien (pp. 60-78). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ullrich, H. S., S. (2008). Begabtenförderung und Elitenbildung an Gymnasien: Einführung in den Themenbereich. In H. S. Ullrich, S. (Ed.), Begabtenförderung an Gymnasien (pp. 9-37). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wasmann-Frahm, A. (2009) Evaluation des Enrichment-Programms für besonders begabte Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein im Schuljahr 2007/2008, Januar 2009, Bericht im Bildungsministerium Schleswig-Holstein (Hrsg) URL:
http://enrichment.lernnetz.de/content/auswertung_enrichment_2008.pdf