

# Das Schulische Enrichment Modell: Schulentwicklung durch Begabungs- und Begabtenförderung

Marion Rogalla



---

**Marion Rogalla, Dr.**, Dozentin an der Pädagogischen Hochschule des Kantons St. Gallen (PHSG). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Begabungsförderung, Lehr-Lernforschung und Schulberatung und -evaluation.

---

*Mit der Flut steigen alle Schiffe...*

## Abstract

Die Begabungs- und Begabtenförderung ist zentraler Bestandteil einer modernen Schule, die die Kinder auf einen möglichst bewussten Umgang mit ihren persönlichen Stärken und Schwächen vorbereitet. Das Schulische Enrichment<sup>1</sup> Modell (Renzulli/Reis/Stednitz, 2001) bereichert den Unterricht durch interessen- und stärkenorientierte Unterrichtselemente an, die sinnvoll in bestehende Schulstrukturen eingebettet und von durchdachten organisatorischen Komponenten begleitet werden. Ein Kernelement ist das „Dreistufige Enrichment“, manchmal auch Drehtürenmodell genannt (Renzulli, 1977; Renzulli/Reis/Smith, 1981), das vorerst in der Begabtenförderung für SchülerInnen mit weit überdurchschnittlichen Fähigkeiten umgesetzt wurde. Es eignet sich besonders zur Entwicklung von kreativem Leistungsverhalten.

Das Schulische Enrichment Modell beruht auf einem dynamischen Begabungsbegriff und

vertritt ein durchlässiges Identifikationsverfahren. Je nach Angebot, Interesse, temporärem Engagement und bereichsspezifischen Fähigkeiten werden die SchülerInnen gleiche Aufgaben auf unterschiedlichen Niveaus oder unterschiedliche Aufgaben tätigen. Auf eine Etikettierung in „hochbegabt“ und „nicht hochbegabt“ wird verzichtet, damit möglichst viele Lernende herausfordernde Aktivitäten tätigen, die über den regulären Lernstoff hinaus gehen. Diese Breitenförderung wird punktuell durch zusätzliche besonders anspruchsvolle Angebote für Kinder mit intellektuell weit überdurchschnittlichen Fähigkeiten und durch Akzelerationsmaßnahmen<sup>2</sup> ergänzt. Ein anspruchsvoller interessen- und stärkenorientierter Unterricht soll alle Kinder befähigen, ihr brach liegendes Potenzial so gut als möglich umzusetzen, so wie die Flut alle Schiffe anhebt. Um dies zu erreichen, wird neben dem Erwerb von hoher Sachkompetenz auch auf die Entwicklung der Selbst- und Sozialkompetenz und von Kreativität geachtet.

## Definition von kreativem Leistungsverhalten

*Kreativ-produktive Begabung manifestiert sich (als Antwort auf ein reales Problem) in **Produkten oder Dienstleistungen**, welche **neu und wertvoll** sind. Dies geschieht, wenn überdurchschnittliche Fähigkeiten mit Kreativität und Engagement in einem bestimmten Bereich interagieren.*

Diese Definition beruht auf den wesentlichen Erkenntnissen der Kreativitäts- und der Begabungsforschung. Die Bedeutung von analytischen, kreativen, sozialen und nicht-kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen, wie beispielsweise Motivation, wird auch in

den multifaktoriellen Begabungskonzepten vieler zeitgenössischer Forscher berücksichtigt (z.B. Renzulli, 1978, 1986; Sternberg, 1986, 1996; Ziegler/Perleth, 1997). Renzulli beschränkt sein Begabungskonzept auf die *Interaktion von drei Persönlichkeitsfaktoren* (vgl. Renzulli/Reis/Stedtnitz, 2001; Rogalla/Renzulli, 2007): überdurchschnittliche Fähigkeiten (nicht herausragende), Engagement und Kreativität. Diese führen durch eine möglichst gute Passung (Fit) mit Umweltfaktoren wie Familie, Schule und Gleichaltrige (Mönks/Ypenburg, 2000) zu einer langfristigen Beschäftigung mit einem spezifischen Wissensbereich. Daraus resultieren letztendlich kreative Produkte oder Dienstleistungen. Dieser Artikel richtet den Fokus auf die Passung mit der Schule.

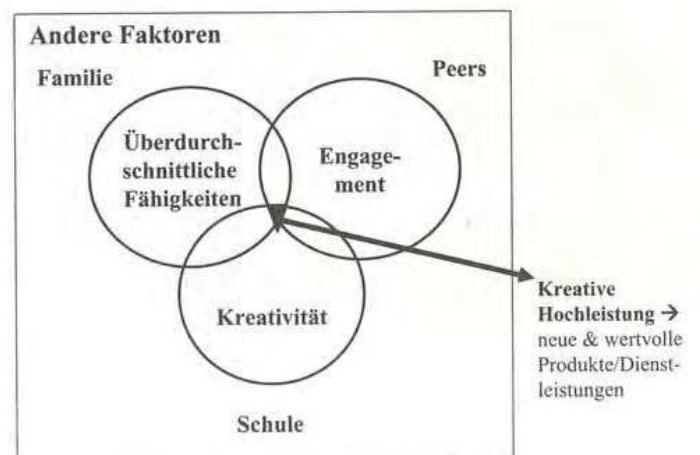


Abbildung 1: Drei-Ringe-Definition von kreativer Hochleistung mit Umwelteinflüssen

Ziel einer begabungsfördernden Schule ist es, neben dem Erwerb von Grundfertigkeiten, bei möglichst vielen Kindern Interessen in einem oder mehreren spezifischen Wissensbereichen zu wecken. Dieses Interesse wird möglichst systematisch erfasst und anschließend zum Erkunden von persönlich relevanten Fragestellungen genutzt. Der Un-



terricht ermöglicht somit die Interaktion von überdurchschnittlichen Fähigkeiten, Engagement und Kreativität in einem spezifischen Wissensgebiet, wie beispielsweise Zeichnen, Fotografieren, Politik, Robotik, kreatives Schreiben, Jonglieren etc. Durch möglichst eigenständiges Lernen entwickeln die Kinder und Jugendlichen Produkte oder Dienstleistungen, die für sie selber und/oder andere neu und wertvoll sind.

Der Förderung von bereichsspezifischem Engagement, welches Durchhaltevermögen beinhaltet, haben Renzulli und Reis schon vor 30 Jahren größte Bedeutung beigemessen (vgl. Renzulli, 1977; Renzulli/Reis/Smith, 1981). Durch die Förderung von Engagement im interessenorientierten Unterricht steigt die Wahrscheinlichkeit, dass alle SchülerInnen schon während ihrer Schulzeit oder im späteren Leben die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen entwickeln. In einer Studie mit Lehrlingen in der Berufsbildung konnte Stamm (2007) nachweisen, dass in allen Berufsfeldern Lernende mit überdurchschnittlichen Begabungen anzutreffen sind. Diese unterscheiden sich vom Durchschnitt der Auszubildenden durch ihr ausgeprägtes berufliches Vorwissen und einer überdurchschnittlich ausgeprägten Motivation. Es ist nicht erstaunlich, dass überdurchschnittlich begabte Auszubildende in traditionellen Handwerks- und Sozialberufen mehrheitlich aus Arbeiter- und Angestelltenmilieus und aus relativ großen Familien stammen. Es ist ein Anliegen des Schulischen Enrichment Modells die Begabungen aller Kinder, unabhängig von ihrer sozialen oder kulturellen Herkunft, zu fördern, um diese gut auf verschiedene Berufsausbildungen und Studien vorzubereiten. Das Schulische Enrichment Modell legt somit Grundlagen für künftige hohe und hoffentlich auch kreative Leistung in Beruf und Freizeit.

## Begabungsförderung im Schulischen Enrichment Modell – SEM

Da die hohe Bedeutung motivationaler Faktoren in der Begabungs- und Begabtenförderung als unbestritten gilt, gewinnt das Schulische Enrichment Modell (Renzulli/Reis/Stednitz, 2001) auch in Europa an Popularität. Das Schulische Enrichment Modell basiert auf der Grundhaltung, dass alle Kinder und Jugendlichen das notwendige Potenzial für schulisches und außerschulisches Lernen und kreative Produktivität mitbringen (Renzulli, 1998, S. 1).

### *Leitsätze für das interessen- und stärkenorientierte Enrichment*

Wir möchten...

- unsere SchülerInnen in ihrer Einzigartigkeit wahrnehmen und bestärken.
- die Interessen und Stärken unserer SchülerInnen wecken, erfassen und fördern.
- dass unsere SchülerInnen ihre eigenen Stärken erkennen und lernen diese gewinnbringend zu nutzen.
- unseren Lernenden helfen, in Bereichen von Schwächen Kompensationsstrategien einzusetzen.
- dass unsere SchülerInnen andere Personen mit deren individuellen Interessen und Stärken achten und wertschätzen lernen.
- dass unsere SchülerInnen lernen, ihre Stärken produktiv in die Zusammenarbeit mit anderen einbringen.

Um das SEM in der eigenen Schule erfolgreich einzuführen, sollten wichtige Faktoren auf den folgenden drei Ebenen berücksichtigt werden: Schulstrukturen, organisatorische und unterstützende Komponenten. Ausgangspunkt für die Planung des SEM sind die *Schulstrukturen*, insbesondere der *Basislehrplan*. Er beinhaltet den vorgeschriebenen Lehrplan mit verbindli-



chen Lernzielen, gesetzlichen Vorschriften zur Stundentafel, zur Bewertung der Schülerleistungen und -promotion, Wahl der Lehrmittel, etc. All diese Vorschriften sind entscheidend für die Gestaltung des Regelunterrichts.

Wertvoll für interessen- und stärkenorientierten Unterricht sind Blockzeiten für klassen- und stufenübergreifende *Enrichment Gruppen* bzw. Wahlangebote. Während der Vertiefung in einem Interessengebiet besteht oft die Möglichkeit, forschend eigenen Fragestellungen nachzugehen. Die praktische Umsetzung wird weiter unten beschrieben.

Die *weiteren Fördermaßnahmen* sind auf einzelne SchülerInnen zugeschnitten. Sie beinhalten neben logopädischen oder heilpädagogischen Maßnahmen zur Milderung von Schwächen die Unterstützung von Stärken bei individuellen Enrichment- oder Akzelerationsmaßnahmen. Dazu gehören beispielsweise die direkte Unterstützung bei selbstständiger Arbeit auf hohem Niveau; die Begleitung durch Fachpersonen oder Lehrpersonen mit Spezialwissen (Mentorate); die Vermittlung zwischen Lernenden, deren Familien und Fachpersonen oder Organisationen außerhalb der Schule; und die Beratung bei sozialen oder emotionalen Schwierigkeiten.

Die Umsetzung des SEM wird durch *organisatorische Maßnahmen* unterstützt. Eine zentrale Stellung nimmt das Begabungsförderungsteam oder Enrichmentteam ein. Es regt immer wieder Enrichmentaktivitäten an und unterstützt deren Planung, hilft einzelnen Lehrpersonen bei der Auswahl von SchülerInnen für bestimmte Angebote etc. Gut bewährt haben sich bunt gemischte Teams, bestehend aus Lehrpersonen verschiedener Schulstufen und Fachbereiche, Mitglieder der Schulleitung und Behörde, Eltern und auch SchülerInnen. Es trägt maßgeblich dazu bei, dass Beteiligte aus allen Segmenten der Schule ein echtes Gefühl der Teilhabe entwickeln.

Zentrale *unterstützende Komponenten* im interessen- und stärkenorientierten Unterricht des SEM sind das Talentportfolio, die Anpassung des Lehrplans und Enrichmentangebote, die im folgenden ausführlicher beschrieben werden. Entscheidend ist, dass möglichst viele Lehrpersonen eine interessen- und stärkenorientierte (nicht defizitorientierte) Grundhaltung entwickeln. Diese sollte sich in einem Klassen- und Schulhausklima zeigen, das die Einzigartigkeit jeder Person wahrnimmt und wertschätzt. Ein grundlegendes Element dazu ist das Talentportfolio, das vorzugsweise von jeder Person der Schule (Kinder und Erwachsene) geführt wird.

### **Talentportfolio**

Das Talentportfolio ist eine Zusammenstellung von Dokumenten (z.B. in einer Mappe, einem Ordner, einem E-Portfolio oder einer Schachtel), die im Laufe der Zeit verschiedene Aspekte der Entfaltung und Entwicklung eines Kindes oder Erwachsenen aufzeigen. Daraus können wichtige Erkenntnisse über die Fähigkeiten, Interessen, Lernstile, Ausdrucksstile und das bevorzugte Lernumfeld des Kindes abgeleitet werden.

### **Schritte zum Erstellen von Talentportfolios**

- Informationen sammeln (collect): Regelmäßig sollten Informationen zu den Stärken des Kindes festgehalten werden.
- Auswählen (select): Aus der erstellten Sammlung werden besonders bedeutsame Dokumente und Informationen gewählt und bestimmten Bereichen wie Interessengebiete, Fähigkeiten, Stilvorlieben etc. zugeordnet.
- Reflektieren (reflect): Die eigenen Tätigkeiten, die durch die ausgewählten Belegstücke dokumentiert sind, werden reflektiert und (sofern sinnvoll) kurz beschrieben.



- Förderplanung (project): Die Analyse der Dokumente kann wichtige Hinweise über individuelle Ausprägungen von Motivation, den Umgang mit Widerständen und Selbsteinschätzung der Fähigkeiten der Lernenden geben. Daraus können mit dem Kind, den Eltern und anderen Lehrpersonen Akzelerations- und Enrichmentmaßnahmen abgeleitet werden.

### **Belegstücke, die im Portfolio gesammelt werden**

Das Kind entscheidet, welche schulischen und außerschulischen Dokumente im Portfolio gesammelt werden. Dies sind in erster Linie Belegstücke, die dem Kind besonders wichtig sind bzw. Arbeiten, auf die das Kind stolz ist.

Belegstücke von schulischen und außerschulischen Tätigkeiten sind von folgender Art:

*Originalprodukte* (in ursprünglichem, unveränderten Zustand): Schriftliche Arbeiten, Projektpräsentationen, Zeichnungen, Briefe, Geschichten, Fotos von sperrigen oder dreidimensionalen Arbeiten und Vorführungen, Audio- und Videoaufnahmen, Lerntagebücher, diktierete Texte zu Überlegungen beim Problemlösen etc.

*Leistungsbelege* (Interpretationen von Lernleistungen): Leistungsmessungen (Tests), Auszeichnungen, Medaillen, Fragebogen zu Interessen, Unterrichtsstil, Lernstil etc.

*Interessen-Informationen*: Diese halten ein Interesse fest, das bei einem Kind gerade geweckt wurde, um nach Vertiefungsmöglichkeiten zu suchen.

### **Fragestellungen zur Auswahl von Belegen**

- Was ist mir besonders gut gelungen und hat mir Spaß bereitet?
- Was ist mir gerade besonders wichtig?
- Worauf bin ich stolz?
- Wofür habe ich (freiwillig) besonders viel Zeit investiert?

Entsprechend dieser Fragestellungen können Lehrpersonen oder andere Erwachsene Dokumente für ihr eigenes Talentportfolio auswählen.

Wichtig ist, dass die dokumentierten Interessen und Stärken im Talentportfolio von der Lehrperson und der Klasse wahrgenommen werden. Beispielsweise präsentieren im regelmäßig stattfindenden Klassenrat (z. B. wöchentlich) jeweils zwei Kinder anhand von Dokumenten ein Interesse, eine Stärke oder Stilvorliebe. Interessant kann auch der Austausch in Lernpartnerschaften (oder zwischen Kind und Lehrperson) sein, wenn die Fremdeinschätzung mit der Selbsteinschätzung bezüglich Interessen, Stärken oder Produktvorlieben ausgetauscht werden. Dabei sollte die Lehrperson auch motivations- und selbstwertförderliche Kontrollmeinungen bzw. Ursachenerklärungen von Erfolgen und Misserfolgen unterstützen.

### **Anpassung des Lehrplans (Compacting)**

Mit Compacting sollen die Anforderungen an die Lernenden erhöht werden, indem ein regulärer Lernstoff gestrafft und intensiviert wird, um Wiederholungen von vorgängig gelerntem Lernstoff zu vermeiden. Ziel ist es, ein herausforderndes Lernumfeld innerhalb des regulären Lehrplans zu schaffen, die Beherrschung des Basisstoffes zu sichern und Zeit für Enrichment- und Akzelerationsmaßnahmen zu gewinnen (vgl. Reis/Burns/Renzulli, 1992; Winebrenner, 2007).

### **Wiederholungsphasen**

Bei Wiederholungsphasen werden die schwierigsten Aufgaben markiert. Wer möchte, kann mit den schwierigsten Aufgaben beginnen und muss, falls diese korrekt und sauber gelöst sind, die anderen Aufgaben nicht mehr lösen.



Name: Noemi		
<b>Benenne!</b> ... die Lernziele	<b>Beweise!</b> ... die Kompetenz	<b>Verändere!</b> ... Wahlangebote
Lernziele für das Bruchrechnen auflisten	Bewertung des Vortests Mehr als 90% richtig	a) Eigene Aufgaben erfinden b) Logikspiele c) Erkundungsprojekt z.B. Umfrage zu LieblingssportlerInnen durchführen → welcher Anteil der Befragten wählt wen (als Bruchteil und/oder Prozentangabe)?

Tabelle 1: Beispiel eines Compactors

### „Neue“ Lerninhalte in Kernfächern

Zu Beginn einer neuen Unterrichtseinheit liegt für alle SchülerInnen ein freiwilliger Vortest auf (Lernkontrolle, die für das Ende der Unterrichtseinheit geplant ist). Dieser ist vor allem für strukturierte Sprach- und Mathematikinhalte geeignet.

Die Lehrperson hält im Compactor (siehe Tabelle 1) die zu erreichenden Lernziele fest (Spalte 1), ermittelt zu Beginn einer Unterrichtseinheit, welche SchülerInnen den Lernstoff schon vollständig oder zu einem großen Teil beherrschen (Spalte 2) und plant für die gewonnene Zeit passende Wahlangebote (Anreicherung, Vertiefung oder Beschleunigung; Spalte 3).

### Neue Lerninhalte in anderen Fächern (z.B. geschichtliche, geografische oder naturwissenschaftliche Themen)

SchülerInnen, die die Inhalte schon gelernt haben, können, wie oben beschrieben, einen Vortest ablegen. Es kommt aber seltener vor, dass der Stoff in diesen Fächern wie in Kernfächern schon gelernt wurde. Einige SchülerInnen können sich den Stoff aber aufgrund ihres schnelleren Lerntempos oder gewisser

Vorkenntnisse in kürzerer Zeit aneignen oder in derselben Zeit anspruchsvollere Aufgaben oder Projektarbeiten ausführen. Dazu eignen sich Lernverträge zur beschleunigten Erarbeitung der Lerninhalte oder Erweiterungsangebote, wie Projektarbeiten zum Thema.

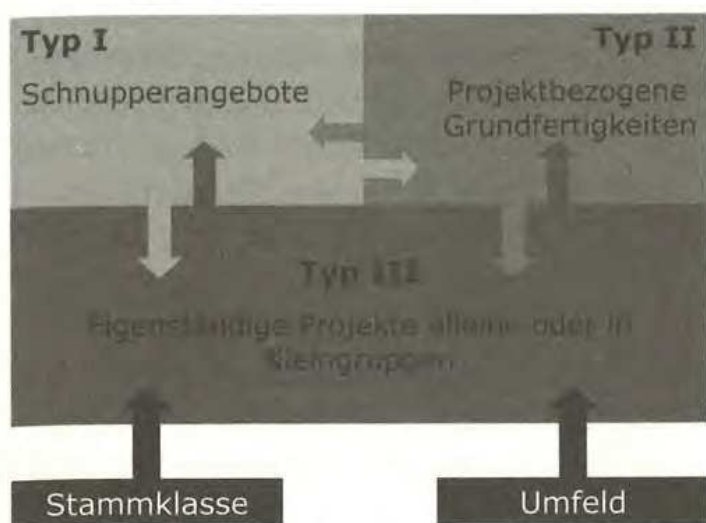
### Das „Dreistufige Enrichment“

Enrichment bedeutet Anreicherung, d.h. es bezieht sich auf ein reiches, vielfältiges Lernangebot. Das reguläre Angebot wird erweitert mit dem Ziel, dass die Lernenden ein Thema tiefgründiger oder breiter bearbeiten als im Regelunterricht oder ein außercurriculares Thema wählen.

Um verschiedene Arten von Enrichment in die bestehende Schulstruktur zu integrieren und systematisch umzusetzen, wurde das „Dreistufige Enrichment“ entwickelt (Renzulli, 1977; Renzulli/Reis, 1997; Renzulli et al., 2001). Es besteht aus Schnupperangeboten, dem Training von Grundfertigkeiten (wie Arbeitstechniken und Methodenkenntnissen) und eigenständigen Projektarbeiten.



# Enrichmentmaßnahmen



Renzulli, Reis, & Stednitz, 2001

Abbildung 2: Das „Dreistufige Enrichment“

## Typ I- Enrichment (Schnupperangebote)

Schnupperangebote ermöglichen den Kindern neue Erfahrungen in verschiedensten Wissens- und Tätigkeitsgebieten, die nicht zum Basislehrplan gehören. Solche Schnupperangebote sollten regelmäßig stattfinden (z.B. einmal im Monat) und können klassen- oder stufenübergreifend organisiert werden. Zu den gewählten Themen werden beispielsweise Ausstellungen besucht, ReferentInnen eingeladen, Videos betrachtet oder Ausflüge organisiert. Diese Schnupperangebote sollen Interesse wecken und dazu führen, dass einzelne Kinder Fragestellungen entwickeln, die sie forschend beantworten wollen. Zur systematischen Erfassung dieser Interessen verwenden viele Schulen ein Interessenmelde-Formular. Die Idee, eigenen Fragestellungen selbstständig nachzuspüren, stößt bei Lernenden und Lehrpersonen oft auf großes Interesse und gibt Anlass zum Erlernen von Grundfertigkeiten.

## Typ II-Enrichment (Grundfertigkeiten)

Zum eigenständigen Lernen benötigen Kinder und Jugendliche Arbeits- und Denktechniken,

welche die Entwicklung höherer kognitiver und affektiver Prozesse fördern. Allgemeine Grundfertigkeiten sind beispielsweise kreatives und kritisches Denken, Recherchieren, Kommunizieren, Kooperieren, Problemlösen und Zeitmanagement. Ein bewährtes Methodentraining für Projektarbeiten wird in diesem Heft von Rogalla und Müller-Hostettler detailliert mit vielen Praxistipps beschrieben. Zusätzlich sind für eigenständige Projektarbeiten oft themenspezifische Fertigkeiten gefragt, die sich die Kinder während der Projektarbeit selber oder mit Hilfe von MentorInnen aneignen.

## Typ III-Enrichment (Eigenständige Projektarbeiten)

Ziel des dreistufigen Enrichment ist es, Kinder und Jugendliche zu befähigen, alleine oder in Gruppen eigenständige Projektarbeiten durchzuführen. In diesem dritten Enrichmenttyp bearbeiten die Lernenden ein selbst gewähltes echtes Problem unter Verwendung von geeigneten, möglichst professionellen Methoden (Grundfertigkeiten). Diese Herausforderung ist für besonders begabte SchülerInnen sehr wichtig. Auch junge Kinder können (zumindest ansatzweise) Fragestellungen nachgehen, wie dies Fachleute tun. Am Schluss einer Projektarbeit werden die Antworten und Produkte einem interessierten Publikum vorgestellt. Dies können beispielsweise die Ergebnisse zu einer Erkundungsfrage, eine Musikkomposition oder ein Gedicht sein. Für das Publikum werden diese Produktpräsentationen zu Schnupperangeboten, die bei einzelnen neue Interessen wecken können.

Neben der Sachkompetenz sollen durch die eigenständigen Projekte auch die Teamfähigkeit und das soziale Engagement gefördert



werden. (Die Förderung der sozialen Verantwortung wird in diesem Heft von Kempfer beschrieben.) Auf der Suche nach realen Problemen in der Schule, der Wohngemeinde oder der Umgebung stoßen die Lernenden oft auf soziale Probleme. Zwei Beispiele werden kurz geschildert:

---

#### **Unterstützung eines risikogefährdeten Erstklässlers**

Eine 5.-Klässlerin beobachtete, wie ein Erstklässler ausgegrenzt und gemobbt wurde. Sie beobachtete die Situation über längere Zeit, um die Gründe aufzuspüren. Der Hauptgrund war seine extrem schlechte Sehfähigkeit. Somit konnte er nicht lesen lernen. Die Schülerin entwickelte ein Bilderbuch in A2-Format mit sehr großer Schrift. Der Knabe konnte die Buchstaben identifizieren. Damit der Knabe auf dem Pausenplatz und Schulweg nicht mehr misshandelt wurde, engagierte sie 5.-Klässler als Bodyguards.

#### **Maßnahmen gegen Depression von SpitalpatientInnen**

SchülerInnen bemerkten, dass PatientInnen wegen Isolation und Langeweile „depressiv“ wurden. Sie informierten sich über die Bedeutung der psychischen Befindlichkeit auf den Heilungsprozess und interviewten das Pflegepersonal.

Sie setzten sich zum Ziel, die Langeweile jugendlicher PatientInnen durch Einzel- und Gruppenaktivitäten zu mildern. Dazu entwickelten sie Hefte mit Redensarten, Witzen, Gedichten und Geschichten. Sie entwarfen schöne Spiele (beispielsweise zu gefährdeten Tierarten), nahmen Brieffreundschaften auf, dekorierten die Spitalzimmer und unterhielten die PatientInnen mit lustigen Rollenspielen.

Diese eigenständigen Projektarbeiten lassen sich auch gut als so genanntes Drehtürmodell durchführen. Dies bedeutet, dass die Lernenden, die Regelklasse zeitweise verlassen, um an ihren Projekten zu arbeiten. Alle SchülerInnen, die sich brennend für ein Thema interessieren und dies gerne alleine oder in einer Gruppe erkunden möchten, dürfen dies unter den folgenden Voraussetzungen. Sie müssen selbst motiviert sein, über grundlegende projektbezogene Grundkenntnisse verfügen und die Bereitschaft zu hohem Engagement mitbringen. Diese Bereitschaft kann die Lehrperson in einem Interview vorgängig abklären. Nach Abschluss des Projektes oder wenn das Kind Verhaltensregeln nicht einhält, nimmt es wieder am regulären Unterricht teil, wodurch Platz für andere frei wird.

Die Idee des dreistufigen Enrichments kann auch in Interessengruppen eingeübt werden. Die Kinder können aus verschiedenen Wahlangeboten eines auswählen. Diese Interessengruppe startet mit einem Input, um das Interesse zu verstärken und Fragen anzuregen. Anschließend werden die Fragen unter Verwendung geeigneter Methoden erkundet. Es werden somit fach- oder projektbezogene Grundkenntnisse eingeübt. Es entstehen oft Projekte und Produkte, die als Vorstufe zu den eigenständigen Projektarbeiten, im Sinne des Typ 3-Enrichment betrachtet werden können.

## **Schlussfolgerungen**

Da die Schule immer auch die Integration aller Kinder in eine gemeinsame Lebenswelt verfolgt, entsteht ein Spannungsfeld zwischen individueller Förderung und Gemeinschaftsbildung. Deshalb ist die Realisierung eines inklusiven Förderansatzes, der integrative und separative Maßnahmen vereint, mit Behutsamkeit an das Schulteam zu tragen. Als zentrales begabungsförderndes Element ist die



Optimierung der Unterrichtsqualität immer zu unterstützen. Darauf aufbauend können integrative Maßnahmen und zeitweise separative Maßnahmen eingeführt werden.

Erfahrungsgemäß sollte eine begabungsfördernde Schule über mehrere Jahre (5-6 Jahre) schrittweise entwickelt werden. Grundlage für interessen- und stärkenorientierten Unterricht bildet ein dynamisches Begabungskonzept und ein Lernverständnis, das auf eigenständiges und verstehensorientiertes Lernen ausgerichtet ist. Auf dieser Grundlage kann der Regelunterricht optimiert werden.

Diese klasseninternen Maßnahmen sollen durch klassenübergreifende Enrichmentangebote und Maßnahmen der Begabtenförderung für einzelne sehr leistungsfähige Jugendliche ergänzt werden. Beispielsweise werden Kinder aus verschiedenen Klassen, die im angereicherten Regelunterricht immer noch unterfordert sind, in einem Ressourcenzimmer zusammengefasst. Diese so genannten Pull-

out-Gruppen treffen sich meist wöchentlich für zwei bis vier Lektionen. Die Kinder sollten durch ein deutlich höheres Anspruchsniveau herausgefordert werden und mit ähnlich fähigen Kindern in erhöhtem Lerntempo zusammenarbeiten. Diese Pull-out eignen sich auch zur Vorbereitung auf Gruppenwettbewerbe, wie beispielsweise das Future Problem Solving Program, ein kreatives Problemlöseprogramm (Rogalla, 2007). Dies bietet gute Möglichkeiten zur Förderung der Sozialkompetenz neben der Sach- und Selbstkompetenz.

Bei der Einführung des Schulischen Enrichment Modells sollte auf eine zeitlich parallele Einführung von begabungs- und begabtenfördernden Maßnahmen geachtet werden. In der Entwicklungsphase sollten in jedem Schuljahr nur ein bis drei Themenschwerpunkte (jeweils im Bereich Begabungs- und Begabtenförderung) gesetzt werden. Untenstehende Tabelle enthält einige Vorschläge für Themenschwerpunkte:

Begabungsförderung (für alle SchülerInnen)	Begabtenförderung (für einzelne SchülerInnen)
Weiterbildung für Lehrpersonen zu Themen wie: Begabungskonzept, Differenzierungsmaßnahmen und eigenständiges Lernen	
Klassenübergreifende Interessengruppen	besonders anspruchsvolle Interessengruppe
offene Unterrichtsformen (z.B. Freiarbeit, Wochenplan)	Vertragsarbeit und/oder Teilnahme an Wettbewerben
Lernumgebungen für innere Differenzierung (mit anspruchsvollen offenen Aufgabestellungen)	integrative Begabtenförderung (in Regelklasse durch EnrichmentspezialistIn)
Schnupperangebote zum Wecken von Interessen (Typ 1-Enrichment)	anspruchsvolle Pull-out-Programme in unterschiedlichen Fachbereichen
Interessen wecken im Ressourcenzimmer (z.B. Lernwerkstatt)	forschendes Lernen im Ressourcenzimmer
Einführung einer einheitlichen Projektmethode für alle Klassen (Typ 2-Enrichment)	eigenständige Einzel- oder Gruppenprojekte unter Anwendung professioneller Methoden (Typ 3-Enrichment)
Unterstützung von reflexiven Arbeits-, Lern- und Denkprozessen durch die Portfolioarbeit	Entwickeln von Ersatzaufgaben für den Compactor (evtl. mit Hilfe von EnrichmentspezialistInnen)

Tabelle 2: Themenschwerpunkte für die Begabungs- und die Begabtenförderung



Die Chancengerechtigkeit soll verbessert werden, indem nicht nur ganz wenige Kinder mit hohen Testwerten, sondern auch andere mit dem Potenzial für kreative Produktivität zusätzlich zu einem angereicherten interesse- und stärkenorientierten Regelunterricht (Begabungsförderung) gefördert werden.

Ziel des Schulischen Enrichment Modells ist es, neben Fachwissen auch Engagement und Kreativität in einem bestimmten Bereich der Stärke zu fördern, damit das vorhandene Potenzial in kreative Produktivität umgesetzt werden kann.

Eine solch umfassende Förderung basiert auf einer interessen- und stärkenorientierten Grundhaltung. Gestützt wird die Umsetzung durch gute Zusammenarbeit im Schulteam und klassenübergreifendem als auch altersgemischtem Lernen während bestimmten Blockzeiten. In der Praxis hat sich gezeigt, dass ein flexibles Auswahlverfahren Kinder aus bildungsfernen Familien, aus anderen kulturellen Hintergründen und Mädchen weniger benachteiligt.

## Literatur

- Kempton, U.: Enrichment als eine Station auf dem „Weg des Selbstbestimmten Lernens“. *Journal für Begabtenförderung*, 2009.
- Mönks, F. J./Ypenburg, I. H.: Unser Kind ist hochbegabt. München: Ernst Reinhardt, 2005, 4. Aufl.
- Reis, S. M./Burns, D. E./Renzulli, J. S.: Curriculum Compacting: The complete guide to modifying the regular curriculum for high ability students. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1992.
- Renzulli, J. S.: The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1977.
- Renzulli, J. S.: What makes giftedness? Re-examining a definition. In: Phi Delta Kappan, 60, 1978, pp. 180-184, 261.
- Renzulli, J. S.: The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R. J./Davidson J. E. (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 332-357). New York: Cambridge University Press, 1986.
- Renzulli, J. S./Reis, S. M.: The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence (2nd ed.). Mansfield, CT: Creative Learning Press, 1997.
- Renzulli, J. S./Reis, S. M./Smith, L. H.: The revolving door identification model. Mansfield, CT: Creative Learning Press, 1981.
- Renzulli, J. S./Reis, S. M./Stednitz, U.: Das Schulische Enrichment Modell SEM: Begabungsförderung ohne Elitebildung. Aarau: Bildung Sauerländer, 2001.
- Rogalla, M.: Future Problem Solving Programm. *Journal für Begabtenförderung*, 2007, S. 54-61.
- Rogalla, M./Müller-Hostettler, D.: Methodentraining für eigenständige Projektarbeiten. *Journal für Begabtenförderung*, 2009, S. 24-31.
- Rogalla, M./Renzulli, J. S.: Das Schulische Enrichment Modell: Chancengerechtigkeit in der Begabungsförderung. In: Popp, U./Tischler, K. (Hrsg), Förderung und Forderung im schulischen Kontext. München: Profil, 2007, S. 133-154.
- Rogalla, M./Vogt, F.: Förderung adaptiver Lehrkompetenz: eine Interventionsstudie. *Unterrichtswissenschaft*, 36, 2008, 17-36.
- Stamm, M.: Kluge Köpfe, goldene Hände. Überdurchschnittlich begabte Lehrlinge in der Berufsbildung. Chur, Zürich: Rüegger, 2007.
- Sternberg, R. J.: A triarchic theory of intellectual giftedness. In: Sternberg, R. J./Davidson, J. E. (Eds.), Conceptions of giftedness. Cambridge: Cambridge University Press, 1986, pp. 223-246.
- Sternberg, R. J.: Successful intelligence: How practical and creative intelligence determine success in life. New York: Simon & Schuster, 1996.
- Winebrenner, S.: Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern. Praktische Strategien für die Grundschule und Sekundarstufe 1. Donauwörth: Auer, 2007.
- Ziegler, A./Perleth, C.: Schafft es Sisyphos, den Stein den Berg hinaufzurollen? Eine kritische Bestandesauf-



nahme der Diagnose- und Fördermöglichkeiten von Begabten in der beruflichen Bildung vor dem Hintergrund des Münchner Begabungs-Prozess-Modells. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 1997, 44, S. 152-163.

### Anmerkungen

- 1 Enrichment heißt Anreicherung. Themen des regulären Unterrichtsstoffes werden entweder vertieft bearbeitet oder durch neue Themen erweitert.
- 2 Akzeleration heißt Beschleunigung. Der reguläre Schulstoff wird schneller bearbeitet. Typische Maßnahmen sind die frühe Einschulung, das Überspringen von Klassen oder der Besuch einzelner Fächer in höheren Klassen.



## journal für schulentwicklung 3/08 Architektur

64 Seiten, € 14.50/sfr 26.90

Neue Lehrpläne machen kaum Aussagen über die Arten der Klassenzusammensetzung und die dementsprechenden räumlichen Bedingungen, ohne die eine vernünftige Umsetzung kaum möglich sein kann. Es handelt sich hier um äußerst wichtige Aspekte der Unterrichtsorganisation, denn Lernende müssen laufend mit Lernaktivitäten konfrontiert werden, die sie dazu bringen, ihre Kommunikations- und Problemlöse- bzw. Zusammenarbeitskompetenz zu entwickeln. Das heißt mit anderen Worten, dass sie entweder in Gruppen- oder Einzelaktivitäten eingebunden werden, teilweise allein am Computer arbeiten bzw. bestimmte Experimente durchführen können sollen, ohne ihre Mitschüler und Mitschülerinnen zu stören. Es wird folglich kaum möglich sein, im Voraus und die „ideale“ bzw. allgemeingültige Architektur von Schulen zu planen.

Das vorliegende Heft soll Schulen, Schulleitungen und Lehrpersonen dazu verhelfen, die Zusammenhänge zwischen Schularchitektur und Lernkultur besser verstehen und deuten zu lernen. Es soll auch ermutigen, Schritt für Schritt – kreativ und realistisch zugleich – passende „Lernräume“ für neues Lernen zu gestalten.

Mit Beiträgen von Pierre-Philippe Bugnard, Rosa Diketmüller, Simone Forster, Monica Gather Thurler, Ulrich Herrmann, Marlies Krainz-Dürr, Michael Schratz und Heide Studer.

StudienVerlag

Innsbruck  
Wien  
Bozen

Bestellen Sie unsere Bücher portofrei mit Rechnung über unsere Homepage: [www.studienverlag.at](http://www.studienverlag.at)