

/// Talente finden, fordern, fördern

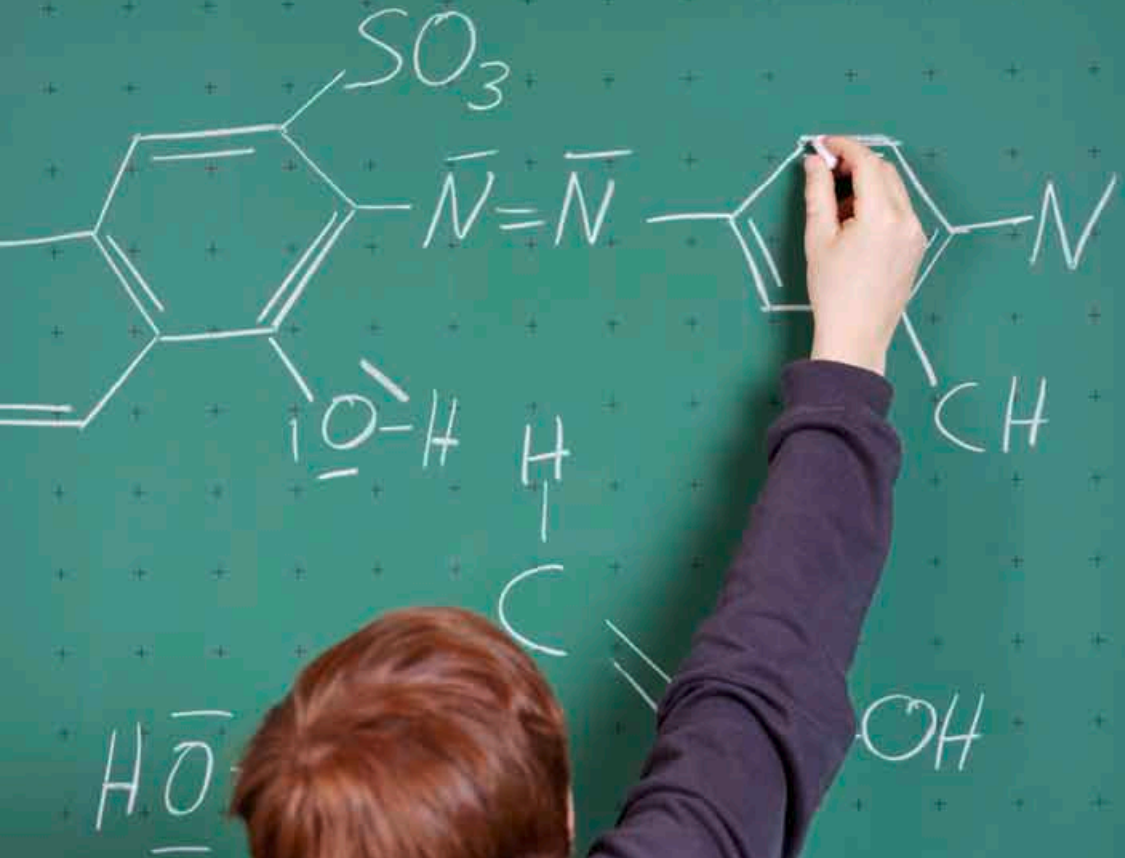
LEISTUNGSSTARKE SCHÜLER AN DER REALSCHULE

WERNER WIATER /// Spätestens seit der Inklusionsdebatte wird wieder vermehrt das Gesamtschulsystems oder zumindest ein zweigliedriges System diskutiert. Für die meisten der Argumente dafür wie z. B. längeres gemeinsamen Lernen, bessere Integration und Sozialerziehung, heterogenere Klassen, fehlt die empirische Absicherung. Zudem stellt sich in den Schulen vor Ort die Frage, wieviel Heterogenität eine Schulklasse „vertragen kann“, wenn die Kompetenzziele der neuen Lehrpläne erfüllt und eine lernschädigende Unterforderung bei guten Schülern verhindert werden sollen. Dass die mit Selektion verbundene Förderung besonders begabter Realschüler in Talentklassen / Talentgruppen eine beachtliche Steigerung von deren Lern- und Leistungspotenzialen bewirken kann, wurde mit einem Projekt zur Bestenförderung an Realschulen in Bayern¹ nachgewiesen.

Spricht man von der Förderung besonders talentierter und leistungsstarker Schüler, denkt man spontan an Hochbegabtenklassen oder Hochbegabtenzüge an Gymnasien oder Internatsschulen für

Hochbegabte. Dass es in anderen Schulformen auch Jungen und Mädchen gibt, die sehr viel mehr leisten können, als man ihnen vielleicht zutraut, wurde für die bayerische Realschule im Rahmen der Initiative Realschule 21 bestätigt, die das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in den Schuljahren 2011/12 – 2015/16 an 17 ausgewählten Realschulen unterschiedlicher Aufsichtsbezirke durchgeführt hat. Diese Initiative ist einzigartig in der Bundesrepublik Deutschland; in keinem anderen Bundesland wurde bisher die besondere Förderung leistungsstarker Realschüler erforscht.

Nur in Bayern wurden bislang die Leistungsstärke und deren Förderung an der REALSCHULE wissenschaftlich untersucht.



Talente hervorbringen
und fördern durch
Fordern – zusätzliche,
anregende Lernangebote
als „Enrichment“ können
das bewirken.

Das Projekt „Bestenförderung an der Realschule“

Jede Schulklasse, egal welcher Schulform und Jahrgangsstufe, ist heterogen. Viel zu unterschiedlich verläuft die biographische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, viel zu unterschiedlich sind ihrer Kenntnisse und Vorkenntnisse, Erfahrungen und Interessen, Einstellungen und Verhaltensweisen, Emotionen und Volitionen. Das differenzierte Schulsystem zielt darauf ab, die Vielfalt dieser Unterschiede dadurch zu verringern, dass es Schüler mit ähnlichen Lern-Leistungs-Potenzialen zu ermitteln versucht und in Schulen mit unterschiedlichem Leistungsniveau (Gymnasien, Realschulen, Mittel- / Hauptschulen) zusammenfasst. Anhaltspunkt für diese Zuweisung sind die von ihnen in der Grundschule gezeigten Lernverhaltensweisen und die dort in Zeugnisnoten erfassten Schulleistungen. Dennoch sind auch diese Klassen nicht homogen.

Das gilt in besonderem Maße für die Realschule, deren Schülerschaft sich aus Jungen und Mädchen mit Realschulempfehlung im Übertrittszeugnis der 4. Grundschulklasse, aus Aufsteigern aus der Hauptschule (Mittelschule), Abgängern vom Gymnasium und solchen mit Gymnasialempfehlung zusammensetzt, deren Eltern bei ihren Kindern eine Überforderung durch das achtjährige Gymnasium fürchten (in ländlichen Gebieten immerhin ca. 50 %). Geschätzt wird an der Realschule generell, dass sie einen theoretisch und praktisch ausgerichteten Bildungsgang anbietet, bei ihrer Wahlpflichtfächer-Differenzierung auf die besonderen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen der Schüler eingeht und mit der Perspektive Fachoberschulbesuch den Hochschul- und Universitätszugang ermöglicht.

Die bei der Schülerklientel der Realschule vorhandene Leistungsheterogenität veranlasste dazu, mit den besonders leistungsstarken Schülern der 7. bis 10. Realschulklassen ein Förderkonzept zu erproben. Dieses sah vor, dass die Schüler durch ein verbreitertes Bildungsangebot („Enrichment“) herausgefordert und auf diese Weise in der Entfaltung ihrer Potenziale gefördert werden sollten. Kernpunkt war die Vorstellung,

Durch ein verbreitertes Bildungsangebot soll das **POTENZIAL** besonders leistungsstarker Realschüler entfaltet werden.

dass die leistungsmäßig besten Realschüler höheren Leistungsanforderungen als den üblichen genügen können, wenn man ihnen diese abverlangt. Fördern durch Fordern hieß also die Projektidee, deren Implementation und Realisierung erprobt werden sollte. Die wissenschaftliche Begleitung lag beim Autor dieses Beitrags, der durch die wissenschaftlichen Mitarbeiter Annette Klee-Flaak und Carl-Christian Fey unterstützt wurde. In die Untersuchung wurden die beteiligten Realschüler, die Schulleitungen, die Lehrkräfte und die Schülereltern der am Projekt mitwirkenden Schulen einbezogen.

Die Projektplanung

In der Vorbereitungsphase des Projekts galt es zunächst, interessierte Realschulen aus unterschiedlichen Regierungs-

bezirken Bayerns zu finden, wobei die Größe und die Stadt- / Land-Lage der Schulen berücksichtigt werden sollten. Sodann war es erforderlich, die beim Projekt verwendeten Leitbegriffe zu präzisieren. Ist von Talenten die Rede oder vom Talentiertsein (im Unterschied zur Genialität), dann in dem Sinne, dass der Mensch eine bestimmte Begabung hat, über eine spezielle Befähigung oder ein besonderes Können verfügt, das ihn deutlich von anderen gleichen Alters und vergleichbarer Sozialisation unterscheidet. Zeigen sich Talente sehr früh in der kindlichen Entwicklung, spricht das für einen hohen genetischen Anteil, sind Talente latent vorhanden und entfalten sich erst durch Erziehung und Training, spricht das für die Notwendigkeit anregender Umwelten und Rahmenbedingungen. Seit den 1970er-Jahren ist der Talentbegriff eng mit dem Begriff Begabung verbunden, der als theoretisches Konstrukt die interindividuellen Leistungsunterschiede bei Schülern zu erklären geeignet ist. „Begabung“ ist, dem damaligen dynamischen Begabungsbegriff entsprechend, „Gabe der Natur“ und „Begabwerden“ durch eine anregende Lebensumwelt.²

Bei talentierten Menschen spielen nach heutigem Verständnis drei wichtige Faktoren zusammen:

- hohe intellektuelle Fähigkeiten, künstlerische, soziale oder emotionale Fähigkeiten, divergentes Denken, große Behaltensleistungen, schnelles Strukturieren komplexer Sachverhalte usw.;
- nichtkognitive Persönlichkeitsmerkmale wie positives Selbstkonzept, Motivation, Kausalattribution, Kreativität, Stressbewältigung, Stra-

tegien des Lernens und Behaltens, häufiger anzutreffen aber auch Ängstlichkeit, soziale Distanz usw. sowie

- Umweltmerkmale wie Familie, Freunde, Schule, Unterricht, Klasse / Lerngruppe usw., förderlich wirkend (oder nicht)³.

Leistungsfähigkeit und Leistungserbringung setzen Begabung voraus und bedürfen, um sich entfalten zu können, besonders anregender Lernumwelten. Als leistungsstark wird jemand bezeichnet, der die an ihn gestellten Anforderungen in exzellenter Weise und besser als Altersgleiche bewältigt. Die Leistungsstärke bezieht sich auf das Anspruchsniveau, den Schwierigkeitsgrad und die Menge des Lerninhalts, auf die für die Erbringung der Aufgaben- oder Problemlösung erforderliche Zeit und auf die Qualität der Aufgaben- oder Problemlösung.

Der geplante Projektverlauf sah wie folgt aus: Beginnend mit dem Schuljahr 2011/12 sollte mit ausgewählten Realschulen (16 Schulen, wenig später 17, nach 4 Jahren 21) aus unterschiedlichen Regionen Bayerns (aus 6 Regierungsbezirken) ein Modellversuch zur Bestenförderung durchgeführt werden. Leistungsmäßig besonders gute und fähige Schüler der 7. Jahrgangsstufe, die im vorangegangenen Jahr in ihrem Lern- und Leistungsverhalten positiv diagnostiziert worden waren, erhielten zur Förderung ihrer Talente in den folgenden vier Schuljahren 3 bis 4 Stunden zusätzlichen Unterricht in einem weiteren Unterrichtsfach, verbunden mit der Verpflichtung, in diesem Fach am Ende der Realschule eine zusätzliche, d. h. also 5., zentrale Abschlussprüfung abzulegen. Der Zusatzunterricht wurde meist am Nachmittag erteilt.

Die Talentförderung sollte als „Enrichment“ und nicht als „Akzeleration“ erfolgen. Zusatzfächer beim Projekt waren z.B. Betriebswirtschaftslehre und Rechnungswesen, Physik, Werken, Haushalt und Ernährung, Spanisch, Tschechisch, Französisch, aber auch Musik. Je nach Wahlpflichtfächergruppe waren an den Schulen verschiedene Kombinationen möglich. Die teilnehmenden Schulen mussten sich für ein Zusatzfach entscheiden und durften das gewählte Fach während des Modellversuchs nicht wechseln. Dieses Fach sollte zum Schulprofil der Schule und zur Region des Schulstandorts passen. Je nach Anzahl der in Frage kommenden Schüler konnte eine eigene Talentklasse gebildet werden oder – wenn die Klassenstärke nicht erreicht wurde – konnten Schüler aus unterschiedlichen Klassen zwecks Erteilung des Zusatzfachs zu Ta-

den Kernfächern Deutsch, Englisch und Mathematik höchstens ein Fach „befriedigend“ benotet sein durfte. Für die Entscheidung wurde zusätzlich ein im 6. Schuljahr ermitteltes Gutachten zur Gesamtpersönlichkeit des Schülers, zu seiner Lern-, Leistungs-, Arbeits- und Sozialentwicklung, zu Motivation, Lernvermögen, Lernfreude, Fleiß, Aufgeschlossenheit sowie zu seiner geistigen Beweglichkeit und Konzentrationsfähigkeit herangezogen.

Der Forschungstyp

Die Entscheidung über den Forschungstyp fiel zugunsten einer Praxisforschung aus, genauer einer Implementationsforschung in Form einer schulnahen Begleitforschung. Bei der Implementationsforschung, die der Evaluationsforschung nahesteht,⁴ geht es um den Prozess der Umsetzung innovativer Programme, Konzepte oder Ideen, der an Modellschulen erprobt wird, bevor diese in allen Schulen eingeführt werden. Dabei interessiert speziell die Frage, unter welchen Bedingungen und auf welche Weise die Umsetzung mit Aussicht auf Erfolg geschehen kann. Aus den gewonnenen Ergebnissen soll dann gefolgert werden, ob und wie ein Transfer „in die Fläche“ und in das Schulsystem insgesamt zu realisieren wäre. Ziel dieser Vorgehensweise ist nicht, statistisch gesichertes, generalisierbares Faktenwissen zu ermitteln, sondern sogenanntes „brauchbares Wissen“ über bedeutsame Zusammenhänge in Schule und Unterricht bereitzustellen und erkennbare Korrelationen herauszuarbeiten, die in kontrollierten Laborstudien weiter untersucht werden könnten.

Geschieht die Forschung auf der Grundlage eines Design-Based-Research-Ansatzes, müssen die beteiligten

Seit dem Schuljahr 2011/12 erhalten ausgewählte, besonders leistungsstarke Schüler Unterricht in einem ZUSATZFACH.

lentgruppen zusammengefasst werden. Die Zahl der Schüler in den Talentklassen bzw. Talentgruppen sollte mindestens 14 und höchstens 25 betragen.

Voraussetzung für die Teilnahme am Projekt war, dass der Schüler am Ende der 6. Jahrgangsstufe einen Gesamtnotendurchschnitt von mindestens 2,5 hatte, wobei keines der Realschulfächer schlechter als „befriedigend“ und bei

Forscher, Lehrer, die Schulleitungen, Schülereltern und Schüler während des ganzen Forschungsprozesses in engem Kontakt und Gedankenaustausch stehen. Ferner sind Hilfen für die Lehrkräfte nötig, denn sie müssen bei der Implementation hinsichtlich ihrer gewohnten pädagogischen und didaktischen Praxis

Die HYPOTHESE ist, dass leistungsstarke Realschüler durch zusätzliche Leistungsanforderung zusätzliches Leistungspotenzial entwickeln.

„umlernen“. Wie bekannt, brauchen besonders leistungsstarke Schüler eine spezielle Lerndiagnostik und andere Unterrichtsmethoden (selbstentdeckendes und problemorientiertes Lernen, projektorientiertes und epochalunterrichtliches Vorgehen, individuell-autonomes Lernen, offene Aufgaben- und Problemstellungen, eine kurzschrittige, ermunternde Feedback-Kultur usw.) als herkömmliche Klassen. Die nötigen Kenntnisse und hier erforderlichen Anforderungen an die Selbstreflexion müssen Lehrkräften bei Fortbildungs- und Informationstreffen vermittelt werden. Regelmäßige Unterrichtshospitationen und Einzel- und Gruppengespräche zwischen Forschern und Lehrkräften, Forschern und Schulleitungen, aber auch zwischen Forschern und Schülern sowie Forschern und Eltern sind ebenfalls erforderlich. Des Weiteren müssen Info-Briefe zu anstehenden Fragen, Problemen, Ideen und Erfahrungen aus den Schulen sowie Best-Practice-Beispielen erstellt und versandt werden. Zusätzlich empfiehlt es sich, einen Erfahrungsaustausch zwischen den Schulen zu organisieren.

Forschungshypothese und Projektziele

Zur Vorbereitungsphase gehörte auch die Formulierung der Hypothese, die durch die schulnahe Begleitforschung verifiziert oder falsifiziert werden sollte. Angebracht ist hier eine Zusammenhangshypothese, bei der zwischen einem Merkmal A und einem Merkmal B eine Korrelation angenommen wird. Merkmal A ist dabei die nachgewiesene Leistungsstärke ausgewählter Realschüler bei zusätzlichen schulischen Anforderungen als unabhängige Variable und Merkmal B die in Abhängigkeit davon erreichten Lern- und Leistungsergebnisse als abhängige Variable. Beim Projekt „Talentförderung an der Bayerischen Realschule“ führt diese Konstellation zur Hypothese: „Wenn man leistungsstarken Realschülern zusätzliche Leistungsanforderungen stellt, entfalten sie zusätzliche Leistungspotenziale.“ Diese Hypothese kann als erfüllt gelten, wenn die am Projekt beteiligten Schüler durch die zu leistende Mehrarbeit ihre bisherigen Leistungen in den Kernfächern beibehalten oder zumindest nicht wesentlich verschlechtern (d. h. nicht um mehr als eine halbe Notenstufe).

Die Erfüllung dieser Hypothese ist an bestimmte Voraussetzungen gebunden:

- Die Schüler nehmen freiwillig am Projekt teil und favorisieren das ausgewählte Zusatzfach.
- Der Unterricht berücksichtigt didaktisch die besondere Leistungsfähigkeit der Schüler und das Lehrerverhalten ist durch individuelle Beratung und Betreuung geprägt.
- Die Schüler erkennen in der Teilnahme am Projekt für sich einen längerfristig motivierenden persönlichen Mehrwert.

- Das vorrangige Projektziel ist die Verifizierung / Falsifizierung der vorgeannten Hypothese, dass nämlich besonders begabte Realschüler durch zusätzliche Lernanforderungen ihre Leistungen noch vergrößern können. Nebenziele sind dabei:
 - Die beteiligten Lehrer sollten ihren Unterricht den Lernbedürfnissen der besonders talentierten Schüler anpassen können. Dazu wurden ihnen Fortbildungen mit entsprechendem Kompetenzerwerb angeboten.
 - Der erhöhte Lernaufwand sollte bei den beteiligten Schülern möglichst nicht zu Lasten ihrer Leistungen in den anderen Unterrichtsfächern gehen. Die anspruchsvolleren Lerninhalte sollten bei der Benotung als erhöhte Leistung gegenüber den normalerweise in den Jahrgangsstufen erwartbaren Leistungen durch eine Zusatzbemerkung anerkannt werden.
 - Die beteiligten Schüler sollten die erhöhten Anforderungen für sich selbst als positiv bewerten. Dazu wurden sie sowohl auf die verbesserten Voraussetzungen für den Übertritt an die Fachoberschule 13 oder an das Gymnasium aufmerksam gemacht, wie auf bessere Chancen bei der beruflichen Ausbildung (Duales System, Weiterbildung) als auch auf die persönliche Befriedigung, die aus dem Gefühl einer Perfektionierung der eigenen Fähigkeit entstehen kann.

Die Forschungsmethodik

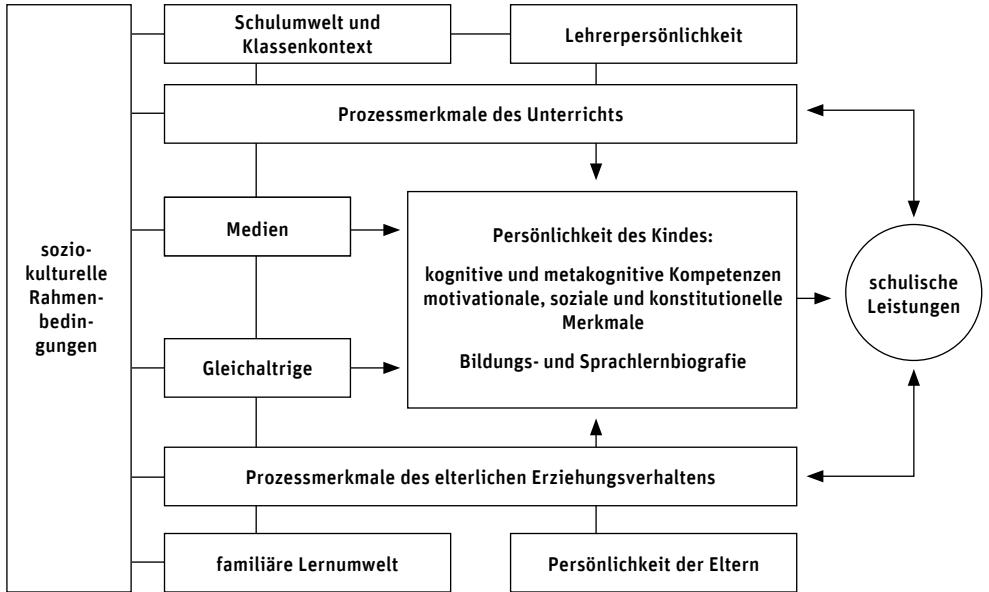
Bei dem Projekt ist in methodischer Hinsicht zu bedenken: Die Schule als Forschungsfeld weist Besonderheiten auf, die für die Forschungsmethode und

das Forschungsdesign nicht unerheblich sind. Wenn auch beim Projekt „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ mittels Talentklassen / Talentgruppen die Schulorganisation, also die Makroebene der Schule, mit betroffen war, so lag der Fokus doch auf dem Unterrichtsgeschehen und dem dadurch erreichten Schulerfolg bei den beteiligten Schülern. Theoretischer Hintergrund für diese Perspektive war das Makromodell der Bedingungen schulischer Leistungen von Helmke⁵ in Verbindung mit dem Münchener Dynamisches Begabungs-Leistungs-Modell von Heller⁶.

Schultheoretisch wurde bedacht, dass jede einzelne Schule eine Handlungseinheit für sich darstellt, das Schul- und Unterrichtsklima für den Lernerfolg der Schüler eine große Bedeutung hat, pädagogische und didaktische Lehrer-Schüler-Interaktionen, die zu beobachten wären, situativ, subjektiv und nicht wiederholbar sind und sowohl die beteiligten Lehrkräfte als auch die beteiligten Schüler als Akteure in einem Open-System-Modell zu betrachten sind.⁷

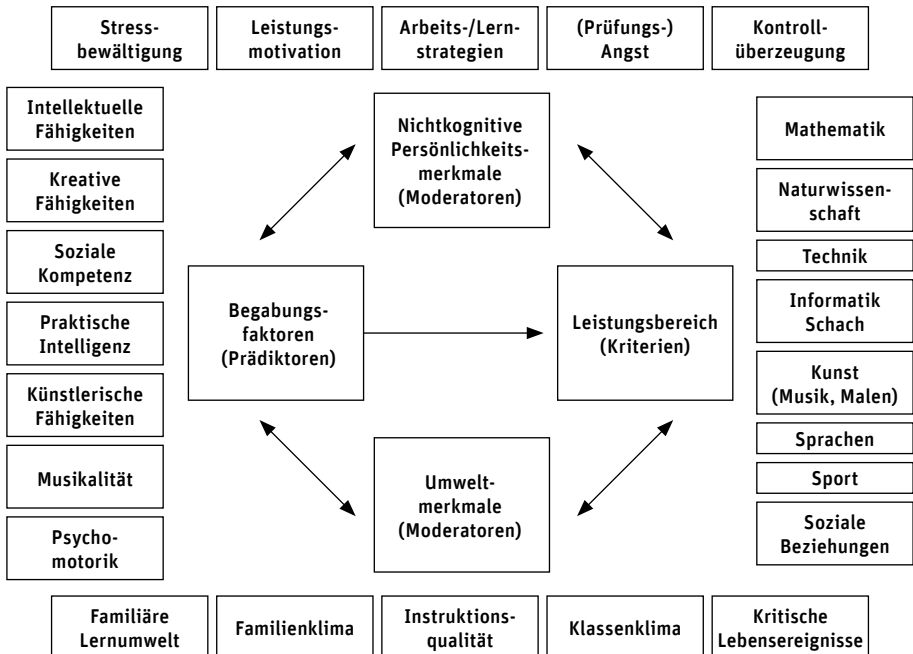
Das bedeutet für die Wahl der Forschungsmethode einen Vorrang für eine qualitative Hypothesenprüfung mittels sozialwissenschaftlicher Verfahren. Von den in Frage kommenden qualitativ-empirischen Forschungsmethoden wurden beim Projekt genutzt: nichtteilnehmende Unterrichtsbeobachtungen bei Hospitationsbesuchen in den Projektschulen mittels Leitfaden, Einzel- und Gruppeninterviews mit Lehrern, Schulleitung, Eltern und Schülern, Fragebögen mit der fünfstufigen Likert-Skala bei den Schülern der Talentklasse / Talentgruppe und bei den jahrgangsgleichen Schülern, die nicht am Projekt teilnahmen, Leistungsvergleiche zwischen der Projektgruppe und einer Kontrollgrup-

Makromodell der Bedingungen schulischer Leistungen



Quelle: Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität, Seelze 2015, 6. Aufl., S. 28.

Münchener Dynamisches Begabungs-Leistungs-Modell



Quelle: Münchener Hochbegabungsmodell nach Heller (Höhmann, 2005, S. 23)

pe sowie Vergleiche mit den Ergebnissen der Abschlussprüfungen aller bayerischen Realschulen, schließlich noch Inhaltsanalysen zu den Statements von Eltern, Lehrern und Schülern und Analysen zu den Prozessdokumentationen.

Als Forschungsmethode wurde eine qualitative HYPOTHESENPRÜFUNG angewandt.

Quantitativ-empirische Verfahren kamen bei der Auswertung der Fragebogendaten zur Geltung, die die prozentuale Verteilung des Antwortspektrums erhob. Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Vergleichsgruppen (Schüler in Talentklasse / Talentgruppe und Kontrollgruppe) wurden mit dem Wilcoxon-Mann-Whitney-Test ermittelt. Den Gütekriterien einer solchen Untersuchung wurde entsprochen: Authentizität, Berücksichtigung des natürlichen Kontextes, Unvoreingenommenheit des Forschers, Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses, Konsens der Beteiligten über den Prozess und das Forschungsergebnis.

Das Forschungsdesign

Entsprechend der Vorgaben verlief das Projekt in folgenden Schritten:

- Informationsabende für die Eltern von in Frage kommenden Schülern mit schriftlich versandter Vorabinformation zum Projekt am Ende des vorhergehenden Schuljahrs;
- Beginn des Projekts Schuljahr 2011/12 bis Ende des Schuljahrs 2014/15, fortgeführt in 2015/2016;
- in jedem Schuljahr ein bis zwei Informations- und Fortbildungsveranstaltungen für die Schulleitungen und beteiligten Lehrkräfte zu den Themen Talent, Begabung, Leistungsstärke, Leistung und Leistungsmessung, Diagnostik und Lernberatung sowie Methodik des Unterrichts mit besonders lern- und leistungsstarken Schülern;
- in jedem Schuljahr Erstellung von ein bis zwei Infobriefen und Durchführung von kommunikativen Austauschen;
- in jedem Schuljahr stattfindende:
 - Unterrichtshospitationen (Beobachtungsaspekte: Arbeits- und Sozialverhalten, kommunikative Kompetenz, methodische Kompetenz der Schüler, didaktisch-methodisches Vorgehen der Lehrer, Lernfortschritt der Schüler),
 - Leitfaden-Interviews / Gespräche (über die Projektorganisation, deren Erfolge und Schwierigkeiten) sowie
 - eine Fragebogenerhebung in den Schulen (bei Lehrern, Schülern und der Schulleitung) zum Projektverlauf und zu Erfahrungen mit dem Lernen und Verhalten der beteiligten Schüler;
- Abschlussevaluation:
 - per Fragebogen bei allen 10.-Klässlern der Projektschulen,
 - per leicht angepasstem Fragebogen an jeweils eine Vergleichsgruppe an jeder Schule sowie
 - per Fragebogen an die beteiligten Lehrkräfte zwecks Evaluation des Projekts;

- Ermitteln der Schülerleistungen per Notenlisten durch:
 - Vergleich der von den Projektschülern erreichten Noten mit ihren bisherigen Noten,
 - Vergleich der von den Projektschülern erzielten Noten mit denen ihrer Mitschüler aus jahrgangsgleichen Klassen derselben Schule und
 - Vergleich der von den Projektschülern erreichten Noten mit den Noten aller Realschüler desselben Abschlussjahrgangs 2015 in Bayern.

Das Projektergebnis

Die zuvor formulierte Hypothese konnte durch die Begleituntersuchung an den 17 Realschulen bestätigt und noch überboten werden. Für die Zusammenfassung des Projektergebnisses ist die individuelle Lern- und Leistungsentwicklung der Schüler ebenso von Belang wie deren Vergleich mit den Schülern der Kontrollgruppen sowie mit den Notenschnitten aller bayerischen Realschüler in den Abschlussprüfungen.

Die zusätzlichen Lernherausforderungen führten zu einer **LEISTUNGSSTEIFERUNG**.

1. Ergebnis: Die am Projekt beteiligten Realschüler mit besonderen Begabungen und großer Leistungsstärke konnten ihre schulischen Leistungen durch zusätzliche Lernherausforderungen aufrecht erhalten.

2. Ergebnis: Die am Projekt beteiligten Realschüler mit besonderen Begabungen und großer Leistungsstärke konnten ihre schulischen Leistungen sogar noch steigern.

Zum Projektergebnis tragen die Ergebnisse aus allen Erhebungen bei. Bei den Leitfadeninterviews und Befragungen mit Schülern, Lehrkräften und Schulleitern ergibt sich nach vier Jahren bei allen Personengruppen eine breite Akzeptanz. Die Schüler erkennen in der Bestenförderung einen Mehrwert, auch wenn sie die Bezeichnung „Talent“-Klasse mehrheitlich ablehnen. Sie nennen zunächst die größere Anstrengung, die sie in der Talentklasse / Talentgruppe aufwenden mussten. Einige klagten, dass Schulaufgaben in anderen Fächern mit denen im Zusatzfach terminlich nicht genügend abgestimmt waren. Die Schüler sagen, dass sie Freude am Lernen haben und speziell am Lernen im Zusatzfach. Insgesamt hat ihre Lernfreude nicht nur nicht gelitten, sondern ist eher gestiegen. Besonders positiv hoben sie die gute Unterrichtsatmosphäre, die besseren Möglichkeiten, sich zu konzentrieren und die Lernzeit effektiver zu nutzen, das freundlich-freundschaftliche Miteinander in der Klasse und die gute Betreuung durch die Lehrkräfte hervor. Wichtig waren ihnen vor allem die besseren Schul- und Berufschancen, die sie sich dadurch geschaffen haben. Die überwiegende Mehrheit von ihnen würde diesen Weg wieder gehen.

Die befragten Lehrkräfte bemerkten bei den Talentschülern eine größere Motivation, eine bessere Arbeitseinstellung und konzentriertere Arbeitsatmosphäre. Sie empfanden die relativ kleine Klassenstärke als angenehm und lobten die Klassengemeinschaft. Die Lehrkräfte fühlten sich durch die Selbständigkeit, die Methodenvielfalt, die positive Arbeitsatmosphäre, das hohe Konzentrationsvermögen, die Kreativität, die Lernwilligkeit und vor allem das hohe Leistungsniveau der Schüler ihrerseits moti-

viert und zu einem didaktisch qualitätsvollen Unterricht herausgefordert. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis bezeichneten die Lehrer als sehr gut, ebenso wie die besseren Möglichkeiten für sie, auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler einzugehen. Auch zeigten sie sich erfreut darüber, dass die Schüler ihnen bzgl. der Strukturierung des Unterrichts und der Betreuung beim Lernen ein hervorragendes Zeugnis ausgestellt hatten. Sie selbst empfanden den Unterricht in diesen Klassen als eine willkommene fachlich-fachwissenschaftliche und unterrichtsmethodische Herausforderung, die sie gerne aufgegriffen haben.

Das Projekt wurde von allen Beteiligten sehr **POSITIV** beurteilt.

Ähnlich äußerten sich auch die interviewten Schulleiter. Ihnen war bei den beteiligten Schülern eine Steigerung des selbständigen Arbeitens, eine größere Methodenkompetenz, ein höheres Konzentrationsvermögen und eine positive Arbeitsatmosphäre aufgefallen.

Den Eltern war es laut Befragung wichtig, dass ihre Kinder gerne am Unterricht teilgenommen haben, dass Fördern und Fordern in einem ausgewogenen Verhältnis standen und dass ihre Kinder von einem guten Arbeitsklima berichteten. Die Schulleitungen und Lehrkräfte wünschten eine Fortsetzung dieser Talentförderung, warnten aber vor einer Überzeichnung des Leistungsgedankens. Auch die Eltern und die Schüler selbst sprachen sich für eine Fortsetzung aus.

Bei den Unterrichtshospitationen ließ sich durch gezielte Beobachtungen das Urteil der Lehrkräfte erhärten, dass

die Schüler bis zum Ende der Stunde sehr konzentriert arbeiteten, mit großem Engagement eigenständig lernten, Arbeitsabläufe verinnerlicht hatten und von sich aus durchführten und dass sie kritisch und selbstkritisch, aber stets freundlich und hilfsbereit miteinander umgingen. Dies fiel im Vergleich zu Klassen, die nicht am Projekt teilnahmen, besonders auf. Allerdings ist auch die Lehrkraft hier ein entscheidender Faktor.

Besondere Bedeutung wurde im Projekt der Abschlussevaluation⁸ beigemessen. Zuvor war im Laufe der vier Jahre schon bei den Jahreszeugnissen feststellbar, dass die am Projekt beteiligten Schüler, mit wenigen, individuell-biographisch erklärbaren Ausnahmen, ihre bisherige Leistungsfähigkeit in den Kernfächern nicht nur beibehalten hatten, sondern auch dort noch steigern konnten, trotz der Mehrbelastung durch das Zusatzfach. Die Erwartung, dass das auch bei der Abschlussevaluation so sein würde, war groß, obwohl das fünfte Abschlussprüfungsfach noch einmal eine nicht zu unterschätzende Leistungsherausforderung für die Schüler sein würde. Nichtsdestotrotz bestätigte sich die Vorannahme.

Beim Vergleich zwischen den Schülern der Talentklassen / -gruppen mit den jahrgangsgleichen Parallel-Klassen bewerten die Ersteren – wie aus der nebenstehenden Tabelle 1 ersichtlich ist – in 9 von 15 Items stark signifikant besser. Es gab kein Item, bei dem die Vergleichsgruppe signifikant besser gewesen wäre als die Talentklasse / -gruppe.

Bei der Abschlussbefragung der Lehrkräfte zeigte sich eine deutliche, überwiegend positive Einschätzung der Talentklasse / -gruppe in fast allen abgefragten Items (siehe Tab. 2).

Tabelle 1

Übersicht – prozentuale Verteilung/Antwortspektrum der SuS, die eine Talentklasse oder Talentgruppe besucht haben (n=211)

	Zustimmung in % („trifft zu“ oder „trifft eher zu“)	Neutrale Be- wertung in % („teils teils“)	Ablehnung in % („trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“)
„Ich freue mich, dass ich eine Klasse / Gruppe für besonders leistungsstarke Schüler besuchen konnte.“	63,2	28,7	08,1
Ich finde den Namen „Talentklasse“ / „Talentgruppe“ gut.	16,8	16,7	66,3
Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gern zur Schule.	14,6	41,7	43,7
Der Unterricht im Talentfach macht mir Spaß.	38,1	37,6	24,3
Ich empfinde das zusätzliche Fach auch als Belastung.	47,6	23,8	28,8
Der Unterricht im Talentfach ist sehr abwechslungsreich gestaltet.	37,0	39,4	23,6
In unserer Klasse gibt es feste Regeln, an die sich auch die Schüler im Talentfach halten.	62,9	19,5	17,6
Mir ist klar, was ich tun soll, wenn ich mit einer Aufgabe früher fertig bin.	64,1	24,4	11,5
Bevor es losgeht, sagt der Lehrer, was wir heute lernen werden.	31,6	27,6	40,8
Der Lehrer wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben.	30,2	35,7	34,1
Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs zusammengehören.	45,3	30,3	24,4
Der Lehrer lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin.	38,9	27,1	34,0
Wenn ich etwas nicht verstehe, bekomme ich Tipps vom Lehrer, die mir wirklich weiterhelfen.	58,8	27,9	13,3
Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen.	27,8	31,2	41,0
Bei den meisten Aufgaben, die wir bekommen, weiß ich die Lösung, ohne dass ich viel nachdenken muss.	23,6	43,3	33,2
Ich arbeite im Talentfach konzentrierter mit als in anderen Fächern.	17,8	25,8	56,4
Die Arbeitsatmosphäre ist im Talentfach angenehmer.	42,0	21,8	36,2
Der Lehrer spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt.	22,7	29,5	47,8
Es passiert mir im Talentfach, dass ich das Gefühl habe: Das habe ich jetzt wirklich gut gemacht.	37,4	29,6	33,0
Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll.	25,1	31,9	43,0
Ich erledige meine Aufgaben im Talentfach selbständiger.	34,7	36,2	29,1
Der Lehrer wiederholt den Unterrichtsstoff, den wir früher schon durchgenommen haben.	67,1	24,8	08,1
Wenn wir etwas Neues lernen, nimmt sich der Lehrer viel Zeit, damit wir es gut üben.	51,7	31,1	17,2
Wenn wir etwas üben, erfahre ich vom Lehrer genau, was ich gerade richtig und falsch gemacht habe.	44,0	37,2	18,8
Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse / Gruppe gegenseitig.	74,0	19,8	06,2
Im Talentfach arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen.	30,0	25,7	44,3
Im Talentfach kommt es zu weniger Unterrichtsstörungen als in anderen Fächern.	41,5	20,0	38,5
Ich bin davon überzeugt, dass mir der Unterricht im Talentfach für später nützlich ist.	52,0	29,9	18,1
Ich würde die Talentklasse / Talentgruppe wieder besuchen.	55,0	12,5	32,5
Anzahl Items mit relativer oder absoluter Mehrheit (>50%)	17	4	8
Anzahl Items mit absoluter Mehrheit (>50%)	9	0	2

Quelle: Abschlussbericht, S. 24 f.

Tabelle 2

Übersicht – prozentuale Verteilung / Antwortspektrum aller Lehrkräfte

	Zustimmung in % („trifft zu“ oder „trifft eher zu“)	Neutrale Be- wertung in % („teils teils“)	Ablehnung in % („trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“)
Ich halte die Förderung besonders leistungsfähiger Schüler in differenzierten Leistungsgruppen für sinnvoll.	88,8	10,0	01,2
Ich sehe die Förderung von Schülern mit exzellenten Leistungen in einzelnen Fächern in diesem Modell verwirklicht.	67,5	28,8	03,7
Das an der Schule verwirklichte Organisationsmodell (Talentklasse oder Talentgruppe) halte ich für sinnvoll.	72,2	26,5	01,3
Ich halte die Bezeichnung des Projekts "Talente 21 – Bestenförderung an der Bayerischen Realschule" für gelungen.	47,2	25,0	27,8
Dem Schulversuch wird an der Schule ein hoher Stellenwert eingeräumt.	80,8	15,4	03,8
Die Außenwirkung des Projekts vor Ort ist gut.	76,1	22,5	01,4
Interessierte Eltern werden ausführlich über das Konzept informiert.	94,6	05,4	–
Mit den am Projekt beteiligten Kollegen meiner Schule besteht ein regelmäßiger informativer Austausch.	67,5	22,1	10,4
Meine berufliche Belastung ist durch die Talentklasse / -gruppe deutlich gestiegen.	13,9	17,7	68,4
Die Schüler der Talentklasse / -gruppe veranlassen mich, neue didaktische Wege zu gehen.	36,4	37,6	26,0
Während der Stunde habe ich fast immer das Gefühl, dass die große Mehrheit der Talentschüler dem Unterricht aufmerksam folgt.	80,0	18,7	01,3
Die Arbeit mit Schülern der Talentklasse / -gruppe macht mir mehr Spaß als mit anderen Klassen.	62,2	14,8	33,0
Auch die Talentschüler benötigen Aufgaben auf verschiedenen Lernniveaus.	55,3	26,3	18,4
Ich benötige in den Talentklassen / -gruppen häufig zusätzliche Aufgaben für besonders schnelle Schüler.	29,2	38,9	31,9
Die Talentschüler wenden mit ihnen besprochene Lernstrategien häufiger an als Schüler in anderen Klassen.	59,4	33,4	07,2
Ich gebe den Talentschülern weniger häufig als anderen Schülern im Unterricht vor, was sie wie machen sollen.	45,2	26,0	28,8
Es gibt im Unterricht mit den Talentschülern häufiger als in anderen Klassen Situationen, in denen sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten anwenden können.	58,9	26,0	15,1
Die Schüler der Talentklassen / -gruppen liefern Unterrichtsbeiträge, die das vom Lehrplan Erwartete übersteigen.	55,3	34,2	11,5
Die Arbeitseinstellung ist bei Schülern in der Talentklasse / -gruppe besser als in einer anderen Klasse.	78,9	11,9	09,2
Hausaufgaben werden von Talentschülern verlässlicher erledigt als in Regelklassen.	70,3	20,2	09,5
Die Schüler der Talentklasse / -gruppe sind ehrgeizig und selbstkritisch.	75,0	19,7	05,3
In den Unterrichtsstunden mit den Talentschülern bleibt mehr Zeit zum Üben als in anderen Klassen.	69,4	16,7	13,9
Ich schätze die Talentschüler als sozial kompetenter ein als Schüler anderer Klassen.	48,6	21,7	29,7
Ich fühle mich von den Schülern respektvoll behandelt.	75,0	17,1	–
Anzahl Items mit relativer oder absoluter Mehrheit (>50%)	21	2	0
Anzahl Items mit absoluter Mehrheit (>50%)	18	0	1

Der Vergleich der Talentschüler mit dem bayerischen Durchschnitt machte den Erfolg des Projekts sehr gut deutlich. Die Talentschüler konnten in nahezu allen Fächern teilweise erheblich bessere Notenschnitte erreichen als der bayerische Durchschnitt der Realschüler bei der Abschlussprüfung 2015 (vgl. Tab. 3).

Eine flächendeckende EINFÜHRUNG des Projekts „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ wird empfohlen.

Fazit

Das Projekt „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ ist geeignet, als Innovation flächendeckend realisiert zu werden. Es macht deutlich, dass im differenzierten Schulsystem Möglichkeiten zur Förderung von Schülern mit besonderen Talenten, Begabungen oder Stärken bestehen, die es in Gesamtschulen so nicht gibt. Die besondere Leistungsfähigkeit von Schülern zu berücksichtigen, gelingt in einem differenzierten Schulsystem offenbar besser, da bei ihm weite-

re Differenzierungsmöglichkeiten innerer und vor allem auch äußerer Art gegeben sind. Dass die beim Projekt beteiligten Schüler durch zusätzliche Leistungsanforderungen ihre Fähigkeiten und Potenziale nicht nur ausweiten, sondern sogar noch verbessern konnten, spricht dafür, dass Fordern eine legitime Form der Förderung sein kann – vorausgesetzt, man erkennt an, dass die Schule auch zur Leistung erziehen soll. ///

Tabelle 3

Übersicht Abschlussprüfung der Talentschulen 2015

Fach	Bayern			Talentschulen					Vergleich der Notenschnitte		
				Schulen (inkl. Talentschüler)			Talentschüler				
	Schnitt	Teilnehmer	Verteilung	Schnitt	Teilnehmer	Verteilung	Schnitt	Teilnehmer	Schulen zu Bayern	Talent zu Bayern	Talent zu Schule (inkl. Talentschüler)
Deutsch	3,29	38.865	100,0%	3,28	2.044	100,0%	2,98	228	0,01	0,31	0,30
Englisch	2,88	38.851	100,0%	2,84	2.043	100,0%	2,36	228	0,04	<u>0,52</u>	0,48
Französisch	2,87	7.862	20,2%	2,82	454	22,2%	2,69	133	0,05	0,18	0,13
Mathe I	2,89	9.632	24,8%	2,78	560	27,4%	2,25	100	0,11	<u>0,64</u>	0,53
Mathe II	2,93	29.220	75,2%	2,80	1.483	72,6%	2,18	128	0,13	<u>0,75</u>	0,62
Physik	3,07	9.672	24,9%	2,92	583	28,5%	2,45	123	0,15	<u>0,62</u>	0,47
BwR	3,28	13.364	34,4%	3,13	720	35,2%	2,44	99	0,15	<u>0,84</u>	0,69
Werken	2,92	2.570	6,6%	2,62	194	9,5%	2,87	30	0,30	0,05	-0,25
Spanisch	2,66	149	0,4%	2,81	53	2,6%	2,85	27	-0,15	-0,19	-0,04

Quelle: Abschlussbericht, S. 51.



/// PROF. DR. DR. WERNER WIATER
 ist Professor für Schulpädagogik an der
 Philosophisch-Sozialwissenschaftliche
 Fakultät der Universität Augsburg.

Anmerkungen

¹ Das Projekt wurde von der Realschulabteilung des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst initiiert.

² Weber, Erich: Pädagogik. Eine Einführung, Bd. 1. T. 2., Donauwörth 1998, S. 356; Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart, 16. Aufl., 2005, S. 67.

³ Heller, Kurt A.: Förderung durch Differenzierung. Für einen realistischen Begabungsbegriff. in: Zeitschrift für politische Bildung 35/1998, S. 34-43; Höhmann, Katrin (Hrsg.): Begabungsförderung in heterogenen Lerngruppen, Dortmund 2005.

⁴ Vgl. Böhm-Kasper, Oliver / Göbel, Kerstin / Gräsel, Cornelia: Quantitative Forschung zur Analyse der Schulwirklichkeit, in: Forschung in der Lehrerbildung, Bd. 10 der Reihe „Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer“, hrsg. von Heinz Moser, Hans-Ulrich Grunder u. Katja Kansteiner-Schänzlin, Baltmannsweiler 2011, S. 29-56, hier S. 40 f.

⁵ Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität, Seelze 2015, 6. Aufl., S. 28,

⁶ Heller: Förderung durch Differenzierung, S. 34-43; Ders. (Hrsg.): The Munich Model of Giftedness and Talent, in: Munich Studies of Giftedness, Berlin 2010, S. 3-12; Höhmann: Begabungsförderung in heterogenen Lerngruppen.

⁷ Vgl. Wiater, Werner: Theorie der Schule, Augsburg, 6. Aufl., 2016.

⁸ Wiater, Werner / Kleer-Flaak, Annette: Bestenförderung an der Bayerischen Realschule. Projektbericht. (Abschlussbericht eines Projekts im Rahmen der Initiative ‚Realschule 21‘ zur Förderung besonders leistungsstarker Schülerinnen und Schüler in Talentklassen / -gruppen des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst vom 10.12.2015, München 2016.

Weitere Literatur

Fuhs, Burkhard: Schulwirklichkeit als fremde Welt – Der Ansatz der qualitativen Forschung, in: Forschung in der Lehrerbildung, Bd. 10 der Reihe „Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer“, hrsg. v. Heinz Moser, Hans-Ulrich Grunder und Katja Kansteiner-Schänzlein, Baltmannsweiler 2011, S. 57-85.

Heller, Kurt A. / Ziegler, Albert (Hrsg.): Begabt sein in Deutschland, Berlin 2007.

Heller, Kurt A.: Lernzuwachs als kumulatives Prinzip und einige Implikationen für die schulische Begabtenförderung, in: Begabte in der Schule – Fördern und Fordern, hrsg. von Susanne Lin-Klitzing u. a., Bad Heilbrunn 2009, S. 199-115.

Wiater, Werner: Unterrichten und Lernen in der Schule. Eine Einführung in die Didaktik, Donauwörth, 3. Aufl., 2015.

Wiater, Werner: Fördern und Beraten, Augsburg 2015.

Ziegler, Albert: Selbstreguliertes Lernen Hochbegabter, in: Begabte in der Schule – Fördern und Fordern, hrsg. von Susanne Lin-Klitzing u. a., Bad Heilbrunn 2009, S. 81-95.