



PROF. DR. DR. WERNER WIATER
ANNETTE KLEER-FLAAK STRIN (RS)
LEHRSTUHL FÜR SCHULPÄDAGOGIK
PHILOSOPHISCH-SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FAKULTÄT
UNIVERSITÄT AUGSBURG



UNIVERSITÄT AUGSBURG UNIVERSITÄTSSTRASSE 10 86159 AUGSBURG

DATUM: 13.06.2016

Bestenförderung

an der Bayerischen
Realschule



Projektbericht

**Ein Projekt im Rahmen der Initiative „Realschule 21“ zur
Förderung besonders leistungsstarker Schülerinnen und
Schüler in Talentklassen/-gruppen**

Prof. Dr. Dr. Werner Wiater
Annette Kleer-Flaak (StRin RS)
unter Mitarbeit von Dr. Carl-Christian Fey



Inhalt

1. Projektbeschreibung	4
1.1. Zentrale Begriffe: Talent, Leistung und Diagnostik	4
1.1.1. Talent	4
1.1.2. Leistung	7
1.1.3. Diagnostik	9
1.2. Projektziele	11
1.3. Kriterien für die Aufnahme	11
1.4. Entwicklung des Projekts	13
1.5. Ablauf	14
1.6. Das Zertifikat	15
2. Wissenschaftliche Begleitung	17
2.1. Ziele	17
2.2. Evaluationsmethoden	19
3. Ergebnisse	21
3.1. Ergebnisse der Leitfadeninterviews	21
3.2. Ergebnisse der Beobachtungen bei den Unterrichtshospitationen	22
3.3. Ergebnisse der Abschlussevaluation durch Fragebögen	22
3.4. Feedback von Schüler/-innen und Eltern in Auswahl	46
3.5. Ein Vergleich der Leistungen der Talentklassen/-gruppen mit dem bayerischen Durchschnitt	50
4. Fazit	52
5. Ausblicke	53



Anhang:	54
1. Fortbildungsthemen	54
Leistungsbewertung	54
Methoden selbstständigen Arbeitens	57
Diagnose und Lernberatung in der Bestenförderung	61
2. Ausgewählte Themen in den Infobriefen	65
Gründe für den Besuch der Talentklasse/-gruppe	65
Die Realschule – wie alles begann (Annette Kleer-Flaak)	70
3. Interviewfragen für die Schulbesuche	75
4. Ergebnisse der Leitfadeninterviews – Transkriptionen	79
Schuljahr 2011/12	79
Schuljahr 2012/13	83
Schuljahr 2013/14	97
Schuljahr 2014/15	108
5. Beobachtungsbogen für die Unterrichtshospitationen	111
6. Fragebögen der Abschlussevaluation	112



1. Projektbeschreibung

Im Schuljahr 2014/15 nahmen einmalig in der Bundesrepublik Deutschland 21 bayerische Realschulen in sechs Regierungsbezirken an dem Schulversuch zur „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ teil, bei dem besonders gute und leistungsstarke Schülerinnen und Schüler in Talentklassen bzw. -gruppen durch ein breites Bildungsangebot gefördert werden. Die Talentklassenschülerinnen und -schüler absolvieren in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 ein zusätzliches Profulfach (mögliche Profulfächer sind: Betriebswirtschaftslehre und Rechnungswesen, Physik, Musik, Werken, Haushalt und Ernährung, Spanisch, Tschechisch, Französisch), das ebenfalls mit der zentralen Abschlussprüfung abgeschlossen wird. Jede Projekt-schule muss sich für ein Profulfach und die Organisationsform Talentklasse oder -gruppe entscheiden. Eine Talentklasse/-gruppe soll in der Regel aus 14 - 25 Schülerinnen und Schülern bestehen. Bei einer Talentklasse besucht eine gesamte Schulklasse das zusätzliche Fach im Klassenverband. In einer Talentgruppe werden Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Klassen zusammengefasst, die sich nur für das Zusatzfach in der Talentgruppe zusammenfinden, in allen anderen Fächern hingegen in ihrer ursprünglichen Klasse verbleiben.

Die Talentklasse/-gruppe ermöglicht das Lernen in motivierten, leistungsbereiten und lernwilligen Gruppen, in denen die Schülerinnen und Schüler gerne, fleißig, aufgeschlossen, geistig beweglich und sehr konzentriert arbeiten. Durch den Besuch einer kleinen Leistungsgruppe kann jeder Einzelne besser gefördert werden. Sinnvoll durchdachter und didaktisch-methodisch abwechslungsreicher Unterricht, der das selbstständige und eigenverantwortliche Handeln betont, motiviert alle am Lehr-Lernprozess Beteiligten, intensivere Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler und deren ausgeprägtere Konzentrationsfähigkeit ermöglichen der Lehrkraft ein schnelleres und effektiveres Unterrichten. Mit dem Projekt zur Bestenförderung zeigt die Bayerische Realschule Verantwortung gegenüber leistungsstarken Schülerinnen und Schülern, indem deren Talente besonders gefördert werden.

1.1.Zentrale Begriffe: Talent, Leistung und Diagnostik

1.1.1. Talent

Der Talent-Begriff hat viele Facetten. Jemand gilt als talentiert (Talent - lat.: Gewicht, Waage, Münze), wenn er oder sie eine bestimmte Begabung hat, eine spezielle Befähigung oder ein besonderes Können, das ihn deutlich von anderen gleichen Alters, gleicher Sozialisation oder



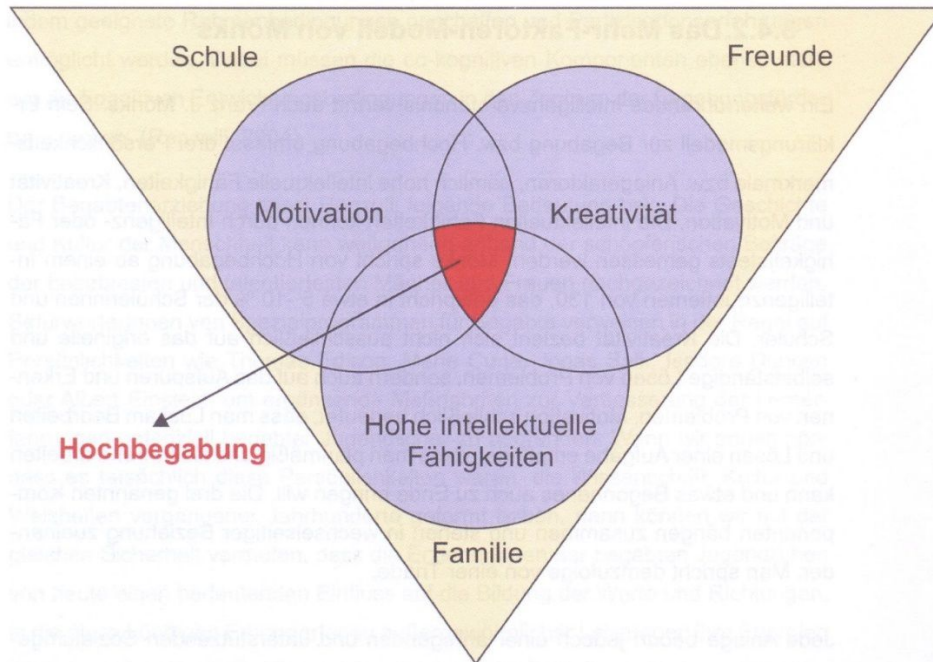
gleicher Schulausbildung unterscheidet. Es gibt talentierte Kinder (wie z. B. W. A. Mozart), die außergewöhnliche Kompetenzen (Wissen und Können) bereits in frühester Kindheit zeigen, was für einen hohen genetischen Anteil dabei spricht; bei anderen wird ein latent vorhandenes Talent erst durch Erziehung oder Training voll entfaltet, woraus auf eine pädagogisch bedeutsame Wechselwirkung zwischen Anlagen und Umwelteinflüssen schließen lässt, wobei die Förderung meist Entwicklungsfenster nützen muss (wie z. B. beim Erlernen des Klavierspiels oder bei der Mehrsprachigkeit).

Umgangs- und wissenschaftssprachlich ist der Talentbegriff seit den 1970er Jahren eng mit dem Begabungsbegriff verbunden. Begabung wird dabei als theoretisches Konstrukt zur Erklärung von interindividuellen Leistungsunterschieden bei Schülerinnen und Schülern betrachtet. „B. (= Begabung, W. W.) erscheint als Ergebnis des ‚Begabens‘ unter Berücksichtigung vorhandener genetischer Grenzen (z. B. Debität). Eine exakte Abgrenzung von Ererbtem und Erworbenem ist in der Regel nicht möglich, weil die Anlagen sich nicht als bereits vorhandene Eigenschaften darstellen, sondern als allgemeine Potenzen bzw. Energien, die viele Realisierungen offen lassen. ... Durch Begabungsförderung kann versucht werden, latent vorhandene Begabungsreserven, d. h. ungenutzte Leistungspotenzen, freizulegen und ‚auszuschöpfen‘.“ (Böhm 2005, S. 67) Begabung ist ein komplexes Phänomen und bedeutet demnach „sowohl eine ‚Gabe‘ der Natur als auch ein ‚Begaben‘ durch die Umwelt und eine ‚Aufgabe‘ für das selbstbestimmte Subjekt“, seine Möglichkeiten zu realisieren. (Weber 1998, Bd. 1. T. 2, S. 356) Neue neurowissenschaftliche Befunde sprechen dafür, dass Menschen mit besonderen Talenten und Hochbegabte ihnen gestellte Aufgaben anders verarbeiten als „Normalschüler“. Das trifft eindeutig für Aufgaben zu, die ihren Fähigkeiten entsprechen. So haben Hochbegabte im Unterschied zu normal begabten Menschen regional vergrößerte Hirnareale und eine erhöhte Aktivität in hinteren Hirnrindenabschnitten (z. B. Scheitellappen) statt im Frontalhirnbereich, wenn sie mit anspruchsvollen kognitiven Aufgaben beschäftigt wurden, die ihren geistigen Fähigkeiten entsprachen. Das ist allerdings nicht der Fall, wenn sie standardisierte Routineaufgaben zu lösen haben. (Hoppe 2011)

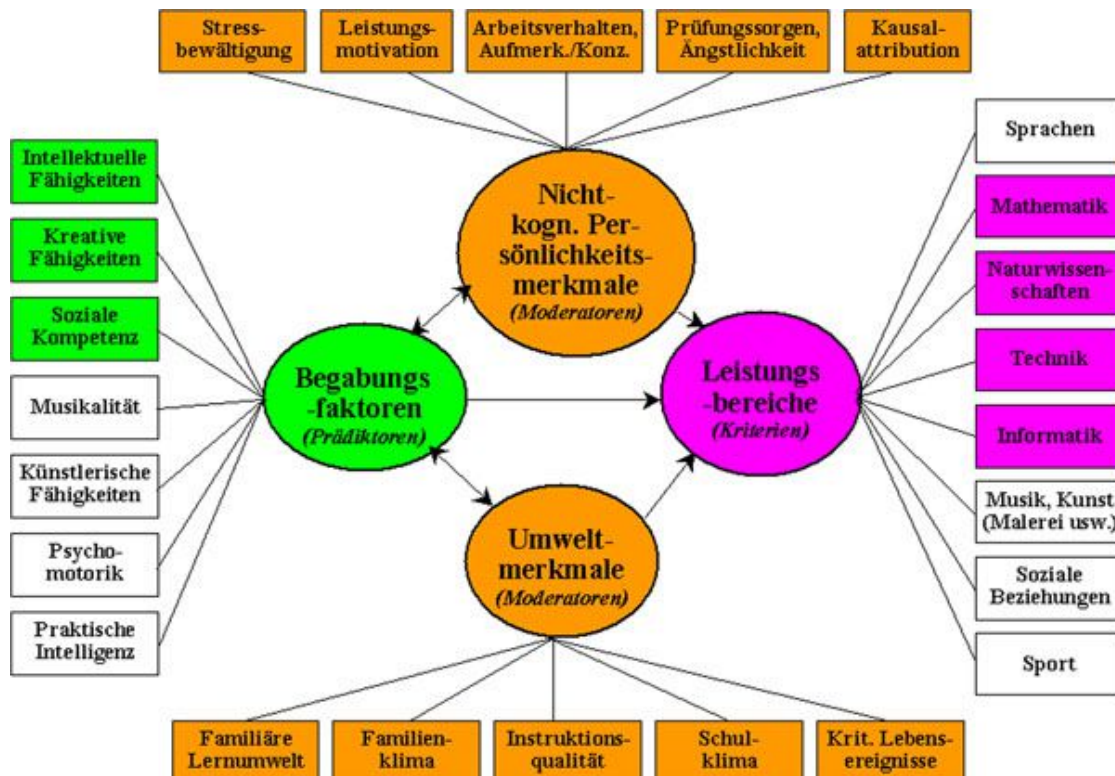
Theoriemodelle zur Hochbegabung machen das Phänomen „Talent“ in seiner Komplexität anschaulich. Zwei der meist diskutierten sollen kurz präsentiert werden.



Das Modell der triadischen Interdependenz von F. J. Mönks



Das Münchner (Hoch-)Begabungsmodell von K. A. Heller/Perleth C.(2001)





Die Modelle zeigen, dass bei talentierten Menschen vieles zusammenspielt:

- intellektuelle Fähigkeiten, künstlerische Fähigkeiten u. ä.
- nichtkognitive Persönlichkeitsmerkmale wie Motivation, Kreativität, Lernstrategien, Stressbewältigung, Ängstlichkeit
- Umweltmerkmale (Familie, Freunde, Schule, Lerngruppe, Unterrichtsqualität)

Sie zeigen aber auch, dass sich Talente oder Begabungen in vielen Handlungsfeldern antreffen lassen, im Sport, in den Sprachen, in den Naturwissenschaften, in Kunst, Musik und Malen, in Technik, im abstrakten Denken, in Mathematik, aber auch in der sozialen Beziehung usw. Allerdings scheint die Fähigkeit des divergenten Denkens bzw. der Generalfaktor von Intelligenz in den unterschiedlichen Leistungsbereichen von besonderer Wichtigkeit zu sein.

Begabungsförderung in der Schule muss daher darauf achten, dass es für den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin eine Passung zwischen individuellen (kognitiven und motivationalen) Leistungsvoraussetzungen und Lernbedürfnissen einerseits und den sozialen Lernumweltbedingungen andererseits gibt. Wo dies nicht gelingt, werden Talentierte, Leistungsstarke und Hochbegabte leicht zu „underachievern“.

1.1.2. Leistung

Ist in der Schule von Leistung die Rede, dann nicht im Sinne der Betriebswirtschaft („Leistung = Arbeitsertrag durch Arbeitsaufwand“) oder der Physik („Leistung = Kraft mal Weg durch Zeit“), da es beim Lernen weder um einen Produktionsprozess von Erziehung und Bildung, noch um kausale Beziehungen zwischen Lehren und Lernen, Lehrer und Schüler, geht. Außerdem bezieht sich die schulische Leistung keineswegs nur auf den Sachkompetenz-Zuwachs bei den Schülerinnen und Schülern, der sich bei schriftlichen, mündlichen oder praktischen Überprüfungen ermitteln lässt. Im Sinne eines erweiterten Leistungsbegriffs erbringen sie auch eine Leistung, wenn sie willentlich ihr Sozialverhalten verbessern (Sozialkompetenz) und an ihrer eigenen Persönlichkeit arbeiten (Selbstkompetenz). Man spricht deshalb auch von einem pädagogischen Leistungsbegriff, der sich wie folgt definieren lässt (vgl. W. Klafki, H. Heckhausen, W. Sacher u.a.):

In der Schule ist Leistung das Produkt oder der Prozess einer Tätigkeit des Schülers/der Schülerin, die auf Anstrengungen oder auf Fähigkeiten beruht, die er/sie allein oder mit anderen



zusammen erbringt, die stets individuell ist und für deren Bewertung es einen von den Beteiligten akzeptierten Gütemaßstab gibt. Alle Leistungen, die in der Schule erbracht werden, sollen dem Schüler und der Schülerin zu mehr Mündigkeit und Emanzipation verhelfen. Sie sollen ihre Gesamtpersönlichkeit fördern und der Entfaltung ihrer Individualität und Personalität, ihrer Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz dienen, damit sie starke Persönlichkeiten werden.

Pädagogisch ist dieser Leistungsbegriff, insofern er die individuellen Möglichkeiten, Grenzen und Besonderheiten des Schülers berücksichtigt, seine Lernfähigkeit, Lernbereitschaft und Lernweise beachtet und deren Entwicklung und Ergebnisse in die Beurteilung einbezieht. Mit dem Bewerten und Beurteilen kommt die Schule der ihr von der Gesellschaft übertragenen Selektionsfunktion nach, d. h. in einer leistungsorientierten Gesellschaft bei der Auswahl der für bestimmte Aufgaben Geeigneten mitzuwirken. Infolgedessen ist die Leistungserziehung auch ein Aufgabenbereich der Schule, der sowohl die Schüler/Schülerinnen mit Leistungsexzellenz als auch die mit Leistungsschwierigkeiten betrifft.

Bei der Bestimmung dessen, was mit Leistungserziehung gemeint ist, stehen sich in der schulpädagogischen Diskussion zwei unterschiedliche Positionen gegenüber. Die erste, für die Eiko Jürgens (2012) ein Vertreter ist, sieht in der Leistungsentwicklung die primäre Aufgabe der Leistungserziehung. Pädagogisch und didaktisch zu erweitern (nicht aber zu verlangen) seien die Anstrengungsbereitschaft des Schülers, seine Könnerschaft und sein Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit. Es gehe um die positive Beeinflussung der Motive, Werthaltungen, Erfolgserwartungen und Selbstkonzepte beim Schüler, darum, ihn zu einer menschenwürdigen Existenz mit Eigenverantwortung und mit Verantwortung für die humane Weiterentwicklung der Gesellschaft zu befähigen. Die zweite Position betont den Aspekt der Leistungsforderung. Objektiv Vorgegebenes, ausgewählte, wissenschaftlich-gesellschaftlich-pädagogisch gut begründete Lehr-Lern-Inhalte legitimieren es, Anforderungen an die nachwachsende Generation zu stellen, um sie mit Hilfe verpflichtender Lerngegenstände auf das Leben in der globalisierten, multikulturellen und medienbestimmten Gegenwartsgesellschaft vorzubereiten. Drei wichtige Funktionen müsste die Leistungserziehung diesbezüglich erfüllen: Erstens eine Anpassungsfunktion, d.h. sie müsse Schülerinnen/Schüler mit den Gegebenheiten der leistungsorientierten Gegenwartsgesellschaft vertraut machen und ihnen ermöglichen, damit zurecht zu kommen. Zweitens müsse die Leistungserziehung einer Entfaltungsfunktion nachkommen, d. h. sie müsse durch die Leistungsforderungen Kinder und Jugendliche in der



Schule herausfordern, weil diese nur so ihre Potenziale erkennen und ausbauen, ihre individuelle Persönlichkeit entfalten könnten. Drittens müsse Leistungserziehung eine Gestaltungsfunktion übernehmen, d. h. dazu beitragen, dass jeder Mensch mit seinen Möglichkeiten, seinem Wissen und Können, einen Beitrag für die Gesellschaft, die Umwelt, die Wirkwelt und die persönliche Mitwelt zu leisten bereit ist. (vgl. Schröder 1999)

1.1.3. Diagnostik

Das Wort Diagnostik kommt aus dem Griechischen (vgl. das Verb „diagnosko“ = „ich erkenne genau, untersuche, unterscheide“, das Nomen „diagnosis“ „Unterscheidung, Entscheidung, Urteil“). Bei der Diagnose und der Diagnostik geht es also – allgemein gesagt - darum, dass jemand durch etwas hindurch zum Erkennen von etwas kommt, d. h. aus der Analyse von Symptomen auf deren Ursache schließt. Diagnostik und diagnostizieren haben ihren ursprünglichen Ort in der Medizin. So erkennt der Arzt beispielsweise aus dem, was der Kranke ihm über seine Erkrankung sagt, und aus seinen besonderen Untersuchungen die Krankheit, unter der dieser leidet, und ist dadurch in der Lage, Hilfe und Abhilfe zu leisten. Diagnostik ist die Grundlage für jede Form von Förderung. Daraus lässt sich definieren: Die Allgemeine Diagnostik ist ein zielgerichteter Prozess der systematischen Gewinnung und Bewertung von Informationen über Ursachen und Merkmale bestimmter Verhaltensweisen oder Zustände von Menschen, um daraus eine Orientierung und Legitimierung für darauf bezogene Entscheidungen und Handlungen zu erhalten.

Von einer pädagogischen Diagnostik kann gesprochen werden, wenn die Informationssammlung und Informationsbewertung Personen, Gruppen oder Institutionen gilt, bei denen es um Erziehung und Bildung geht, die dem Kind oder Jugendlichen zur Mündigkeit/Emanzipation verhelfen (sollen) und mit Aspekten des Lernens und Verhaltens zu tun haben. Große Bedeutung kommt in der Pädagogik und speziell der Schulpädagogik der schulpsychologischen Diagnostik zu. Ihr Interesse gilt speziell den Kindern und Jugendlichen, die in der Schule Lernschwierigkeiten, Lernbesonderheiten und Verhaltensprobleme zeigen.

In der Schulpädagogik ist der Begriff Diagnose/Diagnostik seit langem etabliert. Man assoziiert in der Regel spontan Notengebung und Leistungsbeurteilung, Schulübertrittsverfahren und Daten über Schüler/Schülerinnen als Grundlage von Erziehungs- und Schulberatung. Darüber hinaus ist aber auch von jeher die Rede von der Begabungsd Diagnose, die sowohl den IQ als



auch spezielle Fähigkeiten ermitteln hilft, von der Entwicklungsdiagnose, bei der die Lösung von Entwicklungsaufgaben eines Schülers zu denen seiner Alterskohorte in Beziehung gesetzt wird, von der Persönlichkeitsdiagnose, der es um Einstellungen und Verhaltensweisen, Interessen/Neigungen, Motivationen, Aufmerksamkeit/Konzentration, um Ressourcen und Rahmenbedingungen zu tun ist, und von der Eignungsdiagnose, die feststellt, ob jemand den Anforderungen, die eine Schulart oder ein Beruf abverlangt, gewachsen ist. In der aktuellen schulpädagogischen Diskussion liegt bei Diagnostik der Fokus auf der Förderung des einzelnen Schülers und der einzelnen Schülerin (Förderdiagnostik oder Förderungsdiagnostik genannt). Benötigt werden Daten und Informationen, die als Basis für adaptiven Unterricht nutzbar sind; gefragt ist eine fachwissenschaftliche, fachdidaktische und allgemeindidaktische Diagnosekompetenz auf Lehrerseite; gesucht sind Diagnoseinstrumente, um Lernerstrategien und Lernfortschritte besser erkennen und evaluieren zu können. Denn das Interesse der Lehrer gilt einer Diagnostik, die am lernenden Individuum orientiert ist. Ist Förderung allgemein – wie in der Fachliteratur üblich – das Ergreifen von Maßnahmen, die helfen, die im einzelnen Schüler liegenden Kräfte und Potenziale zur Entfaltung zu bringen, dann ist die Förderdiagnose eine Diagnose, die die spezifischen Förderbedürfnisse eines Schülers/einer Schülerin zuverlässig ermittelt, um daraus pädagogisches Handeln abzuleiten. Dazu ermittelt sie mit Methoden der Diagnostik die Stärken und Ressourcen von Schülern/Schülerinnen; Defizite sind in der aktuellen Pädagogischen Diagnostik nur relevant, weil deren genauere Abklärung der Lebens- und Lernsituation des Schülers zu einer bestimmten Zeit mithelfen kann, den Ausgangspunkt aller pädagogischen und didaktischen Interventionen genauer zu bestimmen. Die Ermittlung der Lebens- und Lernsituation und der Persönlichkeitsmerkmale des Schülers ist gewissermaßen der erste Teil der Förderdiagnostik. Seine Funktion ist es, die Praxis vorzubereiten, erste Hypothesen zu liefern und das folgende pädagogische Handeln zu strukturieren. Denn es geht hier nicht darum, den Schüler zu etikettieren, zu klassifizieren oder zu selektieren, sondern darum, sein Lernen und Verhalten „im sozialen und situativen Kontext“ zu erfassen, es als „multifaktoriell bedingte Lern- und Lebenssituation“ zu sehen und „daraus individuelle Fördermaßnahmen abzuleiten“, die einer permanenten Revision hinsichtlich ihrer Effekte und Erfolge zu unterziehen sind. Der Blick geht von den Defiziten auf die Kompetenzen und Ressourcen sowie auf die Lern- und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers. Dieses praxisbegleitende Handeln, das das Förderkonzept des Lehrers im Blick auf dessen Zielsetzungen kontrolliert und ggf. korrigiert sowie zu neuen Hypothesen führt, ist der zweite Teil der Förderdiagnostik.



Förderdiagnostik ist insofern Situationsdiagnostik und Lernprozessdiagnostik zugleich, die an Hypothesen orientiert ist und Hypothesen generiert, also nur mit „vorläufigen Aussagen“ operiert. Weniger das Lernergebnis als der Lernprozess und seine Unterstützung finden hier besondere Beachtung, der normorientierte Status ist nicht von Interesse. (Eberwein/Knauer 1998, S. 9)

Das diagnostische Vorgehen ist multivariat. Es besteht im ersten Teil aus untersuchungsrelevanten Testverfahren und systematischen Beobachtungen und im zweiten Teil aus Unterrichts- und Verhaltensbeobachtungen, informellen Gesprächen, Befragungen, Fehleranalysen bei schriftlichen Leistungsüberprüfungen, Analysen von Tagebuchaufzeichnungen, Dokumentenanalysen zu schriftlichen Schülerarbeiten und zu praktischen Arbeiten der Schüler sowie aus Selbstaussagen der Schüler zu ihrem Kompetenzerwerb und ihren Lernweisen.

1.2. Projektziele

- Projektziel ist die besondere Förderung guter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler der Realschule durch Enrichment Förderung durch ein zusätzliches Abschlussprüfungsfach im Realschulbereich
 - Fremdsprachen: Die Schülerinnen und Schüler können je nach Angebot der Schule die Fächer Französisch, Spanisch oder Tschechisch wählen. Sie erwerben so zusätzliche Qualifikationen, die hervorragende Voraussetzungen für die FOS 13, aber auch für den Übertritt an das Gymnasium oder für die berufliche Ausbildung bieten.
 - Physik, Werken, BWR, Musik, Haushalt und Ernährung: Die zusätzlichen Abschlussprüfungsfächer stellen einen wesentlichen Vorteil in der beruflichen als auch in der schulischen Weiterbildung dar.

1.3. Kriterien für die Aufnahme

Um in die Talentklasse/-gruppe aufgenommen zu werden, müssen die Schülerinnen und Schüler bestimmte Kriterien erfüllen: Der Gesamtnotendurchschnitt am Ende der 6. Jahrgangsstufe muss mindestens 2,5 betragen, wobei kein Fach schlechter als befriedigend sein soll, bei den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik soll höchstens ein Fach die Note



befriedigend sein. Zudem wird über jedes Kind ein Bericht über die Lern- und Leistungsentwicklung erstellt. Dieser soll – zusätzlich zu den Noten - eine konkrete Empfehlung für den Besuch der Talentklasse/-gruppe aussprechen.

**Empfehlung
 für den Besuch einer Talentklasse/ eines Talentkurses ab Jahrgangsstufe 7 -
 Auskunft über den Lern- und Leistungsstand von besonders begabten Realschülern**

_____ Name der Schülerin/ des Schülers

Geboren am _____ in _____

Wohnanschrift _____

1. Angaben zum Schulbesuch

Schulbesuchsjahre (inkl. des laufenden): _____ Realschulbesuch seit: _____

Name der Schule: _____

2. Übertrittsnoten und Halbjahresnoten der Jahrgangsstufen 5 und 6

<u>Fach</u>	<u>Note</u>	<u>Fach</u>	<u>Note</u>	<u>Fach</u>	<u>Note</u>	<u>Fach</u>	<u>Note</u>
Deutsch		Deutsch		Deutsch		Deutsch	
Mathematik		Mathematik		Mathematik		Mathematik	
Sachunterricht		Englisch		Englisch		Englisch	
<u>Durchschnitt</u>		<u>Durchschnitt</u>		<u>Durchschnitt</u>		<u>Durchschnitt</u>	

3. Fähigkeiten und Leistungen – Angaben zu fächerübergreifenden Kompetenzen

Die Schülerin/ Der Schüler	über Durchschnitt vorhanden	nicht über Durchschnitt vorhanden
zeigt Lern- und Leistungsbereitschaft		
entwickelt Eigeninitiative und setzt sich selbst Ziele		
bewältigt Belastungssituationen und besitzt Durchhaltevermögen		
arbeitet selbstständig und zielgerichtet		
verfügt über Konzentrationsfähigkeit		
zeigt rasche Auffassungsgabe		
besitzt Leistungsreserven		
wendet Erlerntes kreativ in anderen Zusammenhängen an		

4. Zusammenfassende Empfehlung (Bitte nicht Zutreffendes streichen!)

Mit Beschluss der Klassenkonferenz vom _____ wird der Schülerin/ dem Schüler
 _____ der Besuch der Talentklasse/ des Talentkurses empfohlen/nicht empfohlen.

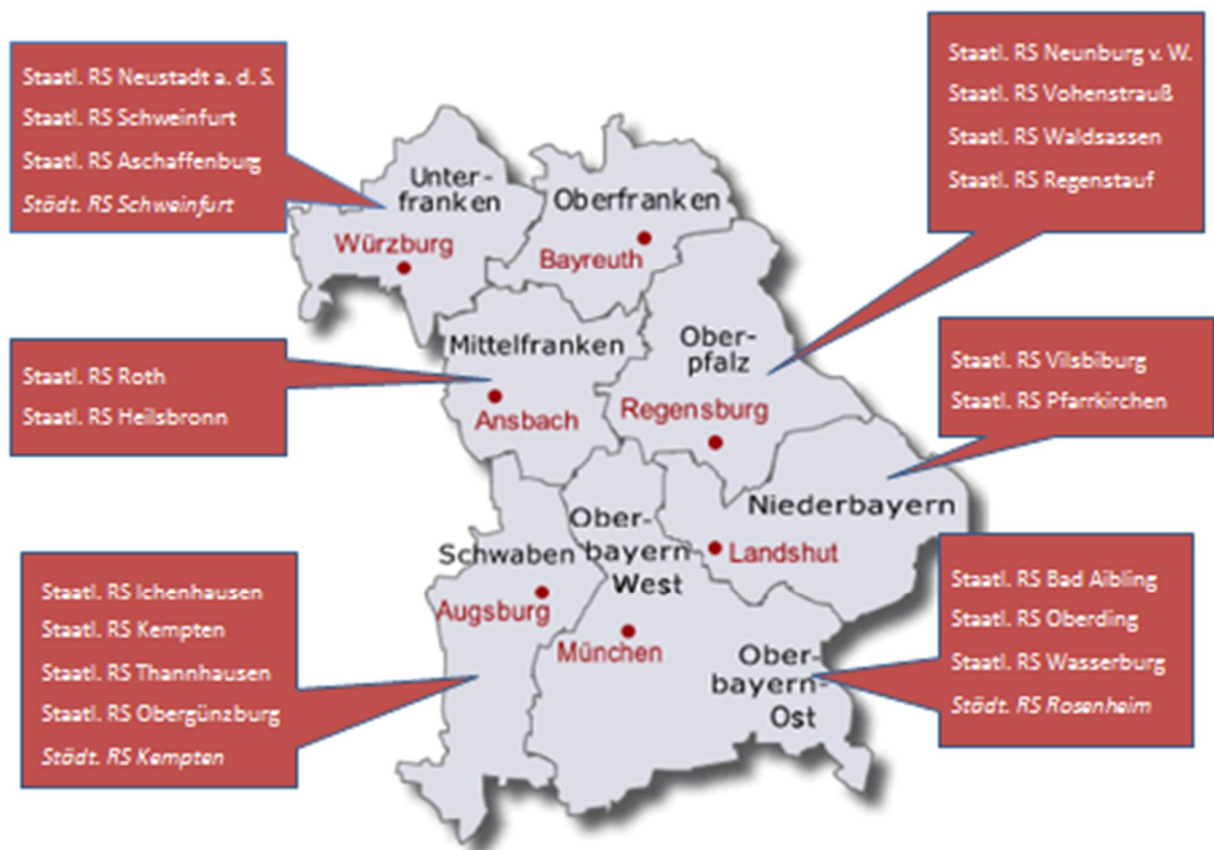
 Unterschrift Klassenlehrkraft

 Unterschrift Schulleiter



1.4. Entwicklung des Projekts

Der Schulversuch startete im Schuljahr 2011/12, der erste Jahrgang absolvierte im Juni 2015 erstmals die Abschlussprüfung in fünf Fächern. Im ersten Jahr nahmen 16 Schulen in 6 Regierungsbezirken am Projekt teil. Im Schuljahr 2013/14 kam eine weitere Schule hinzu und im Schuljahr 2014/15 wurde das Projekt an vier weiteren Schulen angeboten. Die nachfolgende Grafik zeigt alle Projektschulen im Schuljahr 2014/15 in Bayern.





1.5.Ablauf

1. Informationsabend für Eltern und Schülerinnen und Schüler der 6. Jahrgangsstufe, die aufgrund ihrer Notenbilanz am Projekt teilnehmen könnten. Der Ablauf des Projekts wird vorgestellt. Oftmals erhalten die Eltern vorab bereits ein Einladungsschreiben, das die Grundzüge der Bestenförderung erklärt.
2. Jede Realschule hat sich für ein Zusatzfach, das in der Talentklasse/-gruppe angeboten wird, entschieden. Dieses Zusatzfach bleibt - in der Regel - an jeder Schule in jedem Jahr gleich, ein Fachwechsel ist nicht vorgesehen.
3. Je nach Wahlpflichtfächergruppe sind verschiedene Kombinationen denkbar, beispielsweise Französisch für Schülerinnen und Schüler der Wahlpflichtfächergruppe I oder Physik für Schülerinnen und Schüler der Wahlpflichtfächergruppe II.
4. Jede Schule entscheidet sich für ein Angebot, das zum jeweiligen Schulprofil und zur Region des Schulstandortes passt.
5. Für eine Talentgruppe ist auch denkbar, dass das Zusatzfach allen Wahlpflichtfächergruppen offen steht, wobei dieses Angebot aus organisatorischen Gründen meist nur nachmittags realisiert werden kann.
6. Die Schülerinnen und Schüler besuchen von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe den Zusatzkurs in einer Talentklasse oder -gruppe und nehmen an der zentralen Abschlussprüfung in insgesamt fünf statt vier Fächern teil.



Abschlussprüfung in				
Mathematik, Deutsch, Englisch, dem Profilfach der WPFG				
+ dem Zusatzfach				
↑				
Talentklasse bzw. Talentgruppe	Zusatzkurs mit besonders leistungsstarken Schülerinnen/Schülern	Mögliche Zusatzfächer: Physik, BWR, Werken, Französisch, Spanisch, Tschechisch, HE, Musik		
	7. – 10. Jahrgangsstufe	WPFG I	WPFG II	WPFG IIIa IIIb
↑				
Die Schule wählt ein Zusatzfach aus, das von der 7. bis 10. Jahrgangsstufe angeboten wird und mit der Abschlussprüfung endet				
↑				
Elterninformationsveranstaltung an den jeweiligen Realschulen für Schülerinnen und Schüler der 6. Jahrgangsstufe				

1.6. Das Zertifikat

Nach bestandener Abschlussprüfung in den Abschlussprüfungsfächern und dem Talentfach erhalten die Absolventinnen und Absolventen ein Zertifikat, das die Teilnahme am Projekt zur Bestenförderung bestätigt und als Beilage zum Abschlussprüfungszeugnis die zusätzliche Qualifikation und die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler würdigt. Außerdem erhält das Abschlusszeugnis folgenden Vermerk: *Der/die Schülerin hat am Projekt "Bestenförderung an Realschulen" im Fach ... mit Beginn der Jahrgangsstufe 7 teilgenommen und dieses mit einer zentralen Abschlussprüfung erfolgreich abgeschlossen.*



PROF. DR. DR. WERNER WIATER
ANNETTE KLEER-FLAAK STRIN (RS)
LEHRSTUHL FÜR SCHULPÄDAGOGIK
PHILOSOPHISCH-SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FAKULTÄT
UNIVERSITÄT AUGSBURG



UNIVERSITÄT AUGSBURG UNIVERSITÄTSSTRASSE 10 86159 AUGSBURG

DATUM: 13.06.2016

Die Eltern können eine Woche nach Bekanntgabe der Prüfungsnote entscheiden, ob die oben genannte Bemerkung zusammen mit der Note in das Zeugnis aufgenommen werden soll oder nicht. Das Zertifikat wird nur verliehen, wenn auch die Note mit Bemerkung im Zeugnis erscheint.

Musterschule



ZERTIFIKAT
ZUM
BESUCH DER TALENTKLASSE

Der Schüler

Max Mustermann

geboren am 01.01.2000 in Musterhausen,

hat am Projekt „Bestenförderung an Bayerischen Realschulen“ des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst teilgenommen.

Er hat von der 7. bis 10. Jahrgangsstufe über die gewählte Ausbildungsrichtung hinaus das Zusatzfach

Französisch

belegt und sich im Jahre 20XX der zentralen Abschlussprüfung in diesem Fach unterzogen. Für die Teilnahme an diesem zusätzlichen Bildungsangebot im Rahmen der Talentklasse musste er besondere Leistungsvoraussetzungen erfüllen.

Musterhausen, 01.07.20XX



Vorsitzender des Prüfungsausschusses



2. Wissenschaftliche Begleitung

Das Projekt wird durch den Lehrstuhl für Schulpädagogik der Universität Augsburg von Prof. Dr. Dr. Werner Wiater und Annette Kleer-Flaak StRin (RS) wissenschaftlich begleitet.

- 1) Dazu finden bei den jährlichen Schulbesuchen von Frau Kleer-Flaak Leitfadenterviews mit Schülerinnen und Schülern, die am Projekt teilnehmen, mit in der Talentklasse/-gruppe unterrichtenden Lehrkräften und den Schulleitungen der Projektschulen statt.
- 2) Außerdem treffen sich einmal im Jahr Delegationen der Projektschulen zu einer zentralen Informationsveranstaltung in München (siehe Anhang: Fortbildungsthemen).
- 3) Lehrkräfte und Schulleitungen werden zudem in Infobriefen, die ca. alle sechs Wochen an die Schulen versandt werden, und bei regionalen Lehrerfortbildungen über aktuelle Themen informiert (siehe Anhang: Infobriefe, Fortbildungsthemen).

2.1. Ziele

Die wissenschaftliche Begleitung übernimmt die Rolle des Beobachters und kompetenten Gesprächspartners (Gutachtermodell). Die Projektpartner (Schule, wissenschaftliche Begleitung) entwickeln ihre Überlegungen diskursiv. Kommt es zur Neujustierung des Projektverlaufs, so handelt es sich dabei um eine Erprobung veränderter Rahmenbedingungen. Im Vordergrund stehen die Erfahrungen der Lehrkräfte, der Schülerinnen und Schüler und der Eltern mit den besonderen Maßnahmen zur Bestenförderung an der Realschule, die Zufriedenheit mit der Durchführung im Schulalltag, die festgestellten Stärken und Defizite der Maßnahmen sowie die Produkt- und Prozesserfolge im Laufe des Lehrens und Lernens.

Bei dem Projekt „Talentförderung in der Realschule“ geht es forschungsstrategisch um eine Verbindung von Implementationsforschung und Evaluationsforschung.

Ausgangspunkt war die Erarbeitung eines Konzepts, wie besonders leistungsstarken Schülerinnen und Schülern der Realschule eine organisatorische und didaktische Möglichkeit zur besseren Entfaltung ihrer Lernpotenziale geboten werden konnte. Die Entscheidung fiel zugunsten der Einrichtung einer Talentklasse (bei Vorhandensein einer genügend großen Anzahl von Schülerinnen/Schülern) oder einer Talentgruppe. Wählbare Zusatzfächer konnten aus den Wahlpflichtfächergruppen genommen werden und wurden mit bis zu vier Wochenstunden zusätzlichen Unterrichts unterrichtet. Bei der Unterrichtsplanung und Unterrichtsge-



staltung orientierten sich die Lehrkräfte an didaktischen Konzepten aus der Hochbegabungsforschung, vor allem aber den Unterrichtsprinzipien Differenzierung/Individualisierung, Selbstständigkeit und Zielorientierung/Zielverständigung. Was die Bewertung der in einem bestimmten Lernbereich besonders begabten oder generell leistungsstarken Schüler/Schülerinnen anbelangt, musste die kriteriale Bezugsnorm mit der individuellen verbunden werden. Die besonderen Leistungen der beteiligten Schülerinnen und Schüler sollte durch eine zeugnisrelevante Zertifizierung anerkannt werden. Der Projektzeitraum war auf vier Schuljahre angelegt. 16 Realschulen aus unterschiedlichen Bezirken Bayerns hatten sich für das Projekt beworben.

Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung war es, zum einen die Umsetzung des Konzepts mittels Beobachtungen und Befragungen der Beteiligten nachzuvollziehen und dabei zu erheben, wie das Konzept von den Lehrern/Lehrerinnen, den Schülern/Schülerinnen und den Eltern der Schülerinnen/Schüler aufgenommen wurde. Im Vordergrund dieser Implementationsforschung stehen qualitative Forschungsmethoden. Zum anderen war es die Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung, die Produkt- und Wirkungsqualität dieser Talentförderung zu ermitteln. Für diese Evaluationsforschung wurden quantitative und qualitative Verfahren eingesetzt. Es verbinden sich hier also traditionelle Forschungsfragen der Implementationsforschung mit denen der Evaluationsforschung.

Die Implementationsforschung behandelt die Frage, inwiefern die Umsetzung einer Innovation gelingt (oder misslingt) und welche Faktoren für eine Umsetzung der Innovation in der Fläche entscheidend sind. Diese Frage ist vor allem deskriptiv und kausal-analytisch zu beantworten, operiert mit Befragungen (Fragebogenverfahren, Einzel- und Gruppeninterviews) und subjektiven Einschätzungen der Betroffenen. Die Begleitforschung als Innovationsforschung ist sich bewusst, dass festgestellte positive Effekte einer Innovation nicht „automatisch“ eintreten werden, wenn diese in den Schulalltag anderer Schulen transferiert werden sollen. Die an ausgewählten Schulen mit reformmotivierten Lehrkräften erzielten Ergebnisse sind in der Regel nicht generalisierbar.

Die Evaluationsforschung kommt ins Spiel, wenn es um diese positiven Effekte zu tun ist. Werden in der Schule Projekte, Programme oder besondere Methoden eingesetzt, ist eine Evaluation erforderlich, die nicht nur deren Umsetzung beschreibt und analysiert, sondern diese auch hinsichtlich der Frage, ob und wie diese Projekte usw. den schulischen Lehr-Lern-Prozess verbessern, bewertet. Dazu werden quantitative und qualitative Verfahren eingesetzt,



statistische Daten erhoben, Informationen eingeholt und die Erfahrungen der Beteiligten erfragt. Die in Hypothesen ausgedrückten Forschungsaspekte betrafen Fragen nach der Belastung der Schüler durch den zusätzlichen Unterricht, nach der Auswirkung der Talentklassen/-gruppen-Teilnahme für die individuelle Leistungsentwicklung der Schüler/Schülerinnen im Fach, nach der Auswirkung auf das Bild der Betroffenen vom Lernen und von der Schule, nach der möglichen Auswirkung der Teilnahme auf die anderen Unterrichtsfächer – um nur einige wichtige anzusprechen. Bei der Evaluation der hier zugrunde gelegten Innovation wurden Möglichkeiten der internen und der externen Evaluation sowie solche der formativen und der summativen Evaluation verknüpft. Durch Schulbesuche und Gespräche mit allen Beteiligten (Schulleitung, Kollegium, beim Projekt eingesetzte Lehrkräfte, Schüler/Schülerinnen, Eltern) erhielt die Begleitforschung den besonderen Charakter einer partizipativen Evaluation. Die Ergebnisse der Forschung wurden zusammengestellt und für ein allgemeines Fazit aufbereitet, das sowohl über den Erfolg des Projekts Auskunft gibt, wie auch die Frage nach der flächendeckenden Umsetzung behandelt.

2.2. Evaluationsmethoden

Die Evaluation des Projekts erfolgt auf unterschiedlichen Ebenen und mit verschiedenen Methoden. Zum einen werden Befragungen (Leitfadeninterviews) mit Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und den Schulleitungen durchgeführt, zum anderen finden Beobachtungen bei Unterrichtshospitationen in den Talentklassen/-gruppen während der Schulbesuche statt. Im Schuljahr 2014/15 fand zudem eine Erhebung mit Fragebögen statt, deren Ergebnisse ebenfalls Teil des Abschlussberichts sind. Schließlich sollen drei ausgewählte Talentklassen/-gruppen unterschiedlicher Schulen im Hinblick auf die Leistungsentwicklung exemplarisch analysiert werden. Auf die einzelnen Evaluationsmethoden soll nun im Folgenden etwas genauer eingegangen werden:

Als erste Methode der Evaluation werden Befragungen von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und der Schulleitung durchgeführt (siehe Anhang: Interviewfragen). Diese Interviews erfolgen anhand von Leitfragen, die Chancen und Schwierigkeiten bei der Projektumsetzung an der jeweiligen Schule ermitteln möchten. So werden Schülerinnen und Schüler beispielsweise einzeln, aber auch in Gruppen nach dem persönlichen Nutzen der Teilnahme an der Talentklasse/-gruppe gefragt, nach ihrem Lern-, Arbeits- und Hausaufgabenverhalten, nach der Vereinbarkeit von Schule und Freizeit oder danach, ob sich ihr Verhalten als Schüler/-in



verändert hat und ob sie wieder am Projekt teilnehmen würden. Die Lehrkräfte werden interviewt, warum sie in der Talentklasse/-gruppe unterrichten, wodurch sie sich besonders motiviert fühlen, was einen leistungsstarken Schüler auszeichnet, welche Veränderungen, aber auch Schwierigkeiten unterrichtlicher, organisatorischer und leistungsbezogener Art auftreten oder wie sich die Lern- und Unterrichtssituation in der Talentklasse/-gruppe verändert hat. Im Gespräch mit den Schulleitungen sind Themen von Interesse, die eher administrativen Charakter haben, beispielsweise warum sich die Schule für das Organisationsmodell Klasse bzw. Gruppe entschieden hat, welche Schwierigkeiten bei der Organisation auftreten, welche Stundenkürzung vorgenommen wird und ob Unterricht am Nachmittag stattfindet. Aber auch die Frage nach dem Nutzen der Teilnahme am Projekt für das Profil der Schule am Schulstandort wird gestellt, oder wodurch sich die Schulleitung besonders motiviert fühlt, das Projekt weiter zu führen. Neben den positiven Eindrücken von Seiten der Lehrer, Schüler und Eltern sind auch negative Stimmen ein Thema in den Gesprächen während der Schulbesuche. Bei den Schulbesuchen werden außerdem auch die Talentklassen/-gruppen im Unterricht besucht (siehe Anhang: Beobachtungsbogen für die Unterrichtshospitationen). Hierbei findet eine offene Beobachtung teilnehmender Art statt. Die Schüler werden in ihrem Arbeits- und Sozialverhalten, ihrer kommunikativen und methodischen Kompetenz beobachtet. Im Bereich des Arbeitsverhaltens wird analysiert, ob die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben schnell erfassen, wie sie sich konzentrieren, welche Arbeitsweise und welches Tempo sie zeigen und ob Systematik und Ordnung zu erkennen sind. Beim Sozialverhalten wird auf die Einhaltung der Regeln geachtet und die Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit begutachtet, hierbei ist auch die Sicherheit im Umgang mit Methoden allgemein von Interesse. Darüber hinaus wird eruiert, wie die kommunikative Kompetenz der Schüler zu bewerten ist, drücken sie sich sprachlich angemessen aus, formulieren sie ganze Sätze und wählen sie eine angepasste Sprachebene für die Kommunikation im Unterricht. Die Abschlussevaluation durch Fragebögen richtet sich an alle 10-Klässler der Projektschulen, die in diesem Jahr erstmalig eine Abschlussprüfung in fünf Fächern absolvieren (siehe Anhang: Fragebögen). Sie werden durch den Fragebogen aufgefordert, das gesamte Projekt an ihrer Schule rückblickend zu bewerten. Um ihre Antworten noch besser einordnen zu können, wird auch jeweils eine Vergleichsgruppe an jeder Schule (Schüler der 10. Klasse, die nicht an dem Projekt teilgenommen haben) befragt. Darüber hinaus werden auch Lehrkräfte, die in den Talentklassen/-gruppen unterrichten, aufgefordert, das Projekt mit Hilfe eines Fragebogens zu bewerten.



3. Ergebnisse

3.1. Ergebnisse der Leitfadeninterviews

Als zusammenfassendes Ergebnis der Leitfadeninterviews mit Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und den Schulleitungen kann festgehalten werden, dass die Bestenförderung an der Bayerischen Realschule nach vier Jahren eine große Akzeptanz genießt.

Schülerinnen und Schüler benennen deutlich die großen Vorteile im Hinblick auf die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz, bzw. die weitere schulische Bildung an der FOS oder dem Gymnasium. Hier ist besonders eine zweite Fremdsprache aus Schülersicht vorteilhaft. Kleine Lerngruppen mit einer ruhigen, konzentrierten Arbeitsatmosphäre sowie eine gute Klassengemeinschaft werden als Pluspunkte benannt. Der Großteil der Schüler fühlt sich durch die Lehrkräfte gut betreut, hat Freude am jeweiligen Talentfach und erkennt einen klaren persönlichen Nutzen durch das zusätzliche Abschlussprüfungsfach.

Verbesserungen wünschen sich Schülerinnen und Schüler besonders in individuell als anstrengend empfundenen Zeiten mit hoher Belastung durch Schulaufgaben, Lernen und Hausaufgaben. Hier würde eine bessere Abstimmung der Lehrkräfte im Hinblick auf erwartete Schülerleistungen begrüßt. Zudem wird der Talent-Begriff bei der Bezeichnung der Klasse/Gruppe kritisch bewertet und ein alternativer Name gefordert.

Die Lehrkräfte und Schulleitungen bewerten die Klasse gegenüber der Gruppe als vorteilhaft, wengleich Klassen auf Grund der jeweiligen Schulentwicklung immer schwerer zu bilden sind. Selbstständiges Arbeiten der Schüler, Methodenvielfalt, hohes Konzentrationsvermögen, eine positive Arbeitsatmosphäre und ein hohes Niveau innerhalb der Lerngruppe werden von den unterrichtenden Lehrkräften als motivierend empfunden. Es sind gute Leistungen trotz einer zusätzlichen Belastung feststellbar. Die Talentschülerinnen und –schüler werden von den Pädagogen und Schulleitungen als willig, ehrgeizig und kreativ charakterisiert, arbeiten strukturiert, selbstständig, mit guter Auffassungsgabe und Problemlösekompetenz auf ein definiertes Ziel hin, sind lernbereit, können vernetzt denken und besitzen Teamgeist. Das Projekt bietet besonders leistungsstarken Schülerinnen und Schülern, die oft auch eine Gymnasialeignung vorweisen, eine gute Chance, was nicht nur von den Jugendlichen selbst, sondern auch von den Eltern geschätzt wird.

Schulleitungen und Lehrkräfte geben hingegen zu bedenken, dass keine überhöhten Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden dürften. Es sei zu beobachten, dass



der Leistungsgedanke und die Motivation bei einzelnen Jugendlichen auch schwinden. Das kann unterschiedliche Ursachen haben, die nicht notwendig mit der Schule zu tun haben (vgl. Andreas Helmkes Modell von Schulleistung). Bedenklich sei, dass sich Schülerinnen und Schüler oft selbst großem Leistungsdruck aussetzen. Im Sinne der Bestenförderung sollten die Teilnahmekriterien nicht aufgeweicht werden und weiterhin eine besondere Förderung in kleinen Leistungsgruppen durch eine Budgeterhöhung gewährleistet bleiben.

3.2. Ergebnisse der Beobachtungen bei den Unterrichtshospitationen

Als Beobachtungsergebnisse bei den Unterrichtshospitationen muss zunächst hervorgehoben werden, dass die Schüler sehr konzentriert am Unterricht teilnahmen, was nicht zuletzt durch eine kleine, leistungsstarke Lerngruppe ermöglicht wurde, die von der Lehrkraft individuell betreut werden konnte. Diese Beobachtung wird besonders dann signifikant, wenn eine Talentgruppe im direkten Vergleich zur Gesamtklasse beobachtet wurde, bzw. eine Gruppe einer Klasse gegenüberstand. Die Schülerinnen und Schüler zeigten großes Engagement, besonders beim eigenständigen Arbeiten. Moderne, offene Unterrichtsformen sind gut einsetzbar, bereiten den Schülerinnen und Schülern große Freude und führen zielgerichtet zu guten Ergebnissen. Arbeitsabläufe erfolgten automatisiert, z. B. die Gestaltung der Hefteinträge oder die Gruppenbildung bei der Gruppenarbeit. Auf eine saubere Gestaltung der Hefteinträge wird großer Wert gelegt. Ebenfalls war erkennbar, dass Arbeitsmethoden beherrscht und verantwortungsvoll angewandt wurden. Der Umgang in der Klasse war sehr freundlich, die Konzentration blieb bis zum Stundenende erhalten. Die Schülerinnen und Schüler zeigten sich sehr interessiert, fragten nach, arbeiteten im Unterricht mit, waren aber durchaus auch kritisch bei eigenen Bewertungen oder im Unterrichtsgespräch. Auf die Verwendung von Fachbegriffen und der Hochsprache im Ausdruck wurde großer Wert gelegt. Neben sehr vorbildlichem Schülerverhalten muss jedoch auch angemerkt werden, dass durchaus auch Unterschiede festzustellen sind. So verhält sich die Talentklasse/-gruppe je nach Unterrichtsfach, Lehrkraft und Unterrichtszeit verschieden.

3.3. Ergebnisse der Abschlussevaluation durch Fragebögen

Zu Analyse liegen hier Werte dreier Gruppen von SuS vor. SuS, die eine Talentklasse besucht haben (n=122), solche, die eine Talentgruppe besucht haben (n=89) und SuS, die als Vergleichsgruppe zusätzlich befragt wurden und zu keiner der beiden Varianten gehören (n=320).



Die SuS der Talentklasse und Talentgruppe erhielten bis auf eine Frage dabei den gleichen Fragebogen, während die SuS der Vergleichsgruppe einen angepassten Fragebogen erhielten. Vergleiche zwischen den Gruppen werden in der Auswertung nur bei identischen Fragen hergestellt. Alle Fragen wurden dabei auf einer polar verfassten fünfstufigen Likert-Skala beantwortet, die in der grafischen Darstellung der Auswertung von -2 (Ablehnung) über 0 als Mittelwert (neutrale Skalenposition) bis +2 (Zustimmung) abgebildet wird.

Die befragten SuS der Vergleichsgruppe verteilen sich gleichmäßig über alle teilnehmenden Schulen. Die SuS der Talentklassen bzw- Talentgruppen sind ungleichmäßig über die teilnehmenden Schulen verteilt. Betrachtet man die elementaren soziodemographischen Daten der Stichproben, Alter und Geschlecht, fällt auf, dass der Anteil an männlichen Jugendlichen von der Vergleichsgruppe über die Talentklasse zur Talentgruppe stetig ansteigt.

	Talentklasse	Talentgruppe	Vergleichsgruppe
Anzahl befragter Personen (n)	122	89	320
Durchschnittsalter	15,96 Jahre	16,02 Jahre	16,08 Jahre
Anteil männl.	41,8 %	51,7%	33,7%
Anteil weibl.	58,2 %	48,3 %	64,3%

Ein auffällig hoher Anteil an Teilnehmern, die die Antwortoption „weiß nicht“ ankreuzten, fand sich bei den Daten der Talentklassen und Talentgruppe für das Item „Regeln“ („In unserer Klasse gibt es feste Regeln, an die sich auch die Schüler im Talentfach halten“) (18,5%). Für die Vergleichsgruppe fand sich ein hoher Anteil an Teilnehmern, die die Antwortoption „weiß nicht“ ankreuzten für das Item „inhaltliche Verknüpfung“ („Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs zusammengehören“) (13,2%).

Gesamtübersicht - Differenziert nach Zustimmung und Ablehnung

In der folgenden Tabelle wird die prozentuale Verteilung des Antwortspektrums der SuS, die eine Talentklasse oder –gruppe besucht haben, wiedergegeben. Werte, die über 50% liegen und damit von den SuS mehrheitlich in der entsprechenden Ausprägung bewertet wurden, werden zur leichteren Identifizierbarkeit mit ihrem dazugehörigen Item hervorgehoben. Für jedes Item wird außerdem die Ausprägung, die die relative Mehrheit repräsentiert, kursiv und vergrößert gesetzt.



Übersicht – prozentuale Verteilung/Antwortspektrum der SuS, die eine Talentklasse oder Talentgruppe besucht haben (n=211)			
	Zustimmung in % („trifft zu“ oder „trifft eher zu“)	Neutrale Bewertung 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 selbstständiger.	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

Gruppenunterschiede

Zur Ermittlung statistisch signifikanter Unterschiede zwischen den einzelnen Vergleichsgruppen wurde jeweils paarweise ein Wilcoxon-Mann-Whitney-Test (U-Test) durchgeführt. Dieser Test ist parameterfrei, d. h. er setzt keine Normalverteilung der abhängigen Variablen voraus und ist außerdem auch für ordinalskalierte Daten geeignet.

Es ließen sich hierbei auf der Ebene einzelner Items statistisch signifikante Unterschiede zwischen allen Gruppen finden, die im Folgenden tabellarisch aufgeführt sind. Hierbei sollte auch Augenmerk darauf gelegt werden, dass die Unterschiede neben einer statistischen Signifikanz auch im absoluten Wert (bezogen auf den Mittelwert) Unterschiede von einem halben bis nahezu einem Ausprägungswert der zu Grunde gelegten Skala aufweisen. Die Unterschiede sind



also nicht nur signifikant, sondern indizieren auch einen entsprechenden qualitativen, relevanten Unterschied in der Bewertung des Items durch die SuS.

Vergleich Talentklasse oder -gruppe und Vergleichsgruppe

Betrachtet man die SuS, die entweder eine Talentklasse oder eine Talentgruppe besucht haben, im Vergleich zu den SuS der Vergleichsgruppe, zeigen sich bei neun von 15 vergleichbaren Items stark signifikante bis hochsignifikante Unterschiede in der Bewertung – jeweils zugunsten der SuS, die eine Talentklasse oder-gruppe besucht haben.

Das sind die Items: „Spaß am Unterricht“ („Der Unterricht (im Talentfach) macht mir Spaß“), „Advance Organizer“ („Bevor es losgeht, sagt der Lehrer, was wir heute lernen werden“), „Post Organizer“ („Der Lehrer wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben“), „inhaltliche Strukturierung“ („Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs zusammengehören“), „Feedback“ („Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo meine Stärken und Schwächen liegen“), „Zeiteinteilung“ („Der Lehrer spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt“), „Sinn“ („Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll“), „Wiederholungen“ („Wenn wir etwas üben, erfahre ich vom Lehrer, was ich gerade richtig und falsch gemacht habe“), „Gegenseitige Hilfe“ („Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse/Gruppe gegenseitig“). Es konnte kein Item identifiziert werden, in der die Vergleichsgruppe signifikant besser bewertet hat.

Vergleich Talentklasse und Vergleichsgruppe

Die SuS der Talentklassen bewerten im Vergleich zu den SuS der Vergleichsgruppe insgesamt 5 von 15 Items signifikant besser. Das sind die Items „Feedback“ („Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen“) und „Sinn/Zukunft“ („Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll“). Hochsignifikant besser werden die Items „Zeiteinteilung“ („Der Lehrer spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt“), „Wiederholung“ („Der Lehrer wiederholt den Unterrichtsstoff, den wir früher schon durchgenommen haben“) und „gegenseitige Hilfe“ („Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse/Gruppe gegenseitig“) bewertet.

Signifikant schlechter wird das Item „Gruppenarbeit“ („Im Talentfach/in meinen Fächern arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen“) bewertet.



Vergleich Talentgruppe und Vergleichsgruppe

Die SuS der Talentgruppen bewerten im Vergleich zu den SuS der Vergleichsgruppe insgesamt 11 von 15 Items signifikant besser. Davon neun hochsignifikant besser. Die sind die Items: „Spaß am Unterricht“ („Der Unterricht (im Talentfach) macht mir Spaß“), „Advance Organizer“ („Bevor es losgeht, sagt der Lehrer, was wir heute lernen werden“), „Post Organizer“ („Der Lehrer wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben“), „inhaltliche Verknüpfung“ („Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs Zusammengehören“), „Wiederholungen“ („Der Lehrer wiederholt den Unterrichtsstoff, den wir früher schon durchgenommen haben“), „Übungszeit“ („Wenn wir etwas Neues lernen, nimmt sich der Lehrer viel Zeit, damit wir es gut üben“), „individuelle Tipps“ („Wenn ich etwas nicht verstehe, bekomme ich Tipps vom Lehrer, die mir wirklich weiterhelfen“), „Feedback Stärken/Schwächen“ („Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen“), „Sinn/Zukunft“ („Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll“), „gegenseitige Hilfe“ („Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse/Gruppe gegenseitig“), „Gruppenarbeit“ („Im Talentfach arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen“).

Auffällig ist, dass hier zum einen Items besser bewertet werden, die mit der didaktisch-inhaltlichen Organisation des Unterrichts einhergehen (z. B. Advance- und Post-Organizer, inhaltliche Verknüpfung), zum anderen auch Items, die das Eingehen auf den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin beinhalten, wie z. B. individuelle Tipps und Feedback.

Signifikant schlechter wird das Item „positive Bedeutung Schuljahr“ („Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gerne zur Schule“) bewertet.

Vergleich Talentklasse und Talentgruppe

Für den Vergleich zwischen Talentklasse und Talentgruppe stehen insgesamt 29 Items zur Verfügung. In insgesamt 14 Items (also knapp der Hälfte) sind die Bewertungen der Talentgruppe signifikant besser als die der Talentklasse. Davon sind acht hochsignifikant. Diese Items sind: „Bewertung des Namens“ („Ich finde den Namen „Talentklasse“/„Talentgruppe“ gut“), „Spaß am Unterricht“ („Der Unterricht (im Talentfach) macht mir Spaß“), „Abwechslung“ („Der Unterricht im Talentfach ist sehr abwechslungsreich gestaltet“), „Advance Organizer“ („Bevor es losgeht, sagt der Lehrer, was wir heute lernen werden“), „Post Organizer“ („Der



Lehrer wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben"), „inhaltliche Verknüpfung“ („Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs Zusammengehören“), „eigene Erklärung“ („Der Lehrer lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin“), individuelle Tipps“ („Wenn ich etwas nicht verstehe, bekomme ich Tipps vom Lehrer, die mir wirklich weiterhelfen“), „Übungszeit“, („Wenn wir etwas Neues lernen, nimmt sich der Lehrer viel Zeit, damit wir es gut üben“) „Atmosphäre“ („Die Arbeitsatmosphäre ist im Talentfach angenehmer“), „Sinn/Zukunft“ („Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll“), „Selbständigkeit“ („Ich erledige meine Aufgaben im Talentfach selbstständiger“), „Gruppenarbeit“ („Im Talentfach arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen“), „Störungen“ („Im Talentfach kommt es zu weniger Unterrichtsstörungen als in anderen Fächern“).

Neben inhaltlich-didaktischen Items, die bereits im Vergleich mit der Vergleichsgruppe zum Tragen kamen (z. B. Advance- und Post Organizer, inhaltliche Verknüpfung), kommen nun auch Differenzierungen hinzu, die sich aufs Klassenklima bzw. motivationale Aspekte beziehen (z.B. „Atmosphäre“, „Störungen“, „Spaß“ oder „Abwechslung“).

Signifikant schlechter wird das Item „Zeiteinteilung“ („Der Lehrer spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt“) bewertet.

Items ohne vergleichende Perspektive

Ein Item wurde nur den SuS aus den Talentgruppen gestellt. Und zwar war das das Item „Ich werde von meinen Klassenkameraden, die keinen zusätzlichen Unterricht haben, normal behandelt“. Der Mittelwert der Antwort lag hier im Bereich der positiven Ausprägung der Skala bei 0,84 (SD=1,29; min=-2; max=+2).

Ein Item wurde nur den SuS der Vergleichsgruppe gestellt. Dies war das Item „Ich pflege Freundschaften mit Schülern der Talentklasse/Talentgruppe an unserer Schule“. Der Mittelwert der Antwort lag im Bereich der positiven Ausprägung der Skala bei 1,16 (SD=1,6; min=-2; max=+2).

Vergleich zwischen männlichen und weiblichen Teilnehmern

Bei insgesamt fünf Items konnten abhängig von der Kategorie „Geschlecht“ bei SuS der Talentklassen und der Talentgruppen signifikante Unterschiede in der Bewertung gefunden werden. Hierbei wurden SuS der Talentklassen und der Talentgruppen gemeinsam betrachtet.

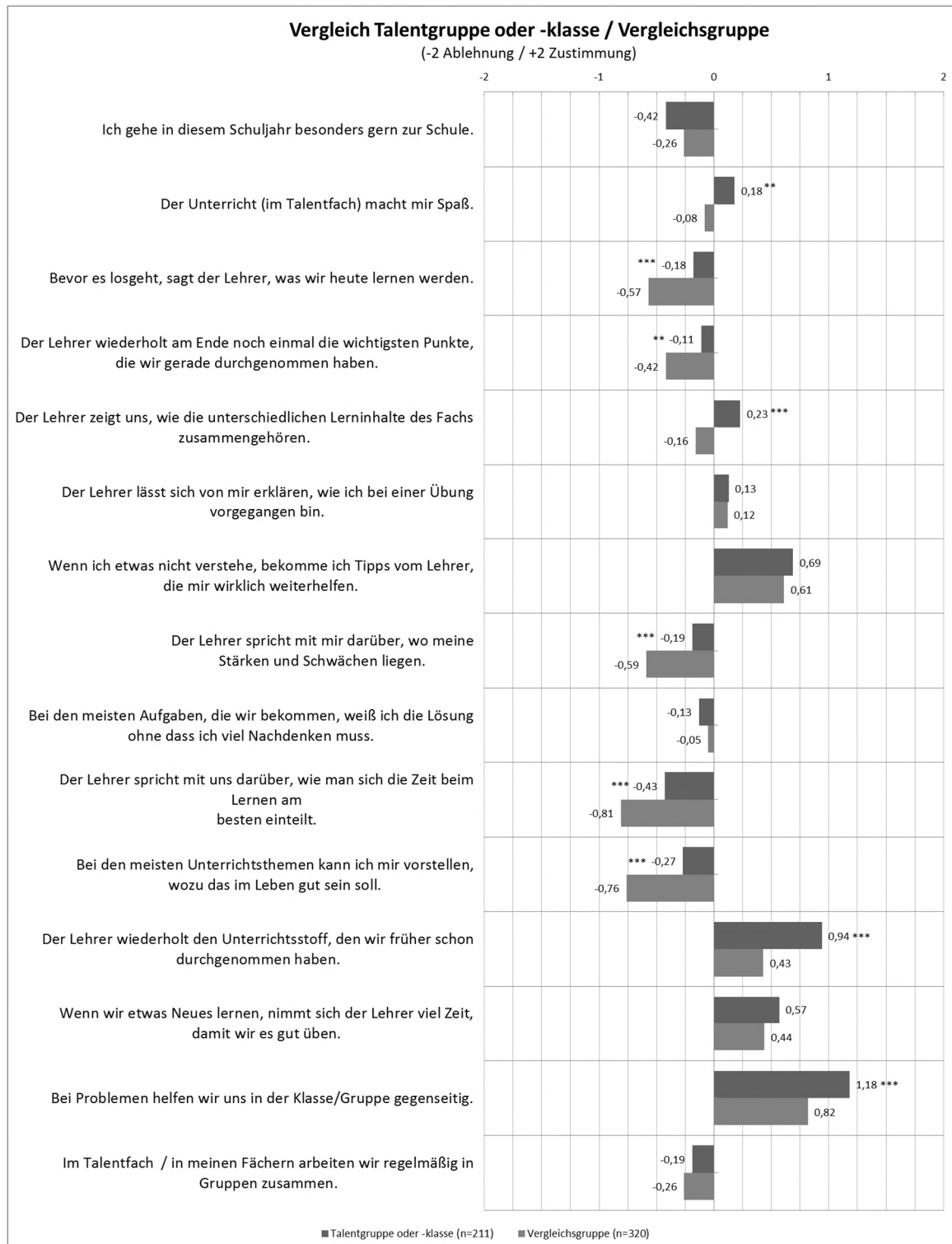


Dies sind die Items: „Freude Besuch Talentklasse/Gruppe“ („Ich freue mich, dass ich eine Klasse/Gruppe für besonders leistungsstarke Schüler besuchen konnte“), „positive Bedeutung Schuljahr“ („Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gerne zur Schule“), „klare Regeln“ („In unserer Klasse gibt es feste Regeln, an die sich auch die Schüler im Talentfach halten“), „Erklärungen“ („Der Lehrer lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin“), „erneuter Besuch“ („Ich würde die Talentklasse/Talentgruppe wieder besuchen“). Bei jedem dieser Items ist die Bewertung der männlichen Teilnehmer negativer, als die Bewertung durch die weiblichen Teilnehmerinnen.

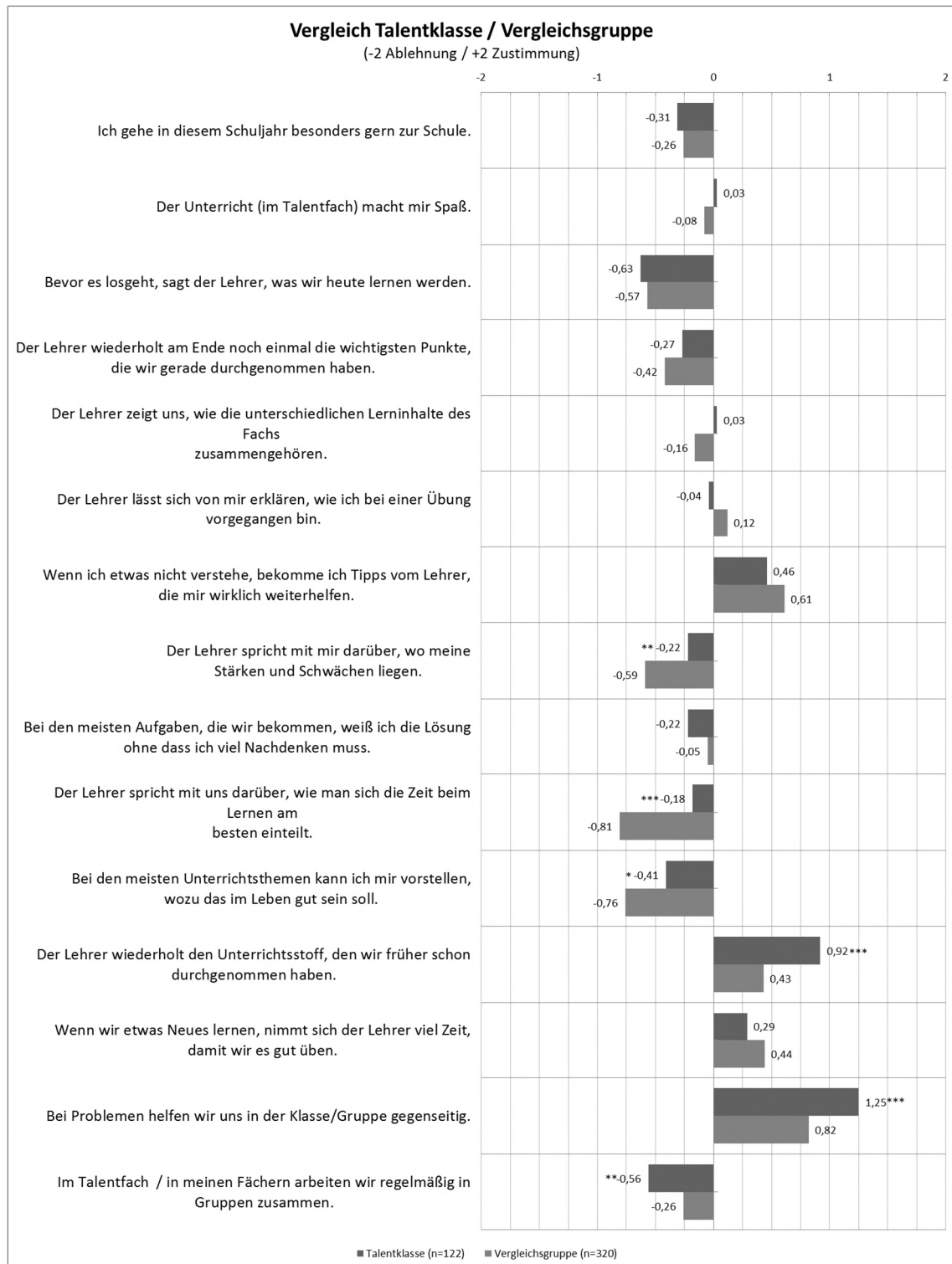
	Weiblich	Männlich
Ich freue mich, dass ich eine Klasse/Gruppe für besonders leistungsstarke Schüler besuchen konnte.	$M = 1,03$ $SD = 0,89$	$M = 0,67$ $SD = 1,15$
Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gerne zur Schule.	$M = -0,28$ $SD = 1,03$	$M = -0,59$ $SD = 0,98$
In unserer Klasse gibt es feste Regeln, an die sich auch die Schüler im Talentfach halten.	$M = 0,89$ $SD = 1,28$	$M = 0,49$ $SD = 1,2$
Der Lehrer lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin.	$M = 0,36$ $SD = 1,3$	$M = -0,13$ $D = 1,25$
Ich würde die Talentklasse/Talentgruppe wieder besuchen.	$M = 0,56$ $SD = 1,56$	$M = 0,15$ $SD = 1,42$

In der Vergleichsgruppe zeigten sich signifikante Unterschiede in der Bewertung des Items „Feedback“ („Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen“) – hier bewerteten die weiblichen Teilnehmer negativer – und in der Bewertung des Items „Gruppenarbeit“ („In meinen Fächern arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen“) – hier bewerteten die weiblichen Teilnehmer positiver.

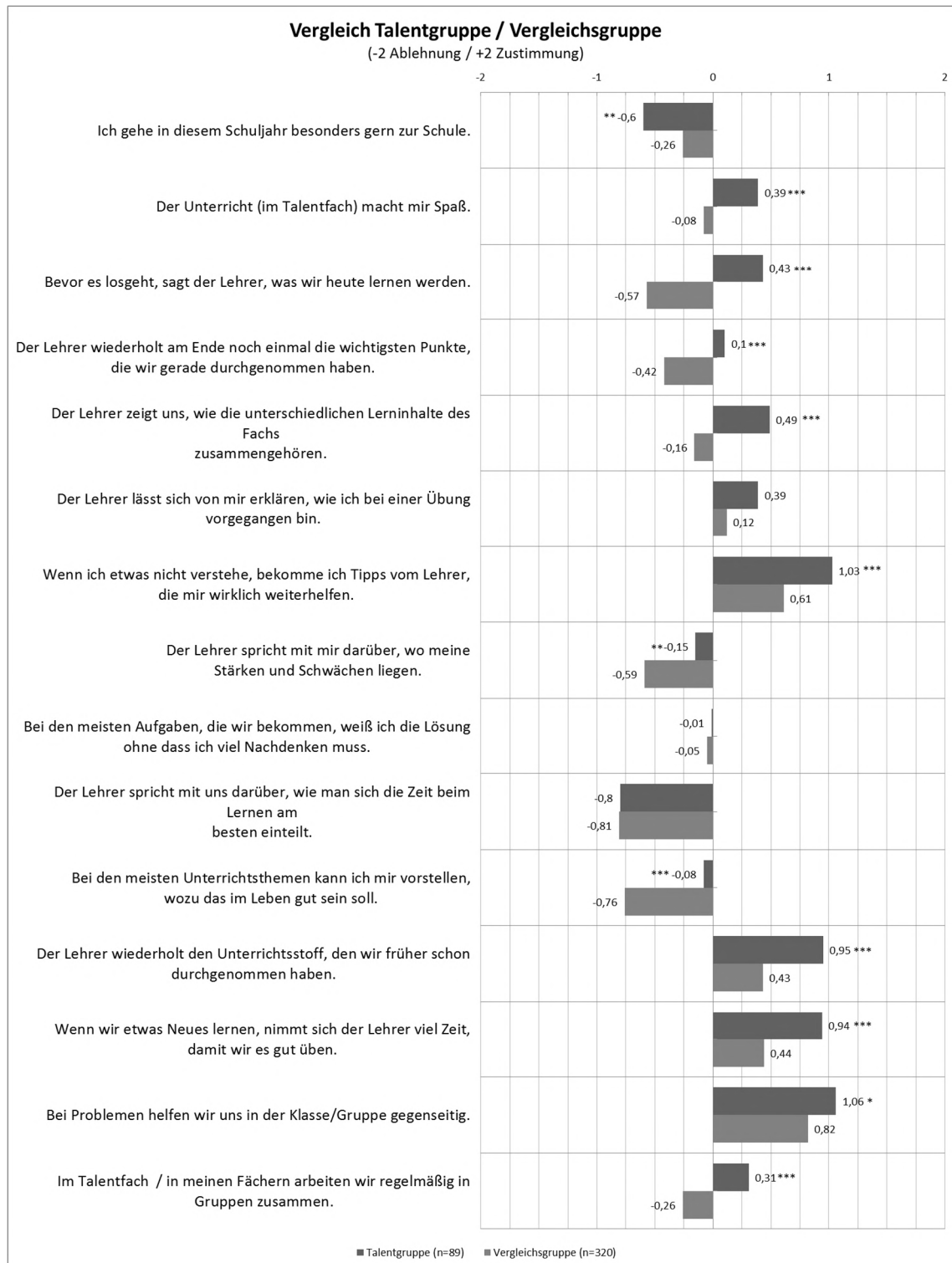
	Weiblich	männlich
Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen.	$M = -0,71$ $SD = 1,05$	$M = -0,39$ $SD = 1,23$
In meinen Fächern arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen.	$M = -0,13$ $SD = 1,03$	$M = -0,54$ $SD = 1,02$



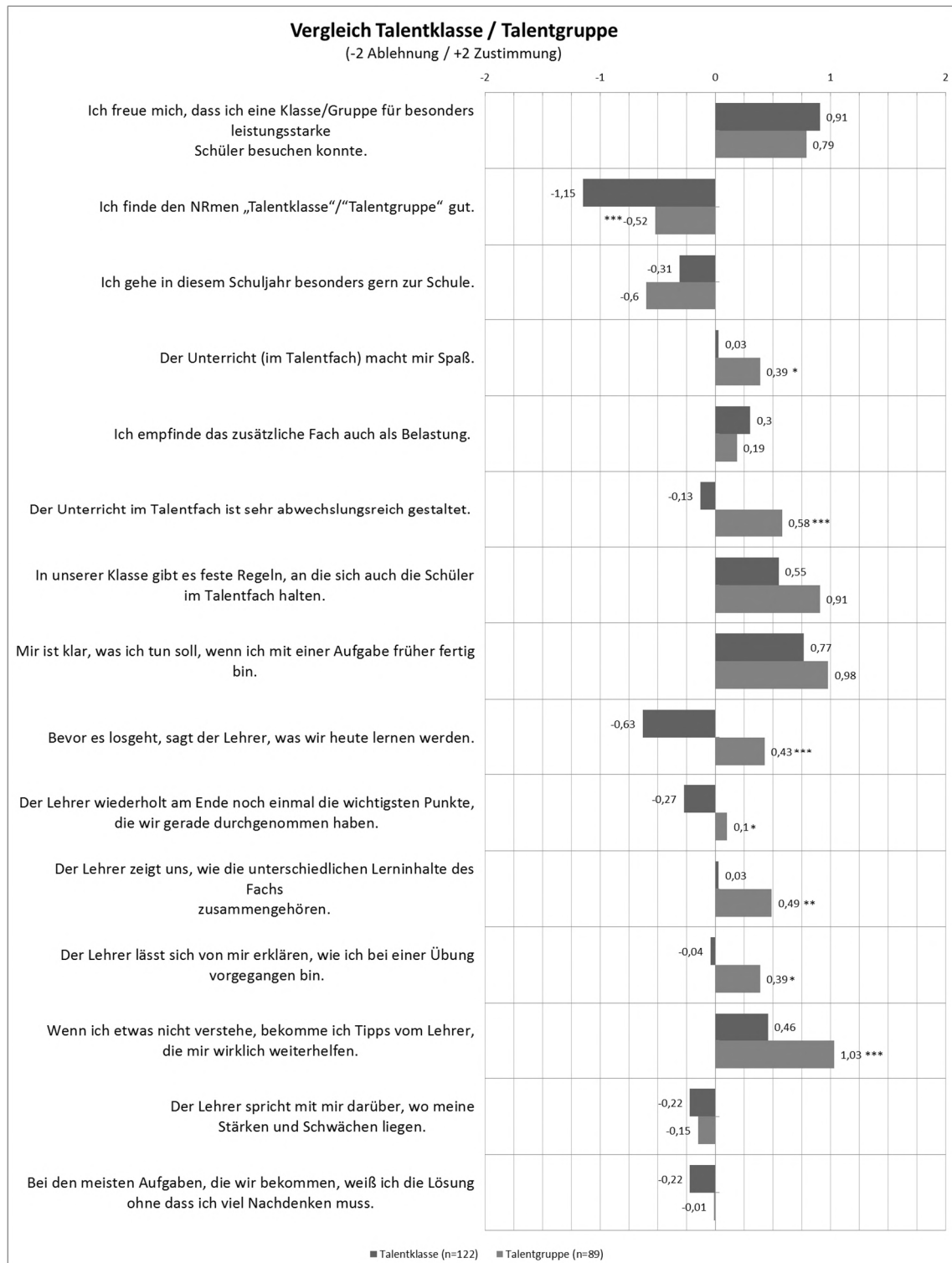
Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



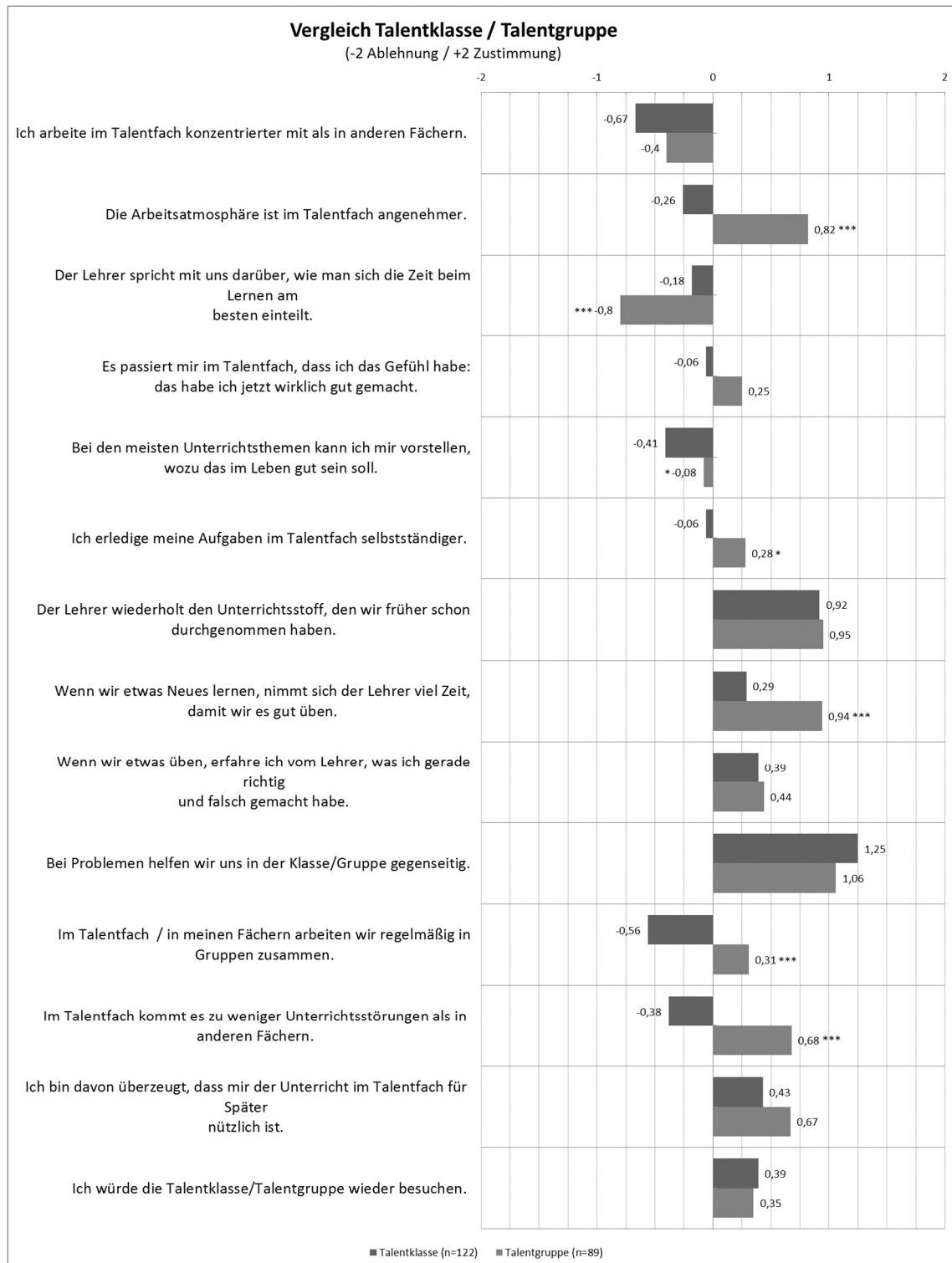
Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Korrelationen zwischen einzelnen Items (Talentklasse und Talentgruppe)

Es wurden eine Reihe signifikanter Korrelationen in den Datensätzen gefunden. Als Test wurde hier ein nicht-parametrischer Test, Spearman's Rho (zweiseitig), gewählt. Korrelationen können als statistisches Zusammenhangsmaß Hinweise über Regelmäßigkeiten im beobachteten Auftreten mehrerer Variablen geben (ohne das jedoch direkt Schlüsse auf kausaler Ebene zulässig wären). Im Falle von Spearman's Rho zeigen sie monoton steigende oder fallende Zusammenhänge zwischen zwei Variablen an, d. h. dass wenn eine der beiden Variablen absteigt oder fällt, auch die Beobachtungswerte der anderen Variable (je nach Stärke der ermittelten Korrelation) ebenfalls fällt oder steigt.

Im Folgenden werden einige Korrelationen zwischen Items angegeben, die sowohl signifikant waren, als auch einen Korrelationswert $>0,4$ aufwiesen. Werte zwischen 0,3 und 0,5 werden nach Cohen als Korrelation mittlerer Stärke klassifiziert, Werte über 0,5 als hohe Korrelationen. So korreliert beispielsweise das Item „Spaß am Unterricht“ („Der Unterricht im Talentfach macht mir Spaß“) mit den Items „Abwechslung“ („Der Unterricht im Talentfach ist sehr abwechslungsreich gestaltet“), „positive Leistungserfahrung“ („Es passiert mir im Talentfach, dass ich das Gefühl habe: das habe ich jetzt wirklich gut gemacht“), „Selbständigkeit“ („Ich erledige meine Aufgaben im Talentfach selbstständiger“) und „erneute Teilnahme“ („Ich würde die Talentklasse/Talentgruppe wieder besuchen“). Außerdem korreliert das Item „Spaß am Unterricht“ deutlich negativ ($r=-0,421$) mit dem Item „Belastung“ („Ich empfinde das zusätzliche Fach auch als Belastung“).

Das Item „Selbständigkeit“ („Ich erledige meine Aufgaben im Talentfach selbstständiger“) korreliert wiederum stark mit den Items „Spaß am Unterricht“ („Der Unterricht im Talentfach macht mir Spaß“), „konzentriertes Arbeiten“ („Ich arbeite im Talentfach konzentrierter mit als in anderen Fächern“) und dem Item „positive Leistungserfahrung“ („Es passiert mir im Talentfach, dass ich das Gefühl habe: das habe ich jetzt wirklich gut gemacht“). Die genannten Korrelationen können in der nachfolgend dargestellten Korrelationstabelle nachvollzogen werden.



Korrelationen Spearman's rho	„Spaß am Unterricht“	„zusätzliche Belastung“	„Abwechslung“	„konzentrierteres Arbeiten“	„positive Leistungserfahrung“	„Selbständigkeit“	„erneute Teilnahme“
„Spaß am Unterricht“	1,000	-,421**	,489**	,351**	,543**	,502**	,423**
„zusätzliche Belastung“	-,421**	1,000	-,192**	-,183**	-,344**	-,253**	-,396**
„Abwechslung“	,489**	-,192**	1,000	,246**	,246**	,316**	,196**
„konzentrierteres Arbeiten“	,351**	-,183**	,246**	1,000	,371**	,535**	,256**
„positive Leistungserfahrung“	,543**	-,344**	,246**	,371**	1,000	,548**	,424**
„Selbständigkeit“	,502**	-,253**	,316**	,535**	,548**	1,000	,284**
„erneute Teilnahme“	,423**	-,396**	,196**	,256**	,424**	,284**	1,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Auffällige Korrelationen existieren auch bei folgenden Items, die vorwiegend auf den inhaltliche didaktischen Aufbau des Unterrichts bezogen sind: „Post Organizer“ („Der Lehrer wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben“), „Advance Organizer“ („Bevor es losgeht, sagt der Lehrer, was wir heute lernen werden“), „inhaltliche Verknüpfung“ („Der Lehrer zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs Zusammengehören“) und „Feedback“ („Der Lehrer spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen“).



Korrelation Spearman's rho	„Post Organizer“	„Advance Organizer“	„inhaltliche Verknüpfung“	„Feedback“
„Post Organizer“	1,000	,562**	,501**	,472**
„Advance Organizer“	,562**	1,000	,382**	,343**
„inhaltliche Verknüpfung“	,501**	,382**	1,000	,410**
„Feedback“	,472**	,343**	,410**	1,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Ergebnisse der Lehrerbefragung

Insgesamt wurden 80 Lehrkräfte der unterschiedlichen teilnehmenden Schulen anhand eines eigens für die Lehrkräfte entwickelten Fragebogens befragt.

Erhöhte Non-Response Raten (Antwortoption „Weiß nicht“ oder gar keine Antwort) ergaben sich bei dem Item „Anwendung Lernstrategien“ („Die Talentschüler wenden mit ihnen besprochene Lernstrategien häufiger an, als Schüler in anderen Klassen“) (13,8%) und bei dem Item „Betreuung Talentklasse oder –gruppe“ (18,8%). 43 Lehrkräfte gaben an, eine Talentklasse zu unterrichten – 19 gaben an, eine Talentgruppe zu unterrichten (3 Lehrkräfte kreuzten beide Antwortoptionen an – der Rest machte keine Angaben). Trotz dieser Einschränkung bzgl. der Non-Response wurde ebenfalls analog zu der Vorgehensweise der Auswertung der Schülerfragebögen auch eine vergleichende Auswertung hinsichtlich der Unterscheidung „Betreuung Talentklasse/Talentgruppe“ vorgenommen. Aufgrund der geringeren Fallzahlen (insbesondere für die Vergleichsgruppe der Lehrkräfte der Talentgruppe) ist die Aussagekraft einer statistischen Überprüfung auf signifikante Unterschiede jedoch eingeschränkt.

Insgesamt – im Mittel und auch in der Differenzierung nach Zustimmung bzw. Ablehnung der Items über alle befragten Lehrkräfte - zeigt sich eine deutliche bzw. überwiegende positiv Einschätzung der Talentklasse bzw. Talentgruppe bei nahezu allen abgefragten Items, wie die



nachfolgende Tabelle erkennen lässt. Häufigkeiten einer Ausprägung über 50% sind hervorgehoben (fett und vergrößert), ebenso Häufigkeiten in relativer Mehrheit zu den anderen Ausprägungsgraden (kursiv und vergrößert).

Übersicht – prozentuale Verteilung / Antwortspektrum <u>aller</u> Lehrkräfte			
	Zustimmung in % („trifft zu“ oder „trifft eher zu“)	Neutrale Bewertung 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

Ausgenommen von einer mehrheitlich positiven Bewertung sind hier die Items „Projektbezeichnung“ („Ich halte die Bezeichnung des Projekts "Talente 21 - Bestenförderung an der Bayerischen Realschule" für gelungen“), „Neue didaktische Wege“, („Die Schüler der Talentklasse/-gruppe veranlassen mich, neue didaktische Wege zu gehen“), „Zusätzliche Aufgabe“ („Ich benötige in den Talentklassen/-gruppen häufig zusätzliche Aufgaben für besonders schnelle Schüler“), „Weniger Vorgaben“ („Ich gebe den Talentschülern weniger häufig als anderen Schülern im Unterricht vor, was sie wie machen sollen“) und „Einschätzung als sozial kompetenter“ („Ich schätze die Talentschüler als sozial kompetenter ein, als Schüler anderer Klassen“). Sie weisen auch in der nachfolgend präsentierten grafischen Darstellung, die auf den Mittelwerten der einzelnen Items beruht, einen Wert <0,5 auf und tendieren damit zur neutralen Position der zu Grunde gelegten Skale. Bei drei dieser Items („Neue didaktische Wege“, „Weniger Vorgaben“, „Einschätzung als sozial kompetenter“) ist dies durch eine deutlich negativere Bewertung durch die Lehrkräfte der Talentgruppen verursacht. Dies kann auf der nachfolgend beigefügten vergleichenden Grafik, in der eine Differenzierung nach Lehrkräften, die eine Talentklasse unterrichten und solchen, die eine Talentgruppe unterrichten, nachvollzogen werden.



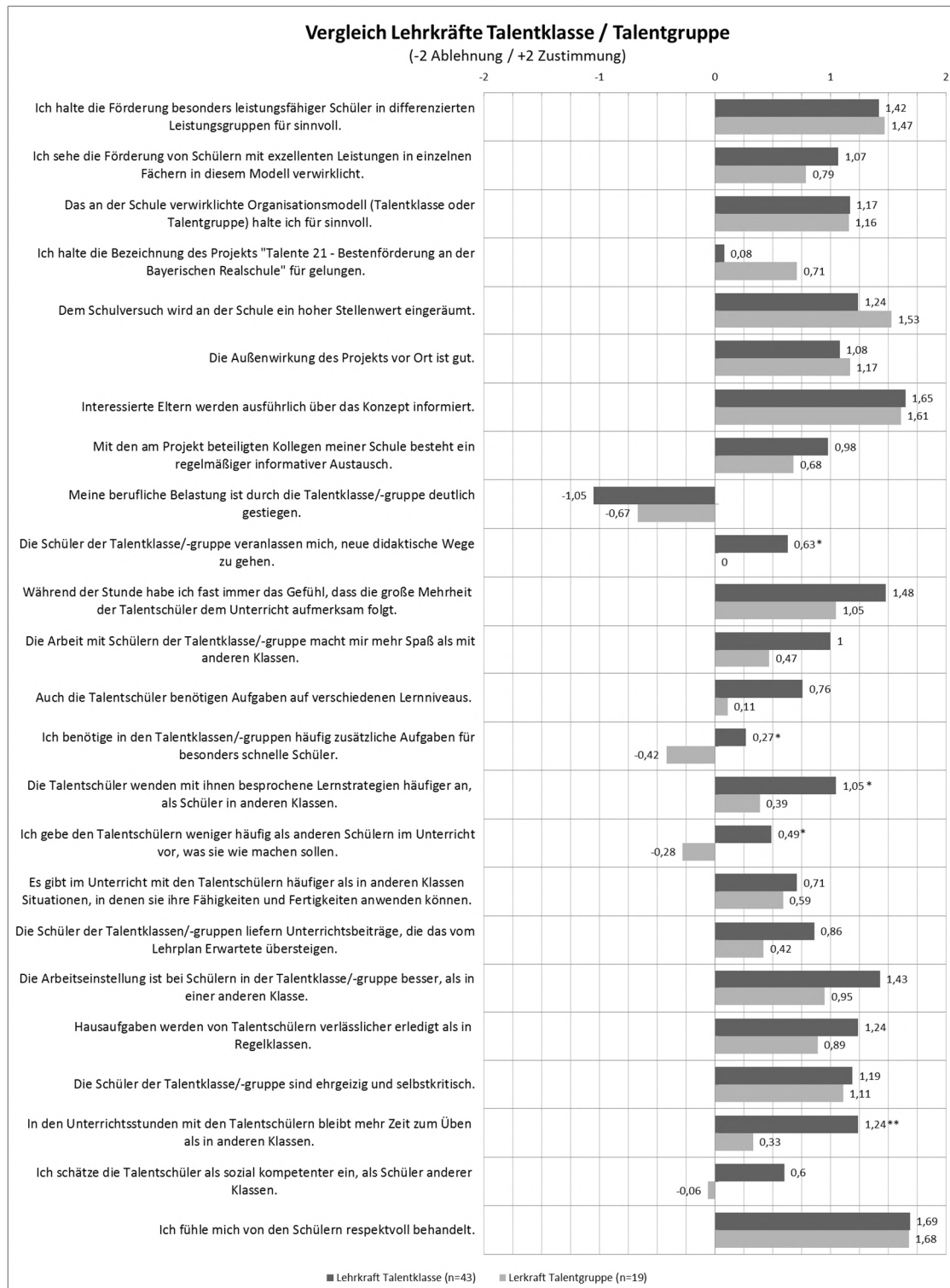
PROF. DR. DR. WERNER WIATER
ANNETTE KLEER-FLAAK STRIN (RS)
LEHRSTUHL FÜR SCHULPÄDAGOGIK
PHILOSOPHISCH-SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FAKULTÄT
UNIVERSITÄT AUGSBURG



Auffällig ist, dass es hier auf Seiten der Lehrkräfte keine bessere Einschätzung der Talentgruppen gegenüber den Talentklassen findet, entgegen der festgestellten Wahrnehmung und Bewertung im Vergleich der Gruppen der Schülerbefragung. Dies verdeutlicht die ebenfalls auf den Mittelwerten der Items beruhende grafische Darstellung, bei der wiederum mittels eines Wilcoxon-Mann-Whitney-Test (U-Test) signifikante Unterschiede gekennzeichnet sind.



Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Kennzeichnung der Signifikanzniveaus (zweiseitig getestet): * entspricht $p \leq 0,05$; ** entspricht $p \leq 0,01$; *** entspricht $p \leq 0,001$



Korrelationen zwischen einzelnen Items

Es finden sich auch bei den Umfrageergebnissen der Lehrkräfte eine Reihe von signifikanten Korrelationen. Im Folgenden sind einige davon wiedergegeben. So zeigt sich ein mittlerer bis starker statistischer Zusammenhang z.B. in der Betrachtung des Items „mehr Spaß am Unterrichten“ („Die Arbeit mit Schülern der Talentklasse/-gruppe macht mir mehr Spaß als mit anderen Klassen“) mit den Items „neue Didaktik“ („Die Schüler der Talentklasse/-gruppe veranlassen mich, neue didaktische Wege zu gehen“), „weniger Vorgaben“ („Ich gebe den Talentschülern weniger häufig als anderen Schülern im Unterricht vor, was sie wie machen sollen“), „häufigere Anwendung von Fähigkeiten“ („Es gibt im Unterricht mit den Talentschülern häufiger als in anderen Klassen Situationen, in denen sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten anwenden können“), „Beiträge über Erwartungen“ („Die Schüler der Talentklassen/-gruppen liefern Unterrichtsbeiträge, die das vom Lehrplan Erwartete übersteigen“), „bessere Arbeitseinstellung“ („Die Arbeitseinstellung ist bei Schülern in der Talentklasse/-gruppe besser, als in einer anderen Klasse“), „mehr Übungszeit“ („In den Unterrichtsstunden mit den Talentschülern bleibt mehr Zeit zum Üben als in anderen Klassen“), „sozial kompetenter“ („Ich schätze die Talentschüler als sozial kompetenter ein, als Schüler anderer Klassen“).

Correlations Spearman's rho	„mehr Spaß am Unter- richten“	„neue Didak- tik“	„weniger Vorgaben“	„häufigere Anwendung von Fähig- keiten“	„Beiträge über Erwar- tung“	„bessere Ar- beitseinstel- lung“	„mehr Übungszeit“	„sozial kom- petenter“
„mehr Spaß am Unterrichten“	1,000	,577**	,463**	,521**	,568**	,538**	,492**	,561**
„neue Didaktik“	,577**	1,000	,473**	,506**	,528**	,492**	,435**	,570**
„weniger Vorga- ben“	,463**	,473**	1,000	,473**	,475**	,337**	,374**	,377**



„häufigere Anwendung von Fähigkeiten“	,521**	,506**	,473**	1,000	,467**	,449**	,354**	,330**
„Beiträge über Erwartung“	,568**	,528**	,475**	,467**	1,000	,434**	,323**	,473**
„bessere Arbeitseinstellung“	,538**	,492**	,337**	,449**	,434**	1,000	,603**	,409**
„mehr Übungszeit“	,492**	,435**	,374**	,354**	,323**	,603**	1,000	,394**
„sozial kompetenter“	,561**	,570**	,377**	,330**	,473**	,409**	,394**	1,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Auch bei dem direkt auf die SuS bezogenen Item „Bessere Arbeitseinstellung“ („Die Arbeitseinstellung ist bei Schülern in der Talentklasse/-gruppe besser, als in einer anderen Klasse“), zeigen sich eine Reihe von Korrelationen (einige wurden bereits in der vorigen Tabelle aufgezeigt – sie werden der Übersicht halber trotzdem noch einmal angegeben). Das genannte Item korreliert mittel bis stark mit den Items „neue Didaktik“ („Die Schüler der Talentklasse/-gruppe veranlassen mich, neue didaktische Wege zu gehen“), „hohe Aufmerksamkeit“ („Während der Stunde habe ich fast immer das Gefühl, dass die große Mehrheit der Talentschüler dem Unterricht aufmerksam folgt“), „mehr Spaß am Unterrichten“ („Die Arbeit mit Schülern der Talentklasse/-gruppe macht mir mehr Spaß als mit anderen Klassen“), „häufigerer Einsatz Lernstrategien“ („Die Talentschüler wenden mit ihnen besprochene Lernstrategien häufiger an, als Schüler in anderen Klassen“), „verlässlichere Hausaufgaben“ („Hausaufgaben werden von Talentschülern verlässlicher erledigt als in Regelklassen), „SuS ehgeizig/selbstkritisch“ („Die Schüler der Talentklasse/-gruppe sind ehgeizig und selbstkritisch“), „mehr Übungszeit“ („In den Unterrichtsstunden mit den Talentschülern bleibt mehr Zeit zum Üben als in anderen Klassen“), „respektvolle Behandlung“ („Ich fühle mich von den Schülern respektvoll behandelt“).



Correlations Spearman's rho	„bessere Arbeitseinstellung“	„neue Didaktik“	„hohe Aufmerksamkeit“	„mehr Spaß am Unterrichten“	„häufigerer Einsatz Lernstrategien“	„verlässlichere Hausaufgaben“	„SuS ehrgeizig / selbstkritisch“	„mehr Übungszeit“	„respektvolle Behandlung“
„bessere Arbeitseinstellung“	1,000	,492**	,587**	,538**	,584**	,710**	,677**	,603**	,486**
„neue Didaktik“	,492**	1,000	,394**	,577**	,334**	,179	,343**	,435**	,300**
„hohe Aufmerksamkeit“	,587**	,394**	1,000	,351**	,233	,322**	,631**	,435**	,338**
„mehr Spaß am Unterrichten“	,538**	,577**	,351**	1,000	,415**	,444**	,401**	,492**	,295*
„häufigerer Einsatz Lernstrategien“	,584**	,334**	,233	,415**	1,000	,482**	,387**	,494**	,328**
„verlässlichere Hausaufgaben“	,710**	,179	,322**	,444**	,482**	1,000	,663**	,458**	,397**
„SuS ehrgeizig / selbstkritisch“	,677**	,343**	,631**	,401**	,387**	,663**	1,000	,608**	,366**
„mehr Übungszeit“	,603**	,435**	,435**	,492**	,494**	,458**	,608**	1,000	,395**



„respektvolle Behandlung“	,486**	,300**	,338**	,295*	,328**	,397**	,366**	,395**	1,000
---------------------------	--------	--------	--------	-------	--------	--------	--------	--------	-------

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

3.4. Feedback von Schüler/-innen und Eltern in Auswahl

Die Statements von Schülerinnen und Schülern der Talentklassen/-gruppen und deren Eltern zum Projekt enthalten sowohl euphorische wie auch kritische Stimmen. Die Auswahl bemüht sich um ein ausgewogenes Verhältnis. Ein Dank gilt allen Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern, die eine Stellungnahme zur Talentklasse/-gruppe abgegeben haben.

Statement von D. B. (Talentfach Spanisch)

„Die letzten vier Jahre waren sehr stressig, da der Nachmittagsunterricht nicht immer leicht für mich war. Es war nicht immer einfach, nachmittags in der Schule zu bleiben, wenn die Freunde nach Hause durften. Es war teilweise schon eine große Arbeitsbelastung, wenn ich auch auf andere Fächer lernen musste. Trotzdem war es eine gute Erfahrung und ich konnte so eine zweite Fremdsprache erlernen. Ich weiß noch nicht genau welchen Nutzen das Fach Spanisch für mich später haben wird, da ich noch nicht genau weiß, was ich werden will. Ich werde nach der Realschule mein Abitur auf der Agrar-FOS in Schönbrunn machen. Wobei ich durch Spanisch mein allgemeines Abitur leichter erreichen kann, da ich keine zweite Fremdsprache nachlernen muss, obwohl ich in der Realschule den technischen Zweig hatte. Außerdem fand ich es sehr gut, dass wir nur wenige Schüler waren und man somit mehr lernen konnte. Ich denke, dass es für die Lehrer auch angenehmer ist, weniger Schüler zu unterrichten, als eine große Klasse. Insgesamt kann ich sagen, dass ich das Zusatzfach Spanisch wieder nehmen würde, da man so bequem auf vier Jahre eine zweite Fremdsprache lernen kann.“

Statement von K. S. (Talentfach Spanisch)

„Die vier Jahre Spanisch waren meist sehr anstrengend, da man mit einer zusätzlichen Fremdsprache eine erhebliche Mehrbelastung hat, weil man zusätzlich Vokabeln und Grammatik lernen muss, und dies viel mehr Zeit in Anspruch nimmt als die Lernfächer (z. B. Biologie und Erdkunde). So muss man neben dem Nachmittagsunterricht viel Zeit zuhause in Anspruch nehmen. Jedoch hatte man dafür oft wenig Zeit da man ebenfalls für die regulären Fächer lernen musste. Man muss aber auch sagen, dass der Unterricht oft Spaß machte und zusätzlich durch Veranstaltungen wie z. B. eine Malagareise, Treffen mit Spanisch sprechenden Personen oder Spanisch-Kochen aufgelockert wurde.“



In Zukunft werde ich eine Lehrstelle bei BMW in Dingolfing antreten wo ich eine Ausbildung zum KFZ-Mechatroniker mit DBFH mache. Spanisch werde ich in Zukunft jedoch vorerst nur im Urlaub gebrauchen können, aber nach der Ausbildung besitze ich die Möglichkeit in Niederlassungen von Firmen in spanischsprachigen Ländern zu arbeiten, dies bedeutet eine Zusatzqualifikation für mich im Vergleich zu anderen Bewerbern.“

Statement von W. S. (Talentfach Tschechisch)

„Nach dem Realschulabschluss, den ich dieses Schuljahr erlangen werde, wird mein Weg weiter auf ein Gymnasium gehen. Ich habe vor, nach der Mittleren Reife nun auch das Abitur abzulegen. Im Anschluss daran liegt mir der Gedanke eines Studiums nicht fern. Das Fach Tschechisch begleitete mich einige Jahre, in denen Wortschatz und Grammatik erlernt wurden. Ferner wurden aber auch Einblicke in die tschechische Kultur möglich. Für meinen weiteren Weg wird in der nächsten Zeit das Tschechische keinen primären Stellenwert haben. Jedoch schließe ich mit der Realschule nicht das Interesse am Tschechischen ab, sei es am Land oder an der Sprache. Die Grundkenntnisse in Tschechisch fördern durchaus das Interesse an Tschechien als Land. Ich persönlich nehme neben den Qualifikationen ebenso das Gefühl mit, dass die Grenze zwischen Tschechien und Deutschland, die in den Köpfen vieler ‚Grenzbewohner‘ in einer bestimmten Form vorhanden ist, durch das Talentfach abgeschwächt werden kann. Schlussendlich muss sich jeder selbst eine Meinung – unabhängig vom Unterricht – bilden, der Unterricht kann nur Anstöße geben. Da neben dem ‚normalen Unterricht‘ auch Ausflüge und Projekte in und mit der Tschechischen Republik möglich wurden, habe ich persönlich, wie alle meine Mitschüler einen ‚neuen Blick‘ auf ein Land mit Geschichte, aber vor allem einem großen Potential entdecken können. Kurz gesagt, ich persönlich nehme mit, dass Tschechien als ‚Arbeitsland‘ aber auch als ‚Lebensort‘ durchaus vorstellbar ist, aber vor allem, dass viele Menschen ein abwertendes Bild von Tschechien haben, das ganz und gar nicht zutrifft.“

Statement von S. H. (Talentfach Spanisch) und deren Eltern

„Als ich in der 7. Klasse von dem Projekt erfahren habe, war ich sehr begeistert und fühlte mich geehrt zu dem ersten Talentjahrgang dazuzugehören. Diese Freude zog sich bis zur 10. Klasse hin. Ich persönlich finde, dass die Förderung bestimmter Schüler äußerst gut ist und unbedingt weitergeführt werden muss. Aus eigener Erfahrung kann ich bestätigen, dass ich sehr viel davon profitieren konnte und noch immer kann. Zwar war es ab und zu anstrengend vier Prüfungsfächer und zusätzlich Spanisch als Prüfungsfach zu haben, jedoch habe ich meine Entscheidung keineswegs bereut. Neben den Fächern Deutsch, Englisch und Mathe, wurden wir auf BWR und Spanisch gleichermaßen gut vorbereitet und der Unterricht hat immer sehr viel Spaß gemacht. Natürlich gab es auch Zeiten, in welchen es Probleme gab. Vor allem in den Anfangszeiten klagten ich und meine Mitschüler über die zusätzlichen Nachmittagsstunden in Spanisch, während die Anderen schon zu Hause waren. Doch mit der Zeit hat man sich auch daran gewöhnt, auch wenn es nicht besonders angenehm war. Sehr schade fand ich, dass wir besonders in der 10. Jahrgangsstufe mit Spanisch nicht besonders gut vorankamen und uns so einige Kapitel im Buch fehlten,



was aber zum Glück keine Auswirkungen auf die Abschlussprüfung hatte. Meiner Meinung und Erfahrung nach war die Talentklasse eine meiner besten Entscheidungen, die ich in meiner bisherigen Schullaufbahn traf und ich würde dies auch jederzeit wiederholen. Daher Daumen hoch für dieses Projekt.

Nach der Zeit in der Realschule, beabsichtige ich einen Wechsel auf das Gymnasium in die Einführungsklasse und hoffe dort mein Abitur zu erhalten. Durch das Talentfach Spanisch, werde ich im Gegensatz zu anderen Wechselnden aus der Realschule, keine großen Schwierigkeiten haben, da ich die Anforderung einer zweiten Fremdsprache bereits erfüllt habe. Dies gehört auch zu den Gründen, weshalb ich die Entscheidung nicht bereue. Ich weiß aber auch, dass der Wechsel für mich und alle andere nicht besonders leicht wird. Ich hoffe jedoch dies gut zu meistern, um nach meinem Abitur an einer Universität zu studieren.“

Stellungnahme meiner Eltern zum Projekt:

„Als uns unser Kind von der Talentklasse berichtete und wir von der Schule informiert wurden, konnten wir anfangs nichts damit anfangen, da wir nicht einschätzen konnten, wie das weitere Schulleben mit dieser Veränderung ablaufen wird. Daher ließen wir unser Kind entscheiden und unterstützten natürlich auch ihre Entscheidung. Heute können wir sagen, dass dieses Projekt sehr viele positive Effekte mit sich brachte, die in jeder Hinsicht sichtbar sind. Wir hatten das Gefühl, dass unser Kind gefördert wird und sich auch dabei stets wohlfühlte. Unser Kind liebt es Fremdsprachen zu erlernen und das wurde ihm durch das zusätzliche Fach Spanisch ermöglicht. Ab und zu konnten wir beobachten, dass sie unter einem erheblichen Druck steht und versucht damit so gut wie möglich umzugehen. Wir litten unter dem Stress, der durch die fünf anstatt vier Prüfungsfächer verursacht wurde, doch am Ende lief alles sehr gut. Unser Kind war immer sehr glücklich in der Talentklasse zu sein und wir sind es daher auch.“

Anonymes Statement einer Talentschülerin (Talentfach Französisch) und deren Eltern

„Durch die zusätzliche Fremdsprache werde ich in den folgenden Jahren eine weiterführende Fachoberschule besuchen, dort mein Fachabitur (evt. auch mein allgemeines Abitur) absolvieren und studieren. Da ich mir schon einige Jahre vorher darüber im Klaren war, dass ich diesen Weg gehen möchte, kam mir das zusätzliche Fach zugute. Möglicherweise werde ich auch meine 2. Fremdsprache in meinem Wunschberuf brauchen.“

Stellungnahme der Eltern zum Projekt:

„Die Talentklasse forderte und förderte unsere Tochter gleichermaßen, was man an der zusätzlichen Sprache merken konnte. Durch diese musste sie des Öfteren unter erhöhtem Stress und Druck arbeiten. Wir haben den Eindruck, dass unsere Tochter dadurch zielsicherer, selbstbewusster und eigenständiger geworden ist.“

Statement von A. H. (Mutter einer Talentschülerin Talentfach Spanisch)

„Meine Tochter hätte als Zweig das Fach Spanisch in erster Linie gewählt. Nachdem sie für eine Talentklasse vorgeschlagen wurde, wurde Spanisch dann zum Talentfach.“



Ich kann nicht sagen, dass sich dieses Fach in der Schule auf ihre Persönlichkeitsentwicklung ausgewirkt hat. Es war nicht schön, wie diese Talentklasse von den verschiedenen Schülern in den Leistungen gesehen besetzt war. Einen Vorteil hat meine Tochter jetzt, indem sie in der FOS mit der Spanisch Abschlussprüfung das allgemeine Abitur durchlaufen kann.

Ihre Persönlichkeitsentwicklung ist sehr gestiegen, nachdem wir von Dezember 2014 bis Februar 2015 eine Austauschschülerin aus Chile (Muttersprache Spanisch) hatten, die mit meiner Tochter in dieser Zeit auch die Talentklasse besucht hat. Das war rückwirkend gesehen eine bessere Förderung. Im Gegenzug wird meine Tochter jetzt für 7 Wochen nach Chile gehen um die Sprache besser zu gebrauchen.“

Statement von R. G. (Vater einer Talentschülerin Talentfach BWR)

„Die Jahre, in denen unsere Tochter die Talentklasse besuchte, nahmen wir als Eltern als sehr lehrreich und vor allem harmonisch wahr. Unser Eindruck ist, dass hier ein stark fokussierter gemeinsamer Lern- und Familiengedanke in der Klasse herrschte, der ein gemeinsames Ziel hatte. Auch ist durch die relativ kleine Schüleranzahl vermutlich ein ruhigeres Arbeitsklima entstanden, was ein deutlich stressfreieres Lernen während der Unterrichtszeiten ermöglichte.

Wir als Eltern hatten jedenfalls stark den Eindruck, dass sich die Motivation zum Lernen deutlich in den Talentklasse-Jahren verbessert hat. Es ist sicher auch auf den starken Zusammenhalt der Klasse zurückzuführen, dass sich die schulischen Erfolge unserer Tochter deutlich steigerten.

Auch hatten wir den Eindruck, dass sich die Lehrkräfte durch die kleinere Schüleranzahl und den gemeinsamen Lernwillen etwas mehr in der Klasse wohlfühlten.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Talentklasse eine hervorragende Einrichtung ist, um Schüler zu vereinen, die ein gemeinsames Ziel verfolgen und sich gegenseitig nicht behindern, sondern sich unterstützend beistehen, um dieses so gut es geht zu erreichen. Ein großes Lob für diese gute Idee!“

Statement von Fam. R. (Eltern eines Talentschülers Talentfach BWR)

„Als die Entscheidung in der 6. Klasse anstand, war für unseren Sohn klar, dass er die französische Sprache erlernen will. Über die Wahl waren wir skeptisch. Als Eltern favorisierten wir den Wirtschaftszweig mit BWR. Das Angebot der Talentklasse mit 5 Prüfungsfächern war erst keine Option für uns. Doch unser Sohn wollte in diese Klasse! Nach dem Info-Abend waren wir uns einig, dass dies die beste Lösung für uns alle ist! Die kleine Klasse, leistungswillige Schüler, engagierte Lehrkräfte waren optimale Voraussetzungen für unseren Sohn.

Als er zu den ‚Auserwählten‘ zählte, waren Freude und Motivation groß. Schule hat ihm Spaß gemacht! Gute Noten waren kein Problem. Auch die 5-Fächerkombination stellte kein Hindernis dar. Er hatte immer noch genügend Zeit, Leichtathletik als Leistungssport zu betreiben!

Im Verlauf der Jahre gab es Phasen, in denen die Motivation schwankte, aber er hat sich immer wieder zum Schuljahresende steigern können, was sicher seiner strukturierten Arbeitsweise und hohen Zielstrebigkeit zu verdanken ist.



Sein großes Ziel ist es, die Allgemeine Hochschulreife zu erlangen! Ab der 10. Klasse stand für ihn der Entschluss fest, auf das Gymnasium zu wechseln. Als Eltern stehen wir dem, auch wegen seines gesunden Selbstbewusstseins, positiv gegenüber. Wir haben unseren Sohn immer bestärkt, seinen eigenen Weg zu gehen.“

Statement von G. B. (Mutter eines Talentschülers Talentfach Spanisch)

„Mein Sohn war begeistert als er von der Förderung erfuhr. Als er in der 4. Klasse vor der Wahl stand, welche weiterführende Schule er besuchen sollte, war für ihn klar, wenn er ins Gymnasium wechselt, dann würde er Latein nehmen (Interesse -Sprachenrichtung). Dadurch, dass es in der Realschule eine Fußballklasse gab, überwiegte dies für die Entscheidung seiner Schulwahl (obwohl er einen Notendurchschnitt von 2,0 hatte).

Er war dann in der 7. Klasse begeistert und voller Elan dabei, einziger Nachteil des Spanischunterrichts waren für ihn die Nachmittagsstunden, teilweise 2 x in der Woche! Der Unterricht machte ihm Spaß und ich hatte den Eindruck, dass die Gemeinschaft in dieser Klasse funktionierte. Nachteil war natürlich die Zusammenlegung der einzelnen Klassen. Somit war es auch schwierig, die Stunden am Vormittag unterzubringen. Als er in der 8. Klasse einen großen „Durchhänger“ in diesem Fach hatte (das zusätzliche Lernen und der Nachmittagsunterricht) kam ein Highlight - die Klassenfahrt nach Malaga. Von da an war der Elan wieder da und den Kindern brachte diese Sprachenreise und die Erfahrung viel und sie machten mit mehr Spaß wieder weiter. Leider wurde sowas ähnliches nicht mehr wiederholt (bzw. nicht mehr genehmigt). Man müsste dies schon noch mehr fördern in Sonderprogrammen, Vorstellungen usw.

Was man natürlich auch nicht vergessen darf, für die Abschlussprüfungen ein Fach zusätzlich lernen zu müssen, ist für die Schüler schwer und eine Belastung. Jetzt wo der Abschluss vorbei ist, sind sie natürlich stolz, dass sie es geschafft haben. Die Lehrer waren wirklich mit vollem Eifer dabei und sie versuchten alles den Schülern auch einen guten Abschluss in Spanisch zu ermöglichen.

Mein Sohn macht eine Ausbildung zum Physiklaborant. Er wollte unbedingt etwas mit Chemie und Physik machen. Bei den verschiedenen Praktika und Vorstellungsgesprächen wurde er nur einmal auf das Fach Spanisch angesprochen. Die Firma für die er sich entschieden hat betonte, dass sie mehrere Standorte hat, wo Spanisch die Landessprache ist. Für Stefan ist klar, er will nach der Ausbildung weiter zur Schule gehen und das Abitur machen und ein duales Studium anschließen, das wurde ihm von der Firma empfohlen und wird auch unterstützt.“

3.5. Ein Vergleich der Leistungen der Talentklassen/-gruppen mit dem bayerischen Durchschnitt

Eine große Befürchtung der Eltern und Lehrkräfte zu Beginn des Projekts „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ war, dass die Leistungen der beteiligten Schülerinnen und Schüler durch die zusätzlichen Stunden, Lerninhalten und Leistungsüberprüfungen negative



Auswirkungen auf deren Gesamtleistung bei der Realschulabschlussprüfung haben könnten. Diese Befürchtung ist beim Projekt eindeutig widerlegt. Obwohl die ausgewählten Schülerinnen und Schüler in der Regel zwei bis vier Stunden zusätzlichen Unterricht absolviert haben und entweder völlig neue Lerninhalte (Unterrichtsfächer) oder kognitiv anspruchsvolle Vertiefungen eines bestehenden Unterrichtsfaches bewältigen mussten, zeigen sie am Ende der Realschulzeit im Durchschnitt bei einzelnen Fächern bessere, aber keine schlechteren Ergebnisse im Vergleich zum Landesdurchschnitt Bayern. Bei der begleitenden Untersuchung ergab sich bei einzelnen Schülerinnen und Schülern nicht nur, dass sie in ihrem bisherigen Notenspektrum bleiben konnten, sondern auch eine Leistungssteigerung aufweisen, die vom Talentfach auf andere Unterrichtsfächer ausstrahlte.

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

Wie die Auswertung zur Abschlussprüfung 2015 zeigt, konnten die Talentschülerinnen und Talentschüler in nahezu allen Fächern in der zentralen Prüfung zum Teil erheblich bessere



Notenschnitte (BwR 2,44 zu 3,28, Mathematik II 2,18 zu 2,93, Mathematik I 2,25 zu 2,89, Physik 2,45 zu 3,07, Englisch 2,36 zu 2,88) als der bayerische Durchschnitt erreichen. Bei der großen Zahl beteiligter Schülerinnen und Schüler mussten biographische Veränderungen unberücksichtigt bleiben, die mit großer Wahrscheinlichkeit Auswirkungen auf deren Leistungsbilanz hatten. Der Vergleich mit dem Landesdurchschnitt Bayern bei den ohnedies im Ländervergleich sehr anspruchsvollen Leistungsüberprüfungen lässt notwendigerweise außer Acht, dass der Erfolg schulischen Lernens nicht nur kognitive Dimensionen aufweist.

4. Fazit

Als abschließendes Fazit der wissenschaftlichen Begleitung kann festgehalten werden, dass leistungsstarke Realschülerinnen und Realschüler durch die Bestenförderung an der Bayerischen Realschule ihre Fähigkeiten und Potentiale gut entfalten können. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Lernzeit im Rahmen des Realschulbildungsgangs und durch die sich anschließenden Möglichkeiten optimal nutzen, wozu nicht zuletzt auch die Wahlpflichtfachdifferenzierung beiträgt. Das Projekt verstärkt die ursprüngliche Intention der Realschule, Schülerinnen und Schüler theoretisch und praktisch lernen zu lassen und verbessert konkret deren Optionen, entweder in berufliche Ausbildung zu gehen, einen dualen Ausbildungsgang anzuschließen oder ein Studium an einer Hochschule/Universität aufzunehmen. Außerdem werden die Eltern bei den Überlegungen zum Bildungsweg ihrer Kinder entlastet, auf Grund der oben genannten Wahlmöglichkeiten. Eine solche Maßnahme ist zudem auch für Lehrerinnen und Lehrer eine interessante berufliche Perspektive, die sie fachwissenschaftlich und pädagogisch-didaktisch immer wieder neu herausfordert.

Schule ist ein komplexes System und Komplexität bestimmt auch die Arbeit jeder Einzelschule. Der Erfolg von Innovation und schulinterner Veränderung hängen infolge dessen zentral von der Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer ab, sich für Unbekanntes zu öffnen und neue Wege zu gehen. Das gilt auch für das Projekt zur „Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“. Von besonderer Bedeutung erwies sich hier, wenn die Schulleitungen diese Idee als mögliche Weiterentwicklung für ihre Schule entdeckt haben und es ihnen gelungen ist, im Sinne der Personalentwicklung Kolleginnen und Kollegen zu motivieren. Wird das Projekt von der gesamten Schulfamilie getragen, ist mit hoher Effizienz zu rechnen. Budgetäre Aspekte wurden im Laufe des Projekts bedeutsamer als zuvor angenommen.



Als allgemeines Ergebnis kann festgehalten werden, dass Differenzierung in der Schulform die Motivation zum Lernen vergrößert und das Bild von Schule beim Schüler verbessert. Die Ergebnisse legen die Vermutung nahe, dass die Realschule als eigenständige Schulform Effekte bewirken kann, die bei einer Zusammenlegung mit einer anderen Schulform weniger gut organisiert wären. Die Freude am Lernen und an besonderen Herausforderungen in einzelnen Unterrichtsfächern, die Fähigkeit zum selbstständigen und kooperativen Lernen und die Vergrößerung des Interesses an Lerninhalten, für die die beteiligten Schüler ein Anfangsinteresse – alles wichtige Parameter für die Erfassung des Schulerfolgs – konnten nicht in die Auswertung einbezogen werden. Dass sie tatsächlich bei den Schülerinnen und Schülern vorhanden sind, geht aus Äußerungen von ihnen, ihren Eltern und auch von den im Projekt mitwirkenden Lehrerinnen und Lehrern hervor und würde einer eigenen qualitativen Untersuchung bedürfen.

5. Ausblicke

Das Projekt zielte von Anfang an darauf ab, den Schülerinnen und Schülern der Talentklassen/-gruppen auf Grund ihrer besonderen Leistungsfähigkeit verbesserte Chancen bei Bildungsanschlüssen zu ermöglichen. Dies ist offensichtlich gelungen. Nach einer Umfrage strebt die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen den Übergang an die Fachoberschule und das Gymnasium an, die anderen wählen eine berufliche Bildung, bei der eine Reihe von ihnen bereits jetzt an eine duale Ausbildung denkt. Das Projekt als solches ließe sich weiterführen. Von Interesse wäre es, die Absolventinnen und Absolventen der Talentklassen/-gruppen in ungefähr fünf Jahren erneut zu befragen. Ein solcher Abstand ist nötig, damit einerseits die weitere Bildungskarriere abgeschlossen ist, bzw. vor dem Abschluss steht und andererseits ein „objektiverer“ Blick auf die eigene Schulzeit nach einigen Jahren erst möglich ist.



Anhang:

1. Fortbildungsthemen

Leistungsbewertung

Wie beurteilt man Klassen leistungsstarker Schülerinnen und Schüler?

Gliederung:

1. Was sind Leistungen?
2. Was ist Leistungsstärke?
3. Wie bestimmt man Leistungen?
4. Wie geht man mit leistungsstarken Schülern/Schülerinnen um?
5. Diskussion

Kurze Einleitung

1. Was sind Leistungen?
 - 1.1 Der allgemeine und der pädagogische Leistungsbegriff
 - Bestimmungsstücke des Begriffs
 - Physik: „Leistung ist Arbeit durch Zeit“
 - Pädagogik: Vollzug und Ergebnis, Anstrengung, Zielerreichung, Anforderungen, Gütemaßstab, individualisierte Leistungsanforderungen, Ermutigung, Leistungserziehung
 - 1.2 Der erweiterte Lernbegriff – der erweiterte Leistungsbegriff
 - Lernbegriff: inhaltlich-fachliche, methodisch-strategische, sozial-kommunikativ und kooperative, selbsterfahrend personale Lernbereiche
 - Leistungsbegriff: Fakten- und Grundlagenwissen, Arbeits-/Lernmethoden und Vorgehensweisen, personale Haltungen, soziales Verhalten
 - Folgen für die Leistungsbeurteilung und –bewertung: dialogische Leistungsbewertung, Fragen zur Überprüfung von Fachwissen, Fragebögen zur Überprüfung von personalen und sozialen Leistungen, Berücksichtigung schriftlicher Ausarbeitungen des Schülers einschließlich „direkter Leistungsvorlagen“, Verwendung von Kriterienkatalogen; Veränderung der Zeugnisse: Benotungen mit Lernberichten oder Verbalbeurteilungen, an die Schüler adressierte Zeugnisse, Ersatz von (Zwischen-) Zeugnissen durch Beurteilungsgespräche unter Einbezug der Schülereltern
 - 1.3 Die neue Rückmelde- und Beurteilungskultur
 - Veränderung der Rolle des Lehrers/der Lehrerin
 - schülerbezogene Leistungsdiagnostik
 - förderorientierte Prüfungskultur
 - ganzheitliche Beurteilung des Schülers/der Schülerin
 - Feedback zwecks Vergrößerung der Schüler-Selbststeuerung und -Selbstkontrolle



2. Was ist Leistungsstärke?

- 2.1 Das allgemeine Bedingungsmodell der Schulleistung bzw. des Schulerfolgs
- 2.2 Lehrerbeobachtungen zu leistungsstarken Schülern/Schülerinnen
 - Nutzen und Gefahr von Check-Listen
 - Hinweise aus dem Lernverhalten der Schülerinnen/Schüler

3. Wie bestimmt man Leistungen?

- 3.1 Messverfahren
 - Das Problem mangelnder Objektivität, Reliabilität und Validität
 - Spezifische Beurteilungsprobleme bei mündlichen, schriftlichen und praktischen Leistungen
- 3.2 Bezugsnormen
 - die individuelle Bezugsnorm
 - die soziale Bezugsnorm
 - die kriteriale Bezugsnorm
- 3.3 Leistungsformen
 - produktorientierte Leistungsformen
 - prozessorientierte Leistungsformen
 - Präsentationen
- 3.4 Traditionelle und neuere Formen der Leistungsbewertung
 - Ziffernnoten
Argumente zugunsten und gegen Ziffernnoten
 - Verbalbeurteilungen
Argumente zugunsten und gegen Verbalbeurteilungen
 - Beurteilung kooperativ erbrachter Leistungen
Argumente zugunsten und gegen die Beurteilung kooperativ erbrachter Leistungen
 - Schülerselbstbeurteilungen
Argumente zugunsten und gegen die Schülerselbstbeurteilungen

4. Wie geht man mit leistungsstarken Schülern/Schülerinnen um?

- 4.1 Juristische Aspekte
 - Grundgesetz Art. 3, 1
 - KMK-Vereinbarungen
 - BayEUG Art. 52
 - BayEUG Art 30b
 - VSO § 44, 2
 - Schulgesetze der Bundesländer

Fazit: Spannungsverhältnis zwischen Gleichheit und Einzelfallgerechtigkeit

- 4.2 Didaktische Aspekte
 - anspruchsvoller Fachunterricht
 - selbstentdeckendes und problemorientiertes Lernen
 - projektorientiertes Vorgehen und Epochalunterricht
 - Forschungswerkstätten und individuell-autonomes Lernen
 - offene Aufgabenstellungen
 - neue Fehlerkultur



4.3 Aspekte der Leistungsbewertung

- Vorrang für die kriteriale Bezugsnorm
- keine „Normalverteilung“
- Nutzung alternativer Formen der Leistungsbeurteilung
- bei Talentgruppen: differenzierte Klassenarbeiten
- Zeugnisvermerk über das Anspruchsniveau der erbrachten Leistung, über herausragende Teilkompetenzen
- Änderung des Zeugnisformulars oder verpflichtender Anhang zum Zeugnis mit: (1.) Kurze Darstellung der Themen/Inhalte des Unterrichtsfachs mit Angabe des „plus“ gegenüber dem herkömmlichen Unterricht der Jahrgangsstufe; (2.) prozessorientierter Lernentwicklungsbericht des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin betr. Fachkenntnisse, Lernverhalten, Gemeinschaftsverhalten.
- angemessene schulöffentliche Würdigung der Schüler mit besonders erbrachten Leistungen

5. Diskussion



Methoden selbstständigen Arbeitens

0 Von der Hausaufgabe zum Selbststudium

- Hausaufgaben seit dem 15. Jh. (Schulordnungen)
- Hausaufgaben als Vor- und Nachbereitung des Unterrichts
- Erwartungen: Selbstständigkeit, Ausdauer, Arbeitstechniken, Wiederholung, Übung, Festigung
- Schule als Weg zum Selbststudium (W. v. Humboldt)
- Lernen lernen – lebenslanges Lernen
- Unterschied: Selbststudium und wissenschaftliches Arbeiten

1. Was versteht man unter selbstständigem Lernen und Arbeiten?

- **Der Schüler als methodisches Subjekt**
 - H. Gaudig: „Der Schüler muß Methode haben.“
 - Kritik am „geplanten Lehrerverhalten und erwarteten Schülerverhalten“ (K. G. Pöppel)
 - Das Subjektsein des Schülers/der Schülerin
 - Der neue, konstruktivistische Lernbegriff
- **Handlungsaspekte des selbstständigen Arbeitens:**
planen und organisieren;
Informationen beschaffen, erschließen, bearbeiten, beurteilen;
Lösen von Problemstellungen;
Erkundungen durchführen, Beobachtungen machen, experimentieren;
Kreative Ideen generieren und kreatives Gestalten;
Ergebnisse fixieren, überprüfen, präsentieren, kommunizieren und anwenden
 - primäre Adressaten: leistungsstarke und motivierte Schüler/Schülerinnen
 - Anforderungen an den Einzelnen: sich Ziele setzen und sie umsetzen, sich organisieren, sein Vorwissen aktivieren, kognitive Lernstrategien beherrschen (von den Elaborationsstrategien bis zu Behaltensstrategien), Selbstmotivation und Ausdauer, Selbstreflexion über das Lernverhalten und kritische Sicht der Lernergebnisse
- **Bestandteile des selbstständigen Arbeitens:**
Fachwissen, fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken, Einstellungen und Verhaltensweisen
 - vorhandene Kenntnisse und Fertigkeiten weiterentwickeln, neue erwerben
 - mit Materialien, Lehrbüchern, Karten, Diagrammen, Texten, Bildern, Beschreibungen usw. umgehen sowie forschend lernen
 - fächerübergreifende Zusammenhänge erkennen
 - die erworbenen Kenntnisse/Erkenntnisse/ Gestaltungen an die Mitschüler/innen vermitteln
 - eine Progression der Anforderungen akzeptieren

2. Ziele des selbstständigen Arbeitens in der Schule

- **Erwerb formaler Kompetenzen**
vom Beschaffen, Auswerten und Weitergeben von Informationen bis hin zum analytischen Denken und kreativen Handeln



- **Erwerb personaler Kompetenzen**
von der Präzision, Ausdauer und Zuverlässigkeit bis hin zur Leistungsbereitschaft, zu Selbstwirksamkeits- und Selbstwerterfahrungen
 - **Erwerb sozialer Kompetenzen**
von der Kommunikationsfähigkeit, der Konfliktlöse- und Frustrationsfähigkeit bis hin zum Teamgeist (bei selbstständigem Arbeiten in Gruppen)
 - **Erwerb motivationaler Kompetenzen**
von der Bereitschaft, ohne Impulse, Führung und Druck seitens der Lehrkraft zu lernen, bis hin zur Freude an der selbstbestimmten Tätigkeit und dem Erleben von Erfolg
- 3. Formen selbstständigen Arbeitens**
- **Von der Lehrersteuerung zum schüler-autonomen Lehr-Lernprozess**
 - Orientierung des Selbstlernprozesses an den verpflichtenden Inhalten des Lehrplans
 - anfangs stärkere Führung durch den Lehrer/die Lehrerin
 - Vorstrukturierung des Lernprozesses durch die Lehrkraft
 - Herstellen eines für den Schüler/die Schülerin erkennbaren Zusammenhangs mit dem Klassenlernstoff
 - Eigenverantwortung des Schülers/der Schülerin für den Lern-/Arbeitsprozess in allen Phasen
 - in letzter Konsequenz: vom Schüler/von der Schülerin vorgeschlagener, individueller Lernprozess
 - **Vom Schülerreferat über das Lernen durch Lehren bis zum Einbringen von Ergebnissen des Selbststudiums in den Klassenunterricht**
 - methodische Möglichkeiten beim selbstständigen Arbeiten im Unterricht: Kurzreferat, Schülervortrag, Gruppenarbeit, Rollenspiel, Leitfragen mit schriftlicher Beantwortung, Thesenpapier, Arbeits- und Ergebnisblätter, Skizzen, Tafelbilder, Wandzeitung, Dossier, Glossar, Publikation als Geheft, Demonstration eines Experiments, Podiumsdiskussion, Präsentation selbsterstellter Materialien
 - Progress beim eigenverantwortlichen Arbeiten: Schülerreferate - Lernen durch Lehren – Selbststudium im eigentlichen Sinne (einzeln oder in Gruppen)



4. Organisationsmodelle für den Unterricht

- **Das Block-Modell**

- Schüler/Schülerinnen erhalten eine Zeitspanne von ca. 2-3 Wochen, in der sie selbstständig Aspekte eines vom Lehrplan vorgeschriebenen Lerninhalts/Themas erarbeiten müssen.
- Während dieser Zeitspanne führt der Lehrer/die Lehrerin den regulären Unterricht durch, spart aber die Themenaspekte aus, die von Schülern/Schülerinnen bearbeitet werden.
- Der von den Schülern/Schülerinnen dann präsentierte Themenaspekt wird vom Lehrer/von der Lehrerin (nach Möglichkeit) nicht noch einmal wiederholt.
- Vorteil: Selbststudium im eigentlichen Sinne

- **Das Reißverschluss-Modell**

- Schüler/Schülerinnen erhalten kleinere Themenaspekte bei einer Unterrichtsstunde zur häuslichen Vorbereitung, die in einer der folgenden Stunde dann vom Lehrer/von der Lehrerin abgerufen und in den Unterrichtsverlauf einbezogen werden.
- Der vom Schüler/von der Schülerin zu bewältigende Umfang ist geringer.
- Vorteil: Die Verzahnung von Selbststudium und lehrergeplantem Unterrichtsverlauf erlaubt es, schnell auf Probleme zu reagieren.

5. Die Förderung von selbstständigem Arbeiten bei den Schülern/Schülerinnen

- **Maßnahmen der direkten Förderung**

- Die Lern- und Arbeitstechniken werden vorher systematisch im Unterricht trainiert.
- Curriculum „Lernen lernen“ aufbauend von der 1. Klasse an.

- **Maßnahmen der indirekten Förderung**

- Formen des Offenen Unterrichts praktizieren
- Lernumgebungen gestalten

6. Schwierigkeiten und Grenzen

- Die Eignung von Lerninhalten
- Die Anforderungen an erfolgreiches selbstständiges Lernen
- Die Vermittlung der selbstgewonnenen Kenntnisse/Erkenntnisse an die anderen Schülerinnen/Schüler der Klasse
- Der Faktor Zeit
- Die Notwendigkeit der Verknüpfung von lehrergesteuertem, interaktivem und selbstständigem Lernen
- Die Veränderung der Lehrerrolle
- Die Leistungserhebung

7. Diskussion

Schluss:

Selbstständige sind Personen, die eine Arbeit in eigener Verantwortung und auf eigene Rechnung ausüben.



ANHANG

Kleines Methoden-ABC für das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler

Vorbemerkung:

Schülerinnen und Schüler müssen in das selbstständige Arbeiten eingeführt werden. Wie man das tun kann, dafür bietet der ANHANG ein paar konkrete Möglichkeiten. Die hier ausgewählten Beispiele sind den Büchern

- *Peterßen, W. H.: Kleines Methoden-Lexikon. München*
- *Mattes, W.: Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Paderborn*
- *Axmann, A./Scherer, M.: Betrifft Methodentraining. 33 Trainingseinheiten. Troisdorf entnommen. In diesem Zusammenhang kann auf die zitierten (und weitere) schulpädagogische Methodenbücher empfehlend hingewiesen werden.*



Diagnose und Lernberatung in der Bestenförderung



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lernen leistungsstarke Schüler/Schülerinnen anders?

Neurowissenschaftliche, pädagogisch-psychologische und bildungsorganisatorische Aspekte

Univ.-Prof. Dr. Dr. Werner Wiater
 Lehrstuhl für Schulpädagogik
 Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
 Universität Augsburg

Gliederung

- 0 Einleitung
- 1 Schülerleistung: Bedingungsfaktoren
 - 1.1 Andreas Helmke: Makromodell der Bedingungen schulischer Leistungen
 - 1.2 Franz J. Mönks: Modell der triadischen Interdependenz
 - 1.3 Heller: Das Münchner (Hoch-) Begabtenmodell
- 2 Argumente aus den Neurowissenschaften
 - 2.1 Neuronale Strukturierungen
 - 2.2 Vergrößerte Hirnareale und erhöhte Hirnaktivität bei leistungsstarken Schülern/Schülerinnen
- 3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung
 - 3.1 Interindividuelle Unterschiede beim Erwerb geistiger Kompetenzen
 - 3.2 Effekte der Leistungsdifferenzierung in Gesamtschulen und gegliederten Schulen
- 4 Bildungsorganisatorische Argumente
 - 4.1 Vergleich: Realschule – Gesamtschule
 - 4.2 Soziale Herkunft und Leistungsentwicklung
- 5 Diskussion



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lehrstuhl für Schulpädagogik



- 0 Einleitung:
Talent – ein mehrperspektivischer Begriff

Definition nach W. Böhm

- "Talent (lat. Gewicht, Waage, Münze). Umgangssprachlich eine bestimmte Begabung bezeichnend...."
- Von einem 'talentierten Kind' sprechend, meint man eine bereits in der Kindheit als förderungswürdig erkannte spezielle Befähigung (vgl. W.A. Mozart).
- Früh auftretende Talente lassen einen hohen Anteil erblicher Voraussetzungen vermuten.
- Da andererseits ein latentes Talent erst durch Erziehung oder Training zur vollen Entfaltung gebracht werden kann, zeigt sich die pädagogisch entscheidende Wechselwirkung zwischen Anlage und Umwelteinflüssen, die ein optimales Ergebnis hervorbringen kann, wenn der geeignete Zeitpunkt berücksichtigt wird."

1 Schülerleistung: Bedingungsfaktoren

1.1 Andreas Helmke: Makromodell der Bedingungen schulischer Leistungen (2009)



Lehrstuhl für Schulpädagogik

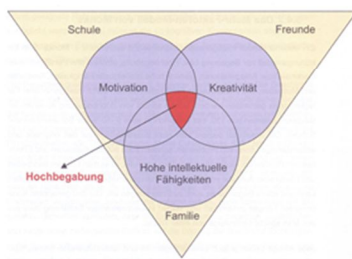


Lehrstuhl für Schulpädagogik



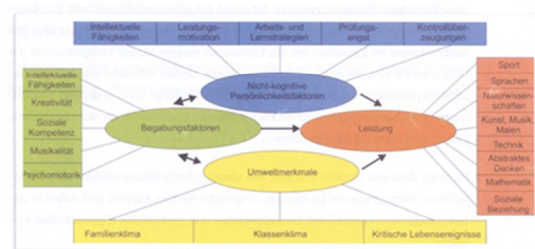
1 Schülerleistung: Bedingungsfaktoren

1.2 Franz J. Mönks: Modell der triadischen Interdependenz (2005)



1. Schülerleistung: Bedingungsfaktoren

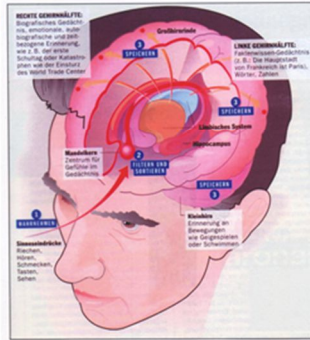
1.3 Kurt A. Heller: Das Münchner (Hoch-) Begabungsmodell (1998)





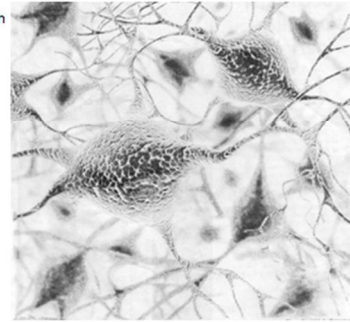
2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.1 Neuronale Strukturierungen



2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.1 Neuronale Strukturierungen



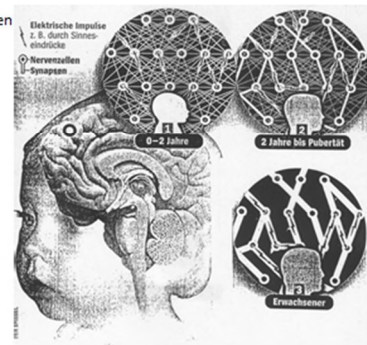
2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.1 Neuronale Strukturierungen



2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.1 Neuronale Strukturierungen



2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.2 Vergrößerte Hirnareale und erhöhte Hirnaktivität bei leistungsstarken Schülern/Schülerinnen

„Die Mathetalente zeigten bei der Mentalen Rotation verstärkt Aktivierungen in hinteren Hirnrindenabschnitten (z. B. Scheitellappen), während die Normalbegabten stärkere Fronthirnaktivierung aufweisen; beim Kopfrechnen gab es diese Unterschiede so nicht. Fast dieselben Hirnaktivierungsunterschiede fanden sich allerdings, wenn man – statt der beiden Talentgruppen – die Leistungsstärkeren mit den Leistungsschwächeren in der Rotationsaufgabe verglich.“

(Christian Hoppe)



2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.2 Vergrößerte Hirnareale und erhöhte Hirnaktivität bei leistungsstarken Schülern/Schülerinnen

„Die meisten Hirnaktivitätsmessungen geben jedoch keine Hinweise, für eine höhere neuronale Effizienz. Vielmehr haben Hochbegabte im Vergleich zu normal begabten Menschen regional vergrößerte Hirnareale sowie erhöhte Hirnaktivität, sobald sie sich mit kognitiven Aufgaben beschäftigen, die ihren geistigen Fähigkeiten entsprechen.“

(Christian Hoppe)



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lehrstuhl für Schulpädagogik



2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.2 Vergrößerte Hirnareale und erhöhte Hirnaktivität bei leistungsstarken Schülern/Schülerinnen

„Comprehensive explanations of giftedness need to explain not only higher performance, but also the high motivation to practise. It is now generally accepted that professional mastership requires dedicated high-quality training (...).“

(Christian Hoppe)

2 Argumente aus den Neurowissenschaften

2.2 Vergrößerte Hirnareale und erhöhte Hirnaktivität bei leistungsstarken Schülern/Schülerinnen

„A possible lesson from psychological and neuroscientific talent research might be the idea that higher motivation – and, consequently, more practice at higher achievement – result from an individualised task selection, ensuring success at an individual’s medium levels of arousal and effort, prior to the onset of frontal activation.“

(Christian Hoppe)



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lehrstuhl für Schulpädagogik



3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.1 Interindividuelle Unterschiede beim Erwerb geistiger Kompetenzen

„Konzentriert man sich auf die kognitiven Veränderungen während der Vorschul- und Schulzeit, so erweist sich das Entwicklungstempo als ein überaus interessantes differentiell Merkmal. Kinder unterschieden sich schon früh in der Geschwindigkeit, Menge und Qualität von Lernprozessen, die in einer bestimmten Zeiteinheit stattfinden. Daraus ergeben sich individuell unterschiedliche Wachstumskurven.“

(Franz E. Weinert)

3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.1 Interindividuelle Unterschiede beim Erwerb geistiger Kompetenzen

„Bei allen kognitiven Kompetenzen, bei denen sich in der Frühphase der Ontogenese bedeutsame interindividuelle Unterschiede zeigen, bleiben diese Differenzen langfristig auch unter dem Einfluss extern angeregter und geförderter Lernprozesse erhalten und beeinflussen in bedeutsamer Weise das individuell erreichbare, maximale Leistungsniveau im frühen Erwachsenenalter.“

(Franz E. Weinert)



Lehrstuhl für Schulpädagogik



Lehrstuhl für Schulpädagogik



3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.1 Interindividuelle Unterschiede beim Erwerb geistiger Kompetenzen

„Die optimistische Botschaft bezieht sich auf das Lernen als dem wichtigsten Mechanismus der kognitiven Entwicklung. Die individuellen Lernpotentiale werden in unseren Schulen noch keineswegs optimal ausgeschöpft. Das gilt sowohl für Hochbegabte als auch für begabungsschwächere Schüler, die eine intensive didaktische Förderung benötigen. Noch so gut gemeinte sozialpädagogische Maßnahmen können dafür kein Ersatz, sondern nur eine Ergänzung sein.“

(Franz E. Weinert)

3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.1 Interindividuelle Unterschiede beim Erwerb geistiger Kompetenzen

„Die pessimistische wissenschaftliche Botschaft gilt dem Versuch, die stabilen Begabungs-, Lern- und Leistungsunterschiede zwischen den Schülern aufzuheben. Sowohl in der Münchner Hauptschulstudie als auch in der SCHOLASTIK-Untersuchung konnte überzeugend nachgewiesen werden, dass massive Bemühungen in dieser Richtung sogar dysfunktional für die individuellen Lernfortschritte sein können.“

(Franz E. Weinert)



3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.2 Effekte der Leistungsdifferenzierung in Gesamtschulen und gegliederten Schulen

„Vergleiche der Ende der 60er Jahre neu errichteten Gesamtschulen mit dem dreigliedrigen Schulsystem (...) ergaben u. a., dass es insgesamt mehr Durchlässigkeit gab, mehr Aufwärts- als Abwärtsbewegungen (im traditionellen Schulsystem umgekehrt), weniger enge Zusammenhänge zwischen Sozialschicht und Bildungsniveau, geringere Leistungsangstwerte. Objektive Leistungsmaße standen in Gesamtschulen in größerer Übereinstimmung mit Selbsteinschätzung, Lernmotivation und Schulfreude. Die in der Forschung gefundenen positiven Effekte von Bezugsgruppenwechseln für Leistungsschwächere (...) scheinen nicht unbedingt ubiquitär und auch nicht unbedingt längerfristiger Natur zu sein (...).“

(Dieter Ulich; Matthias Jerusalem)



4 Bildungsorganisatorische Argumente

4.1 Vergleich Realschule – Gesamtschule

„Bei gleichen intellektuellen und sozialen Eingangsbedingungen erreichen Realschüler am Ende der Sekundarstufe I in Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren.“



3 Argumente aus der pädagogisch-psychologischen Forschung

3.2 Effekte der Leistungsdifferenzierung in Gesamtschulen und gegliederten Schulen

„Umstritten sind erst recht die positiven Effekte einer Leistungsdifferenzierung in der Form des ‚streaming‘ oder ‚setting‘ (...). Die angestrebten direkten Effekte einer Bildung homogener Leistungsgruppen – Individualisierung des Unterrichts – scheinen schwächere Schüler faktisch oft mehr zu benachteiligen als gute Schülern zu nützen. Die den schwächeren Gruppen zugewiesenen Schüler scheinen aufgrund einer hierarchischen Etikettierung und Negativtypisierung negative Selbst-Modelle zu entwickeln, die – als Moderatoren – die Leistungsfähigkeit zusätzlich einschränken können (...).“

(Dieter Ulich; Matthias Jerusalem)



4 Bildungsorganisatorische Argumente

4.2 Soziale Herkunft und Leistungsentwicklung

„Auch zukünftig sollen Spitzenplätze in der bayerischen Wirtschaft – vom selbstständigen Unternehmer bis zum Vorstandsvorsitzenden – in großer Zahl von ehemaligen Realschülern besetzt werden, z. B. Vorstandsvorsitzende bei Audi, BMW und Adidas, um nur wenige zu nennen.“



2. Ausgewählte Themen in den Infobriefen

Gründe für den Besuch der Talentklasse/-gruppe

Mit diesem dritten Infobrief möchten wir Ihnen wichtige Argumente präsentieren, die für den Besuch der Talentklasse/-gruppe sprechen. Einerseits finden Sie Gründe aus der Praxis, die von den Teilnehmern am Projekt zur Bestenförderung – Schülern, Lehrkräften und Schulleitungen - selbst genannt werden, andererseits stellen wir Ihnen Begründungen der Wissenschaft vor. Diese Argumente sollen Sie bei Informationsveranstaltungen und Diskussionen unterstützen, für die Talentklasse/-gruppe zu werben.

Zehn Gründe für den Besuch der Talentklasse/-gruppe

- Vertiefte **schulische Weiterbildung** durch ein zusätzliches Profulfach.
- Aussicht auf bessere **berufliche Ausbildungsmöglichkeiten** nach dem Abschluss der Bayerischen Realschule.
- Schülern, die sich bei der Wahl der Wahlpflichtfächergruppe in der 6. Jahrgangsstufe nicht entscheiden konnten, ermöglicht die Talentklasse/-gruppe, **zwei Wahlpflichtfächergruppen zu kombinieren**.
- Kleine Leistungsgruppen mit der Chance einer **besseren und individuelleren Förderung** durch die Lehrkräfte.
- Ein **gutes, positives Klassenklima**, eine nette Klassengemeinschaft, ein ausgeprägtes Gemeinschaftsgefühl und gegenseitige Hilfe kennzeichnen das gemeinsame Lernen und geben den Schülern das Gefühl, in der Klasse willkommen zu sein.
- Gute, **leistungsorientierte Schüler** besuchen eine gemeinsame Leistungsgruppe, die Lernanreize für Schüler bereithält, deren Leistungspotential zwischen dem der Realschule und dem des Gymnasiums anzusiedeln ist und die höhere Ansprüche an sich formulieren können.
- Die Talentklasse/-gruppe ermöglicht das Lernen in **motivierten, leistungsbereiten und lernwilligen Gruppen**, in denen die Schüler gerne, fleißig, aufgeschlossen, geistig beweglich und sehr konzentriert arbeiten.



- **Sinnvoll geplanter und didaktisch-methodisch abwechslungsreicher Unterricht**, der das selbstständige und eigenverantwortliche Handeln betont, motiviert Schüler und Lehrer und macht disziplinarische Maßnahmen überflüssig.
- Die Stundeninhalte können **schneller und effektiver unterrichtet** werden, da die Schüler intensivere Mitarbeit und längere Phasen ausgeprägter Konzentrationsfähigkeit zeigen.
- Die Bayerische Realschule zeigt **Verantwortung** gegenüber leistungsstarken Schülerinnen und Schülern, indem deren **Talente** besonders **gefördert** werden.

Fünf Gründe aus der Wissenschaft für die besondere Förderung leistungsstarker Schülerinnen und Schüler (Prof. Wiater)

Erst seit etwa 30 Jahren befasst sich die Forschung in Deutschland verstärkt mit dem Thema Leistungsexzellenz, Begabung und Hochbegabung, - ein Thema, das international eine große Tradition hat. Die Initialzündung dazu erfolgte 1985 bei der Tagung des „World Council for gifted and talented Children“ in Hamburg. Seitdem steht die Frage auf der Tagesordnung, was pädagogisch und didaktisch getan werden müsse, damit leistungsstarke Schüler/Schülerinnen ihre besonderen Potenziale erfolgreich ausschöpfen können. Besondere Fördermaßnahmen, wie sie seit den 1960er/1970er Jahren vorwiegend zugunsten von Schülern des unteren Leistungsspektrums ergriffen wurden, werden seitdem auch für die des oberen Leistungsspektrums gefordert. Die folgenden Thesen bilden den diesbezüglichen Diskurs der Wissenschaft ab:

1. Die Vorstellung vom „müheles lernenden Hochbegabten“, dem „alles zufliegt“ und der „seinen Weg schon machen wird“, ist ein Mythos.

Begründung: „Erstens sind die zum Erreichen von Leistungsexzellenz notwendigen Lernprozesse sehr viel langwieriger, als man sich das vorstellte. Zweitens ist die Qualität der Lernprozesse von entscheidender Bedeutung. Diese ist bei den Begabten keineswegs automatisch höher. Im Gegenteil, sie müssen effektives Lernen genauso lernen wie alle anderen Schüler ... Drittens ist es nicht nur wichtig, den einzelnen Lernprozess effektiv zu gestalten, sondern eine sinnvolle Sequenz von Lernepisoden zu entwerfen. Dies wird unter anderem durch effektive Zielsetzungen, informatives sowie konstruktives Feedback und wohl geplante Phasen der Einübung gewährleistet.“ (Ziegler 2009, S. 95)



2. Die Gehirne hochleistender Schülern/Schülerinnen und die der weniger leistungsstarken Schülern/Schülerinnen arbeiten unterschiedlich.

Begründung: „Die Mathetalente zeigten bei der Mentalen Rotation (= eine, bei einer funktionellen Kernspintomographie Probanden gestellte Aufgabe, 3D-Bilder in ihrer Vorstellung zu drehen, W.W.) verstärkt Aktivierungen in hinteren Hirnrindenabschnitten (z.B. im Scheitellappen), während die Normalbegabten stärkere Fronthirnaktivierungen aufwiesen. ... Stirnhirnaktivierung erscheint somit als ‚Maßstab‘ für ‚subjektive‘ Aufgabenschwierigkeit, die aus objektiver Anforderung und persönlicher Fähigkeit resultiert. ... Unsere Daten zeigen, dass Personen, denen man –scheinbar gerecht – dieselben Aufgaben stellt, auf Grund ihrer verschiedenen Fähigkeit in sehr verschiedenartige psychische (und neuronale) Zustände versetzt werden. Es ist eine Illusion zu glauben, dass eine Aufgabe einen einzigen neurokognitiven Zustand definieren kann.“ (Hoppe 2009, S. 142f.)

3. Underachievement bei leistungsstarken Schülerinnen und Schüler erklärt sich unter anderem auch aus deren chronischer Unterforderung und Langeweile im Schulunterricht.

Begründung: „Hochbegabte Underachiever setzen ihr exzellentes intellektuelles Potenzial nicht in entsprechende Schulleistungen um. Wie erwähnt, beschreiben sich hochbegabte ‚Underachiever‘ in einer Vielzahl an Variablen als ungünstiger als Vergleichsschülerinnen und Vergleichsschüler (sog. ‚Underachievementssyndrom‘). Dies ist Rechtfertigung genug, sich über Prävention und Intervention Gedanken zu machen: Ein pädagogischer Ansatzpunkt ist guter Unterricht Guter Unterricht ist unter anderem durch ein hohes Ausmaß an Individualisierung gekennzeichnet und kann damit auch einer Entwicklung und Verfestigung von Underachievement vorbeugen“. (Rost/Sparfeldt 2009, S. 155)

4. Große Begabungs- und Leistungsunterschiede bei den Schülern und Schülerinnen verlangen nach einer Didaktik unterschiedlicher Lernumgebungen.

Begründung: „Unterrichtliche oder schulische Differenzierungsmaßnahmen sollen die individuelle Persönlichkeitsentwicklung aller Kinder und Jugendlichen pädagogisch unterstützen, indem eine ‚Passung‘ zwischen der schulischen Lernumwelt und den jeweiligen Lern- und Leistungsvoraussetzungen angestrebt wird. Hinter solchen Bemühungen steht die theoretisch und empirisch gut fundierte Annahme einer Wechselwirkung individueller und sozialer Entwicklungsbedingungen. Die Gestaltung adaptiver schulischer Lernumwelten ver-



folgt eine doppelte Zielsetzung: die Transformation individueller Lernpotentiale in entsprechende Schülerleistungen (Funktion der Persönlichkeitsentwicklung) und die Maximierung dieser Lernpotenziale durch die Befähigung zum selbstständigen Lernen (in seiner Bedeutung für das lebenslange Lernen). In Übereinstimmung damit zielt der adaptive (individuell angepasste) Unterricht darauf ab, Unfähigkeit bei Schülern zu verhindern und persönliche Fähigkeitspotenziale voll zu entwickeln. Indem Lernprozesse durch individuell angemessene Leistungsforderungen (Aufgabenschwierigkeiten) angeregt und optimiert werden, sollen Unterforderung bei den einen und Überforderung bei den anderen vermieden werden. Erfahrungsgemäß kann dies nur durch ‚innere‘ (unterrichtsintegrierte) und ‚äußere‘ (schulische) Differenzierungsmaßnahmen zufriedenstellend erreicht werden.“ (Heller 1999, S. 11)

5. Bildung als wichtigster Rohstoff in Deutschland macht es angesichts der globalisierten Welt nötig, möglichst alle Begabungsreserven und Begabungsressourcen optimal auszuschöpfen.

Begründung: „Die folgende Rechnung macht deutlich, wie sich dies im internationalen Vergleich verhält: 1% Hochbegabte entsprechen hierzulande 850 Tausend Menschen, in China gut 10 Millionen und in Indien noch einmal 12 Millionen. Wie sollen wir Deutschen den Titel ‚Exportweltmeister‘ angesichts einer hoch motivierten und hochbegabten 25fachen Übermacht in Zukunft verteidigen? Unsere einzige Chance kann nur darin bestehen, unsere hoffnungslose zahlenmäßige Unterlegenheit dadurch zu mindern, dass wir aus jedem einzelnen jungen Menschen das Beste machen, was in ihm oder in ihr steckt!“ (Spitzer 2009, S. 31)



Literatur:

Heller, K. A.: Förderung durch Differenzierung. Für einen realistischen Begabungsbegriff. In: Zeitschrift für politische Bildung 35/1998, S. 34-43

Heller, K. A.: Wissenschaftliche Argumente für eine frühzeitige Schullaufbahnentscheidung. In: schulreport 3/1999, S. 10-13

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

Hoppe, Ch.: Geniale Gehirne: Hochbegabung und Gehirn. In: Karg-Stiftung: Hochbegabte fördern. Taten, Themen, Talente. 20 Jahre Karg-Stiftung 1989-2009. Frankfurt/M. 2009, S. 142-143

Hoppe, Ch./Stojanovic, J.: Ein kluger Kopf. In: Gehirn und Geist 2008, S. 52-56

Rost, D. H.: Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt Weinheim 2009 (2. Aufl.)

Rost, D. H./Sparfeldt, J. R.: Hochbegabt und niedrig leistend – Underachievement aus psychologischer und pädagogischer Sicht. In: Lin-Klitzing, S. u.a. (Hrsg.): Begabte in der Schule – Fördern und Fordern. Bad Heilbrunn 2009, S. 138-157

Spitzer, M.: Gehirnforschung für die Schule. In: Lin-Klitzing, S. u.a. (Hrsg.): Begabte in der Schule – Fördern und Fordern. Bad Heilbrunn 2009, S. 16-33

Ziegler, A.: Selbstreguliertes Lernen Hochbegabter. In: Lin-Klitzing, S. u.a. (Hrsg.): Begabte in der Schule – Fördern und Fordern. Bad Heilbrunn 2009, S. 81-95



Die Realschule – wie alles begann (Annette Kleer-Flaak)

Wissen Sie eigentlich, wo die Realschule ihren Ursprung hat? Dieser Artikel geht zurück zu den Anfängen realer Bildung und möchte einen kleinen Überblick über die Realschule auf dem Weg zur eigenständigen Schulart geben.

Christoph Semlers mathematische, mechanische und ökonomische Realschule

Erstmals hatte Christoph Semler (1669 – 1740) in Halle die Idee, reale Bildung in der Schule zu vermitteln und somit Vorläufer einer Realschule einzurichten.

Um 1700 war er Prediger an der St. Moritz Kirche und wurde 1708 Oberdiakon an der St. Ulrich Kirche in Halle, wo er schließlich die Aufsicht über die Schulen in Halle übernahm. In seinem Werk „Nütz-

liche Vorschläge von Auffrichtung einer Mathematischen Handwerks-Schule bey der Stadt Halle, in welcher allen denenjenigen Knaben welche Handwerker lernen sollen ein Jahr vorher, ehe sie auf's Handwerck kommen aus der Mathematik und aus den mechanischen Künsten alle Arten derer Materialien ... gezeigt werden“ (1705) entwickelte er den Plan einer Schule, die sich zwar zunächst an die Kinder des Handwerkerstandes richtete, in welcher aber bereits Ansätze von Allgemeinbildung angelegt waren.

Semler eröffnete seit 1705 – zunächst in seinem Privathaus – Schulen, die er Mathematische Handwercks-Schule, später Mathematische und Mechanische Real-Schule und schließlich Mathematische, mechanische und ökonomische Realschule nannte. Im Zentrum seines Unterrichts standen diejenigen Gegenstände, die aus der Perspektive der bürgerlich-handwerklichen Lebenswelt für die alltägliche Lebensbewältigung dringend notwendig und nützlich waren. Bedauerlicherweise war den ersten Versuchen Semlers in Halle in den 30er Jahren des 18. Jahrhunderts kein dauerhafter Erfolg beschieden. Doch auch wenn sich diese älteste deutsche Realschule nach zweieinhalb Jahren Bestand wieder auflöste, entwickelte sich doch die Realschulidee weiter.

Die Realschule unter Johann Julius Hecker

Die erste eigentliche Realschule von Bestand wurde 1747 von dem Pietisten Johann Julius Hecker (1707 – 1786) bei den Schulanstalten der Dreifaltigkeitskirche auf der Friedrichsstadt

Realien ↔ Idealien

Realien sind „wirkliche Dinge“, die Naturwissenschaften und neue Sprachen sollten Grundlage der Bildung und Lehrfächer sein. Als **Idealien** bezeichnet man das Wissen, das sich an der Tradition der Lateinschule orientiert.

⇒ Bereits durch den Namen positioniert sich



in Berlin eingerichtet und 1753 von Friedrich dem Großen als „Königliche Realschule“ anerkannt und finanziell unterstützt.

Heckers Realschule war ökonomisch-mathematisch ausgerichtet, nahm eine Mittelstellung zwischen der Lateinschule und der Elementarschule ein und wuchs rasch. 1748 wurden in den verschiedenen Anstalten insgesamt 749 Kinder unterrichtet, die höchste Schülerzahl wurde im Jahr 1767 mit 1267 Schülern erreicht (Vgl. Brandau, S. 120 f.). Der Gründer richtete verschiedene Fachklassen ein: eine Mechanik-, Geometrie- und Architektur-Klasse, Geographie-, Naturalien-, Manufaktur-, Handels- und Ökonomische Klassen und die Kuriositäten- oder Extra-Klasse (hierunter ist eine Klasse zu verstehen, die sich thematisch mit Heraldik, Altertümern, Reisebeschreibungen, Astronomie und Kalenderkunde beschäftigte).



Hecker Denkmal in Berlin

Zunächst war seine Realschule beruflich-fachlich ausgerichtet, weniger eine einheitliche Unterrichtsanstalt, als vielmehr eine Vereinigung von Fachschulen. Erst im Laufe der Zeit wurde sie zu einer Schule allgemeinbildenden Charakters. Die Heckersche Realschule war wegweisend für zahlreiche Schulgründungen in der Folge an anderen Orten. Sie ist aus der Notwendigkeit entstanden, den mittleren Ständen eine vorberufliche, gewerbliche Ausbildung zukommen zu lassen, die auch den staatlichen und ökonomischen Bedürfnissen gerecht wird. Sozialgeschichtlich betrachtet erfordern die voranschreitende Industrialisierung, der zunehmend grenzüberschreitende Handel und eine verstärkte Administration immer qualifizierteres Personal, für das gerade die Realschule eine passgenaue Bildungseinrichtung darstellt.

Organisationsformen der Realschule im 18. Jahrhundert

Die Zahl der in der Folge eingerichteten Realschulen nahm stetig zu, so dass sie sich langfristig als Schulart zwischen Volksschule und Gelehrtenschule etablieren konnte. Insgesamt lassen sich in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts für die Realschule drei Organisationsformen unterscheiden: Sie ist Ergänzungsschule für Lateinschulen, Spezialschule für eine spezifische Schicht handwerklicher Aufsteiger, dem „Mittelstand“, und eine Vorform einer Gewerbe- und Techniker-Fachschule. In allen drei Formen und Funktionen schwankt der Begriff „Realschule“ bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts hinein. In einer analogen Begrifflichkeit sind



sie „Bürgerschulen“ oder „Mittelschulen“. Erst nach dem ersten Drittel des 19. Jahrhunderts beginnt dann eine nähere Klärung ihrer Funktionsbereiche und Organisationsformen.

Vor 1820 hatten die Realschulen noch keine große Bedeutung, da der Humanismus ihre Ausbreitung hemmt, in den 20er Jahren des 19. Jahrhunderts erlebt sie allerdings einen großen Auftrieb: Zahlreiche Lateinschulen, die den Lehrplan- und Lehrerqualifikationsanforderungen des neuhumanistischen Gymnasiums nicht entsprachen und keine Abiturberechtigung erlangten, änderten in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts ihren Lehrplan: Sie reduzierten Latein oder strichen es ganz und wandten sich verstärkt den modernen Sprachen und Naturwissenschaften zu. Diese Schulen hatten großen Zulauf weil sie inhaltlich attraktiv erschienen und viele Kinder des Bürgerstands ohnehin nicht das Abitur anstrebten, so dass Neugründungen erforderlich wurden. Sowohl die umgewandelten wie die neugegründeten Schulen, die den Realien (Naturwissenschaften, Mathematik, moderne Sprachen) Raum gaben, nannten sich Realschulen. (Vgl. Hamann, S. 116). Eine Abgrenzung gegenüber Gewerbeschulen, Handelsschulen und höheren Bürgerschulen gab es nicht, vielmehr existierten vielfältige Mischformen je nach regionalen Verhältnissen. Von Anfang an strebten die Vertreter der Realschule danach, mit dem Gymnasium gleich zu ziehen, indem sie eine lateinlose Oberstufe (mit den neuen Sprachen und naturwissenschaftlicher Ausrichtung) einrichteten.

Die Zeit des Kaiserreichs 1871 – 1918

Die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts bewirkt einen Aufschwung der „Mittelschule“. Der Begriff „Mittelschule“ fasst ab Oktober 1872 alle Schulen, die zwischen Volksschulen und höheren Schulen angesiedelt sind, zusammen und wird zum neuen „terminus technicus“. Ein Konglomerat mittlerer Schulen, die man bisher Bürger-, Mittel-, Rektorats-, höhere Knaben- und Stadt-Schulen nannte, erhält nun einen einheitlichen Namen. Die Mittelschule als Bildungsinstitution allgemeinbildenden Charakters ist eher praktisch statt wissenschaftlich ausgerichtet, soll aber über die Zielsetzung der Volksschule hinausgehen. Sie ist in der Regel sechsstufig und mindestens eine Fremdsprache (Französisch, ab 1910 Englisch) ist obligatorisch, Latein fakultativ. Die Mittelschule möchte als berufsorientierte Schule, den Bedürfnissen der mittleren Bürgerschicht in Gewerbe, Handel und Industrie gerecht werden. Sie soll dem praktischen Leben dienen, weniger gelehrtes Wissen vermitteln, aber über die elementare Bildung hinausgehen und den Bedürfnissen der mittelständischen Bürgerschicht gerecht werden. Der Lehrplan schrieb folgende Unterrichtsfächer bzw. –gegenstände vor: Religion, Deutsch, Lesen und



Schreiben, Rechnen und Raumlehre, Naturkunde (Naturbeschreibung, Physik, Chemie), Geographie, eine obligatorische moderne Fremdsprache (Französisch/Englisch; wahlfrei Lateinisch), Zeichnen, Gesang, Turnen. (Maskus, S. 59 ff.). Für Kinder der Mittelschicht ist die Schule eine Möglichkeit, ihren Status zu erhalten und eine Standesabgrenzung zur Unterschicht zu ziehen, für Kinder der Unterschicht ist sie ein Mittel zum Aufstieg.

Die Entwicklungen im Bereich des Handwerks, des Handels und der Industrie erfordern eine gesteigerte Ausbildung für diese Erwerbszweige. Des Weiteren müssen Jugendliche auf die mittlere Stellung im Verwaltungsdienst des Staates und der Gemeinden, sowie größerer Industrie- und Handelsgeschäfte vorbereitet werden. Daraus ergibt sich die gesellschaftliche Notwendigkeit, eine Schule einzurichten, die zwischen der Volksschule und der höheren Schule steht.

Die Zeit der Weimarer Republik

Die Demokratisierungsbestrebungen und politischen Neuerungen in der Zeit der Weimarer Republik wirken sich auch auf das Schulwesen aus. Es kommt zu heftigen Kontroversen beim Ringen um gesetzliche Regelungen bedingt durch die divergierenden Positionen der Koalitionsparteien (Sozialdemokratische Partei, Zentrum, Deutsche Demokratische Partei), Kirchen und Lehrerverbände. Hauptsächlicher Streitpunkt ist das Organisationsprinzip: Soll es eine Einheitsschule ohne soziale und konfessionelle Trennung der Schüler mit einheitlichem Lehrerstand geben, oder die Dreigliedrigkeit. Die Mittelschule gerät folglich in Gefahr, der Einheitschulidee geopfert zu werden.

Die schulpolitische Gesetzgebung der Weimarer Koalition war im Nachhinein betrachtet, begrenzt. Das Reich überlässt weitgehend den Ländern das Schul- und Bildungswesen und verzichtet auf seine länderübergreifende Kompetenz in Schulangelegenheiten.

Auch in den folgenden Jahren bleibt Preußen wegweisend, wobei es festlegt, dass die Mittelschule als eigenständige Schulart erhalten bleibt - zwischen Volksschule und höherer Schule -, auf die Grundschule aufbaut und die Schüler mit dem 16. Lebensjahr entlässt. Preußen wird zum Vorbild für die mittleren Bildungsangebote in vielen anderen Ländern (Anhalt, Bayern, Braunschweig, Freistaat Danzig, Mecklenburg, Oldenburg, Saarland, Thüringen), aber nicht in allen: Baden, Bremen, Hamburg, Hessen, Lippe, Lübeck und Sachsen lehnen beispielsweise die Einrichtung der Mittelschule ab.



Fazit

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Mittelschule im gesamten Schulwesen des frühen 20. Jahrhunderts ihren Platz gefunden hat: „Die Berufsstruktur in den Wirtschaftsbetrieben war dreigliedrig und hatte einen ausgeprägten Mittelbau. Dieser Mittelbau wurde durch Berufe verkörpert, in denen 'Kopf- und Handarbeit, geistige und mechanische, anordnende und ausführende Tätigkeit vereinigt sind'. Das wiederum erfordert ein dreigliedriges Schulwesen, in dem die Mittelschule zwischen der Volksschule und dem Gymnasium ihre Aufgabe und Stellung einnahm.“ (Vgl. Rudowicz, S. 97).

Literatur:

- **Brandau**, Heinrich-Wilhelm: Die mittlere Bildung in Deutschland. Historisch-systematische Untersuchung einiger ihrer Probleme (= Weniger, Erich, Prof. Dr. (Hrsg.): Göttinger Studien zur Pädagogik, neue Folge, Heft 2), Weinheim 1959.
- **Hamann**, Bruno: Geschichte des Schulwesens, Bad Heilbrunn 1993.
- **Maskus**, Rudi Dr.: Zur Geschichte der Mittel- und Realschule, Bad Heilbrunn 1966.
- **Rudowicz**, Wolfgang: Die Entwicklung der realen Bildung in Deutschland vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des II. Weltkrieges, Essen 1992.



3. Interviewfragen für die Schulbesuche

1. Leitfadeninterviews im Schuljahr 2011/12

1. Mit den Schulleitungen

- Weshalb haben Sie sich für den Schulversuch beworben?
- Wodurch fühlen Sie sich besonders motiviert?
- Welche Eindrücke positiver und negativer Art lassen sich feststellen?
- Wie lässt sich die veränderte Lernsituation beschreiben?
- Organisationsmodell: Talentklasse oder –gruppe?
- Wie gestalten Sie die Stundenkürzung?
- Findet Unterricht am Nachmittag statt?

2. Mit den Schülerinnen und Schülern der Talentklasse/-gruppe (7. Klasse)

- Warum besuchst du die Talentklasse/Talentgruppe?
- Wodurch fühlst du dich besonders motiviert?
- Welche Eindrücke fallen dir ein, wenn du an dieses Schuljahr denkst? (positiver/negativer Art)
- Wie kannst du deine veränderte Lernsituation beschreiben?
- Wie verstehst du dich mit deinen Klassenkameraden?
- Wie verstehst du dich mit anderen Schülern aus deinem Jahrgang?
- Nur für Schüler der Talentgruppen: Wie reagieren deine Mitschüler auf deinen zusätzlichen Unterricht?

3. Mit Lehrkräften, die in der Talentklasse/-gruppe unterrichten

- Weshalb unterrichten Sie in der Talentklasse?
- Wodurch fühlen Sie sich besonders motiviert?
- Welche Eindrücke positiver und negativer Art lassen sich feststellen?
 - im Umgang mit den Schülern?
 - Im Umgang mit Kollegen?
- Wie lässt sich die veränderte Lern-/ und Unterrichtssituation beschreiben?
- Wie schätzen Sie die soziale Struktur der Klasse ein?
- Welche Schwierigkeiten unterrichtlicher, organisatorischer oder leistungsbezogener Art sind aufgetreten?
- Wo sehen Sie die Schwerpunkte Ihrer beruflichen Arbeit?



2. Leitfadeninterviews in den Schuljahren 2012/13 und 2013/14

1. Mit den Schulleitungen der Talentklassen/-gruppen (7./8. Klasse)

- Wie schätzen Sie den Nutzen der Talentklasse/-gruppe für das Profil Ihrer Schule ein?
- Wie würden Sie die Außenwirkung der Bestenförderung vor Ort beschreiben?
- Welchen Zuspruch gibt es, eine erneute Talentklasse/-gruppe im nächsten Schuljahr einzurichten?
- Wodurch fühlen Sie sich besonders motiviert die Talentklasse/-gruppe weiterzuführen?
- Welche Eindrücke positiver und negativer Art lassen sich feststellen – bei den Eltern, den Lehrern und Schülern?
- Wie lässt sich die veränderte Lernsituation beschreiben?
- Weshalb haben Sie sich für das Organisationsmodell Talentklasse/-gruppe entschieden?
- Wie gestaltete sich die Stundenkürzung an Ihrer Schule? Welchen Unterricht erhalten die Schülerinnen und Schüler am Nachmittag?
- Welche Hilfestellungen erwarten Sie sich von Seiten der wissenschaftlichen Begleitung?

2. Mit Schülerinnen und Schülern der Talentklasse/-gruppe (7./8. Klasse)

- Was sind deine Lieblingsfächer?
- Schildere ein besonders schönes Erlebnis mit der Talentklasse/-gruppe in diesem Schuljahr.
- Wie schätzt du den Nutzen für dich durch die Talentklasse/-gruppe ein?
- Lernst du in diesem Schuljahr für die Schule anders als in den vorherigen Jahren?
- Was hat sich bei der Erledigung der Hausaufgaben für dich verändert?
- Wie verstehst du dich mit deinen Klassenkameraden?
- Wie verstehst du dich mit anderen Schülern aus deinem Jahrgang?
- Nur für Schüler der Talentgruppen:
 - Wie reagieren deine Mitschüler auf deinen zusätzlichen Unterricht?
 - Was sagen deine Freunde außerhalb der Schule dazu, dass du in der Talentklasse/-gruppe bist?



- Wie sieht für dich ein typischer Schultag aus?
- Welche Hobbies hast du?
- Hast du in diesem Schuljahr genügend Zeit dafür?

3. Mit Schülerinnen und Schülern der Talentklasse/-gruppe (9. Klasse, Schuljahr 2013/14)

- Was sind deine Lieblingsfächer?
 - Schildere ein besonders schönes Erlebnis mit der Talentklasse/-gruppe in diesem oder dem letzten Schuljahr.
 - Wie schätzt du den Nutzen für dich durch die Talentklasse/-gruppe jetzt im 9. Schuljahr ein?
 - Lernst du in diesem Schuljahr für die Schule anders als in den vorherigen Jahren? (mehr, auf eine andere Art und Weise...)
 - Was hat sich bei der Erledigung der Hausaufgaben für dich verändert?
 - Was hat sich im 3. Jahr für dich als Talentschüler/-schülerin geändert?
 - Wie sieht für dich ein typischer Schultag aus?
 - Welche Hobbies hast du?
 - Hast du in diesem Schuljahr genügend Zeit dafür?
 - Inwiefern hat sich dein Verhalten als Schüler verändert? Z. B.
 - Macht dir das Lernen in der Talentklasse/-gruppe mehr Spaß?
 - Arbeitest du selbstständiger?
 - Gehst du an Lernaufgaben systematischer heran?
 - Fühlst du dich als Schüler ernst genommen?
 - Wie hat sich das Arbeiten in der Talentklasse/-gruppe in den letzten drei Schuljahren verändert?
 - Würdest du die Talentklasse/-gruppe wieder besuchen, wenn du nochmals entscheiden könntest? Warum? Warum nicht?
- ### **4. Mit Lehrkräften, die in der Talentklasse/-gruppe unterrichten**
- Weshalb unterrichten Sie in der Talentklasse?
 - Wodurch fühlen Sie sich besonders motiviert?



- Bitte beurteilen Sie die Wertschätzung für die Talentklasse/-gruppe im Kollegium/bei den Schülern/bei den Eltern.
- Was zeichnet für Sie einen leistungsstarken Schüler aus?
- Wie schätzen Sie das Sozialgefüge der Klasse ein?
- Welche Schwierigkeiten unterrichtlicher, organisatorischer oder leistungsbezogener Art sind aufgetreten?
- Wo sehen Sie Ihre Schwerpunkte beruflichen Arbeitens?
- Wie lässt sich die veränderte Lern-/ und Unterrichtssituation in der Talentklasse/-gruppe beschreiben?
- Bitte reflektieren Sie kurz allgemein über das Unterrichten an der Realschule: Welche Besonderheiten sind Ihnen durch die Arbeit mit den Talentschülern bewusst geworden?
- Was wünschen Sie sich von der wissenschaftlichen Begleitung durch die Universität Augsburg?

3. Leitfadeninterviews im Schuljahr 2013/14

1. Mit den Schulleitungen der Talentklassen/-gruppen

- Bitte reflektieren Sie über vier Jahre Bestenförderung an Ihrer Schule!
- Was läuft gut, was würden Sie ändern?
- Wie stehen – Ihrer Einschätzung nach – die Schüler zur Bestenförderung?
- Wie sehen Sie die Zukunft der Bestenförderung an der Realschule allgemein?

2. Mit Schülerinnen und Schülern der Talentklasse/-gruppe

- Was gefällt euch an der Talentklasse/-gruppe besonders gut?
- Was waren Schwierigkeiten, mit denen ihr gekämpft habt?
- Was hat sich im Laufe der Jahre in der Talentklasse/-gruppe verändert?
- Was würdet ihr den jüngeren Talentschülern raten?
- Was würdet ihr euch als Schüler der Talentklasse/-gruppe wünschen?
- Würdet ihr wieder an dem Projekt teilnehmen? Warum? Warum nicht?
- Was möchtet ihr unbedingt noch wissen?
- Ausblick: Evaluation (Ablauf, Teilnahme, Ziel...)



4. Ergebnisse der Leitfadeninterviews – Transkriptionen

Schuljahr 2011/12

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung werden im Dezember 2011 und Januar 2012 die am Schulversuch teilnehmenden 16 Projektschulen besucht. Neben Unterrichtshospitationen in ausgewählten Fächern werden insgesamt 80 Schüler, 48 Lehrkräfte und 16 Mitglieder der Schulleitungen in Leitfadeninterviews befragt. Die folgende Übersicht kann als ein Meinungsbild der befragten Personenkreise gelten.

1. Schüler

1.1 Gründe für den Besuch der Bestenförderung in den einzelnen Fächern

Spanisch:

- vertieftes Interesse am Fach Spanisch
- Erwerb weiterer Sprachkenntnisse neben Französisch und Englisch
- vertiefte schulische Weiterbildung (Allgemeine Hochschulreife)

Französisch:

- breitere schulische Bildung
- bessere berufliche Ausbildungsmöglichkeiten in Betrieben
- Erwerb der zweiten Fremdsprache (Übergang an Gymnasium und FOS13)
- Kombination von Wahlpflichtfächergruppen erleichtert die Entscheidung in der 6. Klasse
- kleine Leistungsgruppe, bessere und individuellere Förderung

Tschechisch:

- Erwerb weiterer Sprachkenntnisse neben Französisch und Englisch
- vertiefte schulische Weiterbildung
- Nähe zum Nachbarland Tschechien (Arbeit und Freizeit)
- Chancen des deutsch-tschechischen Arbeitsmarkts

Werken:

- praktische Beschäftigung, Erwerb von Grundlagen für den späteren Beruf
- Kennenlernen neuer Werkstoffe und unbekannter Arbeitsweisen

Musik:

- Unterricht in der Jahrgangsstufe 5 und 6 in der „Bläserklasse“



- erlernen eines Blasinstruments und Spaß am Musizieren

Physik:

- Interesse am Fach Physik
- Verbesserte Berufsaussichten (MINT-Fach)

1.2 Motivierende Aspekte

- gutes Klassenklima, nette Klassengemeinschaft
- didaktisch-methodische Entscheidungen der Lehrkräfte werden sehr geschätzt (lockerer Unterrichtsstil, Grammatikspiele, angenehmer Unterrichtston, gute Erklärungen)
- kleine Klassenstärke
- Leistungsgruppe mit guten, leistungsorientierten Jugendlichen
- gute Unterstützung durch das Elternhaus
- Freude, sich in der neuen Fremdsprache bereits nach kurzer Zeit austauschen zu können
- gute Noten bei den Leistungserhebungen
- gemeinsames praktisches Musizieren
- Experimente (Physik) machen Spaß

1.3 Darstellung des Klassenklimas

- gutes, positives Klassenklima
- gegenseitige Mithilfe, gemeinsames Lernen und eine kleine Lerngruppe

1.4 Häusliches Lernverhalten

- mehr Zeit für Wahlpflichtfach und Zusatzfach, intensive häusliche Vorbereitung
- andere Schüler beschreiben ein unverändertes häusliches Lernverhalten
- Lernverhalten im Vergleich zu den letzten zwei Jahren bleibt gleich, teilweise weniger Lernaufwand

1.5 Außerschulische Aktivitäten

- ausgeglichenes Verhältnis zwischen Hausaufgaben und außerschulischen Aktivitäten
- Mitgliedschaft in Sport- und Musikvereinen
- in Wochen, in denen viele Leistungsnachweise erhoben werden, steht der schulische Leistungsgedanke im Vordergrund.



2. Lehrkräfte

2.1 Beschreibung der Schülerinnen und Schüler

- Leistungsgruppen sind motivierte, leistungs- und lernwillige Klassen/Gruppen
- gesundes Klassenklima
- gutes Sozialgefüge, Zusammengehörigkeitsgefühl, netter Umgangston
- Klassen sind motiviert, leistungsbereit und gegenüber Unterrichtsinhalten sehr aufgeschlossen, fleißig, geistig beweglich und sehr konzentriert arbeitend
- Aufgeschlossenheit der Jugendlichen für das Fach, schnelles Denk- und Kombinationsvermögen
- Kreativität und Teamfähigkeit
- außerunterrichtliches Interesse am Fach

2.2 Beschreibung der veränderten Unterrichtssituation

- nahezu gymnasiales Niveau, konzentrierte und arbeitswillige Schülerinnen und Schüler, kaum disziplinarische Maßnahmen
- kleine Lerngruppe, in der ein größeres Stoffpensum, individuelle Förderung und zahlreiche Aktionsformwechsel möglich sind
- selbstständiges und eigenverantwortliches Arbeiten
- Stundeninhalte können schneller und effektiver unterrichtet werden
- Intensivere Mitarbeit und längere Phasen ausgeprägter Konzentration
- kommunikative, kreative und spielerische Elemente
- fächerübergreifendes Unterrichten, Experimentier- und Erprobungsphasen

2.3 Formen von Elternarbeit

- Die Lehrkräfte und Schulleitungen beschreiben die Elternhäuser als sehr interessiert und aufgeschlossen gegenüber der zusätzlichen Förderung
- Gerade bei außerschulischen Aktivitäten der betroffenen Leistungsgruppe zeigen viele Eltern große Unterstützung

2.4 Bewertung von schulischen Leistungen im Talentfach

- Die Schüler zeigten zu Beginn des Schuljahres vielfach die Einstellung, sich als Leistungsträger zurücklehnen zu können, so dass in einzelnen Fächern erste schlechte Leistungsnachweise vorkamen, dann aber Besserung im Lernverhalten der betroffenen Schüler eintrat.



- Die Lehrkräfte stellten hier fest, dass die Schülerinnen und Schüler Kritik sehr ernst nahmen und in den darauffolgenden Leistungserhebungen erheblich bessere Noten festzustellen waren.
- Die Lehrkräfte verweisen auf die besondere Bedeutung der richtigen Einstellung zum erweiterten Wahlpflichtfach

3. Schulleitungen

3.1 Gründe für die Teilnahme am Schulversuch

- Förderung von förderungswilligen/förderungswürdigen Schülern
- Interesse an Innovationen, die die Schulart Realschule betreffen
- Lernumgebung und Lernanreize für Schüler schaffen, deren Leistungspotential zwischen dem der Realschule und dem des Gymnasiums anzusiedeln ist
- Verantwortung und Pflicht, Talente zu fördern und ihre Tauglichkeit für weiterführende Schulen sicherzustellen
- Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Eltern für schulische Lern- und Entwicklungsprozesse
- Gegebenheiten des Arbeitsmarktes besser Rechnung tragen, Ergänzung des Schulprofils
- Lehrpersonal ist an der Schule bereits vorhanden

3.2 Vorteile des gewählten Organisationsmodells

- **Talentgruppe:** Das Organisationsmodell der Talentgruppe kann an Realschulen mit geringerer Schülerzahl gut umgesetzt werden, an denen auf Grund des Wahlverhaltens der Schüler und den daraus resultierenden organisatorischen Schwierigkeiten keine Talentklasse gebildet werden kann. Zudem besteht die Möglichkeit, den geeigneten und interessierten Schülerinnen und Schülern aller Wahlpflichtfächergruppen den Unterricht im zusätzlichen Fach zu ermöglichen.
- **Talentklasse:** Das Organisationsmodell der Talentklasse ist an Realschulen mit großer Schülerzahl eine organisatorische Vereinfachung, da davon auszugehen ist, dass das Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler eine Klassenbildung ermöglicht. Die befragten Schulen sehen die Klassenstruktur als besseren Weg der Förderung. Die



Frage, ob die Schülerinnen und Schüler einen besonderen sozialen Status erhalten, liegt in der Kommunikation der Schule begründet.

Schuljahr 2012/13

Die Schulbesuche im Januar und Februar 2013 haben neue Erkenntnisse für die Fortentwicklung des Projekts zur Bestenförderung an der Bayerischen Realschule erbracht. Insgesamt sind die Rückmeldungen positiv, die Bestenförderung an der Bayerischen Realschule ist auf einem guten Weg und kommt im zweiten Jahr bei den Mitgliedern der Schulfamilie gut an. Verbesserungsvorschläge und Anregungen der unterrichtenden Kollegen und Schulleitungen werden aufgenommen, ihre Umsetzung wird geprüft.

1. Schüler

1.1 Nutzen durch den Besuch der Bestenförderung in den einzelnen Fächern

1.1.1 Sprachliche Ausrichtung (Spanisch)

- Berufliche Vorteile durch den Erwerb einer weiteren Fremdsprache
- Vorteile bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz
- Ziel: FOS (2. Fremdsprache), Studium

1.1.2 Sprachliche Ausrichtung (Französisch)

- Möglichkeit, mit Französisch die 2. Fremdsprache zu lernen
- Bessere Förderung durch eine kleine Klasse
- Ziel: FOS – Vorteil: Zweite Fremdsprache ist nicht mehr notwendig
- Leichter Wechsel auf das Gymnasium
- Vorteil im Hinblick auf den zukünftigen Beruf, einen beruflichen Auslandsaufenthalt als Option, die zweite Fremdsprache bietet mehr Chancen
- Vorteil bei der Bewerbung
- Anwendung im Urlaub (Verständnis des Französischen)
- Spaß an Sprachen allgemein
- Gute Schüler sind zusammengefasst, es wird kein Quatsch gemacht, alle sind lernwillig und passen auf -> guter Unterricht ist möglich

1.1.3 Sprachliche Ausrichtung (Tschechisch)

- Berufliche Vorteile, Mehrwert für die Bewerbung
- Vorliebe für Sprachen/Interesse an der tschechischen Sprache, Sprachenvielfalt wird geschätzt



- Übertritt an FOS oder BOS -> Ziel: Studium
- Positive Erfahrungen von Geschwisterkindern
- Verständigung im Nachbarland Tschechisch, Kooperation mit dem Nachbarland durch das grenznahe Wohnen
- Verständigung mit Austauschschülern
- Familienmitglieder können schon Tschechisch -> Unterstützung
- Selbsteinschätzung der Schüler: Unterhaltung in Alltagssituationen wäre bereits jetzt möglich, wenn das Thema schon im Unterricht behandelt wurde, Anwendung im Alltag (Gaststätte der Eltern, Essensbestellung), Wortschatz muss sich noch erweitern

1.1.4 Technisch-funktionale Ausrichtung (Werken)

- praktische Tätigkeit/handwerklich in der Freizeit etwas Bleibendes herstellen
- Vorteile bei Bewerbungen/für den zukünftigen Beruf
- Guter Zusammenhalt in der Klasse
- Man wird mehr gefordert, das macht Spaß
- Vorliebe für das Fach
- Fortbildungsmöglichkeiten im handwerklichen Bereich
- Materialien kennen lernen
- Zusätzliches Abschlussprüfungsfach

1.1.5 Musikalische Ausrichtung

- Vorteile für den Beruf
- Gemeinsames Musizieren macht Spaß
- Kleine Klassenstärke
- Instrument lernen können/Musik macht Spaß

1.1.6 Physikalische Ausrichtung

- Qualifikation wird im Zeugnis nachgewiesen
- Interesse an Physik, praktische Übungen machen Spaß, Physik macht Spaß
- BOS evt. Abitur -> Vorteil durch einen „Lernvorsprung“
- Besserer Abschluss
- Vorteil bei der Bewerbung

1.1.7 BWR

- Ziel: FOS & Studium



- Bessere Förderung durch wenige Schüler
- Zusätzliches Fach als Mehrwert für den Beruf

1.2 Darstellung des Klassenklimas/Verhältnis zu Gleichaltrigen

Alle befragten Schülerinnen und Schüler gaben ein positives Klassenklima an, das durch gegenseitige Hilfe, gemeinsames Lernen und eine kleine Lerngruppe noch zusätzlich gefördert wird. Auch das Verhältnis zu Jugendlichen der gleichen Klasse, die eine andere Wahlpflichtfächergruppe gewählt haben und zu den Parallelklassen, wird als positiv beschrieben. Hänseleien bezüglich des zusätzlichen Fachs/der zusätzlichen Belastung nehmen im Vergleich zum ersten Schuljahr deutlich ab.

1.3 Häusliches Lernverhalten/Hausaufgaben

1.3.1 Sprachliche Ausrichtung (Spanisch)

- Gleicher Lernaufwand/gleiche Hausaufgabenbelastung wie in der 7. Jgst.
- Große Belastung durch zwei Nachmittage (jeweils 2 Stunden Spanisch), Hausaufgaben, Lernen
- Größerer Lernaufwand, besonders auch in Spanisch (SW) und durch weitere Fächer

1.3.2 Sprachliche Ausrichtung (Französisch)

- Keine Veränderung im Lernverhalten und bei der Erledigung der Hausaufgaben
- Vernachlässigung des Lernens/der Hausaufgaben – altersbedingt
- Größerer Lernaufwand, z. B. bei Vokabeln/in den anderen Profulfächern
- Drei Schulaufgaben mehr bedingen einen größeren Lernaufwand
- Es wird schwieriger, nicht unbedingt mehr (30 – 45 Min. täglich)
- Hausaufgaben nehmen zu (jahrgangsstufenbedingt)
- Stoff wird schneller durchgenommen
- Etwas mehr Hausaufgabe, etwas höherer Lernaufwand
- Kein erhöhter Lernaufwand, kein Unterschied bei der Erledigung der Hausaufgaben
- Lernaufwand und Hausaufgaben im zusätzlichen Fach werden nicht als Belastung wahrgenommen

1.3.3 Sprachliche Ausrichtung (Tschechisch)

- Keine Veränderung zum letzten Schuljahr beobachtet
- Sprache ist leicht zu lernen, kaum schlechte Noten



- Wenig Hausaufgaben werden als Erleichterung empfunden

1.3.4 Technisch-funktionale Ausrichtung (Werken)

- Leichteres Lernen
- Keine Veränderung bei der Erledigung der Hausaufgaben
- Hausaufgaben und Lernen werden meist gleich nach der Mittagspause erledigt
- Lernaufwand nimmt jahrgangsstufenangemessen zu

1.3.5 Musikalische Ausrichtung

- Keine Veränderung zur vorhergehenden Jahrgangsstufe
- Weniger Hausaufgaben bei Auftritten (zur Entlastung)

1.3.6 Physikalische Ausrichtung

- Kein verändertes Lernverhalten
- Wenig Hausaufgaben im Fach Physik

1.3.7 BWR

- Teilweise mehr Lernaufwand
- Gleicher Hausaufgaben- und Lernaufwand wie im letzten Jahr

1.4 Außerschulische Aktivitäten

- Sinnvolle Freizeitgestaltung der befragten Schülerinnen und Schüler
- Mitgliedschaft in zahlreichen Sport- und Musikvereinen/ kirchlichen und sozialen Vereinen (z. B. Fußball mit Training zwei Mal in der Woche/ Musikunterricht, Mitgliedschaft in einer Musikkapelle/ Deutscher Meister im Leichtathletik (4 -5 Mal in der Woche Training ist gut kombinierbar)
- Ausgewogenes Verhältnis zwischen häuslichen und außerschulischen Aktivitäten
- In Wochen, in denen viele Leistungsnachweise erhoben werden, steht der schulische Leistungsgedanke im Vordergrund (zeitlicher Engpass in Prüfungszeiten)

1.5 Highlights mit der Talentklasse/-gruppe

- Theaterfahrt, Schullandheim, Schüleraustausch, Skikurs, Kennenlerntage
- Ausflug mit der Talentklasse, z. B. zum FC Augsburg
- Treffen mit einer anderen Talentklasse
- Klettergarten/Ausstellung besuchen/Projekt über „Schokolade“



- Besichtigung einer Berufsschule für handwerkliche Berufe mit der Werkgruppe
- Schüleraustausch mit der Partnerstadt
- Auftritte mit der Musik-Talentklasse
- Klassengemeinschaft wird als Highlight bezeichnet
- Austausch mit einer Partnerschule aus Tschechien/Ausflüge

1.6 Was Schüler sonst noch gesagt haben...

- im zweiten Jahr ist alles besser organisiert
- Nicht-Talentschüler zeigen Interesse am zusätzlichen Fach, Respekt und Bewunderung (besonders auch von Freunden aus dem Gymnasium), kaum noch negative Kommentare (im Vergleich zur 7. Jahrgangsstufe)
- Begriff „Talent“ wird als problematisch empfunden: Assoziationen – etwas Besseres sein/abgehoben sein/hochgestochen -> Wunsch nach einem anderen Namen
- Schüler strukturieren ihren Tagesablauf -> Lernen findet entweder gleich nach den Hausaufgaben oder abends statt (richtet sich nach der Freizeitgestaltung)
- Teilnahmemöglichkeit an der Bestenförderung wird als Erfolg gewertet (die Schüler sind stolz, dass sie durch gute Noten am Projekt teilnehmen können)
- „Im Großen und Ganzen ist es schon eine tolle Sache, die Talentklasse.“ (Schüler 14 Jahre)
 - ⇒ **Schüler würden bis auf wenige Ausnahmen wieder die Talentklasse/-gruppe besuchen**
 - ⇒ **Wenn Schüler die Talentklasse nicht mehr besuchen würden, sind die Gründe oft in der Abneigung dem einzelnen Fach gegenüber oder durch die individuell höher empfundene Arbeitsbelastung z. B. durch zusätzlichen Nachmittagsunterricht zu sehen**
 - ⇒ **Schüler erkennen oft den Mehrwert des zusätzlichen Profulfachs für den zukünftigen Beruf**



2. Lehrkräfte

2.1 Motivation

- Enger Kontakt zu den Schülern ist möglich, Zusammenarbeit mit den Eltern klappt
- Wenige Schüler, kleine Klassenstärke
- Großes Interesse/gute Mitarbeit/großer Fleiß/Leistungswille/Offenheit
- Leistungsstarke Schüler
- Freundliche Atmosphäre, tolles Team, Spaß, positive Grundstimmung, angenehmes Unterrichten, respektvolle Umgang
- Motivation der Schüler, zügiges/konzentriertes Arbeiten ist möglich, gute Ideen
- Schüler hinterfragen alles -> Lehrer muss immer auf dem neuesten Stand bleiben
- Durchlässigkeit des Schulsystems wird begünstigt
- Umgang mit der Fremdsprache, Freude am Sprechen, Begeisterung für die Sprache, Praxisbezug (z. B. Spanisch)

2.2 Wertschätzung

Eltern	Kollegium	Schüler
<ul style="list-style-type: none"> - Finden es toll - Große Zufriedenheit/ Wertschätzung/ Begeisterung - Konstruktive Zusammenarbeit - Chance für die Zukunft - Kleine Klasse - Enger Praxisbezug wird geschätzt - Stolz und ehrgeizig ☞ Angst vor Überforderung 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterrichtende/ aufgeschlossene Kollegen finden es toll (Klassenstärke) ☞ Ungerechtigkeitsgefühl (Neid: kleine – große Klassen, Spitzen fehlen) ☞ Verständnis fehlt teilweise (Verweis guter Schüler ans Gymnasium) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sehen Vorteile für die Bewerbung und die Schullaufbahn - Große Zufriedenheit - Gutes Lernklima - Sehen sich als etwas Besonderes - Schüler dürfen „strebsam“ sein ☞ Zusatzbelastung ☞ Stichelei lässt nach



2.3 Leistungsstarke(r) Schüler/Schülerin

- Umfassendes Interesse, gute Mitarbeit, gleichbleibende/intrinsische Motivation
- Schüler trauen sich mehr zu, sind den kognitiven Anforderungen gewachsen, gehen Schwierigkeiten selbstbewusst an, erarbeiten Zusammenhänge selbstständig, können sich konzentrieren, vernetzt denken, komplexe Strukturen durchdenken, sind kreativ, übernehmen Eigenverantwortung
- Transfer ist möglich, Schüler können über den Tellerrand hinausschauen
- Wille zur Vorbereitung und Nachbereitung, Freude am Lernen (Kontinuität)
- soziale/emotionale Kompetenz

2.4 Sozialgefüge der Klasse

- Pubertät, ganz „normale“ Klasse
- Wollen lernen/arbeiten
- Stimmige Klassengemeinschaft -> sehr homogen
- „Gute Schüler“ sind unter sich
- Gruppe: Neid bei besonderen Ereignissen

2.5 Veränderung im Vergleich zur 7. Jahrgangsstufe

- Ehrgeiz wächst
- Besseres Sozialgefüge
- Leistung sinkt/verändertes Verhalten, dem anderen Geschlecht gegenüber -> Pubertät
- Belastungen bei den Schülern nehmen zu

2.6 Schwierigkeiten

Unterricht	Organisation	Leistung
<ul style="list-style-type: none"> - Einschätzen, was in einer Stunde gearbeitet werden kann - Gruppe: Teilung der Klasse 	<ul style="list-style-type: none"> - Kleines Klassenzimmer - Einstündiges Fach (Bio) - Mischung aus zwei Wahlpflichtfächern 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivation sinkt - Pubertät



<ul style="list-style-type: none">- Stoff nimmt zu -> Lernaufwand wächst	<ul style="list-style-type: none">- Stundenkürzung (KE nur 3 Std. Französisch)- Bus (3 Std. nachmittags)- Spanisch (3 Std., nur eine vormittags)- Stundenplanung- Belastung am Nachmittag	
---	---	--

2.7 Schwerpunkte der beruflichen Arbeit

- Begeisterung für das Fach weitergeben
- Eigenständiges/kritisches Denken, Kritikfähigkeit vermitteln, den Blick über den Tellerrand anregen, den Horizont erweitern
- Wissen vermitteln
- Pädagogischer Schwerpunkt: Schüler fit machen für das Leben, Persönlichkeitsbildung, Wertevermittlung, Schüler ganzheitlich bilden, Schüler in ihrer Entwicklung/auf ihrem Lebensweg begleiten, Erziehung
- Ausdrucksfähigkeit schulen, selbstständiges Arbeiten/Selbstständigkeit ermöglichen, Kreativität fördern
- Jeden Schüler individuell fördern, Handlungskompetenzen vermitteln, z. B. Informationsbeschaffung
- Vermitteln praktischer Kompetenzen, die die Schüler im Leben weiter bringen (z. B. Werken)
- Fächerübergreifendes Lernen, Praxisbezug (z. B. Sprache)

2.8 Beschreibung der veränderten Lern- und Unterrichtssituation

- Individuellere Förderung durch geringe Klassenstärke
- Schüler gehen davon aus, dass sie die Aufgabe lösen können
- Schnelleres, zielgerichtetes Arbeiten, Vertiefung, Methodenvielfalt, Offener Unterricht, eigenverantwortliches Arbeiten sind möglich
- Weniger Hausaufgabenprobleme/Disziplin Konflikte, Arbeitsmaterialien sind vorhanden



- Homogene Klasse, gutes Miteinander, große Motivation, Sprachkompetenz
- Unterstützung von zu Hause ist spürbar
- Teilnahme an Projekten -> Arbeitsgeschwindigkeit

2.9 Besonderheiten der Schulart Realschule

- Handlungsorientierung, selbstständiges Arbeiten sind wichtig, ist in der Kleingruppe möglich
- Klassenstärke in „normalen“ Klassen erschweren das Arbeiten
- Realschule ist berufsvorbereitend/lebensnah
- Talentklassenschüler haben viele Möglichkeiten, die Realschule eröffnet viele Wege, z. B. direkter Übertritt ans Gymnasium durch gezielte Vorbereitung
- Vorbereitung auf akademische und berufliche Laufbahn (Talentförderung wird diesem Ziel gerecht)
- „Neukombination“ von Zweigen ermöglicht eine bessere Berufsvorbereitung
- Niveau kann wieder gesteigert werden
- Praxisbezogenes Arbeiten ist möglich, Freiarbeit (schnelle Auffassungsgabe spart Zeit)
- Stärkere Schüler werden gefördert
- Breites Spektrum an Lerntypen wird berücksichtigt
- Praktisches mit Theoretischem verbinden -> „wissenschaftlicheres“ Arbeiten ist möglich/gesteigertes Niveau (Tendenz Richtung Gymnasialniveau)
- Heterogenes Schülerklientel wird berücksichtigt

2.10 Wünsche – wissenschaftliche Begleitung

- Vergleichbarkeit mit anderen Schulen: Wie wird im gleichen Fach an der anderen Projektschule gearbeitet?
- Feedback über den weiteren Verlauf des Projekts, Erwartungen
- Feedback über die Interviews
- Methodische Hinweise
- Schulungsangebot: Begabungsprofile bei Kindern erkennen, pädagogisch geschickt darauf eingehen



- Fortbildungen auch für Lehrkräfte, z. B. in den Regierungsbezirken
- Forschung: Welche Art von Leistung bringen die Talentschüler?
- Supervision – Austausch mit anderen Schulen/Gesprächskreise
 - Umgang mit Pubertät
 - Werbung für die Talentklasse
 - Umgang mit Leistungsnachweisen
- Bekanntmachen des Projekts/positive Außenwirkung, z. B. Pressearbeit
- Ansprechpartner haben
- Präsenz bei Elterninformationsabenden
- Problem: Notenschnitt (Werken) -> Alternativen entwickeln...
- Kontakt zu anderen Schulen
- Projektbezogenes/offenes Lernen
- Feedback über gezieltere Fördermaßnahmen
- Ideen: „Leistungsgefälle“ in anderen Klassen auffangen (Methoden...), Informationen...
- Infobriefe fortführen
- Schüleraustausch ermöglichen (z. B. mit Spanien)
- Besuche wertend das Projekt auf
- Vergleich: Talentschüler – Regelschüler

3. Schulleitungen

3.1 Nutzen für das Profil der Schule

- Auch gute Schüler werden gefördert und erfahren eine Wertschätzung
- Aushängeschild: motivierte, begabte Schüler werden besonders gefördert
- Sehr gute Weiterentwicklung der Schule
- Attraktiv für die Entscheidung, die Realschule zu besuchen
- Mangel einer Wahlpflichtfächergruppe (Wpfg. I in Kempten städt.), daher sehr attraktiv
- Alleinstellungsmerkmal, Aushängeschild für die Schule, Profilschärfung in Konkurrenz zu anderen Schulen vor Ort



- Größere Wahlmöglichkeit -> positive Rückmeldung durch die Wirtschaft, Firmen schätzen die Talentschüler

3.2 Motivation, das Projekt weiterzuführen

- Positive Rückmeldung/Zufriedenheit der Eltern/Schüler/Lehrer
- MINT-Schule – Jugend forscht – Talentfach Physik passen gut zusammen
- Schüler sind sehr motiviert, das motiviert auch die Lehrer...
- Großer Zuspruch der Schüler, besonderes Engagement der Lehrkräfte
- Ausgleich im sprachlichen Bereich (Tschechisch)
- Leistungsstarke Schüler werden zusammengefasst, dürfen gut sein
- Grundüberzeugung: Realschule ist ein wichtiger Bestandteil der Schullandschaft, heterogenes Schülerklientel bedarf einer Förderung an beiden Enden
- Regional kein vergleichbares Angebot, Schüler/Talente vor Ort halten/mehrere Optionen anbieten
- Positive Ergebnisse, eine echte Alternative zum Gymnasium bieten, Gute fördern und konzentriert zusammenbringen

3.3 Eindrücke

	pos.	neg.
Schüler	<ul style="list-style-type: none"> - Gute Klassengemeinschaft - Volle Akzeptanz - Homogene Gruppe, Lernen mit Freude - Leistungsvermögen verändert sich positiv (Phase der Pubertät) - Vorbereitung für die FOS - Neue „Spitzen“/Leistungsträger in den nicht Talentklassen - Methodenvielfalt - Hervorragende Leistung - Fühlen sich gut aufgehoben - Keine Zusatzbelastung 	<ul style="list-style-type: none"> - Zulassungsvoraussetzungen (Noten in allen Fächern) -> „Werktalet“ - Schüler wollen nicht stolz sein -> Talentklasse soll „normal“ sein - Neid



Lehrer	<ul style="list-style-type: none"> - Fühlen sich in der Klasse wohl - Wollen in der Talentklasse unterrichten (Spaß, Mitarbeit, Hausaufgabenmoral...) - Überraschung, dass die Schüler gerne lernen wollen - Freiräume, so unterrichten zu können, wie man es möchte - Mehr Möglichkeiten für Projekte - Unterrichten macht Spaß 	<ul style="list-style-type: none"> - Unsicherheit/Vorurteil -> Tschechisch - „Neid“, z. B. Ungerechtigkeit bei der Klassengröße - Name "Talentklasse" umstritten
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> - Freude über die Teilnahme - Kleine Leistungsgruppe - Individuelle Betreuung - Kinder lernen gerne - Gute Organisation - Klassengröße 	<ul style="list-style-type: none"> - Kleine Lerngruppe ist ungerecht - Angst vor Überforderung - Begriff „Talent“ -> alternativ neuen Namen - Belastung - Sonderstatus



3.4 Veränderte Lernsituation

- Lernen ist selbstverständlich
- Schüler wollen gemeinsam mehr lernen -> hohe Leistungsbereitschaft
- Mehr Ruhe, gutes Klassenklima, Selbstständigkeit, Eigeninitiative, keine Störungen, selbstständige Schüler, wissbegierige/leistungsbereite Schüler, Fleiß, hohe Konzentrationsfähigkeit, selbstentdeckendes Lernen, fächerübergreifendes Lernen sind möglich
- Interesse am Thema, Exkurse sind möglich
- GA/PA ist leichter realisierbar, da weniger Schüler in einer Klasse sind
- Lernwillige Schüler -> stringentes Vorgehen/flotterer Durchgang -> Auswirkungen auf die Methodik

3.5 Abwägen über das gewählten Organisationsmodells

3.5.1 Talentgruppe

- Schulgröße lässt keine Klasse zu
- Schüler aus allen Wahlpflichtfächergruppen können das zusätzliche Fach besuchen

3.5.2 Talentklasse

- Organisatorische Vereinfachung
- Bessere Planungsmöglichkeiten im Bereich des Stundenplans
- Homogene Gemeinschaft
- Auszeichnung für die Schüler
- Sozialer Zusammenhalt, Eigendynamik

3.6 Hilfestellung der wissenschaftlichen Begleitung – Ideensammlung

- Wo gibt es kleine Einheiten, die die Motivation erhalten/Hilfestellung für außerschulische Lernkontakte (z. B. Bay. Rundfunk, Opernfahrt -> Finanzspritze), Bekanntheit in der Wirtschaft fördern
- Pressearbeit: Das Projekt als Fördermöglichkeit bekannt machen
- Lehrerfortbildung: Besseres Diagnostizieren -> Talente erkennen/ Kernpunkte für Unterrichtserfolg -> Einladung von Prof. Wiater an eine Schule (Fortbildung/Elternabend)



- Teilnahme an der Klassenelternversammlung vor Ort -> Berichte aus erster Hand, Vorstellen des Projekt in einer Konferenz
- Vortrag z. B. zum Thema „Lernverhalten“ an einer Schule (Prof. Wiater – Nov./Dez.)
- Nachrichtenforum/Material z. B. über Moodle, zum Austausch für fachgleiche Schulen
- Weiterführung wie bisher, Ansprechpartner, Unterstützung bei Elternabenden
- Wie können mehr Schüler/Eltern überzeugt werden?
- Widerspiegeln, was gut ist, was verbessert werden könnte
- Veranstaltungen in München sollen weiter ausgebaut werden: gute Anregungen, informativ
- Definition Talentschüler: Gruppe besonders guter/motivierter/leistungswilliger Schüler
- Idee: Assessmentkurs für zukünftige Talentschüler
- Zugangsbestimmungen anpassen – Sonderfall „Werken“ = handwerkliche Begabung (Schule sollte einen größeren Spielraum erhalten) evt. mit einer Kontrollgruppe testen
- Nutzen der Musik auch auf das Kognitive eruieren
- Erweiterung auf ein weiteres Fach (z. B. Französisch und Spanisch)
- Lebensläufe vergleichen: Talentschüler und Nicht-Talentschüler
- Ergebnisse für alle transparent machen -> auch an alle Lehrer einer Schule weitergeben
- Wertschätzung: Hospitationsbesuche
- Fortbildung am KM – Vorträge von Prof. Wiater, mindestens einmal im Jahr, Unterlagen sind hilfreich, Austausch mit anderen Schulen



Schuljahr 2013/14

Schüler

1. „Highlights“ in diesem Schuljahr in der Talentklasse/-gruppe
 - Projektarbeit mit dem selbstständigen Arbeiten
 - Ausflug an eine technisch orientierte Schule in Österreich (Spezielle Förderung von Mädchen im MINT-Bereich) → Schulpartnerschaft
 - Besuch bei der tschechischen Partnerschule, Erarbeitung eines deutsch-tschechischen Reiseführers
 - Sprachreise nach Malaga, Spanisch hautnah, große Vorteile für das Verständnis, Zertifikat A1
 - Besuch beim FC Augsburg, Treffen mit Simon Jentzsch (Torwart) & Spiel
 - Besuch im KM (Lernort Staatsregierung)
 - Skilager/Orientierungstage/Wandertage/Sportwoche werden als Highlights benannt
 - Inklusionsskikurs (14 Schüler + 25 Behinderte)
 - Technikmuseum in Nürnberg
 - Besuch der Baumesse BAUMA in München
 - Praktikum in einer Firma
 - Besuch der Musikmesse in Frankfurt, Fahrt zu einem Musikfestival (Italien)
 - Exkursion nach Regensburg
2. Nutzen
 - Wissensvorteil durch ein zusätzliches Fach und ein intensiveres Arbeiten (mehr lernen können, BWR und Physik, Französisch)
 - Vorteile für den Beruf, größere Bandbreite, Bewerbungsvorteile (auch wenn das Lernen zur Zeit eher als anstrengend empfunden wird, das Projekt bei Wirtschaftsunternehmen noch zu unbekannt ist)
 - Zwei „Standbeine“, keine Entscheidung für eine Wahlpflichtfächergruppe
 - Fremdsprachenkenntnis in Tschechisch bei grenznahem Wohnort
 - Leichter Übergang an die FOS, zweite Fremdsprache bereits vorhanden
 - Eigener Ansporn durch die guten Leistungen der Mitschüler
 - Man zeigt, dass man zusätzlich/freiwillig Leistung bringt



- Musische Ausbildung als Vorteil für das Hobby Musik, kleine Klasse mit tollem Klassenklima
3. Veränderungen beim Lernen
- Etwas mehr (Fächer, Stoff kommt hinzu, jahrgangsstufenbedingt)
 - Neue Methode (Zusammenfassungen für die Schulaufgabenvorbereitung)
 - Keine Veränderung
 - Lernen macht mehr Spaß, wenn sich der Erfolg zeigt, konsequenteres Lernen schon während des Schuljahres
 - Meist lernen die Schüler abends
4. Veränderungen bei den Hausaufgaben
- Keine Veränderung
 - Schüler haben den Eindruck, dass sie gezielter gestellt werden
 - Eigenverantwortung für das eigene Üben
5. Veränderungen als Talentschüler/-in im Vergleich zu den letzten Jahren
- Nein, Schüler fühlen sich als Schüler einer ganz „normalen“ Klasse, sind nichts „Besonderes“, möchten auch nicht so behandelt werden
 - Selbstständiges Erarbeiten des Stoffs (kein stures Auswendiglernen mehr), selbst Erarbeitetes kann besser behalten werden, Teamarbeit, mehr Anstrengung aus eigenem Antrieb, Arbeitsabläufe sind automatisiert
 - Lehrerwechsel = Methodenwechsel, viel Konversation (Spanisch)
 - Guter Zusammenhalt in der Talentklasse ist motivierend
 - Praktisches Arbeiten wird begrüßt, Stofffülle als Belastung empfunden
6. Tagespensum
- Problemlos
 - Schule ist gut mit den Hobbies kombinierbar (Sport, Musik, Freunde treffen, PC)
 - Manchmal stressig, wenn Schulaufgaben anstehen, bei Nachmittagsunterricht, dann müssen die Hobbys zurückstecken
 - Hausaufgaben, Lernen/Vorbereitung auf den nächsten Tag abwechselnd zur Freizeit
 - Zwei Nachmittage/ein sehr langer Nachmittag (bis 17 Uhr) werden als Belastung empfunden



7. Inwiefern hat sich das Verhalten als Talentschüler/-in verändert

- Talentfach macht Spaß, aber nicht zwangsläufig, Lernen bleibt Lernen! (Lehrer gehen mehr auf den einzelnen Schüler ein, Leistungen sind gut, das motiviert und spornt an, kleine Klasse bringt alle voran, angenehmeres Lernen, besseres Konzentrieren möglich, gutes Klassenklima)
- Es hilft, sich Dinge mehr selbstständig zu erarbeiten, durch die kleine Klasse kann sich der Lehrer intensiver um jeden einzelnen Schüler kümmern
- Selbstständigkeit ist wichtiger, weil die Eltern nicht mehr gut helfen können (Spanisch), weil die Methoden (z. B. ein Lernzirkel, Gruppenarbeiten) Selbstständigkeit einfordern, weil die Schüler eine Entwicklung durchgemacht haben (wird unabhängig von der Talentklasse gesehen), Planungsschritte z. B. aus dem Werkunterricht können auch in anderen Fächern angewandt werden, in der kleinen Gruppe kann Selbstständigkeit mehr gefördert werden
- Schüler/innen fühlen sich ernst genommen, gute Kommunikation mit den Lehrern möglich, teilweise aber immer noch Hänseleien/Neid von Mitschülern

8. Veränderung bei der Arbeit in der Talentgruppe/-klasse

- Entwicklung 7. Klasse eher lehrerzentriert, jetzt in der 9. Klasse eher selbstständiges Arbeiten
- Hefteinträge selbst erstellen, der Lehrer gibt nicht mehr so viel vor
- Lehrerwechsel motiviert
- Methodenwechsel sorgen für Abwechslung
- Bessere Sprachenkenntnis führt zu mehr anwendbarem Wissen/mehr Sprechen in der Fremdsprache (Tschechisch)
- Gutes Verhältnis mit dem Lehrer (durch den Nachmittagsunterricht, eher lockerer)

9. Entscheidung für oder gegen Talentgruppe/-klasse

- Schüler/-innen würden sich wieder für die Talentgruppe/-klasse entscheiden
 - o Physik/Werken machen Spaß, großes Interesse
 - o Größeres Auswahlpektrum für den Beruf, Arbeit im Ausland durch die Fremdsprachenkenntnis möglich
 - o Bessere Chancen auf einen besseren Beruf/Zukunft
 - o Große Vorteile für das weitere Fortkommen werden erkannt
 - o Lehrer haben mehr Zeit -> Leistung verbessert sich



- Super Klassenklima, gute Klassengemeinschaft
- Kleine Klasse -> besseres Arbeiten, Lust etwas zu lernen
- Zusammensein mit Freundinnen in einer Klasse mit dem gemeinsamen Hobby Musik, Ausflüge
- Schüler/innen würden sich nicht mehr für die Talentgruppe/-klasse entscheiden
 - Nein -> lehrerbedingt
 - Eher Zweigwechsel auf Grund der großen Anstrengung
 - Nein -> kein Mehrwert für den Beruf
 - Nein -> hoher Zeitaufwand
 - Nein -> Bedenken bei der AP, Sprache (Tschechisch) sehr schwierig, Lernen ist mühsam

Sonstiges:

- Schüler haben sehr konkrete Vorstellungen von ihrer Zukunft (Ausbildung, FOS, Allgemeines Abi)
- Schüler beschwerten sich, dass Fächer ausfallen, zugunsten des zusätzlichen Talentfachs, z. B. Geschichte in der 9. Klasse, IT im I. Zweig
- Schüler vom Gymnasium steigen gerne in die Talentklasse ein, z. B. ist dadurch Französisch weiterführbar, es war so am Gymnasium nicht umsonst
- Hohe Anforderungen/Erwartungen von Seiten der Lehrer -> Enttäuschung, wenn die Leistungen nicht erbracht werden -> Schüler fühlen sich teilweise von Lehrern „aufgezogen“/werden lächerlich gemacht... („Ihr seid doch die Talentklasse/die Talente, ihr müsst das doch können“)

Schulleitungen

1. Nutzen der Talentklasse/-gruppe für das Profil der Schule
 - Groß, eigene Profilbildung und Abhebung von den anderen Schulen durch eine gezielte Förderung von leistungsstarken Schüler/-innen
 - Großer Gewinn, Gruppe ermöglicht allen Schülern eine zweite Fremdsprache
 - Gewinnbringend für FOS 13, allgemeine Hochschulreife, Auslandseinsätze für Auszubildende
 - Schülerpotential steht zur Verfügung (gute Schüler, die noch unentschieden sind, RS oder Gym. -> Chance der 2. Fremdsprache auch an der Realschule)



- Leistungsmäßig homogene Klasse -> Zeitersparnis (schnelles, effektives Lernen)
 - Berufsorientierung wird man gerecht (z. B. mit Werken)
2. Außenwirkung vor Ort
- Noch zu wenig -> Leistung ist so „unspektakulär“, Positives ist selbstverständlich, Ausbilder wissen noch zu wenig, was „Bestenförderung“ konkret bedeutet
 - Positiv, durch die Eltern gut angenommen, Projekt etabliert sich langsam (Schülerzahlen nahmen zu), das Projekt gewinnt an Eigendynamik
 - 2015: Entlassen der ersten Schüler -> Schub in der Außenwirkung (z. B. bei der Lehrstellensuche)
 - Nimmt zu, besonders bei den Eltern kommt die Talentklasse an, guter Ruf für die Schule
 - Alleinstellungsmerkmal vor Ort -> Schülerzuspruch
 - Kritik von den anderen Schularten vor Ort
 - Kein Wechsel von einer anderen Schule an die Schule, die die Talentklasse anbietet (aus persönlichen Gründen, Wechsel der Schule nach zwei Jahren wird eher abgelehnt)
3. Zuspruch für die Bestenförderung im nächsten Schuljahr
- Fortführung im nächsten Schuljahr in Planung
 - Wahlunterricht für das Profilfach in der 6. Jahrgangsstufe als Vorbereitung -> Aufschwung
 - Rückgang der Schülerzahlen: Mischung Talentklasse und Schüler ohne Zusatzprofil
 - Alle Wahlpflichtfächergruppen im Angebot + zusätzliche Fremdsprache/Werken
 - Besonders für Gymnasiasten attraktiv
4. Besondere Motivation, die Talentklasse/-gruppe weiter zu führen
- Zuspruch der Eltern
 - Unterstützung durch KM/Lehrstuhl -> Feedback/Besuche
 - Highlights für Schüler (Malaga – Vilsbiburg)
 - Gute Schüler sollen auch gefördert werden, sollen ungestört lernen können, bei den Schülern wird ein „Bedürfnis“ nach Lernen befriedigt
 - Effektives Arbeiten mit den Schülern möglich



- Große Auswahlmöglichkeit für die Schüler an der Schule, Werken motiviert auch die Leistung in anderen Fächern zu steigern
- Alleinstellungsmerkmal der Schule (Tschechisch), die Schule muss sich in Zeiten des demografischen Wandels positionieren

5. Eindrücke positiver und negativer Art

Positive Eindrücke

- Eltern der teilnehmenden Schüler/-innen und Schüler/-innen-> eher positiv, Schüler fühlen sich wohl, sind gut integriert, positives Arbeitsverhalten, leistungswillige, sozialkompetente Schüler, die auch im Schulleben mitwirken /Wahlfächer besuchen
- Lehrer grundsätzlich große Akzeptanz, besonders bei unterrichtenden Lehrkräften, sehr angenehmes, motivierendes Unterrichten
- Großes Zusammengehörigkeitsgefühl (Schüler untereinander, Schüler – Lehrer)

Negative Eindrücke

- Durchhänger in der 8. Klasse/Anfang 9. Klasse: Druck durch andere Fächer, Pubertät, viel Nachmittagsunterricht
- „Spitzen“ werden abgezogen, schwieriges Unterrichten bei den verbleibenden Schülern
- Begriff „Talentklasse“ wird kritisch gesehen
- Neid/Missgunst

6. Organisationsmodell

- Talentgruppe:
 - o Schülerzahl oft zu gering für eine Klasse
 - o gute Integration in den Schulalltag ohne Stundenkürzungen möglich
 - o Gruppe steht allen Schülern offen
 - o 2. Fremdsprache/Werken für alle an einem Nachmittag, Wahrnehmung der Schüler als „normale Schüler“
- Talentklasse:
 - o Schüler einer Klasse können noch besser gefördert werden
 - o wenn die Schülerzahl stimmt
 - o einfachere Organisation



7. Schwierigkeiten bei der Organisation

- Lehrerabhängige Teilnahme
- Stundenplantechnisch manchmal problematisch zu organisieren
- Begrenzung auf einzelne Zweige organisatorisch ratsam

8. Wünsche an die wissenschaftlichen Begleitung

- Guter Austausch, wissenschaftliche Fundierung
- Großes Lob für die Vorträge von Prof. Wiater, weitere Vorträge gewünscht
- Lob für Flyer, Feedback, Besuche, Treffen im Ministerium, Austausch mit Anderen
- Vorschläge für Projekte, Freiarbeitsmaterial
- Kontakt zu außerschulischen Betrieben -> Bayerischer Rundfunk, Fernsehen
- Werken: Keine strengen Aufnahmekriterien, Freigabe für das praktische Talent der Schüler, neue Definition des Begabungsbegriffs
- Ministerium sollte Öffentlichkeitswirksamkeit fördern
- Ausweitung auf weitere Fächer an der gleichen Schule
- Ausweitung des Projekts wird gewünscht
- Vorgabe (Mindestzahl 14 Schüler) zu streng, Schülerzahlen gehen zurück
- Aufstockung des Budgets auf Grund von vier Jahrgängen (Differenzierung/Projekte...) -> Spielraum erweitern, mind. drei Lehrerstunden pro Jahrgang
- Freie Entscheidung, ob die Note im Zeugnis erscheint

Lehrkräfte

1. Weshalb unterrichten Sie in der Talentklasse/-gruppe?

- Übertragung des Projekts bei der Einführung vor drei Jahren
- Einteilung durch die Schulleitung/aus eigener Initiative/auf ausdrücklichen Wunsch der Lehrkraft
- Neue Herausforderung

2. Wodurch fühlen Sie sich besonders motiviert?

- Reflexion der Schüler, Begeisterung für das Fach, angenehme Lernatmosphäre, gutes Klassenklima, Ehrgeiz der Schüler, Spaß im Unterricht, Schüler verstehen schnell



- Motivation der Lehrer durch Motivation/Begeisterung/Fleiß/Interesse/ Wissensdurst der Schüler/ihre gute Mitarbeit/zügiges Vorankommen im Unterricht/gegenseitige Unterstützung im Unterricht
 - Methoden können ausprobiert werden/Experimentierfreude der Schüler, handlungsorientiertes Arbeiten -> konstruktive Kritik/Vorwissen vorhanden
 - Hausaufgaben werden selbstverständlicher erledigt, Unterrichtsmaterialien liegen bereit
 - Geringe Klassenstärke, Konzentration auf das Fachliche
 - Hohe Erwartungen an die Leistungen der Schüler
3. Wertschätzung für die Talentklasse/gruppe?
- Kollegium: nicht groß ein Thema, nichts Besonderes, unterrichtende Kollegen sehen das Projekt sehr positiv, andere beklagen sich teilweise, dass die guten Schüler/Spitzen fehlen, die Parallelklassen sehr groß sind (Neid), das Unterrichten schwieriger ist, Kollegium unterstützt das Projekt, bes. bei organisatorischen Belangen
 - Schüler: große Wertschätzung für das zusätzliche Fach bei Talentschülern, kleine Klassenstärke wird begrüßt, Schüler sind nicht „abgehoben“, Erwartungen an die Schüler sind hoch
 - Nichtteilnehmende Schüler: fühlen sich „zweitrangig“, belächeln die Talentschüler bei Fehlern (besonders bei einer Kopplung mit anderen Schülern in einer Klasse), Neid/Misgunst, wenn die Talentschüler mehr dürfen, bevorzugt werden
 - Eltern: Höhere Ausbildungsziele/Bessere Chancen für den Beruf werden angestrebt -> große Erwartungen, gutes Klassenklima für leistungswillige Schüler wird begrüßt; teilweise immer noch Angst vor Überforderung/Zusatzarbeit, große Erwartungen an die Schüler/ihre guten Noten, durch die Grenznähe zu Tschechien für manche Eltern entscheidend für die Wahl der Schulart Realschule (besonderes Angebot)
 - Veränderung/Entwicklung: zielgerichtete Betrachtung bei den Schülern/-innen in Richtung Bewerbung, klare Zielvorstellungen bei den Schülern für die Zeit nach der Realschule, aber auch Pubertät (8. Klasse), noch zu geringe Wahrnehmung



4. Leistungsstarke Schüler/-innen

- Gute Noten, Arbeitseinstellung, Lerneifer, Interessen, Leistungswille, gutes Allgemeinwissen, Offenheit, schnelle Auffassungsgabe, strukturiertes Arbeiten
- Selbstständiges Lernen, Schüler entwickeln selbst ein Lernkonzept incl. Zeiteinteilung, haben eigene Ideen, eigene Lösungswege
- Große Motivation, gute Mitarbeit, Ausdauer, gute Konzentration, Interesse am Fach über den Unterricht hinaus
- Anwendung/Umsetzung des Gelernten, Transfer, Auseinandersetzung mit einer Aufgabe
- Hausaufgaben/Arbeitsunterlagen sind selbstverständlich
- Schnelles Erfassen von Problemen, reflektierte Schwerpunktsetzung
- Gegenseitige Hilfe für schwächere/langsamere Schüler
- Engagement für die Schulgemeinschaft

5. Veränderung in der Talentklasse/-gruppe im Vergleich zur 8. Jahrgangsstufe

- Neue Zielsetzung: Hinführung zum selbstständigen Arbeiten/Erarbeiten, zur Präsentation
- Motivationsschub nach der 8. Klasse notwendig („Durchhänger“), Lehrerwechsel nach 2 Jahren war gut
- Altersbedingte Durchhänger konnten aufgefangen werden, Motivation und Leistungsfähigkeit sind gleichbleibend gut, in der 9. Klasse reifer, großer Schritt nach vorne

6. Schwierigkeiten unterrichtlicher, organisatorischer und leistungsbezogener Art

- Nein, keine Schwierigkeiten
- Starker Leistungsabfall bei einzelnen Schülern -> Pubertät
- Organisation schwierig in der Gruppe: Wenn zu viele Klassen beteiligt sind, Schulaufgabetermin, Absprachen mit den beteiligten Klassenleitern (bis zu 4 Personen)
- Talentklassen arbeiten schneller -> Zusatzmaterial muss bereit liegen -> Mehraufwand bei der Vorbereitung
- Gegenseitiger Druck/Enttäuschung trotz guter Noten, großer Ehrgeiz, großer Leistungsvergleich untereinander



- Talentgruppe findet am Nachmittag statt, daher keine organisatorischen Schwierigkeiten, 3 Stunden Theorie am Nachmittag ist manchmal schwierig, teilweise fehlt nachmittags die Motivation
 - Häufige Absenz der Klasse
 - Niveau/Erwartungen an die Klasse nicht steigern, nur weil sie Talentklasse sind
 - Starke Heterogenität (einzelne Schüler sind auch schwach, oder gemischte Gruppe)
 - Begriff „Talent“
7. Schwerpunkte der beruflichen Arbeit
- Perfekte Vorbereitung zum Eintritt ins Berufsleben/in eine weiterführende Schule
 - Erziehung zum pflichtbewussten Konsumenten/Liebe zur Sprache/Sprachvermögen
 - Pädagogischer Auftrag: guter Umgang miteinander/guter Zusammenhalt untereinander/Gespräch mit Einzelnen ist möglich
 - Gute Vorbereitung auf die Abschlussprüfung
 - Bester Start ins Leben/Berufsleben/weiterführende Schule
 - Wissensvermittlung und Werteerziehung (Selbstdisziplin und Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft)
 - Begeisterung und Freude am Fach vermitteln
 - Schüler als Gesamtpersönlichkeit entwickeln
 - Unterrichten steht im Vordergrund, es bleibt Zeit für weiterführende Themen/tieferer Einstieg in ein Thema ist möglich, keine Erziehungsschwierigkeiten
 - Vermittlung von Kernkompetenzen, z. B. Kommunikation
 - Erziehung zur Selbstständigkeit
8. Veränderte Lern- und Unterrichtssituation in der Talentklasse/-gruppe
- Eigenverantwortliche Arbeit/Selbstständigkeit nimmt zu, wird von den Schülern eingefordert -> Projektarbeit, Planung, Arbeitsschritte, Ausführung
 - Teilweise keine Unterschiede, Abbildung einer Durchschnittsklasse, „ganz normale Klasse“ in der es auch schlechte Noten gibt, aber kleiner
 - Neue kreative Formen sind selbstverständlich/moderne Arbeitsformen werden auch von den Schülern eingefordert (z. B. Smartboard)



9. Unterrichten an der Schulart Realschule – Welche Besonderheiten der Schulart werden durch die Arbeit mit den Talentschülern bewusster?

- Realitätsbezug, Praxisbezug, Alltagsbezug, Spezialisierung, Vorbereitung auf das Leben
- Akademischer Werdegang und Berufsleben werden bestmöglich vorbereitet
- Bestenförderung möchte an akademischen Bereich anknüpfen, Führungsposition im Beruf, aber nicht den gymnasialen Weg nutzen
- Angenehmes Klima an der Realschule, aber große Heterogenität
- Balance zwischen der Vermittlung von Wissen und den praktischen Anteilen
- Arbeitshaltung, Didaktik und Methodik sind realschultypisch
- Methodenvielfalt kann wieder angewandt werden
- Werken in Verbindung mit Technik -> Hohe Wertschätzung der Betriebe (vor Ort wird eine Lücke gefüllt)

10. Wünsche an die wissenschaftliche Begleitung/KM

- Erhöhung der Stundenzahl im Fach Spanisch in der 9. Klasse (von drei auf vier...) um berufsbezogenes Spanisch zu lehren, z. B. Telefonieren, sachliche Briefe schreiben
- Vorschläge, welche Stunden gekürzt werden könnten, zu Gunsten des zusätzlichen Fachs
- Fortbildung: Methodische Alternativen
- Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen
- Noten im Zusatzfach sollte entsprechend gewertet werden -> Wertschätzung für das Fach, Motivation für Schüler
- Einheitliche Zeugnisbemerkung/Zertifikat vom KM (offiziellen Charakter) -> erledigt!
- Termin für die Abschlussprüfungen -> erledigt!
- „Bessere“ Auswahlkriterien, evt. nach Neigung/Interesse -> aber keine zu starke Aufweichung der Kriterien



Schuljahr 2014/15

Im Schuljahr 2014/15 standen ein allgemeiner Rückblick und eine grundsätzliche Beurteilung des Projekts im Mittelpunkt der Gespräche mit den Lehrkräften und den Schulleitungen sowie bei den Schülerinnen und Schülern. Die strenge Interviewform wurde daher in diesem Schuljahr aufgegeben. Vielmehr fanden offen gestaltete Gesprächsrunden mit den unterschiedlichen Gruppen statt.

1. Schulleitungen und Lehrkräfte

Positives:

- Der Klasse wird gegenüber der Gruppe der Vorzug gegeben, diese ist aber immer schwerer zu bilden
- Selbstständiges Arbeiten der Schüler, Methodenvielfalt, hohes Niveau
- Schüler fühlen sich besonders, das gibt Selbstvertrauen
- Chancen, die das Projekt eröffnet, werden erkannt, besonders in den 10. Klassen
- Gute Leistungen trotz zusätzlicher Belastung
- Besonders für Schüler mit Gymnasialeignung eine gute Chance
- Schüler sind willig, ehrgeizig, haben klare Ziele, arbeiten strukturiert, sind selbstständig, schnell, haben eine gute Auffassungsgabe, sind kreativ, haben Teamgeist, besitzen Problemlösekompetenz, können vernetzt denken, sind lernbereit
- Keine Disziplinprobleme,
- Die Arbeitsatmosphäre ist sehr positiv, ebenso das Sozialverhalten, hohe Konzentration
- Erfolg hängt von „tragenden“ Lehrkräften ab, sowie von den Rahmenbedingungen z. B. Stundenplan, Busverbindung, usw. im Hinblick auf das individuelle Belastungsempfinden
- Große Unterstützung durch die Eltern
- Förderung Leistungsstarker

Negatives:

- Spitzen fehlen
- Zu hohe Erwartungen an die Schüler, diese werden nicht erfüllt



- Leistungsgedanke, Motivation schwinden
- Schüler machen sich großen Druck im Vergleich zu Ihren Mitschülern
- Teilnahmekriterien sollten nicht zu sehr „aufgeweicht“ werden

Wünsche

- Budgeterhöhung, besonders bei vier Jahrgängen
- Ein zu geringes Budget steht im Widerspruch zur Idee einer besonderen Förderung, da nur schwer kleine Gruppen gebildet werden können
- Zertifikat bereits in der 9. Klasse aushändigen (zweimalig), da es für die Bewerbung sehr wichtig ist
- Weiterhin Treffen in München
- Offizielle Überreichung des Zertifikats
- Mehr Bekanntheit in der Öffentlichkeit, Herstellung von Kontakten z. B. zum Bayerischen Rundfunk, usw.

2. Schülerinnen/Schüler:

Positives:

- Besonders Aktionen
- Großer Vorteil für die Bewerbung
- Fach macht Spaß, kaum Probleme trotz Nachmittagsunterricht
- Für Hobbys bleibt Zeit
- Wunsch, die Kombinationen zu öffnen
- Kleine Lerngruppe/Klasse
- Ruhige, konzentrierte Arbeitsatmosphäre
- Gute Klassengemeinschaft
- Hoher Anteil an Schülerinnen/Schülern möchte nach der 10. Klasse die FOS/das Gymnasium besuchen

Negatives:

- Hohe Belastung durch das zusätzliche Fach, viel zu lernen
- Hausaufgaben nach dem Nachmittagsunterricht belasten



- Vorschlag: weniger Nachmittage, mehr Fächer kürzen, eine Sprache als Talentfach besser nur vormittags
- Mehr Schulaufgaben bedeuten mehr Stress, besonders bei ihrer Häufung
- Wunsch nach einem anderen Namen für die Klasse, „Talent“-Begriff wird abgelehnt -
> Vorschlag: Kombination mit dem Fach
- Versprechen, dass der Unterricht in kleinen Klassen stattfindet, wurde nicht eingehalten
- Leistungen sind nicht immer gut
- Ein Austritt ist nicht möglich



5. Beobachtungsbogen für die Unterrichtshospitationen

Aspekte der Unterrichtshospitationen an der RS _____

Fach/Klasse/Datum: _____


Thema: _____

Die Unterrichtshospitation wird als offene Beobachtung teilnehmender Art durchgeführt. Die Schüler werden in ihrem Arbeits- und Sozialverhalten, ihrer kommunikativen und methodischen Kompetenz beobachtet. Zudem werden narrative Unterrichtsprotokolle erstellt.


Kriterien	😊	😐	😞	Kommentar
Kommunikative Kompetenz				
Zuhören/ausreden lassen				
Sprachliche Angemessenheit (Deutlichkeit, ganze Sätze...)				
Angemessener Umgangston (Ausdruck, Sprachebene...)				
Arbeitsverhalten				
Erfassen der Aufgabe				
Konzentration				
Arbeitsweise der Schüler/Sorgfalt				
Arbeitstempo				
Ordnung/Systematik				
Sozialverhalten				
Einhaltung der Regeln				
Kooperation (PA/GA)				
Methodische Kompetenz				
Sicherheit im Umgang mit Methoden				



6. Fragebögen der Abschlussevaluation



Prof. Dr. Dr. Werner Wiater
 ANNETTE KLEER-STRIN (RS)
 LEHRSTUHL FÜR SCHULPÄDAGOGIK
 PHILOSOPHISCH-SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FAKULTÄT
 UNIVERSITÄT AUGSBURG



Name der Schule: _____ Alter: _____

Geschlecht: weiblich männlich
 Besuch einer Talentklasse Talentgruppe

Bitte mache bei jeder Frage ein Kreuz! ☑
Wenn du eine Frage nicht beantworten kannst, kreuze „weiß nicht“ an!
Wenn du etwas falsch angekreuzt hast, male das Kästchen mit dem falschen Kreuz bitte aus ■ und setze das
Kreuz in das richtige Kästchen. ☑ DANKE für deine Mitarbeit!

	trifft zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Inwieweit treffen folgende Aussagen aus deiner Sicht zu? Beziehe dich bei deinen Antworten bitte wenn möglich ausschließlich auf das Talentfach.						
Ich freue mich, dass ich eine Klasse/Gruppe für besonders leistungsstarke Schüler/Schülerinnen besuchen konnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde den Namen „Talentklasse“/„Talentgruppe“ gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nur Talentgruppe: Ich werde von meinen Klassenkameraden, die keinen zusätzlichen Unterricht haben, normal behandelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gern zur Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Unterricht im Talentfach macht mir Spaß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich empfinde das zusätzliche Fach auch als Belastung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Unterricht im Talentfach ist sehr abwechslungsreich gestaltet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In unserer Klasse gibt es feste Regeln, an die sich auch die Schüler/Schülerinnen im Talentfach halten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir ist klar, was ich tun soll, wenn ich mit einer Aufgabe früher fertig bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bevor es losgeht, sagt die Lehrkraft, was wir heute lernen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs zusammengehören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich etwas nicht verstehe, bekomme ich Tipps, die mir wirklich weiterhelfen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Inwieweit treffen folgende Aussagen aus deiner Sicht zu? Beziehe dich bei deinen Antworten bitte wenn möglich ausschließlich auf das Talentfach.	Trifft zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Der Lehrer/die Lehrerin spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei den meisten Aufgaben, die wir bekommen, weiß ich die Lösung ohne dass ich viel nachdenken muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich arbeite im Talentfach konzentrierter mit als in anderen Fächern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitsatmosphäre ist im Talentfach angenehmer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es passiert mir im Talentfach, dass ich das Gefühl habe: Das habe ich jetzt wirklich gut gemacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erledige meine Aufgaben im Talentfach selbstständiger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin wiederholt den Unterrichtsstoff, den wir früher schon durchgenommen haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn wir etwas Neues lernen, nimmt sich der Lehrer/die Lehrerin viel Zeit, damit wir es gut üben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn wir etwas üben, erfahre ich vom Lehrer/von der Lehrerin genau, was ich gerade richtig und falsch gemacht habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse/Gruppe gegenseitig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Talentfach arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Talentfach kommt es zu weniger Unterrichtsstörungen als in anderen Fächern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin davon überzeugt, dass mir der Unterricht im Talentfach für Später nützlich ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde die Talentklasse/Talentgruppe wieder besuchen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das möchte ich noch sagen:						



Name der Schule: _____

- Ich unterrichte in einer Talentklasse Talentgruppe
 Ich bin Klassenleiter/in der Talentklasse von Schülern, die die Talentgruppe besuchen
 Ich bin Lehrkraft der Schule

Bitte machen Sie bei jeder Frage ein Kreuz! ☒

Wenn Sie eine Frage nicht beantworten können, kreuzen Sie bitte „weiß nicht“ an!

Wenn Sie etwas falsch angekreuzt haben, malen Sie das Kästchen mit dem falschen Kreuz bitte aus ■ und setzen das Kreuz in das richtige Kästchen. ☒ DANKE für Ihre Mitarbeit!

Inwieweit treffen folgende Aussagen aus Ihrer Sicht zu?	trifft zu	trifft eher zu	teils/ teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Ich halte die Förderung besonders leistungsfähiger Schüler/Schülerinnen in differenzierten Leistungsgruppen für sinnvoll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich sehe die Förderung von Schülern/Schülerinnen mit exzellenten Leistungen in einzelnen Fächern in diesem Modell verwirklicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das an der Schule verwirklichte Organisationsmodell (Talentklasse oder Talentgruppe) halte ich für sinnvoll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich halte die Bezeichnung des Projekts „Talente 21 – Bestenförderung an der Bayerischen Realschule“ für gelungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dem Schulversuch wird an der Schule ein hoher Stellenwert eingeräumt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Außenwirkung des Projekts vor Ort ist gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interessierte Eltern werden ausführlich über das Konzept informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit den am Projekt beteiligten Kollegen/Kolleginnen meiner Schule besteht ein regelmäßiger informativer Austausch auch außerhalb offizieller Klassenkonferenzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine berufliche Belastung ist durch die Talentklasse/-gruppe deutlich gestiegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schüler/-innen der Talentklasse/-gruppe veranlassen mich, neue didaktische Wege zu gehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Fragestellungen den Unterricht betreffend Die folgenden Fragen beziehen sich ausschließlich auf die Unterrichtsstunden in der Talentklasse/mit Schülern/Schülerinnen der Talentgruppe.	trifft zu	trifft eher zu	teils/ teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Während der Stunde habe ich fast immer das Gefühl, dass die große Mehrheit der Talentschüler/-innen dem Unterricht aufmerksam folgt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeit mit Schülern/Schülerinnen der Talentklasse/-gruppe macht mir mehr Spaß als mit anderen Klassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch die Talentschüler/-innen benötigen Aufgaben auf verschiedenen Lernniveaus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich benötige in den Talentklassen/-gruppen häufig zusätzliche Aufgaben für besonders schnelle Schüler/-innen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Talentschüler/-innen wenden mit ihnen besprochene Lernstrategien häufiger an, als Schüler in anderen Klassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gebe den Talentschüler/-innen weniger häufig als anderen Schülern/Schülerinnen im Unterricht vor, was sie wie machen sollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gibt im Unterricht mit den Talentschülern/-schülerinnen häufiger als in anderen Klassen Situationen, in denen sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten anwenden können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schüler/-innen in der Talentklasse/-gruppe liefern Unterrichtsbeiträge, die das vom Lehrplan Erwartete übersteigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitseinstellung ist bei Schülern/Schülerinnen in der Talentklasse/-gruppe besser, als in einer anderen Klasse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hausaufgaben werden von Talentschülern/-schülerinnen zuverlässiger erledigt als in Regelklassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schüler/Schülerinnen der Talentklasse/-gruppe sind ehrgeizig und selbstkritisch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In den Unterrichtsstunden mit den Talentschülern/-schülerinnen bleibt mehr Zeit zum Üben als in anderen Klassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich schätze die Talentschüler/-innen als sozial kompetenter ein, als Schülerinnen und Schüler anderer Klassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich von den Schülern/Schülerinnen respektvoll behandelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das möchte ich noch sagen:						



PROF. DR. DR. WERNER WIATER
 ANNETTE KLEER STRIN (RS)
 LEHRSTUHL FÜR SCHULPÄDAGOGIK
 PHILOSOPHISCH-SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FAKULTÄT
 UNIVERSITÄT AUGSBURG



Name der Schule: _____

Alter: _____

Geschlecht: weiblich männlich

Bitte mache bei jeder Frage ein Kreuz! ☒
Wenn du eine Frage nicht beantworten kannst, kreuze „weiß nicht“ an!
Wenn du etwas falsch angekreuzt hast, male das Kästchen mit dem falschen Kreuz bitte aus ■ und setze das Kreuz in das richtige Kästchen. ☒ DANKE für deine Mitarbeit!



Inwieweit treffen folgende Aussagen aus deiner Sicht zu? Beziehe dich bei deinen Antworten bitte wenn möglich ausschließlich auf das Profulfach, deiner Wahlpflichtfächergruppe.	Trifft zu	trifft eher zu	teils/ teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Ich pflege Freundschaften mit Schülern/Schülerinnen der Talentklasse/Talentgruppe an unserer Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe in diesem Schuljahr besonders gern zur Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Unterricht macht mir Spaß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bevor es losgeht, sagt der Lehrer/die Lehrerin, was wir heute lernen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin wiederholt am Ende noch einmal die wichtigsten Punkte, die wir gerade durchgenommen haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin zeigt uns, wie die unterschiedlichen Lerninhalte des Fachs zusammengehören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin lässt sich von mir erklären, wie ich bei einer Übung vorgegangen bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich etwas nicht verstehe, bekomme ich Tipps vom Lehrer/von der Lehrerin, die mir wirklich weiterhelfen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin spricht mit mir darüber, wo genau meine Stärken und Schwächen liegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei den meisten Aufgaben, die wir bekommen, weiß ich die Lösung ohne dass ich viel nachdenken muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin spricht mit uns darüber, wie man sich die Zeit beim Lernen am besten einteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei den meisten Unterrichtsthemen kann ich mir vorstellen, wozu das im Leben gut sein soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrer/die Lehrerin wiederholt den Unterrichtsstoff, den wir früher schon durchgenommen haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn wir etwas Neues lernen, nimmt sich der Lehrer/die Lehrerin viel Zeit, damit wir es gut üben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Inwieweit treffen folgende Aussagen aus deiner Sicht zu? Beziehe dich bei deinen Antworten bitte wenn möglich ausschließlich auf das Profifach, deiner Wahlpflichtfächergruppe.	Trifft zu	trifft eher zu	teils/ teils	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß nicht
Bei Problemen helfen wir uns in der Klasse gegenseitig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In meinen Fächern arbeiten wir regelmäßig in Gruppen zusammen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das möchte ich noch sagen:						