

Labyrinth ¹³⁰

Macht die Schule
auf!
8

Internat als
Lebenschance
22

Leistungssportler
oder Leistungsdenker
42



Lernorte



BIRKLEHOF

Privates Internat & Gymnasium

Geborgenheit - Entfaltung - persönlicher Erfolg



Der Birklehof verknüpft eine anspruchsvolle schulische Ausbildung mit einer umfassenden Erziehung und Bildung der ganzen Persönlichkeit. In der Geborgenheit der Internats- und Schulgemeinschaft werden Kinder und Jugendliche individuell gefördert und finden neben den Herausforderungen durch das Unterrichtsprogramm breite Entfaltungsmöglichkeiten in Musik, Theater, Kunst und Sport. Kompetent begleitet haben sie am Birklehof Raum, sich in der Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen in ihrer Persönlichkeit erfolgreich zu entwickeln.

Lernen Sie uns kennen am

Tag der offenen Tür: Sa, 12. November 2016

oder vereinbaren Sie einen individuellen Gesprächs- und Beratungstermin mit uns.

Schule Birklehof e.V. · Privates Internat & Gymnasium
staatlich anerkannt · 79856 Hinterzarten (Schwarzwald)
Tel. +49 7652 122-22 · info@birklehof.de · www.birklehof.de/hochbegabt

Liebe Leserinnen und Leser,

das vierte und damit letzte Labyrinth des Jahres 2016 halten Sie jetzt in den Händen und es hat wieder einmal viel Spaß gemacht, die Beiträge zu suchen und aufzubereiten. Unser Thema „Lernorte“ ist breit gefächert und an höchst unterschiedlichen Standorten zu finden – und, da sind wir sicher, noch nicht umfänglich beschrieben. Schön wäre es, wenn Sie als unsere Leser und/oder Mitglieder noch weitere Lernorte aufzeigen würden, über die wir dann in lockerer Folge berichten können. Das Motto, das auch für die Arbeit im Regionalverein gilt, lautet nämlich: „Es gibt so viele tolle Angebote und Aktivitäten, wir müssen sie nur einmal an die Öffentlichkeit holen und vorstellen!“ So können wir jetzt analog zum „härtesten Radioquiz der Welt“, das bei WDR 2 zurzeit ausgestrahlt wird, die Frage stellen: Was haben Adenauer-Haus, Konfuzius-Institut, die Uni Leipzig und das Science College Overbach gemeinsam? Leider, das muss hier gesagt sein, können wir für die Lösung keine Urlaubsreise in die Karibik in Aussicht stellen – aber denken Sie mal drüber nach!

Mit Riesenschritten geht es jetzt auf die Weihnachtszeit zu, die Plätzchen in den Supermarktregalen sprechen eine beredte Sprache. Im Oktober war die DGhK mit einigen Aktiven beim ÖZBF-Kongress in Salzburg vertreten und wir werden im nächsten Heft ausführlich darüber berichten. Ebenfalls im Oktober tagten die Mitglieder des Referats Erstberatung und werden in Gedankenaustausch treten, um die neu zu uns stoßenden Anfragenden noch besser und gezielter beraten zu können. Zum ersten Mal trafen sich die Regionalvereinsvorsitzenden und/oder ihre Stellvertreter im November zur Tagung des RV-Rats, dem nach der neuen, im Juni verabschiedeten Satzung eingesetzten Gremium, das als Verbindungsglied zwischen Bundesvorstand und den RV-Vorständen wirken soll.

Die Ausschreibung für das Ostercamp 2017 finden Sie in diesem Heft und wir können nur empfehlen, sich zügig um die Anmeldung zu kümmern, denn die Plätze sind schnell besetzt. Ebenfalls ans Herz legen möchten wir den Artikel zur Brieffreundschaftsaktion und hoffen, dass sich so viele Kontakte knüpfen lassen, entweder hier in Deutschland oder auch mit den Briten, was gerade in Zeiten des „Brexit“ ganz eigene Signale geben könnte.

Ein kleiner Ausblick auf das vor uns liegende Jahr 2017 bringt die Didacta ins Blickfeld, bei der wir wiederum mit Mensa Nachbarstände teilen. Die Labyrinth-Ausgabe zur Didacta widmet sich dem Themenschwerpunkt „Digitale Medien“ und auch hier freuen wir uns über Vorschläge zu Beiträgen aus Ihren Reihen.

Wie immer hoffen wir, mit der Auswahl an Artikeln Ihre Interessen getroffen zu haben, wenn Sie diesbezüglich weitere Wünsche haben, lassen Sie es uns wissen – wir arbeiten dran!!

Abschließend wünschen wir eine besinnliche Vorweihnachtszeit, stressfreie Feiertage und einen guten Rutsch in ein erfolgreiches Jahr 2017.



Madeleine Majunke
Redaktions-Team Labyrinth

PS: Die Auflösung zur Frage nach der Gemeinsamkeit: Sie hatten alle einen Artikel im Labyrinth!



■ 3 Editorial

■ 5 Meldungen

■ 6 Schwerpunkt

- 6 Lernen mit Begeisterung – Science College in Jülich
- 8 Macht die Schule auf – lässt die Schüler raus!
- 10 Konfuzius-Institut
- 14 Adenauer-Haus: Lernort mit Atmosphäre
- 16 Lernort Bio-Olympiade: Zwischen Schule und Studium
- 18 DAS – Schulen des Lebens

■ 20 Wissenschaft & Forschung

- 20 Uni Leipzig: Master Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung
- 22 Dornier-Stiftung: Internat als Lebenschance für Hochbegabte
- 24 Rezensionen
- 26 Lernszenarien im Kontext veränderter Lebenswelten

■ 30 Aus der Praxis

- 30 Aus den Stiftungen: Dr. Farassat-Stiftung
- 34 Beratungsstelle zur Begabtenförderung: Jeder zählt!
- 36 Erfahrungsbericht: Leistungssportler und Leistungsdenker
- 38 Szenen des Alltags: Die eigenen Grenzen
- 40 Ein guter Ort zum Lernen
- 41 Feedback: Potential Pen Pals
- 42 Schülerberichte: Vertiefungsphase
- 44 Ankündigung Ostercamp

■ 45 Für die Junioren

- 45 Brain meets sports
- 45 Lösungen der Knobecke aus dem Labyrinth 129
- 46 Kubustreffen in Essen

■ 47 Aus den Regionalvereinen

- 47 RV Niedersachsen/Bremen: JEG – die neue Jugend-Eltern-Gruppe
- 48 RV Niedersachsen/Bremen: Robotik-Workshop in Wilhelmshaven
- 49 Jubiläum: 10 Jahre „Hochbrücke – Begabtenförderung Rendsburg“

■ 50 Adressen

- 50 So finden Sie uns im Internet
- 50 Impressum
- 51 Vereinsadressen im Überblick



Titelfoto

Quelle: Andreas Hub



Der etwas andere Adventskalender

Bei „Mathe im Advent“ gibt es vom 1. bis zum 24. Dezember täglich eine Mathematikaufgabe zu lösen, mit der ein kreativer, vom Schulunterricht

abweichender Blick auf die Mathematik geworfen wird. Der Kalender der Deutschen Mathematiker-Vereinigung (DMV) erlaubt auch, dass Schulklassen teilnehmen. Innerhalb ihrer Niveaus können die Schüler hochwertige Preise gewinnen. Neben Einzelpersonen und den besten Klassen werden seit 2009 auch die beste Schule und die engagierteste Schule prämiert und seit 2013 auch verschiedene Schulformen. Für sie veranstalten das

MATHEON und die DMV im Januar 2017 gemeinsam eine festliche Preisverleihung an der Technischen Universität in Berlin, zu der alle Interessierten herzlich eingeladen sind. Mehr Informationen sowie die Registrierung zur kostenlosen Teilnahme unter www.mathe-im-advent.de.

Ähnlich funktioniert „Physik im Advent“: Vom 1. bis zum 24. Dezember wird jeden Tag per Video-Clip ein Experiment vorgestellt, das Schüler nachmachen können. Auf der Webseite können sie anschließend die Fragen im Laufe des Tages beantworten. Die Auflösung der in dem Experiment aufgeworfenen physikalischen Frage erfolgt am nächsten Tag ebenfalls per Video. Teilnehmen können Schüler der Klassen 5 bis 10 sowie auch komplette Klassenverbände oder auch ganze Schulen. Mehr dazu auf www.physik-im-advent.de.

Die DGhK auf der didacta 2017

Auf der didacta in Stuttgart vom 14. bis 18. Februar 2017 wird auch die DGhK wieder mit einem Stand vertreten sein. Die Vorbereitung läuft und aktuelle Informationen zu unserem Programm gibt es unter www.dghk.de/aktuell/didacta-2017. Besuchen Sie uns auf der größten deutschen Bildungsmesse!



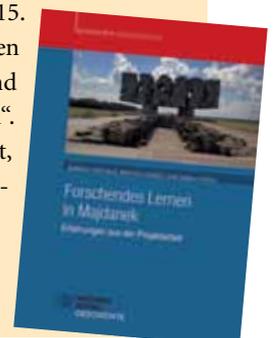
Forschendes Lernen in Majdanek

Das Staatliche Museum Majdanek mit seinem neuen Studienzentrum ist ein besonders geeigneter Lern- und Erinnerungsort für zeitintensive und methodisch kreative Projekte mit Schülern und anderen Zielgruppen. Seit fast 20 Jahren führt die Gesamtschule Waltrop dort ein Fachpraktikum durch, das Gedenkstättenfahrt und Schüleraustausch miteinander verbindet. Die vielfältigen Erfahrungen und Ergebnisse dieses erfolgreichen historisch-politischen Forschungsprojekts wurden nun in einem Sammelband dokumentiert.

Das Buch soll einerseits einen Beitrag leisten zur Thematik des Gedenkstättenbesuches als Beitrag zur historisch-politischen Bildung, andererseits an praktischen Beispielen aufzeigen, wie das Projekt konkret geplant, realisiert und reflektiert wird. Anhand von Facharbeiten, die auf Recherchen der Schüler vor Ort beruhen, wird gezeigt, wie forschendes Lernen gelingt und wie politische Bildung zur Entwicklung und Stärkung demokratischer und menschenrechtsbewusster Einstellungen und Verhaltensweisen beitragen kann.

In Erfahrungsberichten blicken die begleitenden Lehrer aus unterschiedlichen Perspektiven auf das Projekt. Die Stellungnahmen der polnischen Kollegen in der Partner-

schule gehören ebenso dazu wie der Blickwinkel von außen, zum Ausdruck gebracht in der Laudatio anlässlich der Verleihung des Dr. Selig-Auerbach-Preises im Jahre 2015. Weitere Beiträge setzen sich mit Konzeptionen solcher Gedenkstättenseminare auseinander und erläutern die Geschichte des Ortes „Majdanek“. Entstanden ist ein Band, der exemplarisch zeigt, wie historisches Lernen in einer Schule mit heterogenen Lerngruppen gestaltet werden kann.



Initiative Fehldiagnosen

Erweiterung der Initiative zur Verringerung des Risikos einer klinischen Fehldiagnose bei hochbegabten Kindern – jetzt auch in der Schweiz!

Mit der Stiftung für hochbegabte Kinder in der Schweiz (www.hochbegabt.ch) begrüßen wir einen neuen Kooperationspartner in unserer Initiative

Die Stiftung für hochbegabte Kinder informiert, berät und unterstützt Familien mit hochbegabten Kindern in der Schweiz.

Wir freuen uns über die Erweiterung unseres Aktionsradius und auf die Zusammenarbeit mit einem wichtigen

weiteren Partner. Weitere Aktionen sind für das Jahr 2017 bereits geplant. Weitere Informationen unter www.fehldiagnosen-bei-hochbegabten-kindern.de



SCIENCE COLLEGE OVERBACH IN JÜLICH FÖRDERT PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG

Lernen mit Begeisterung



Frei Experimentieren in der Ferienakademie.

► Let's Do Science! Forschen, experimentieren, studieren macht außerhalb der Schule anders und mehr Spaß. Im Science College Overbach (SCO), einem Jugend- und Bildungsinnovationszentrum in Jülich, werden ganzjährig Experimentalworkshops, Forscher-Camps und Ferienakademien in den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) für alle Schulformen durchgeführt. Die außerschulischen Bildungsangebote lassen sich mit dem Unterricht verzahnen und unterstützen Fach- und Lehrkräfte bei ihrer täglichen Arbeit. So knüpfen halbtägige Workshops zu den Themen „Energie“ und „Schall“ an den Sachunterricht in der Grundschule an. „Expedition Mars“ und „Chemie zum Anfassen“, als Ganztages-Workshops konzipiert, bereiten Schüler der 5. bis 7. Klasse auf den Mikroskopier- und Laborführerschein vor. Das SCO bietet Kindern, Jugendlichen und Pädagogen hervorragende Lernbedingungen. Der au-

ßerschulische Lernort wurde 2015 für sein Bildungsprogramm „Let's Do Science“ als „Ort des Fortschritts NRW“ durch die Landesregierung NRW ausgezeichnet, da das Konzept Ökonomie, Ökologie und Soziales innovativ verbindet und damit Fortschritt für die Gesellschaft ermöglicht. Die Bildungsangebote des Science College verbessern die Lern- und Berufschancen von Kindern und Jugendlichen. Die individuelle Förderung, Praxisorientierung, Interdisziplinarität und der Dialog über die ethischen Aspekte von Wissenschaft und Forschung genießen einen hohen Stellenwert. In den Laboren und Übungsräumen des SCO lernen Kinder, Jugendliche und Pädagogen in Ergänzung zum klassischen Unterricht bisher unbekannte und neuartige Themen kennen, üben sich in der Handhabung neuer Technologien wie beispielsweise interaktiven Whiteboards und werden in neuartige Lernmethoden wie das „freie Experimentieren“ eingebunden.

Studien- und Berufsorientierung sind Programmbestandteile. So ist die Erkundung von Hochschulen, Forschungseinrichtungen und Unternehmen im Rahmen der Overbacher Ferienakademien standardmäßig verankert. Die Exkursionen vermitteln authentische Eindrücke in neue Studiengänge und Berufsfelder. Das SCO ist als außerschulischer Lernort akkreditiert und Hochschulpartner im Rahmen der Aus- und Fortbildung von Pädagogen. Der Aufforderung „Let's Do Science“ sind seit der Eröffnung im Jahre 2009 mehr als 15.000 Kinder, Jugendliche und Erwachsene gefolgt. Die Bildungseinrichtung in Jülich-Barmen beteiligt sich an zahlreichen Bildungsinitiativen in der MINT-Förderung und in der Wissenschaftskommunikation. Diese Vernetzung kommt auch den Kursteilnehmern zugute, da die Bildungspartner das Programm mitgestalten und kreative Impulse setzen. Beispielsweise ist das Science College Overbach ein

Standortpartner der alljährlichen Junior-Akademie NRW. Die Akademie hat nicht nur das Ziel, reines Wissen zu vermitteln, sondern auch die Prinzipien wissenschaftlichen Arbeitens zu lehren. Dazu gehören Recherche, Vorbereitung von Vorträgen oder Projektmanagement. Die Akademie bietet den Nachwuchsforschern somit eine intellektuelle und soziale Herausforderung, die ihnen hilft ihre Persönlichkeit weiterzuentwickeln. Ausschlaggebend für die Zulassung zur Junior-Akademie NRW sind gute Zeugnisnoten, das Sozialverhalten und außerschulisches Engagement. Individuelle Begabungen zu fördern, ist auch Ziel der LernFerien NRW. Während eines mehrtägigen Aufenthalts an attraktiven außerschulischen Lernorten in Nordrhein-Westfalen werden die Teilnehmer intensiv durch qualifizierte Fachkräfte betreut. Am Science College Overbach wurden bereits mehrere Akademien mit dem Schwerpunkt „Begabungen fördern“ ausgerichtet. Neben fachlich orientierten Workshops zur Biotechnologie, künstlichen Intelligenz oder Nanotechnologie bietet in Jülich eine Schreibwerkstatt den Jugendlichen Gelegenheit, die Erlebnisse unter Anleitung einer Profi-Journalistin redaktionell aufzubereiten und die ethischen Aspekte von Wissenschaft zu reflektieren. Initiiert werden die LernFerien NRW vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen in Kooperation mit der Landes-Gewerbeförderungsstelle des nordrhein-westfälischen Handwerks e.V. Diese Bildungsferien sollen Schulen darin unterstützen, die Jugendlichen auf dem Weg in den Beruf umsichtig zu begleiten und damit dem Ziel dienen, Lernbiografien bruchlos zu gestalten. Eine Stipendiatengruppe der START-Stiftung und der Deutschen Telekom Stiftung sind alljährlich in den Herbstferien am Science College zu Gast. Die Stipendiaten haben einiges gemeinsam: Sie sind besonders gut in der Schule, sind sozial engagiert und kommen aus Familien mit Migrationshintergrund. Beide Stiftungen möchten den MINT-Talenten den Weg für eine erfolgreiche Studien- und Berufslaufbahn ebnen. Dafür erhalten sie eine finanzielle Förderung und eine Einladung zur MINT-Forscherwerkstatt in Jülich.

Auf die Suche nach dem globalen Kompass begeben sich zu Beginn eines jeden Kalenderjahres 100 motivierte Schülerinnen aus Belgien, Deutschland und den Niederlanden. Am Science College Overbach treffen sie zu einem interdisziplinären Schülersymposium zusammen. Im Dialog mit Wissenschaftlern, Ingenieuren und Unternehmensvertretern werden Fakten und Hintergrundwissen zu den zukünftigen Herausforderungen der Globalisierung behandelt. All diese außerschulischen Bildungsangebote unterstützen bei der Vermittlung bisher unbekannter und neuartiger Themen aus Wissenschaft und Forschung. Das außerschulische Lernen am Science College Overbach initiiert somit Bildungsprozesse durch unmittelbare Begegnungen, Lernen mit allen Sinnen und den Dialog mit Experten und potenziellen Vorbildern. Die klassischen Bildungsinstitutionen können von einer Zusammenarbeit mit außerschulischen Lernorten wie dem Science College nur profitieren, argumentiert der Didacta-Verband auf seiner Homepage. Der Verband betont, dass schulische Lehr- und Lernangebote durch die außerschulischen erweitert werden und gemeinsam Potenziale für nachhaltiges Lernen erschließen.

Die Architektur des Gebäudes mischt als „dritter Pädagoge“ bei den Bildungsveranstaltungen am Science College Overbach kräftig mit und fördert die Lernerfahrung mit allen Sinnen. Das SCO ist sowohl in funktionaler wie auch in pädagogischer Hinsicht ein vorbildliches Bildungszentrum und Preisträger des NRW-Schulbaupreises. Das Gebäude erfüllt die Anforderungen eines Passivhauses und ist selber Lehr- und Lernobjekt. Bundesweit ist es ein Modellprojekt für energieoptimiertes Bauen. Das Science College befindet sich auf dem Campus von Haus Overbach auf dem auch ein Gymnasium, eine Tagungsstätte und eine Jugendbildungsstätte für Musik sowie ein Kloster ansässig sind. Diese Nachbarschaft führt zu einer regen Kooperation und einem intensiven Erfahrungsaustausch zwischen den Einrichtungen. Komfortable Übernachtungs- und Verpflegungsmöglichkeiten für mehrtägige Bildungsprogramme bieten zwei

moderne Gästehäuser mit insgesamt 76 Betten und eine Großküche mit Speisesaal. Zu Freizeitaktivitäten laden zwei Sporthallen, ein Sportplatz und das angrenzende Naturschutzgebiet mit Wander- und Fahrradrouten sowie einem Badesee ein. Darüber hinaus stehen attraktive Tagungs- und Aufenthaltsräume im Wasserschloss und im Franz-von-Sales-Hof zur Verfügung. Raum für Meditation und Besinnung bieten Krypta und Klosterkirche. Das Science College Overbach ist deshalb auch ein idealer Austragungsort für Akademien, Forschungstage, Kolloquien und Tagungen externer Bildungsträger. Das Gebäude ist barrierefrei. Forum, Hörsäle, Schülerlabore und Seminarräume können einzeln gebucht oder programmspezifisch kombiniert werden. Träger der Einrichtung ist der Oblaten des hl. Franz von Sales e.V. Seit fast 100 Jahren setzen sich die Sales-Oblaten in Haus Overbach mit hohem Engagement für die Vertiefung und Erweiterung des geistig-intellektuellen und spirituellen Lebens von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ein. ■

Rusbeh Nawab

Let's DO SCIENCE
SCIENCE COLLEGE OVERBACH

Zum Autor

Rusbeh Nawab M.A. ist Leiter des Science College Overbach in Jülich-Barmen und seit 30 Jahren an den Schnittstellen von Bildungseinrichtungen, Wissenschaft, Öffentlichkeit und Wirtschaft aktiv.

Weitere Informationen:
Science College Overbach
Franz-von-Sales-Straße 1
52428 Jülich-Barmen
Tel.: (02461) 930-611
E-Mail: rusbeh.nawab@overbach.de
www.letsdoscience.de
www.overbach.de

WIE VIEL SCHULE BRAUCHEN BESONDERS UND HOCHBEGABTE KINDER UND JUGENDLICHE?

Macht die Schule auf – lasst die Schüler raus!

Dieser Text ist eine Übernahme aus dem Jahrbuch 2015 des Arbeitskreises Begabungsforschung und Begabungsförderung e.V. (ABB e.V., www.abb-ev.org). Er wird in zwei Teilen veröffentlicht: In diesem ersten Teil geht es um die Begriffsbestimmung und historische Grundlagen von Entschulung. Im kommenden Heft wird es um Gelingensbedingungen bei der Umsetzung als begabungsförderliche Maßnahme gehen.

► Begabungs- und Begabtenförderung gehört mittlerweile zur allgemein akzeptierten Aufgabe von Schule. Das war nicht immer so. Wir erinnern uns an heftige Auseinandersetzungen noch bis in die 1990er-Jahre. Begabtenförderung galt als Eliteförderung und wurde – je nach politischer Couleur – entweder in die Nähe nationalsozialistischer (Napola) oder kommunistischer (Spezialschulen) Erziehung gerückt. Diese Grabenkämpfe sind zum Glück überwunden. Begabungs- und Begabtenförderung konnte sich von ihrem elitären Beigeschmack befreien. Viele Schulen schmücken sich damit, andere wählen sie gar zu ihrem pädagogischen Schwerpunkt und machen sie zum Ausgangspunkt für Schulentwicklung. Begabungsförderung – so lautet der Konsens – richtet sich heute nicht mehr nur an wenige ausgesuchte, sondern prinzipiell an alle Schüler in allen Schulformen.

Aber ist Schule überhaupt der geeignetste Ort der Begabungs- und Talentförderung? Wie viel Schule brauchen besonders talentierte Schüler? Es herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass vor allem diese mit den Strukturen des gewöhnlichen Schullernens mit ihren formalisierten Unterrichtsabläufen am wenigsten zurechtkommen. Armin Hackl, langjähriger Direktor des Deutschhaus-Gymnasiums in Würzburg, hat die begabungshemmenden Strukturen des traditionellen Lehrens und Lernens in der Schule präzise zusammengefasst:

Die herkömmliche Organisationsstruktur unserer Schulen ist geprägt von einer relativ starren Klassifizierung nach Alter, Ausbildungsdauer und Einordnung nach der Leistungsfähigkeit in organisatorisch regulierte Klas-

sen. Die Schulordnung legt die Fächer, die Lerninhalte und die Anforderungen für jede dieser Klassenstufen fest. Eine weithin geregelte Kodifizierung der Lern- und Interaktionsformen und der Entscheidungsprozesse bestimmt die inneren Abläufe. Die Lehrer verantworten die Wissensvermittlung, die fortwährenden Leistungsüberprüfungen und ein methodisches Reproduktionsverfahren. Dadurch werden wesentlich die Lernabläufe und durch sie die Lerneinstellungen bestimmt.

Deshalb brauchen wir Schulen, die Kinder und Jugendliche bei der Suche nach ihren persönlichen Stärken und Talenten unterstützen. Ungewöhnliche Kinder und Jugendliche benötigen über die Möglichkeiten des schulischen Lernens hinausgehende Lernangebote, und dies nicht nur in den Schulferien oder als schulbegleitende Zusatzförderung. Ansätze finden wir in reformpädagogischen Traditionslinien, wie z. B. in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, im Gebot der Individualisierung, im offenen und schülerorientierten Unterricht, in der Freiarbeit und im Projektlernen. Sie alle zählen zu den impliziten begabungsfördernden Lernarrangements, die sich an alle Schüler richten. Hinzu kommen die expliziten klassischen Instrumente der besonderen Begabtenförderung, zu denen bekanntermaßen Enrichment, Akzeleration, Grouping und Pullout-Programme gehören. Wir müssen aber aufpassen, dass wir auch mit diesen Maßnahmen nicht Gefahr laufen, Lernprozesse erneut zu verschulen, also dem institutionalisierten Lehrsystem anzupassen und damit verkümmern zu lassen.

Viele besonders und hochbegabte Schüler – so lautet meine These – benöti-

gen nicht mehr, sondern weniger Schule. Deshalb möchte ich zu den klassischen Instrumenten der Begabtenförderung eine weitere Maßnahme hinzufügen, eine Maßnahme, die von der chronischen Unzulänglichkeit der Schule handelt: die Entschulung des Lernens (Deschooling).

Entschulung im historischen Rückblick

Zur Annäherung an mein Thema lohnt sich ein historischer Rückblick. Den radikalsten Vorschlag einer „Entschulung der Gesellschaft“ entdecken wir im Jahre 1972 beim österreichisch-amerikanischen Autor, Theologen und Philosophen Ivan Illich. Er kritisierte die institutionalisierte Schulbildung, die nicht nur teuer und ineffektiv, sondern auch für die Ausbreitung und Verfestigung sozialer Ungleichheiten verantwortlich ist. Er plädierte für die Abschaffung der Pflichtschule und für ein Bildungssystem, das allen Lernwilligen zu jedem Zeitpunkt den Zugang zu vorhandenen Bildungsangeboten in der Gesellschaft ermöglichen sollte.

Ein gutes Bildungswesen sollte drei Zwecken dienen: Es sollte allen, die lernen wollen, zu jedem Zeitpunkt ihres Lebens Zugang zu vorhandenen Möglichkeiten gewähren; es sollte alle, die ihr Wissen mit anderen teilen wollen, ermächtigen, diejenigen zu finden, die von ihnen lernen wollen; schließlich sollte es allen, die der Öffentlichkeit ein Problem vorlegen wollen, Gelegenheit verschaffen, ihre Sache vorzutragen. Ein solches System würde die Anwendung verfassungsmäßiger Garantien auf das Bildungswesen erfordern. Lernende sollten weder dazu gezwungen werden, sich einem obligatorischen Curriculum

zu unterwerfen, noch sollten sie danach unterschieden werden, ob sie ein Zeugnis oder Diplom besitzen oder nicht.

Illich und seine Mitstreiter, u. a. Everrett Reimer und der Befreiungspädagoge Paulo Freire, im mexikanischen „Centro Intercultural de Documentacion“ in Cuernavaca sahen im gesellschaftlichen Alltagsleben einen enormen Reichtum an Lern- und Bildungsmöglichkeiten, wo – in einem Netzwerk zusammengeführt – Bildungsinteressenten über eine „Lernbörse“ vermittelt werden und ihre ausgehändigten „Bildungsgutscheine“ einlösen könnten.

Auch Hartmut von Hentig hat einige dieser Ideen aufgenommen und den Versuch unternommen, sie auf unsere Verhältnisse zu übertragen. Seine Entschulungsvorstellungen richten sich jedoch nicht auf die „Entschulung der Gesellschaft“, sondern auf die „Entschulung der Schule“, nicht auf die Abschaffung, sondern auf die Veränderung der Schulen. An Illichs Kritik, in der Schule werde dem Schüler „systematisch beigebracht, Lehren und Lernen miteinander zu verwechseln“, orientieren sich von Hentigs Überlegungen zur „Mathetik als notwendige Korrektur des gedankenlos verabsolutierten Prinzips der Didaktik: dass Lernen auf Belehrung geschähe“ sowie sein Verständnis von Schule „als gemeinsames Organisieren freier Lerngelegenheiten“. Schule entwickelt sich hier zu einem sozialen und partizipatorischen Erfahrungsraum, zu einer „Schule als Polis“.

Wie immer auch die unterschiedlichen Schlussfolgerungen ausfallen: „Entschulung“ handelt von der Unzulänglichkeit von Schule. Sie kritisiert das schulische Lernmonopol und macht Mut, die gewohnten Pfade des Schullernens zu verlassen, verlässliche Kooperationspartner zu finden und das Lernen in außerschulische Lernorte (ASL) zu verlagern. Gerd Koch unterscheidet Lernorte nach dem „Grad ihrer Formalisierung; nicht nur architektonisch abgegrenzte Lokale; auch soziale Gruppen in der Straße, im Stadtteil, in der Nachbarschaft sind Lernorte, und zwar solche, die ein sehr situatives Lernen ermöglichen.“

Angesichts eines wachsenden gesellschaftlichen Informationsvorrats verlieren die Schulen ihr Wissensmonopol. Sie bleiben zwar ein dominanter Lernort, aber eben nur einer unter vielen. Und: Innerhalb einer Lernorte-Pädagogik verändert sich laut Koch die Schule:

Zur Neuformulierung der Schule ließe sich sagen: Schule müsste als ein (eher) vorübergehender, aber wiederholbarer Zustand in dem Sinne verstanden werden, dass Schule immer dort ist, wo ein quasi naturwüchsiger Erfahrungsfluss in systematischer Absicht zum Zwecke der Reflexion unterbrochen wird (werden muss).

Begabtenforschung und -pädagogik nehmen die Traditionslinien und Kontexte der Entschulungsdebatten, der „Pädagogik der Lernorte“ sowie der „Community Education“ kaum zur Kenntnis, wie umgekehrt auch diese Debatten die Begabungs- und Begabtenförderung nur randständig wahrnehmen.

Dabei liegen ihre gemeinsamen Bezugspunkte auf der Hand, wie z. B. die Überzeugung, dass Schulen mehr sein sollten als Lehr- und Unterrichtsanstalten und dass sie für ihre Aufgaben auf kompetente Partner angewiesen sind. Im Idealfall entwickelt sich die begabungsförderliche Schule zu einer sozialen und kulturellen Begegnungsstätte, die den Unterricht und das Schulleben durch außerschulisches Expertenwissen bereichert. Die offene Schule kooperiert mit außerschulischen Lernorten, zum Beispiel mit Volkshochschulen, Universitäten, Betrieben, Museen, Theatern, Bibliotheken und Geschichtswerkstätten. Die „Stadt als Schule“ in Berlin zum Beispiel vernetzt eine Fülle von außerschulischen Kooperationspartnern, deren Expertise für schulische Bildungszwecke und zur Begabtenförderung genutzt werden können.

Kritiker einer Öffnung von Schule und einer Entschulung des Lernens weisen – nicht ganz zu Unrecht – darauf, dass Kinder und Jugendliche nicht ungeschützt gesellschaftlichen Einflüssen ausgeliefert werden dürfen und zur Entwicklung von Bildung und Persönlichkeit der Schonraum Schule unabdingbar bleibt.

Bedenkenswert ist aber auch, dass die „Unerziehlichkeit“ der Gesellschaft auch das Ergebnis einer gegenüber der außerschulischen Lebenswelt abgeschotteten Schule ist. Gesellschaftliche Bildungs- und Erziehungsverarmung und schulisches Bildungsmonopol halten sich somit (z. B. nach Sachs) wechselseitig am Leben:

Obwohl die Verarmung des im alltäglichen Leben eingebauten Lernens eine strukturelle Voraussetzung des Schulwesens ist, tritt auf die Dauer mehr eine zirkuläre Kausalität in den Vordergrund. Sobald nämlich mit der Schule eine spezialisierte Lernsituation geschaffen ist, sind andere Lebensbereiche davon entlastet, die für sie nötigen Lernkapazitäten bereitzuhalten.

Die Entschulung des Lehrens und Lernens muss daher durch eine verstärkte Bildungsverantwortung gesellschaftlicher Einrichtungen „kompensiert“ werden, damit der sich wechselseitig bestätigende Kreislauf zwischen „unerziehlicher“ Gesellschaft und schulischem Bildungsmonopol durchbrochen wird.

Hartmut von Hentig warnt daher vor zwei Gefahren: Zum einen verliert die Gesellschaft durch das schulisch organisierte Lernen „zunehmend ihre pädagogischen Funktionen aus dem Auge“, und zum anderen wird „bei einer Aufhebung der bestehenden öffentlichen Bildungseinrichtungen eine unkontrollierte und unkontrollierbare Erziehungsindustrie auf den Plan gerufen, (so dass) der freie Markt der Lerngelegenheiten genau wie der freie Markt der Konsumgüter die starken Produzenten begünstigt und die soziale Ungleichheit erhöht.“ ■

Dr. Wilfried Manke,
stellvertretender Vorsitzender des ABB e.V.

(Der zweite Teil folgt im Labyrinth 131.)

KONFUZIUS-INSTITUT

Chinesisch: Sich über die Sprache der Kultur nähern



Einführung in die Welt der chinesischen Zeichen: Zu jedem Zeichen gehört eine lateinische Umschrift, die mitgelernt werden muss.

► Wer als Europäer Chinesisch lernen und vor allem gut beherrschen möchte, muss viel Zeit investieren. Chinesisch ist keine Sprache, die sich „nebenbei“ lernt. Die größte Hürde ist natürlich die Schrift, denn für die erfolgreiche Zeitungslektüre ist es notwendig, etwa 3000 Zeichen zu erkennen. Allerdings ist Chinesisch auch nicht so schwierig, wie man vermuten könnte. Die Grammatik beispielsweise ist einfacher als im Deutschen oder Russischen, es gibt keine Artikel, keine Deklination oder Konjugation.

Chinesisch ist nicht nur eine Bildersprache. Fast alle heute gebräuchlichen Zeichen bestehen aus zwei Teilen, einem sogenannten Radikal, welches auf die Bedeutung hinweist (so haben alle Zeichen, die ein Insekt darstellen, das Radikal für

Käfer/Raupe vorangestellt), und einem Teil, der einen Hinweis auf die Aussprache gibt. Wenn man diese Regelmäßigkeit erkannt hat und einen Teil der rund 200 Radikale beherrscht, kann man schon viel erraten, ohne jedes einzelne Zeichen verinnerlicht zu haben.

„Lernort“ für Hochchinesisch

Die Verbreitung des Hochchinesischen, auch Mandarin oder Putonghua, ist eine der Hauptaufgaben eines Konfuzius-Instituts. Am 2013 gegründeten Bremer Konfuzius-Institut (KIB) ist das Angebot sehr vielfältig: Einerseits gibt es die Kurse im Institut, in denen ganz unterschiedliche Menschen zusammenkommen, vom Schüler über Angestellte oder Techniker mit China-Einsatz bis zur Rentnerin.

Andererseits sind die Lehrerinnen des Instituts (es sind tatsächlich meist Frauen) auch an allen drei Partnerhochschulen im Einsatz, wo Chinesisch neben anderen Sprachen für Studierende angeboten wird.

Außerdem kommen immer wieder Anfragen von Menschen mit besonderen Anforderungen, sei es – wie in diesem Sommer – die Vorbereitung von zwei Abiturientinnen auf ihren Aupair-Aufenthalt in Chongqing oder Personen, deren Sprachniveau so hoch ist, dass es keinen passenden Kurs für sie gibt. Auch Mitarbeiter Bremer Firmen können Unterricht in Wirtschaftschinesisch oder eine „interkulturelle Vorbereitung“ für ihre Geschäftsreise buchen.

Und wer sich unsicher ist, ob Chinesisch überhaupt etwas für ihn oder sie sein

gemeinsam typische nordchinesische Teigtaschen – „Jiaozi“ – zuzubereiten.

Sprach-Tandem: Sprachaustausch am „lebenden Objekt“

Zwar leben schon viele Chinesen in Deutschland – so zum Beispiel rund 25.000 Studierende –, aber trotzdem gibt es nicht viele Situationen, in denen man seine neu erworbenen Sprachkenntnisse in die Praxis umsetzen kann. Deshalb veranstalten viele Konfuzius-Institute sogenannte „Sprach-Tandems“. Seit 2015 ist dieses Format auch im Bremer Institut etabliert und findet regen Zulauf. An einem festen Tag im Monat wird zunächst ein kurzer Film zu einem bestimmten Thema gezeigt, dazu gibt es vorbereitete Vokabellisten. Danach werden – wie beim „Speed-Dating“ – jeweils für 5–10 Minuten deutsch-chinesische Paare oder Kleingruppen gebildet, die sich gegenseitig zu dem jeweiligen Thema befragen und austauschen: Freizeit, Sport, Kindheit, Familie, Essen, Feiern ... Der Tandem-Abend ist nur ein Sprungbrett: Idealerweise verabreden sich die Teilnehmer auch über diesen Termin hinaus und vielleicht entstehen sogar Freundschaften.

Vielfältiges Kulturprogramm

Neben der Spracharbeit bieten die Konfuzius-Institute weitere Kurse und Veranstaltungen für unterschiedliche Zielgruppen an, wie zum Beispiel Kalligrafiekurse. Gerade die Schrift macht für manche Lernenden den besonderen Reiz aus. So ist die Kalligrafie in China seit Jahrtausenden eine eigene Kunstform – der große Meister Wang Xizhi, dessen Hauptwerk „Vorwort zu der Zusammenkunft am Orchideenpavillon“ heute noch kopiert wird und auch modernen Künstlern als Inspiration dient, lebte im 4. Jahrhundert unserer Zeitrechnung. Hiermit wird klar, dass man die Kalligrafie keinesfalls einfach nur als „Schönschreiben“ verstehen darf. Trotzdem kann auch der Anfänger, wenn er oder sie die wichtigen Grundstriche gelernt hat, schnell Erfolge sehen.

Feiern wie Chinesen

Das wichtigste (Familien-)Fest im chinesischen Kulturraum ist das Chinesische



Welche Zeichen gehören wohl zu einer Bedeutungsfamilie? Einige gängige Radikale zu kennen, hilft beim Raten.

Neujahr, auch Frühlingsfest. Es richtet sich nach dem Mondkalender und fällt immer auf den zweiten Neumond nach der Wintersonnenwende, also auf ein Datum zwischen dem 21. Januar und dem 21. Februar.

Aus diesem Anlass bieten alle Konfuzius-Institute ein buntes Programm an. In Bremen feiert das KIB seit 2015 im Übersee-Museum. Vor allem die Fläche vor dem Museum bietet sich für das Feuerwerk an, welches in China am Silvesterabend ein Muss ist. Der zweite Höhepunkt ist der Löwentanz mit einer Bremer Kungfu-Gruppe. Außerdem können die großen und kleinen Besucher bei zahlreichen Workshops mitmachen und bekommen in Schnupperkursen erste Einblicke in die chinesische Schrift und Aussprache.

Und zum Schluss ...

Zuletzt noch eins: Sprachen lernt man nicht (nur) für den Lebenslauf oder die Karriere – fremde Sprachen zu beherrschen eröffnet neue (Denk-)Welten, eröffnet den Zugang zu Menschen und den

schriftlichen Zeugnissen ihrer Kultur und Geschichte. Beim Chinesischen ist die Hürde zwar hoch, die Befriedigung über die Lernerfolge – eine gewisse Sprachbegabung vorausgesetzt – aber auch umso größer. ■

Maja Linnemann

Diplom-Wirtschaftssinologin (FH)
Geschäftsführerin Konfuzius-Institut
Bremen

Konfuzius-Institute

Das erste Konfuzius-Institut wurde 2004 in Seoul, Korea, gegründet, 2016 gab es weltweit rund 500 Institute, davon 17 in Deutschland. Sie werden in der Regel als Kooperation zwischen einer chinesischen und einer lokalen Hochschule gegründet und vom chinesischen Bildungsministerium finanziert.



Konfuzius-Institute

Konfuzius-Institute dienen der Vermittlung der chinesischen Sprache und Kultur. Neben einer breiten Palette an Sprachkursen bieten sie die offiziellen Chinesischprüfungen HSK sowie vielfältige wissenschaftliche und kulturelle Veranstaltungen an. Sie sind Ansprechpartner für die verschiedensten Themen zu China in Gegenwart und Vergangenheit.

Konfuzius-Institute in Deutschland

**Konfuzius-Institut
an der Freien Universität Berlin**
Goßlerstr. 2-4
14195 Berlin-Dahlem
Telefon (030) 8387 2881
Telefax (030) 8387 2886
info@konfuziusinstitut-berlin.de
www.konfuziusinstitut-berlin.de

Konfuzius-Institut Bremen e.V.
CityLab
Ansgaritorstr. 1
28195 Bremen
Telefon (0421) 2427 6242/4
Telefax (0421) 2427 6243
info@konfuzius-institut-bremen.de
www.konfuzius-institut-bremen.de

**Konfuzius-Institut Metropole Ruhr
an der Universität Duisburg-Essen**
Bismarckstraße 120 (Technologiezentrum)
47057 Duisburg
Telefon (0203) 3063 131 (Sekr.)
Telefax (0203) 3063 135
konfuzius-institut@uni-due.de
www.konfuzius-institut-ruhr.de

**Konfuzius-Institut an
der Heinrich-Heine-Universität
Düsseldorf e.V.**
Graf-Adolf-Str. 63
40210 Düsseldorf
Telefon (0211) 4162 8540
Telefax (0211) 4162 8569
info@konfuzius-duesseldorf.de
www.konfuzius-duesseldorf.de

Konfuzius-Institut Frankfurt e.V.
Dantestr. 9
60325 Frankfurt am Main
Telefon (069) 7982 3296
Telefax (069) 7982 3292
info@konfuzius-institut-frankfurt.de
www.konfuzius-institut-frankfurt.de

**Konfuzius-Institut
an der Universität Freiburg**
Turmstraße 24
79098 Freiburg i.Br.
Telefon (0761) 2039 7888
Telefax (0761) 2039 7884
info@ki-freiburg.de
www.ki-freiburg.de

**Akademisches Konfuzius-Institut e.V.
an der Georg-August-Universität
Göttingen**
Humboldtallee 32
37073 Göttingen
www.aki-goettingen.de

**Konfuzius-Institut
an der Universität Hamburg e.V.**
Chinesisches Teehaus „Hamburg Yu Garden“
Feldbrunnenstraße 67
20148 Hamburg
Telefon (040) 4283 87978
Telefax (040) 4283 87147
info@konfuzius-institut-hamburg.de
www.konfuzius-institut-hamburg.de

Konfuzius-Institut Hannover
www.konfuziusinstitut-Hannover.de

**Konfuzius-Institut
an der Universität Heidelberg e.V.**
Speyerer Straße 6
69115 Heidelberg
Telefon (06221) 5419 387
Telefax (06221) 5419 399
info@konfuzius-institut-heidelberg.de
www.konfuzius-institut-heidelberg.de

Konfuzius-Institut Leipzig
Otto-Schill-Straße 1
04109 Leipzig
Telefon (0341) 9730 390
Telefax (0341) 9730 399
info@konfuziusinstitut-leipzig.de
www.konfuziusinstitut-leipzig.de

Konfuzius-Institut München e.V.
Färbergraben 18
80331 München
Telefon (089) 2424 0600
Telefax (089) 2424 0999
info@konfuzius-muenchen.de
www.konfuzius-muenchen.de

**Konfuzius-Institut Nürnberg-
Erlangen an der
Friedrich-Alexander-Universität e.V.**
Virchowstraße 23
90409 Nürnberg
Telefon (0911) 9231 8225
Telefax (0911) 5282 7661
info@konfuzius-institut.de
www.konfuzius-institut.de

**Konfuzius-Institut Paderborn
gGmbH**
Neuer Platz 4
33098 Paderborn
Telefon (05251) 8765 006
www.konfuzius-paderborn.de
info@konfuzius-paderborn.de

Konfuzius-Institut Stralsund e. V.
Alter Markt 5
18439 Stralsund
Telefon (03831) 3095 823
geschaeftsstelle@konfuzius-stralsund.de
www.konfuzius-stralsund.de

**Konfuzius-Institut der
Universität Trier**
Am Wissenschaftspark 25+27
54296 Trier
Telefon (0651) 2014 980
Telefax (0651) 2014 985
info@konfuziusinstitut.uni-trier.de
www.konfuziusinstitut.uni-trier.de



ADENAUER-HAUS

Lernort mit Atmosphäre

Arbeitsplatz im Pavillon.

Die überparteiliche Stiftung Bundeskanzler-Adenauer-Haus in der Nähe von Bonn bietet museumspädagogische Programme für Klassen aller Altersgruppen. Über die rechtsrheinische Bahnstrecke Köln–Koblenz mit Halt in Rhöndorf ist sie gut an den ÖPNV angebunden. Dienstags bis freitags finden Führungen, Workshops und Projekte für Schulklassen statt.

► Der Fußboden knarzt, es riecht nach Bohnerwachs und die Standuhr tickt beharrlich – allein eine Führung durch die Wohnräume des Adenauer-Hauses in Bad Honnef-Rhöndorf ist ein ganz besonderes Erlebnis. Viele Erinnerungstücke im original erhaltenen Ensemble aus Haus und Garten erzählen Geschichten vom ersten Bundeskanzler, Europäer und entschiedenem Verfechter der deutsch-französischen Aussöhnung. Ein Gemälde Churchills zeigt Adenauers Verbundenheit mit dem Westen. Gastgeschenke belegen seine Verdienste um die europäische Gemeinschaft. Und die überlebensgroßen Statuen von

ihm und dem französischen Staatspräsidenten de Gaulle würdigen ihr Engagement als Brückenbauer nach dem Zweiten Weltkrieg. Die besondere Atmosphäre des Hauses mit Blick auf das Rheintal beeindruckt viele Besucher nachhaltig.

Ab Mai 2017 ermöglicht eine neue Dauerausstellung zum Leben und Wirken Adenauers intensives Arbeiten mit historischen Inhalten. Sie zeigt Adenauers erste Karriere in der Weimarer Republik als Kölner Oberbürgermeister, der sogleich Krisenmanager und Stadtgestalter war. Eine weitere Einheit ist seinem Dasein im Nationalsozialismus zwischen alltäglicher

Normalität und fundamentalen Existenzängsten gewidmet. Der Raum zur Kanzlerschaft von 1949 bis 1963 unterteilt sich in Themeninseln. Urkunden, Ausweise, Karikaturen, Zitate, Briefe, Artikel und Fotos machen die junge Bundesrepublik wieder lebendig. Sie berichten von der Entstehung des Grundgesetzes, den Errungenschaften einer Demokratie, dem Umgang mit der NS-Vergangenheit, der Sozialen Marktwirtschaft, der Westbindung und der europäischen Integration. Flankierende Texte betten Adenauers Biografie mit den großen Zäsuren und Wegmarken in den gesamthistorischen Kontext ein. Interak-

tive Führungen und das Modul „Schüler führen Schüler“ schaffen handelnd Zugang zu den Exponaten. Zahlreiche Medienstationen bieten vielfältige Möglichkeiten, um sich die einzelnen Politikfelder vertiefend zu erschließen.

Im Rahmen von Projekttagen mit Kleingruppenarbeit und abschließender Präsentation (Dauer 2 ½ bis 5 Stunden) setzen sich die Schüler aktiv mit der deutschen Nachkriegsgeschichte auseinander. Einen besonderen Schwerpunkt bilden dabei die Themenfelder „Die Anfänge der europäischen Einigung“ sowie „Konrad Adenauer und Charles de Gaulle – Wegbereiter der deutsch-französischen Aussöhnung“. Das völkerverbindende Element spielt eine wichtige Rolle in der täglichen Stiftungsarbeit. Diese Projekte können daher auch von Schüleraustauschgruppen kombiniert auf Deutsch und Französisch gebucht werden.

Eine Besonderheit in Rhöndorf ist die Verbindung des außerschulischen Lernortes aus Gedenkstätte, Museum und Archiv. Im Rahmen archivpädagogischer Module kann die Arbeit des Historikers „hinter den Kulissen“ kennengelernt werden. Die Funktionsweise eines Archives wird erläutert, wissenschaftliche Methoden werden vorgestellt und Inhalte an Originaldokumenten erarbeitet.

Das museumspädagogische Team des Adenauer-Hauses legt dabei Wert auf individuelle Betreuung. Gerne können nach rechtzeitiger vorheriger Absprache auch Themenkomplexe behandelt werden, die nicht im Standardangebot enthalten sind. Alle Programme sind kostenlos.

Die Stiftung stellt darüber hinaus auch Wanderausstellungen zur Verfügung, die in den Schulen gezeigt werden können. Drei Ausstellungen auf freistehenden Roll-ups sind derzeit erhältlich: „Konrad Adenauer – 1876–1967“, „Der Parlamentarische Rat und der Weg zum Grundgesetz“ sowie „Adenauer – de Gaulle – Wegbereiter deutsch-französischer Freundschaft“. Die Ausstellungen können kostenlos entliehen werden. Der Leihnehmer trägt lediglich die Versand- und Versicherungskosten. Zu allen Ausstellungen können museumspädagogische Materialien wie Quizbögen,



Eingang zum Wohnhaus.



Blick ins Arbeitszimmer.

Quellentexte und Arbeitsmappen mitgeliefert werden.

Einmal im Jahr wird der Konrad-Adenauer-Schülerpreis ausgeschrieben, der die besten Facharbeiten zu Konrad Adenauer und angrenzenden Themenfeldern honoriert. Eingereicht werden können Arbeiten, die im aktuellen Schuljahr als Facharbeiten der Jahrgangsstufe Q1

eines Gymnasiums oder 12 einer Gesamtschule des Rhein-Sieg-Kreises oder in den Städten Bonn, Remagen, Bad Neuenahr-Ahrweiler und Linz entstanden sind. Die Arbeiten müssen mit mindestens 10 Punkten bewertet worden sein. ■

*Claudia Waibel
Museumspädagogin*

Nähere Informationen erhalten Sie unter Tel. (02224) 921-234 bzw. -302 oder unter der E-Mail-Adresse besucherdienst@adenauerhaus.de bzw. waiibel@adenauerhaus.de. Eine erste Übersicht bietet auch www.adenauerhaus.de (Anmeldedaten Schülerpreis, Anfahrt mit dem Bus ...). Eine inhaltliche Orientierung mit einem großen Fundus an Dokumenten beinhaltet www.konrad-adenauer.de.

LERNORT BIO-OLYMPIADE

Eine Schulzeit für die Ewigkeit?

► 11 Jahre. So lange bin ich zur Schule gegangen, diese Zeit habe ich mit einem Alter von 16 Jahren und dem Abitur abgeschlossen. Für mich war diese Zeit eine Ewigkeit. In dieser Ewigkeit gab es viele kleine Momente, die für mich die Schule ausmachen.

Bei meiner Einschulung war ich gerade sechs geworden, es dauerte nicht lange und meine Klassenkameraden bemerkten, dass ich jünger war als sie. Für sie war ich die „gruselige Kleine“, die fast alles sofort hinbekam und schon im Kindergarten lesen und schreiben konnte. So stieß ich zum ersten Mal in meiner Schullaufbahn auf ein Hindernis, das viele andere hochbegabte Kinder und Jugendliche sicherlich kennen. Eine gewisse Ablehnung meiner Mitschüler, die ich zu spüren bekam. Ein Teil dieser Ablehnung war bestimmt auch Neid.

Im zweiten Halbjahr der dritten Klasse habe ich dann eine Klasse übersprungen. Ich war endlich bereit zu zeigen, dass ich auch in einer höheren Klasse gut zurechtkomme. Die Ablehnung meiner Mitschüler stieg allerdings. In meiner doch recht kleinen Grundschule kannte mich auf einmal jeder. Das letzte halbe Jahr in der Grundschule war schwierig für mich, aber die Hoffnung auf einen Neuanfang im Gymnasium konnte mir niemand nehmen.

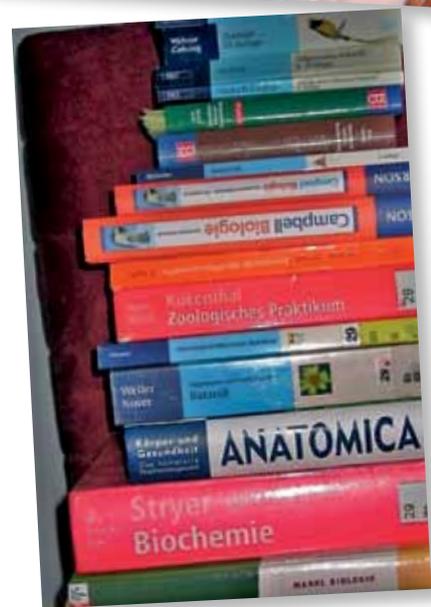
Ich hatte also einen Plan und wollte ihn durchziehen. Wie so oft im Leben, wie bei allen anderen Menschen, die ich kenne, lief es anders. Nach knapp einem Jahr fanden meine Mitschüler heraus, was ich ihnen nie erzählen wollte. Ich machte wieder Bekanntschaft mit der Abneigung, die gegen mich herrschte und war sogar physischer Gewalt durch Mitschüler ausgesetzt. Die paar Freunde, die ich hatte, wandten sich von mir ab oder ich mich von ihnen, um sie aus der Schussbahn der anderen zu nehmen.

Natürlich ist meine Schulzeit in der Schule sehr extrem. Ich weiß, dass es nicht allen so geht/ging und viele einen Weg gefunden haben, mit anderen klarzukommen, wie auch ich es später geschafft habe. Diese Zeit war für mich unheimlich wert-

voll. Ich konnte rausfinden, wo meine Interessen liegen und was meine Stärken waren, die ich vorher nicht gesehen habe. Ich hab mich in der Schulbibliothek als ehrenamtliches Mitglied beteiligt. Ich hatte hier immer uneingeschränkten Zugang zu Sachbüchern, Wissenschaftsmagazinen und Unterhaltungsmedien. Der Umstand, dass ich mehrere Bücher am Tag gelesen hatte, machte mich zu einer „Expertin“ darin, anderen Mitschülern zu helfen, Bücher zu finden, die sie interessierten. Gleichzeitig konnte ich aber auch meine Kenntnisse im Bereich der Biologie, die mich besonders interessiert, vertiefen.

Das wichtigste für mich jedoch war zu sehen, dass ich anderen helfen konnte. Dadurch war ich nicht mehr nur die Hochbegabte, sondern auch jemand, den man ansprechen konnte, falls jemand tatsächlich auch noch das aussterbende Hobby Lesen hatte. Nach mehreren Schulwechseln in der Sekundarstufe 1 war ich nun endlich in der Oberstufe angekommen. Mein Abitur stand kurz vor der Tür, während ich sehr real vor der Tür meiner neuen Schule stand, die für mich das Beste war, was mir passieren konnte. Niemand kannte mich und ich konnte wirklich komplett neu beginnen. Alle meine Mitschüler waren inzwischen sehr viel reifer als die in den jüngeren Jahrgangsstufen. Ich fand schnell Freunde und konnte mich gut einfügen. Die Freie Evangelische Bekenntnisschule in Bremen hat mir mein Selbstbewusstsein zurückgegeben. Ich konnte meinen Mitschülern erklären, dass hochbegabt nicht bedeutet, dass man ein wandelndes Lexikon ist, das alles weiß und kann, ohne je richtig zu lernen, sondern dass es bedeutet, dass man schneller Dinge auffassen und in neue Zusammenhänge bringen kann. Auch durch meine Arbeit an der Internationalen Biologieolympiade konnte ich endlich verinnerlichen, dass Hochbegabung Segen und Fluch zugleich sein kann. Man muss nur für sich selbst sehen, welche Seite man sehen möchte.

Die Schulzeit ist eine Ewigkeit lang. Mir hat sie geholfen zu wissen, wer ich bin. Was hat sie mit dir gemacht? ■



Zwischen Studium und Schule

► Was ist die häufigste Frage für Abiturienten, die kurz vor den Abiturprüfungen stehen? Es ist nicht die Frage: Wie soll ich den Stoff aus zwei Jahren geballt in mein Hirn bekommen? Eine Idee? Es ist die Frage: Was soll ich bloß tun, wenn ich mein Abitur habe? Was mache ich dann? Studieren, eine Ausbildung, ein freiwilliges Jahr oder doch ... nichts? Diese Frage hat mich verfolgt und im Grunde tut sie es jetzt auch noch, obwohl sechs Monate seit den Prüfungen vergangen sind und ich mein Abitur mit Erfolg bestanden habe.

Ich wusste, dass ich etwas mit Biologie und Medizin machen möchte. Für mich lag das nahe, denn bereits während der Schulzeit hab ich mich viel mit den Themen befasst. Ich habe ein Survivaltraining in der freien Natur auf Englisch absolviert, hatte Praktika in Arztpraxen mit verschiedener Ausrichtung und ein Schnupperstudium bereits hinter mir.

Als besondere Starthilfe erwies sich dann allerdings meine Arbeit an den Auswahlrunden zur Internationalen Biologieolympiade. Ich wurde darauf aufmerksam, als mich in der Schule meine Biologielehrerin ansprach, ob ich nicht versuchen wollte, an der ersten von vier Runden teilzunehmen, je nach Leistung kam man dann weiter.

Mein erster Versuch war in der 10. und 11. Klasse. Weiter als bis zur ersten Runde kam ich nicht. Von über 1400 Schülern, die teilnahmen, war ich nur auf dem 1041. Platz. Diese Runde ist eine Hausaufgabenrunde und befasst sich mit Fragen zu allen Bereichen der Biologie. Obwohl man die Aufgaben mit Fachliteratur durchaus lösen konnte, hatte ich mich damals nicht so sehr damit beschäftigt. Ich dachte, ich würde sowieso nicht weiterkommen, und hab mich dann doch lieber mit der Wahl meiner Leistungskurse (Mathe und Biologie) beschäftigt. In der 11. Klasse kamen dann langsam die Fragen von Verwandten, Mitschülern und auch von Personen, die man nur so traf: Was machst du denn nach dem Abitur?

Ich hab mich dann doch nochmal mit der Biologieolympiade beschäftigt. Diesmal gab ich mir auch große Mühe, schließlich kann man mit dem Wettbewerb viel erreichen. Er verschafft Vorteile für das Studium, da an vielen Unis die Teilnahmen an diesem Wettkampf ab einer gewissen Runde als Bonuspunkte zählen und man so schneller die Chance auf einen Biologie- oder Medizin-Studienplatz hat. Außerdem werden bei besonderen Leistungen in der dritten, der vorletzten Auswahlrunde für die Internationalen Wettkämpfe mehrwöchige Praktika an Forschungsstellen in und außerhalb Deutschlands vergeben. Mit einer Menge Arbeit und sehr wenig Schlaf kam ich bei der ersten Runde unter die ersten 200 und war so weiter.

Zusätzlich zum Abiturstress lernte ich für die nächsten Runden der Olympiade. Der Stress zahlte sich aus. In der dritten Runde kam ich zwar nicht weiter, aber ich hatte tatsächlich ein Forschungspraktikum gewonnen und war auf dem 34. Platz von anfangs über 1400 Mitstreitern.

Nach dem Abitur ging es für mich dann sechs Wochen nach Göttingen, wo ich an der Georg-August-Universität in der Abteilung Biochemie der Pflanze an den Proteinen der Ölkörper von Pflanzen mitgeforscht habe. Ein Einblick in die Wissenschaft und Forschung der heutigen Zeit, der sich auf jeden Fall lohnt. Das Labor war besetzt mit Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Ländern. So hab ich eine Menge übers Forschen gelernt und konnte internationale Kontakte knüpfen, die mir später vielleicht noch nützlich werden können. Eines der spannendsten Dinge war allerdings die Kommunikation, die fast ausschließlich auf Englisch stattfand.

Dieses Praktikum hat mir sehr geholfen, um eine spätere Entscheidung zu treffen, was ich denn jetzt studieren möchte. Medizin oder Biologie?

Eine wichtige Hürde ist bereits genommen. Egal, wo ich später arbeite, Schwierigkeiten in der Verständigung auch mit internationalen Kommilitonen oder später Kollegen werde ich nicht mehr haben.

Jetzt versuche ich herauszufinden, ob ein Studium der Humanmedizin nicht doch interessanter ist als ein Studium der Biologie. Damit ich genau diese Frage klären kann, mache ich im Moment einen Bundesfreiwilligendienst im Altersheim, wo ich in der Betreuung und später auch Pflege der dort lebenden Senioren eingeteilt bin. Diese Arbeit ist deutlich anstrengender als die Arbeit im Labor, was die körperlichen Aspekte angeht. Allerdings ist sie in einigen Bereichen auch sehr viel einfacher in der Durchführung, denn der Tagesablauf ist immer gleich und es müssen nicht neue Experimente durchdacht oder Fehler in vorhergegangenen Arbeiten gefunden werden, zumindest nicht in derselben Weise wie im Labor.

Ich bin zwar an beiden Studiengängen interessiert, weiß aber zurzeit nicht, welcher für mich jetzt tatsächlich passender wäre.

Ich stecke zwischen Studium und Schule. Mit dem Abiturzeugnis in der Hand, aber ohne tatsächlich richtigen Plan, wie es nächstes Jahr weitergeht. Grundsätzlich würde ich aber jedem empfehlen, sich vor dem Studium zu orientieren und auszuprobieren, was einem liegt, bevor man etwas anfängt, das man später bereut. ■

Kirsten Backes-Uibel

Kirsten Backes-Uibel, geb. 1. August 1999 in Cuxhaven; 2002–2005 Evangelischer Kindergarten in Lunestedt; 2005–2008 Grundschule Lunestedt; 2008–2010 Waldschule Hagen; 2010–2013 Kreisgymnasium Bremerhaven, 2013–2016 Freie Evangelische Bekenntnisschule Bremen; Abitur 2016. Berufserfahrung: 6-wöchiges Praktikum im Botanischen Institut der Uni Göttingen; Bundesfreiwilligendienst in einem Wohn- und Pflegeheim für Senioren (bis Sep. 2017)



Unterricht in Honkong; Drachenbootrennen in Kapstadt; Modernes Lernen an Schulen mit einer langen Tradition; Zur Auslandsschule gehören in der Regeln Kita, Kantine, Bibliothek und viele weitere Einrichtungen.



DEUTSCHE AUSLANDSSCHULEN

Schulen des Lebens

► Mehr als 82.000 Schüler besuchen weltweit Deutsche Auslandsschulen. Kennen Sie diese Schulen, die im Ausland stark gefragt sind? Sie bieten erstklassige Bildung „made in Germany“ und sind zugleich Orte des interkulturellen Austauschs.

In Johannesburg und Windhoek gibt es eine, in Kairo gleich mehrere; ebenso in São Paulo, Mexiko-Stadt, Shanghai oder Sydney. Auch in europäischen Metropolen wie London, Paris oder Moskau sind sie zu finden: Deutsche Auslandsschulen. Die Schulen in gut 70 Ländern sind überwiegend als sogenannte Begegnungsschulen konzipiert, an denen einheimische und deutsche Schüler gemeinsam lernen. Mehr als 82.000 Schüler

besuchen diese Schulen, nur jeder vierte ist Deutscher. Viele von ihnen stammen aus Familien, die aus beruflichen Gründen im Ausland leben. Sie wachsen zwischen verschiedenen Kulturen und Sprachen auf. Deutsche Auslandsschulen und deutschsprachige Lehrer gehören für Kinder und Eltern zu einem wichtigen Netzwerk. Sie bieten so auch ein Stück Heimat im Ausland.

Erfolgsmodell mit großer Tradition

In Kopenhagen wurde 1575 die erste Deutsche Auslandsschule gegründet. In den folgenden Jahrhunderten entstanden weitere Schulen vor allem in Europa

und Lateinamerika. Als größte Deutsche Auslandsschule gilt heute São Paulo mit fast 8.000 Schülern an drei Standorten. Immer wieder gibt es Neugründungen, jüngst vor allem in Südostasien und im arabischen Raum. Die Zahl der Auslandsschüler steigt, die Plätze sind sehr gefragt. Was macht die Deutschen Auslandsschulen zum Erfolgsmodell? Der Weltverband Deutscher Auslandsschulen (WDA) und die Universität St. Gallen haben 2014 eine Untersuchung durchgeführt, um den Public Value – den gesellschaftlichen Wertbeitrag – der Auslandsschulen zu erfassen. Die Siemens Stiftung unterstützte das Projekt. „Die Schulen stärken den Standort Deutschland und leisten zugleich einen

wichtigen Beitrag zur Völkerverständigung – seit Generationen, für Generationen“, betont Detlef Ernst, Vorstandsvorsitzender des Weltverbands Deutscher Auslandsschulen. Basis für diesen Erfolg ist die ehrenamtliche Arbeit der Vorstände, meist Eltern von Schülern.

Unternehmen in Sachen Bildung und Erziehung

Die freie Trägerschaft unterscheidet die Auslandsschulen grundlegend von staatlichen Schulen in Deutschland. Gemeinnützige Schulvereine gründen und führen die Schulen, Bund und Länder fördern sie. Zur Auslandsschule gehören Kita, Kantine, Bibliothek, kurz: die gesamte Infrastruktur eines Unternehmens in Sachen Bildung und Erziehung.

Mehr als 8.000 Lehrer unterrichten an den Deutschen Auslandsschulen. Etwa 1.300 Lehrer sind Auslandsdienstlehrkräfte – vermittelte Lehrer aus Deutschland, die in der Regel für drei bis sechs Jahre an einer Deutschen Auslandsschule bleiben. Der größere Teil des Lehrkörpers sind Ortskräfte, also Lehrer und Erzieher, die vor Ort und in Deutschland direkt von den Auslandsschulen angeworben werden. Seit 2014 gilt das Auslandsschulgesetz, das die Förderung der Schulen durch den Staat erstmals formal absichert. Das Gesetz soll den Schulen mehr Autonomie geben, gerade auch beim Personal. So wird die Zahl der entsandten Auslandsdienstlehrkräfte künftig sinken, die der Ortskräfte weiter steigen.

Weltverband bündelt Stimmen der Schulen

Der gemeinnützige Weltverband Deutscher Auslandsschulen (WDA) unterstützt die Schulen in ihrer Arbeit. Der Verband bündelt die Stimmen der Deutschen Auslandsschulen und vertritt ihre Interessen zu Hause in Deutschland. Im Mai lud er zu seinem jährlichen Symposium nach Berlin ein. In der Akademie der Künste tauschten sich Vertreter der Deutschen Auslandsschulen aus mehr als 50 Ländern mit Politikern und Experten aus Wirtschaft, Bildung und Medien aus. Das WDA-Symposium ist die größte jährliche Veranstaltung des Netzwerks der Deut-

schen Auslandsschulen. Die Veranstaltung in Kooperation mit Auswärtigem Amt, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen und Kultusministerkonferenz fand zum fünften Mal statt. Zu den Teilnehmern zählten auch in diesem Jahr hochrangige Politiker wie Staatsministerin Maria Böhmer (Auswärtiges Amt) und die Bundes-

tagsabgeordneten Bernd Fabritius und Michelle Müntefering. Schwerpunkte des WDA-Symposiums 2016 waren die Personalgewinnung, der internationale Schüleraustausch und die Förderung der Deutschen Auslandsschulen. ■

Albrecht Wolfmeyer



Das WDA-Symposium in Berlin ist die größte jährliche Veranstaltung des Netzwerks der Deutschen Auslandsschulen.

Deutsche Auslandsschulen

140 Deutsche Auslandsschulen bieten in 72 Ländern weltweit Bildung „made in Germany“ an. Die Schulen sind überwiegend als sogenannte Begegnungsschulen konzipiert, an denen einheimische und deutsche Schüler gemeinsam lernen. Mehr als 82.000 Schüler besuchen die Schulen, nur jeder vierte ist Deutscher. Mehr als 8.000 Lehrkräfte arbeiten an den Deutschen Auslandsschulen. Die Deutschen Auslandsschulen gelten als eines der ältesten Beispiele für öffentlich-private Partnerschaften (Public Private Partnerships, PPP). Gemeinnützige Schulvereine gründen und führen die Schulen, Bund und Länder fördern sie. Die freien Schulträger erwirtschaften 70 bis 80 Prozent ihrer Schulhaushalte in Eigenverantwortung. Seit August 2012 ist Bundespräsident Joachim Gauck – wie seine Vorgänger im Amt – Schirmherr des Deutschen Auslandsschulwesens.

Weltverband Deutscher Auslandsschulen (WDA)

Der im Jahr 2003 gegründete Weltverband Deutscher Auslandsschulen vertritt die freien, gemeinnützigen Schulträger der Deutschen Auslandsschulen und fasst ihre Einzelstimmen zu einer starken Stimme zusammen. Der Verband unterstützt seine Mitglieder bei ihren Aufgaben und fördert ihre Projekte mit gezielten Dienstleistungen. Der WDA vertritt die gemeinsamen Interessen gegenüber der Politik und den fördernden Stellen. Er ist Ansprechpartner der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik und gestaltet diese zugleich aktiv mit. Der Weltverband hat 128 Mitglieder, davon 111 anerkannte Deutsche Auslandsschulen; rund 88 Prozent der Schüler Deutscher Auslandsschulen insgesamt besuchen WDA-Mitgliederschulen. Mehr erfahren: www.auslandsschulnetz.de

UNI LEIPZIG

Der Masterstudiengang Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung

► Begabung und Kompetenz sind Schlüsselbegriffe in aktuellen gesellschaftlichen Debatten um Aufgaben, Ziele und Probleme von Bildung. In diesem Zusammenhang werden immer wieder die folgenden Fragen aufgeworfen: Wie befähigen wir Kinder, Jugendliche und Erwachsene, an unserer Gesellschaft teilzuhaben und diese aktiv zu gestalten? Wie können wir herausfinden, welches Potenzial in Kindern, Jugendlichen, aber auch Erwachsenen steckt? Und vor allem: Wie sieht eine Pädagogik aus, die die Entfaltung von Begabungen und Talenten optimal fördert und begleitet? Der Masterstudiengang „Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung“ bietet Bachelorabsolventen der Erziehungswissenschaft, Psychologie und benachbarter Disziplinen die im deutschsprachigen Raum einzigartige Gelegenheit, sich intensiv mit eben diesen Fragen auseinanderzusetzen. Das Programm zielt darauf ab, Studierenden wissenschaftlich fundierte Kenntnisse und praktische Fähigkeiten zu vermitteln, die nötig sind, um Antworten auf diese Fragen zu finden und Lösungen zu entwickeln – sei es in entsprechenden pädagogischen Handlungsfeldern oder in der Wissenschaft.

Entwicklungslinien

Dieser Studiengang wurde im Jahr 2005 konzipiert. Die Professuren für Allgemeine Pädagogik, Erwachsenenbildung sowie Pädagogische Psychologie an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig entwickelten das Programm in enger Zusammenarbeit. Der Lehrbetrieb wurde 2009 aufgenommen. Bereits im zweiten Immatrikulationsjahrgang 2010 bewarben sich 62 Studieninteressenten auf die verfügbaren 30 Plätze, ein Jahr später verdoppelte sich die Bewerberzahl noch einmal auf 122. In den folgenden Jahrgängen gingen im Schnitt 80 Studien-

bewerbungen ein. Die Studierenden des Masterprogramms kamen aus der gesamten Bundesrepublik sowie aus dem europäischen Ausland, aus Asien und Südamerika nach Leipzig. Ebenso heterogen ist deren Zusammensetzung hinsichtlich der akademischen Vorbildung, die über die verschiedensten Fachrichtungen von Erziehungswissenschaft über Philosophie und Germanistik bis hin zur Mathematik reicht.

Idee und Ausgangslage

Entscheidend für die Gründer des Studiengangs war die Beobachtung, dass Themen der Begabungsforschung, Leistungsförderung, Kompetenzentwicklung, aber auch der Bildungsgerechtigkeit spätestens seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Studie Anfang der 2000er-Jahre an Bedeutung gewonnen haben. Der internationale Vergleich zeigte, dass das deutsche Bildungssystem Spitzenleistungen besser fördern könnte, sowohl in der Schule als auch im Studium. Außerdem machten die Ergebnisse deutlich, dass bei Weitem nicht alle Begabungen und Talente entdeckt werden, vor allem dann nicht, wenn begabte Kinder aus armen oder bildungsfernen Familien kommen. Studierende, die sich Expertise in diesem Bereich aneignen wollten, um Potenziale erkennen oder deren Entfaltung fördern zu können, hatten jedoch nicht viele Möglichkeiten. Es gab also einen erheblichen Bedarf an entsprechenden Qualifizierungsmöglichkeiten. Leipzig als Standort im Osten, mit einer intakten Tradition an Spezialgymnasien, war hervorragend geeignet, um ein entsprechendes Masterprogramm anzubieten. Die Aktualität des Studienprogramms wurde zuletzt von einer Initiative der sächsischen Kultusministerin in ihrer Eigenschaft als amtierende Präsidentin der KMK, in der Begabtenförderung zu einem Handlungsschwerpunkt erklärt



wird, unterstrichen.

Weiterentwicklung

Im Jahr 2015 wurde die Konzeption des Studiengangs überarbeitet, sowohl um den Evaluationsergebnissen der ersten fünf Jahre sowie strukturellen Veränderungen der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig Rechnung zu tragen, als auch um aktuelle Trends des Forschungsfeldes und auf dem Arbeitsmarkt zu berücksichtigen. Neue Herausforderungen ergeben sich beispielsweise aus der Verbindung von Begabungsförderung und Inklusion, aber auch im Bereich der *gifted education in science*. Außerdem wurden die internationale Anschlussfähigkeit des Programms und die Möglichkeiten internationaler Mobilität der Absolventen weiter verbessert. Es erfolgte eine Orientierung an inhaltlichen Richtlinien zur Ausgestaltung von Studienangeboten für Begabungsforschung, die 2009 von einem internationalen Expertengremium (iPEGE), dem der Leiter des Studiengangs angehört, herausgegeben wurden. Wichtige inhaltliche Bereiche des Curriculums wurden darüber hinaus mit dem des ECHA-Diploms „Specialist in Gifted Education“ abgestimmt, wobei die Inhalte im Rahmen dieses universitären Studiengangs für eine andere Zielgruppe ausgelegt und auf einem anderen Abstraktionsniveau behandelt werden.

Leitbilder und Ziele

Konzipiert ist das Programm als viersemestriger Vollzeitstudiengang mit einem Umfang von 120 ECTS und richtet sich vor allem an Studierende mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss in der Erziehungswissenschaft, der Psycho-

logie oder angrenzenden Disziplinen, die sich im Bereich der Begabtenförderung und Kompetenzentwicklung spezialisieren wollen. Doch auch Studierende aus eher entfernteren Bereichen haben die Chance, im Masterstudiengang aufgenommen zu werden. Entscheidend für die Zulassung ist ein Auswahlverfahren, in dem die akademischen Leistungen und praktischen Vorerfahrungen, aber auch die Interessen und Motivation der Bewerber berücksichtigt werden. Bei der Aufnahme und Ausbildung der Studierenden orientiert sich das Programm an fünf Leitzielen:

1. Expertise für Begabungsförderung und Kompetenzentwicklung aufbauen

Das Studienprogramm zielt darauf ab, den Studierenden Expertise in den Bereichen Begabungsförderung und Kompetenzentwicklung zu vermitteln. Voraussetzung dafür ist der Erwerb fundierten Theoriewissens sowie differenzierter Kenntnisse des internationalen Forschungsstandes der Begabungs- und Kompetenzforschung. Aufbauend auf den theoretischen Grundlagen werden im Laufe des Masterprogramms Kenntnisse der Begabungs- und Kompetenzdiagnostik vermittelt. Die Studierenden lernen Möglichkeiten und Strategien der Begabungs- und Kompetenzförderung kennen und erwerben Wissen über entsprechende Beratungsanlässe, -aufgaben und -konzepte. Grundsätze von Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung sind ein weiterer Bestandteil des Curriculums.

2. Akademische Exzellenz fördern

Darüber hinaus werden die Studierenden angeregt, ihre Fähigkeiten, wissenschaftlich zu arbeiten, weiterzuentwickeln. Eine zentrale Stellung in diesem Prozess nimmt die Anfertigung der Masterthesis ein, die bereits im zweiten Semester beginnt. Betreut werden die Arbeiten von internen und externen Betreuern aus verschiedenen Disziplinen. Die beste Masterthesis eines Jahrgangs wird mit dem Academic Achievement Award ausgezeichnet, der jährlich von der Leipziger Akademie für Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung e.V. vergeben wird.

3. Theorie und Praxis eng verzahnen

Der Bezug zur Praxis wird über eine integrierte Praktikumsphase vertieft, in der die

Studierenden lernen, im Studium erworbenes Wissen auf konkrete Aufgaben des jeweiligen Handlungsfeldes anzuwenden und diesen Transfer systematisch und angeleitet zu reflektieren. Für Studierende, die ihre berufliche Zukunft im akademischen Bereich sehen, besteht regelmäßig die Möglichkeit, an Forschungsprojekten der Fakultät mitzuwirken und einen Einblick in die Prozesse der (Begabungs-) Forschung zu erhalten.

4. Persönliche und professionelle Entwicklung begleiten

Neben der Vermittlung von fachlichem Wissen und Können steht die Begleitung der persönlichen und professionellen Entwicklung der Studierenden mit ihren unterschiedlichen Vorerfahrungen und Potenzialen im Fokus. Dieses Leitbild spiegelt sich konkret in Lehrveranstaltungen zu Themen der individuellen Kompetenzentwicklung und dem eigenen professionellen Selbstverständnis wider. Die Studierenden werden dazu angeregt, eine eigene berufliche Identität zu entwickeln und sich mit Standards und berufsethischen Prinzipien sowie mit Werten und Normen auseinanderzusetzen, die dem eigenen Handeln zugrunde liegen.

5. Kooperationen pflegen, Synergieeffekte nutzen

Leipzig als Standort bietet eine hohe Dichte an regionalen und überregionalen Kooperationspartnern. Externe Experten aus Forschung und Praxis bereichern mit ihrer Expertise in Gastvorträgen und Lehraufträgen das Studienprogramm. Außerdem haben die Studierenden die Möglichkeit, Praktika bei einigen der Kooperationspartner zu absolvieren. Nicht wenige der Absolventen des Masterstudiengangs haben auf diesem Weg den Einstieg in das Berufsleben geschafft. Synergien ergeben sich außerdem aus der Zusammenarbeit mit dem ebenfalls an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät situierten Masterprogramm „Early Childhood Research“ insbesondere in der Lehre. Darüber hinaus ist das Zentrum für Potentialanalyse und Begabtenförderung an die Professur für Allgemeine Pädagogik angeschlossen, in der die langjährige Arbeit von Professor Gerhart Lehwald fortgeführt wird.



Verleihung des Academic Achievement Awards für die beste Masterthesis im Abschlussjahrgang 2013/14.

Ausblick

Der erste Jahrgang, der in der überarbeiteten Konzeption des Masterstudiengangs Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung immatrikuliert wird, hat im Oktober 2016 das Studium angetreten. Wenn diese Studierenden zwei Jahre später die Universität verlassen, verfügen sie über die Expertise, Potenziale und Begabungen zu erkennen. ■

*Professor Dr. Heinz-Werner Wollersheim,
Christian Herbig, Eva Moser*

Universität Leipzig

Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Professur für Allgemeine Pädagogik
Prof. Dr. Heinz-Werner Wollersheim
(Studiengangleiter)
masterbuk@uni-leipzig.de
Eva Moser (Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Fachstudienberatung)
eva.moser@uni-leipzig.de
Christian Herbig (Wissenschaftlicher Mitarbeiter)
christian.herbig@uni-leipzig.de
Jahnallee 59
04109 Leipzig
www.erzwiss.uni-leipzig.de/
allgemeine-paedagogik

Zentrum für Potentialanalyse & Begabtenförderung
Tillmann Grüneberg
potentialanalyse@uni-leipzig.de
Kurt-Eisner-Straße 15
04275 Leipzig
http://home.uni-leipzig.de/
potentialanalyse/



STIFTUNG VERGIBT INTERNATS-STIPENDIEN AN TALENTIERTE SCHÜLER

Internat als Lebenschance für Hochbegabte

► Die Dornier Schülerstiftung schreibt Internatsstipendien für Schulbesuche an Internaten in Deutschland aus. Ab dem Schuljahr 2017/18 will sie rund 12 Jugendlichen einen Internatsbesuch ermöglichen. Bewerben können sich Schüler für die 9., 10. oder 11. Klassenstufe. Die Stipendien werden in der Regel bis zum Abitur beziehungsweise International Baccalaureate (IB) gewährt. Alles Wissenswerte zur Bewerbung sowie den auszufüllenden Bewerbungsbogen finden Schüler und Eltern auf www.dornierstiftung.de unter „Stipendium“. Einsendeschluss für Bewerbungen ist der 20. Februar 2017.

Eine Schulzeit wie Harry Potter

Die vor 20 Jahren von Silvius Dornier gegründete Stiftung fördert talentierte und vielseitig interessierte Schüler, die ein paar Jahre ihrer Schulzeit an einem renom-

mierten Internat verbringen wollen. In Abstimmung mit Einkommen, Vermögensverhältnissen und Lebenssituation der Eltern unterstützt die Stiftung den Schulbesuch an einem von fünf Internaten in Deutschland.

Folgende Schulen stehen zur Bewerbung für das Dornier Stipendium zur Auswahl: die Landesschule Pforta in Sachsen-Anhalt, das Internat Solling in Holzminden, der Birklehof im Südschwarzwald, die Schule Schloss Salem am Bodensee und das Landesgymnasium Sankt Afra in Meißen. Interessierte Schüler können sich ab sofort bewerben.

Mit dem Herzen dabei

Neben guten Noten wünscht sich die Stiftung von ihren Stipendiaten, dass ihr Herz für etwas brennt und sie mit anderen Jugendlichen leben und lernen wollen. Sie

fördert vor allem Schüler, die neben den schulischen Leistungen auch ihre sozialen, politischen, naturwissenschaftlichen, musikalischen, künstlerischen oder sportlichen Talente entdecken und ausbauen möchten. Dank intensiver Förderung und kontinuierlicher Betreuung dürfen die Stipendiaten sich in vielem ausprobieren und ihre wahre Passion entfalten. In der Internatsgemeinschaft entwickeln sich zudem wertvolle Freundschaften, die oft ein Leben lang halten.

Bärbel Dornier aus dem Stiftungsrat empfiehlt begabten Schülern ausdrücklich, sich bei der Dornier Stiftung zu bewerben: „Es ist schade, dass noch zu viele Schüler Hemmungen haben, sich bei Stiftungen für Stipendien zu bewerben. Sie rechnen sich geringe Chancen aus, weil sie glauben, dass man nur mit glatten Einser-Zeugnissen Chancen auf

ein Stipendium hat. Sie lassen sich von dem Wort Begabtenförderung abschrecken und können sich nicht vorstellen, dass gerade sie es sind, die eine Stiftung besonders gerne fördern würde. Viele denken auch, dass sich bei Stiftungen Unmengen an Jugendlichen für Stipendien bewerben. Aber das stimmt nicht. Gerade wegen dieses Vorurteils sind die Bewerberzahlen bei den meisten Stiftungen wesentlich geringer als gedacht. Diese Tatsache erhöht die Chancen des einzelnen Bewerbers natürlich erheblich.“

Tipps für die Bewerbung

Besonders bedeutsam ist das handschriftliche Bewerbungsschreiben, das vor allem authentisch sein sollte. Bärbel Dornier empfiehlt Bewerbern, ihr Anschreiben auf jeden Fall selbst zu verfassen und nicht von den Eltern schreiben zu lassen. Dies falle sofort auf und verschaffe den Kandidaten keinerlei Vorteile. Viel wichtiger sei es der Jury, den Menschen hinter den Zeugnissen kennenzulernen und dazu eignen sich ehrliche, persönliche Anschreiben am besten. Darüber hinaus gehören zur vollständigen Bewerbung ein tabellarischer Lebenslauf, ein Foto, die beiden letzten Schulzeugnisse sowie die Einverständniserklärung der Eltern.

Nach Abschluss der Bewerbungsphase lädt die Stiftung 32 aussichtsreiche Kandidaten für ein näheres Kennenlernen zu einer Auswahltagung ein, die vom 27. bis 29. April 2017 im Internat Solling stattfinden wird. Eine Jury aus Vertretern der Schulen, Schulleitungen und der Dornier Stiftung sowie ehemaligen Dornier Stipendiaten verbringt mit den Bewerbern ein paar Tage, an denen sie gemeinsam Theater spielen, Kooperationsaufgaben meistern und sich künstlerisch kreativ erproben. Darüber hinaus führen sie zwei Einzelgespräche mit Jury-Mitgliedern, in denen sie ihre Interessen beschreiben und erzählen, warum sie gerne auf ihr Wunsch-Internat gehen wollen. Die Stiftung rät ausdrücklich dazu, sich auf die Auswahltagung nicht vorzubereiten. Hier gehe es den Jury-Mitgliedern in erster Linie darum, die Kandidaten als Menschen kennenzuler-



Lerngruppe Internat Solling.

nen. Dies funktioniert am besten, wenn sie sich ganz frei und gelöst auf die Aufgaben und gemeinsamen Erlebnisse sowie die Gespräche einlassen.

Die Auswahltagung ist laut Stiftungsratsmitglied Bärbel Dornier jedes Jahr aufs Neue ein schönes Gemeinschaftserlebnis für alle Teilnehmer und unabhängig vom Ergebnis eine Auszeichnung. „Wer anschließend nicht zum Stipendiaten wird, gewinnt dafür etwas anderes im Leben.“ Die Teilnehmer erinnern sich noch Jahre später an die Auswahltagung. Für die Stipendiaten wird sie zum verbindenden Element, das alle DONATI gemeinsam haben, egal an welche Schule sie später gehen.

Freundschaften pflegen im DONATI-Netzwerk

Dass ein Stipendiat das Internat vor dem Schulabschluss verlässt oder keine Freude mehr am Internatsleben hat, kommt so gut wie nie vor. Die in einem Verein organisierten Alumni berichten in der Rückschau am häufigsten, dass sie im Internat Freunde fürs Leben gefunden haben. Mindestens alle zwei Jahre trifft sich die aus aktiven und ehemaligen Stipendiaten bestehende Gemeinschaft zum gemeinsamen Austausch für ein Wochenende an einem ihrer fünf Internate.

Neben der Wiedersehensfreude und dem Aufleben alter Zeiten ist dies insbesondere für die Jüngeren eine wertvolle Gelegenheit, Tipps zu Praktika, Studium und Beruf aus erster Hand zu erhalten. Auch in dieser Hinsicht ist die Internatszeit eine Investition in die Zukunft und eröffnet Möglichkeiten, an die ein Schüler womöglich noch gar nicht gedacht hat. ■

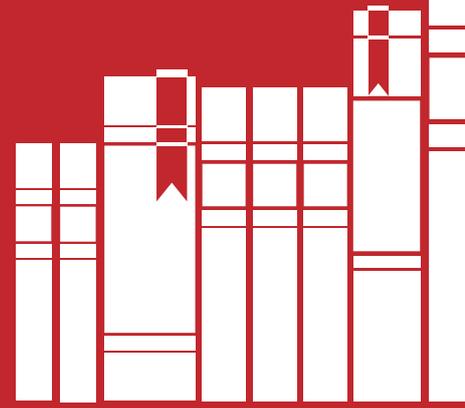
Annette Bolte, Referentin für Öffentlichkeitsarbeit der Dornier Schülerstiftung

Über die Stiftung

Die Esther und Silvius Dornier Stiftung zur Förderung begabter Schüler ermöglicht aufgeweckten und vielseitig interessierten Jugendlichen den Besuch ausgewählter Internate. Seit Gründung im Jahre 1996 durch Silvius Dornier vergab die Stiftung insgesamt um die 290 Stipendien; jährlich kommen circa 12 neue Stipendiaten hinzu. Derzeit gibt es rund 40 aktive Dornier Stipendiaten.

DORNIER STIFTUNG
Frau Christine Werneck
c/o Internat Solling
Einbecker Str. 1
37603 Holzminden
Telefon +49 5531 1287-15
E-Mail: dornier@internatsolling.de
www.dornierstiftung.de

ESTHER+ SILVIUS DORNIER STIFTUNG



Rezensionen

Unsere Lina muss nichts müssen

► Als ich gebeten wurde, für das Labyrinth dieses Buch zu lesen und zu rezensieren, war ich skeptisch. Noch ein Buch über die Erziehung von Kindern.

Ich merkte aber schnell, dass dieses Buch anders ist. Anders geschrieben, mit einer anderen Sichtweise und vor allem anders, als ich es erwartet hatte

Manchmal mutet die Schreibweise an wie der Radiobericht aus der Bundesliga mit seinen Konferenzschaltungen in die Stadien, hier aber aus dem Kindergarten, der Grundschule, dem Stadtteilcafé oder dem Wohnhaus. Die beschriebenen Situationen sind durch die Standortwech-

sel kurzweilig geschrieben, und wer nicht viel Zeit zum Lesen hat, kommt trotzdem auf seine Kosten. Für einen der kleinen Berichte reicht die Zeit immer mal wieder und zwischen den Pflichten unseres täglichen Lebens allemal.

„Ich sehe was, was du nicht siehst“ könnte der Untertitel lauten.

Die Autorin ist Beobachterin und beschreibt lebhaft, manchmal nicht ganz wertungsfrei, was sie bei Müttern und Vätern in ihrer Umgebung im Umgang mit ihren Kindern sieht und hört. Als Leserin habe ich mich manchmal geschüttelt. Fragt ein Vater seine zweijährige Tochter allen Ernstes und vor allem jeden Tag wieder, ob sie lieber die Müslistange oder das Laugenbrötchen möchte und beugt sich dann vor ihrer energischen Wahl, die auf das Quarkkälchen fällt? Kaum zu glauben. „Wenn ich von meinem Kind die falsche Antwort bekomme, habe ich als Erwachsene die falsche Frage gestellt“ war bisher meine Überzeugung. In diesem Buch liest man über erstaunlich viele Eltern, die ihre Kinder aller Altersklassen anscheinend in jeden Entscheidungsprozess mit einbeziehen, um sich dann kapitulierend dem kindlichen Willen unterzuordnen. Darüber, dass sie staunend vor Stolz auf das Können des Kindes, sein Spielzeug zu werfen, nicht bemerken, dass die Landung desselben in der Cornflakesschale des Tischnachbarn nicht wirklich gut ankommt. Dass es eine Erziehungspflicht gibt, scheint sich noch nicht herumge-

sprochen zu haben und auch nicht, dass diese Wochenenden und Ferienzeiten mit einschließt.

Lina steht hier sicherlich für viele Kinder, die sich nach Meinung ihrer modernen Eltern nicht an Regeln halten müssen. Im Lesen beschlich mich der Verdacht, dass das doch so, wie im Buch dargestellt, gar nicht wirklich sein könne und dass diese Eltern, wenn es sie denn gäbe, mit den Geschichten in diesem Buch auch den Spiegel vorgehalten bekämen.

Der Zufall wollte es, dass ich das Lese-wochenende in einer Jugendherberge verbrachte. Beim Frühstück beobachtete ich staunend, wie ein Mädchen am Nachbartisch fröhlich und völlig unbeeindruckt sein vorher geworfenes Stofftier aus der Müslishale des Tischnachbarn fischte. Und ihre Mama lächelte. Es gibt sie also doch. Danach gönnte ich mir den Rest des Buches und merke seitdem, dass ich mit offeneren Augen und Ohren reagiere. ■

Petra Leinigen

RV Niedersachsen/Bremen

Bundesweite telefonische Erstberatung

Jürgens, Sabine: Unsere Lina muss nichts müssen! Lach- und Krach-Geschichten aus der Erziehungszone. Knaus Verlag, 2013. ISBN: 3-8135-0588-7



Kaderschmieden und Eliteschulen von heute



► Wer im vorliegenden Ratgeber nach der Antwort auf die Frage im Titel sucht, wird Geduld aufbringen müssen.

Systematisch bereist die Autorin die Republik, Kindergärten und nacheinander Grundschulen, Gesamtschulen bis hin zu Gymnasien mit bekannten Namen in sogenannten guten Vierteln mit gutem Ruf, sogar die Internate mit entsprechender Reputation, immer auf der Suche nach der Eliteschmiede.

Dabei wird die Frage danach regelmäßig verneint, ja verleugnet.

Mit Akribie und Fleiß wird jeder Besuch genau beschrieben, sowohl räumlich als auch inhaltlich, es kommen für jedes Beispiel Kinder, Schüler und Lehrkräfte zu Wort und der Leser kann sich wirklich in

die Situation hineinversetzen, erlebt den Alltag mit.

Dabei betonen alle besuchten Einrichtungen, offen für alle gesellschaftlichen Schichten zu sein, niemanden zu bevorzugen. Die Internate, denen der Nachwuchsmangel langsam anzumerken ist, vergeben Stipendien, Gymnasien haben Schüler aus entfernten Stadtvierteln.

Nach und nach wird klar, dass diese Schulen und Einrichtungen einfach nur gut funktionieren, das Lehrerteam hat einen guten Rektor, die Leiter haben ein gutes Team. Diese Situation ist fragil, kann rasch kippen, es hängt eben an den jeweiligen Personen. Und doch, über den Schulen, den Internaten, den Kinderhorten hängt jeweils eine gewisse Bereitschaft, gut sein zu wollen, die jeweilige Aufgabe mit Leben erfüllen zu wollen.

Das kann man sicherlich den anderen, hier nicht beschriebenen Institutionen nicht absprechen und deshalb lässt die Autorin auch zu keiner Zeit von ihrer Neutralität ab, der Leser mag sich sein Urteil bilden, einen eindeutigen Tipp wird er nicht erhalten.

Aber er bekommt einen recht guten Gradmesser für Qualität, in den Interviews schimmert ein wenig durch, mit welchen Fragen sich Eltern über eine KiTa, eine Schule informieren können.

Eine Antwort zur Elite endlich gibt es im letzten Teil des Büchleins, dann, wenn es ums Studium geht. Exzellenzunis, einzelne, spezielle Fakultäten auf der Suche nach dem

Nachwuchs unserer Erfinder- und Exportation. Hier wird endlich offen über das Thema gesprochen, wie und ob dieses Land mit Eliten weiterkommt, weiterleben kann.

Aber auch hier: Kaderschmieden wie im Ausland, spezielle Hochschulen für den Führungsnachwuchs einer ganzen Nation wie zum Beispiel in Frankreich gibt es bei uns nicht.

Hier muss, nein, kann jeder an jeder Schule oder Hochschule durch Leistung und Glück, den richtigen Lehrer zum richtigen Zeitpunkt, seinen eigenen Grundstein zum Aufstieg in die Elite legen. Es werden hinreichend Beispiele gegeben, die die hierzulande viel beschimpfte intransparente Gesellschaft Lügen strafen. ■

*Peter von Bandemer
RV Baden-Württemberg*

Lehmann, Anna: Zur Elite bitte hier entlang. Kaderschmieden und Eliteschulen von heute. Redline Verlag, 2016. 19,99 Euro. ISBN: 3-86881-605-1

LERNENZENARIEN IM KONTEXT VERÄNDERTER LEBENSWELTEN

Der Wandel von Kindheit und seine Bedeutung für das Lernen heute

► Die Lebensbedingungen von Kindern haben sich in den letzten Jahrzehnten in ungeahntem Tempo und in bis dato unbekannter Qualität verändert – Veränderungen, welche die Heranwachsenden selbst, aber auch die Institution Schule vor vielfältige Herausforderungen stellen: Der Wandel von Familie, die fortschreitende Mediatisierung, eine veränderte Erziehungskultur – verbunden mit deutlich erweiterten Freiheitsräumen, zunehmender Individualisierung und Selbständigkeit – und demgegenüber neue und verlängerte Abhängigkeiten, der Bedeutungsverlust traditioneller Bindungen, Rollenvorgaben und Orientierungsmuster, ein verstärktes Belastungserleben durch soziale Benachteiligung, ein veränderter Lebensraum, die Verschulung und Pädagogisierung von Freizeit oder die Erfahrung von Heterogenität unterschiedlichster Art stellen nur einige Schlaglichter dar, mit denen die kindlichen Lebenswelten heute lediglich ausschnitthaft und selektiv beschrieben werden können. Aktuell werden Veränderungen von Kindheit und Schule insbesondere mit Blick auf die große Zahl von Menschen betrachtet und bewertet, die vor Krieg und Terror fliehend nach Deutschland und in deutsche Schulen kommen.

Noch immer aber erscheint in diesem Kontext ein Begriff zentral, ja nahezu konstitutiv, um den Wandel von Kindheit und dessen zwischenzeitliche Veränderungsmomente auf eine prägnante Formel zu bringen, nämlich der Terminus der veränderten Kindheit (vgl. z. B. Fölling-Albers 1989). Seit den 1980er-Jahren prägt dieses Schlagwort im Zuge einer erblühenden Kindheitsforschung die pädagogische Diskussion. Es entsteht ein reges wissenschaftliches Interesse an Kindheit und besonders ihrer verän-

derten Gestalt. Kindheit befindet sich, so der Konsens dieser Zeit, in einem tief greifenden, sich bemerkenswert schnell vollziehenden und in vieler Weise spürbaren Wandlungsprozess, welchen man nun in zahlreichen Veröffentlichungen zu dieser Thematik zu charakterisieren sucht. Jedoch werden die Veränderungen häufig plakativ, aus einer kulturpessimistischen Perspektive als Belastung und somit als offensichtliche Ursache für die allgemein beklagten Probleme der Kinder bzw. mit den Kindern dieser Zeit dargestellt. Kinder erscheinen als eine Ansammlung von Defekten, als Symptome einer krankenden Gesellschaft. Kindheit gilt als defizitär, ihr nunmehr entdeckter Wandel als Verlust, gemessen an Maßstäben der Erwachsenenwelt und betrachtet vor dem Hintergrund der Erinnerungen an die eigene – oftmals idealisierte – Kindheit. Sicherlich hat sich die Gesellschaft und mit ihr die Kindheit gerade in den letzten Jahrzehnten in bemerkenswerter Weise verändert, verändert sich gegenwärtig und wird sich auch in Zukunft ändern. In der Bewertung dieses Wandels aber scheint es lange so, als gäbe es die veränderte Kindheit mit Bedingungen, die für alle Kinder zur selben Zeit dieselbe Bedeutung haben.

Seit dem Ende der 1980er-Jahre wird Kindheit zumindest in der wissenschaftlichen Diskussion in zunehmendem Maße differenziert dargestellt und ihr Wandel weniger negativ bewertet. Als Konsequenz der konstruktivistischen Wende werden Kinder nun immer häufiger als Akteure, als Schöpfer und Gestalter ihrer eigenen Kindheit betrachtet, und eine wachsende Zahl von Forschern versucht dementsprechend, die Veränderungen in den kindlichen Lebenswelten aus der Perspektive der Kinder zu beurteilen:

Den Kindern selbst wird das Wort gegeben. Kinderbefragungen und Fallstudien gewinnen an Bedeutung, und auf diese Weise gelangt man zu einer sehr viel differenzierteren Beurteilung: Es gibt nicht die veränderte Kindheit, es gibt nicht die Kinder, vielmehr enthält eine moderne Kindheit Risiken und Chancen, sie ist voll von Widersprüchlichkeit, geprägt durch Heterogenität, Komplexität und Pluralität. Sie ist voll von der Vielfalt des kindlichen Lebens, welches sich nicht mit plakativen Schlagwörtern – wie bspw. „Medienkindheit“, „Fernsehkindheit“, „Konsumkindheit“, „Scheidungskindheit“, „Stadtkindheit“ etc. – einfangen und in eindimensionale Kategorien zwängen lässt.

Spannungsfeld Freizeit

Gewiss finden sich immer wieder deutliche Übereinstimmungen – „Brennpunkte“, in denen sich die Vorstellungen, Vorlieben, Bedürfnisse und Aktivitäten einer großen Anzahl von Kindern (temporär) bündeln. Dennoch ist zugleich eine bemerkenswerte Diversifikation von Kindheitsmustern zu konstatieren. Und obwohl sehr viele neue Aktivitäten, Gegenstände und Inhalte in die Freizeitwelten der Kinder eindringen, haben sie „klassische“ Betätigungsfelder nicht vollständig zurückdrängen können. Neu in diesem Sinne sind z. B. die neuen Medien in Form von Smartphones, Videospiele-Konsolen, Internet-Flatrate u. v. m. Bestimmte Lebensthemen aber bleiben erhalten, erinnern zuweilen stark an jene früherer Generationen – es sind Themen wie soziale Zugehörigkeit, gute Beziehungen in der Familie und zu Freunden, Freiraum für eigene Entscheidungen und Handlungsfreiheit, Glück und Zufriedenheit.

So mögen sich Freundschaften oder

die Beziehungen zu Großeltern in ihrem Charakter und den Formen ihrer Konkretisierung ändern, wenn Oma und Opa etwa mit ihrer Enkelin skypen und sie aufgrund größerer Entfernungen in der flexibilisierten Lebenswelt seltener sehen. Die diesen Beziehungen individuell aber zugemessene Relevanz ist noch immer bemerkenswert hoch, das bestätigen Studien in regelmäßigen Abständen. Auch spielt eine Vielzahl von Kindern noch immer gerne im Freien oder kümmert sich verantwortungsvoll um Haustiere. Die traditionelle Kernfamilie mit zwei Eltern teilen und ein bis drei Kindern ist aller Verfallsszenarien zum Trotz noch immer die deutlich häufigste Familienform, und grundsätzlich: Ist es fair, ein „Scheidungskind“ unhinterfragt mit einem negativen Stereotyp zu belegen, ein Kind aus einer sogenannten Normalfamilie, hinter dessen Fassade sich täglich Ehedramen und Schlimmeres ereignen, jedoch nicht? Und wenn auch Termine in der Freizeit der Kinder zugenommen haben, Freizeit in Teilen gar verschult wirkt, so hat die Mehrheit der Kinder noch immer große Freiräume für ihr freies Spiel und hüpfen nicht, wie oftmals kritisiert, termingeleitet und

klassischerweise von der Mutter befördert von einem Freizeitveranstaltungsort zum nächsten, ohne dass diese „Inseln“ etwas mit einander zu tun hätten. Der Lebensraum der Kinder sei, so die Kritiker, also stark segregiert, ein zusammenhängendes Gefüge könne nicht entstehen und auch kein homogenes, im wahrsten Wortsinn Orientierung gebendes Bild von diesen Räumen in den Köpfen der Kinder. Diese Verinselungskritik lässt sich empirisch in der vielfach beklagten starken Ausprägung nicht bestätigen. Viele Kinder erschließen sich einen recht homogenen Nahraum, der mit zunehmendem Alter um spezifische Inseln erweitert wird, auf denen aber häufig Bezugspersonen der anderen Inseln präsent sind. Zumeist wirkt die Schule hier als eine Art Filter, und man trifft ein und denselben Schulfreund bspw. auf der Insel „Fußballverein“ und der Insel „Kino“.

Um einem Missverständnis vorzubeugen: Hier soll nicht ein Bild von der Kindheit heute gezeichnet werden. Es soll nicht behauptet werden, Kinder spielten heute vorwiegend im Freien, gänzlich ohne Termindruck, wüchsen sämtlich idyllisch mit Tieren und im Schutze heiler Familien auf, träfen ganz unproblematisch ihre

Freunde einfach auf der Straße und seien daher stets glücklich. Es soll allerdings dafür sensibilisiert werden, dass diese Dimensionen der kindlichen Lebenswelten nicht verschwunden sind, dass es trotz allen Wandels dennoch Betätigungsfelder, Gegenstände und Themen gibt, die der Veränderung trotzen und eine bemerkenswerte Kontinuität offenbaren.

Kindheit heute gestaltet sich also in einem interessanten Spannungsfeld zwischen den Polen Veränderung und Kontinuität aus diachroner Perspektive und den Polen Individualität und Kongruenz in synchroner Sichtweise (vgl. *Abbildung 1*).

Lernwelten heute

Die Relevanz einer differenzierten Betrachtung der kindlichen Lebenswelten außerhalb der Schulmauern wird auch aus schulpädagogischer Perspektive sehr deutlich, wenn man sich die simple, aber bedeutsame (wenn auch empirisch noch nicht hinreichend fundierte) Erkenntnis vor Augen führt, dass ein Großteil aller menschlichen Lernprozesse nicht in Bildungsinstitutionen erfolgt: Lernen und Bildung sind weit mehr als nur Schule.

In der aktuellen Bildungsdiskussion

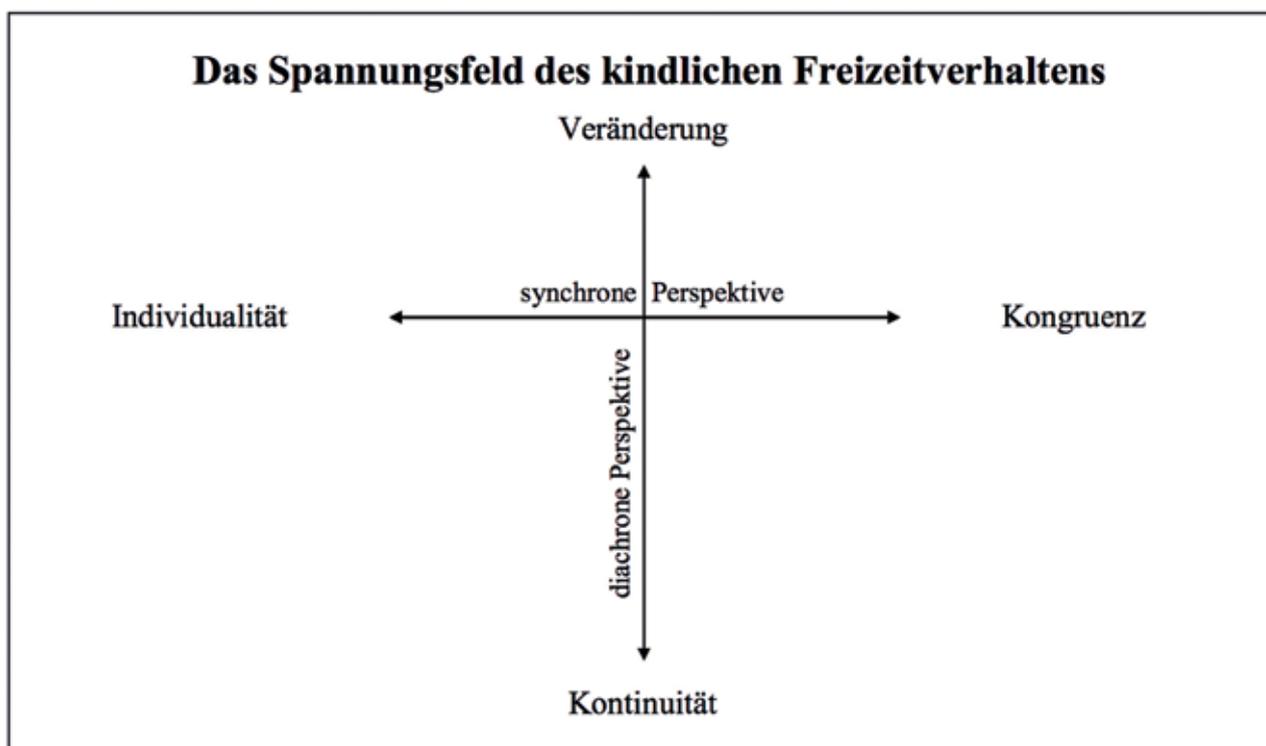


Abb. 1.: Das Spannungsfeld des kindlichen Freizeitverhaltens.

wird diesem Faktum im Zuge einer bemerkenswerten Fokussierung auf das Konstrukt des lebenslangen Lernens insbesondere durch eine Differenzierung von Bildung in ihre *formalen, informellen und non-formalen* Dimensionen Rechnung getragen – eine Differenzierung, die unterschiedliche Orte, Modalitäten und Formen von Bildungsprozessen konturieren und in ihrer Interdependenz sichtbar machen soll (vgl. bspw. Dohmen 2001). *Abbildung 2* illustriert diese Begriffsdifferenzierung idealtypisch und auf ihre zentralen Aspekte reduziert.

Formale Bildung findet ausschließlich in unserem Bildungssystem statt und wird somit dadurch formal, dass ihr Kontext formalisiert ist. Lernen Kinder also im Mathematikunterricht z. B. die schriftliche Addition, so erfolgt dies in formalisierter Form, entsprechend einem Bildungsplan, gemäß festgesetzter Stundenziele bzw. Kompetenzraster und von professionalisierten Lehrkräften begleitet, der Lern-erfolg wird vielfach zu messen gesucht und

zertifiziert.

Non-formale Bildung hingegen findet gerade *nicht* im formalisierten Bildungssystem statt, sondern in Institutionen und Organisationen außerhalb dieses Kontextes, bspw. in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Nachhilfschulen, Sprachschulen etc. Auch hier existiert zu meist ein Curriculum, es gibt Lernziele, Kompetenzerwartungen, fachkundiges Personal und oftmals auch Zertifikate. Das hier stattfindende Lernen ist jedoch nicht formal und dies lediglich aus dem Grund, dass die Lernorte, an denen es stattfindet, nicht formal sind. Dass außerschulische Organisationen ihre Bildungsangebote hierdurch als zweitrangig bewertet fühlen, lässt sich nachvollziehen. Umso wichtiger ist die Betonung der Tatsache, dass Lernen nicht nur in formalisierter Form erfolgt – im Gegenteil.

Informelle Bildung schließlich kann überall stattfinden, hier steht also weniger ein Lernort als vielmehr eine Lernprozessform im Mittelpunkt: Informelles Lernen

kann sich im Umgang mit Freunden, mit Medien oder in der Familie konkretisieren, wenn Kinder bspw. durch Beobachtung und Imitation eine Kompetenz erlangen oder etwa im Dialog mit den Peers die Fertigkeiten im Umgang mit Computern erweitern. Diese Form des Lernens ereignet sich immer dann, wenn implizit und unintendiert gelernt wird. Informelles Lernen kann somit, da es sich lediglich um eine Prozessform handelt, auch in der Schule erfolgen.

Nachdem also oben aufgezeigt werden konnte, dass die Schule deutlich kein Monopol auf Bildung im Kindesalter hat, muss nun auch noch konstatiert werden, dass sie keinesfalls ein rein formaler Lernort ist. Denn in der Schule eröffnet eine Vielzahl informeller (Sub-)Kontexte – wie etwa die Pause, Peer-Beziehungen, Gruppen- bzw. Projektarbeitsphasen etc. – Raum für vielfältige Lernerfahrungen. Diese Kontexte erfahren durch den Ausbau von Ganztagschulen zurzeit eine deutliche Bedeutungszunahme, da Schule in ganztägiger Konzeption weit weniger eng auf formalisierte Prozesse im Unterricht ausgerichtet ist. Und gewiss finden auch im Unterricht fortwährend unintendierte, ungeplante, von der Lehrkraft unbemerkte und bisweilen unerwünschte Lernprozesse unter den Schülern statt, die vielfach mit dem Terminus des »heimlichen Lehrplans« beschrieben werden (bspw. Zinnecker 1975). Die Schüler lernen, wie sie die Schule möglichst schadlos durchlaufen, indem sie deren inhärente Wirkmechanismen mit zunehmender Schuldauer immer besser kennenlernen, zu ihrem Vorteil nutzen und gleichsam durch diese sozialisiert werden. Sie »lernen« womöglich, dass Mädchen für Mathematik und Naturwissenschaften nicht geeignet sind, ohne dass die Lehrkraft dies explizit verbalisieren muss. Hier reichen Gestik, Mimik oder entsprechende geschlechtsspezifische Gruppeneinteilungen während der Arbeitsphasen. Sie lernen zu attribuieren, dass bei guten Leistungen von Jungen deren Können, bei ebenso guten Leistungen von Mädchen deren Fleiß oder gar einfach nur das Glück ausschlaggebend sind. Sie lernen die Wirkkraft institutioneller Diskriminierung (kennen), ohne die Mecha-

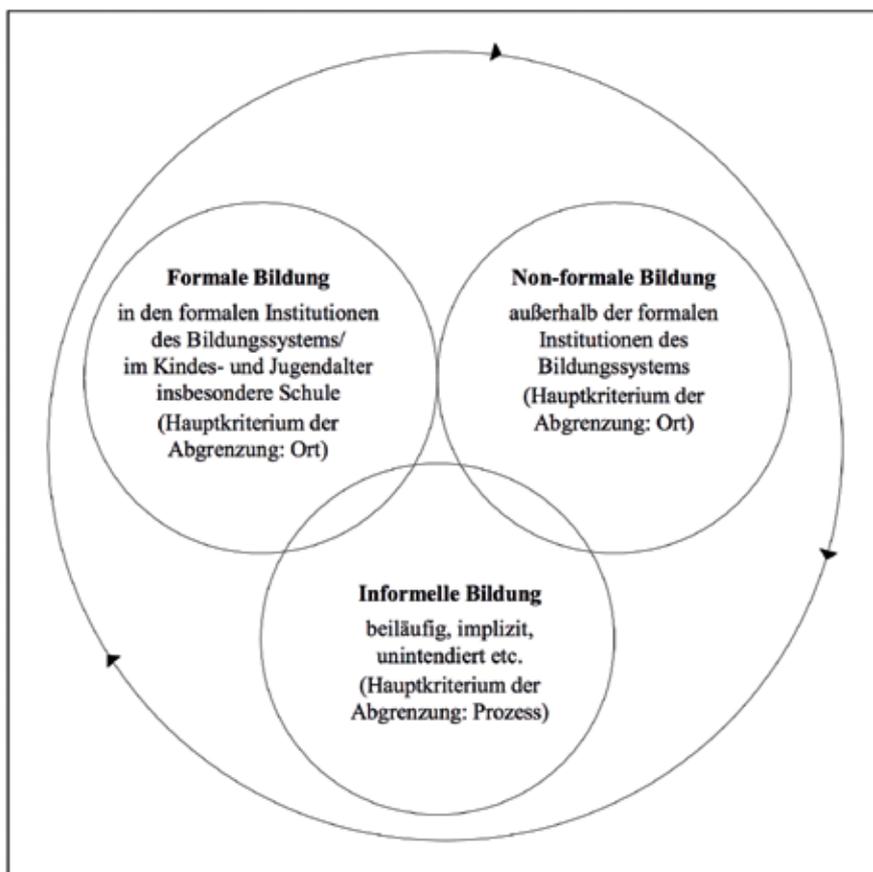


Abb. 2: Das Spannungsfeld formaler, non-formaler und informeller Bildung.

nismen aufgrund ihrer Subtilität wirklich begreifen zu können. Sie lernen weiterhin in Peer-Interaktionen in Schule und Unterricht, wo sie in der Gruppe stehen, wo nicht und warum (nicht), welche Rolle sie einnehmen und wie soziale Prozesse funktionieren. Und sie lernen, indem sie sich jenseits des offiziellen Unterrichtsgeschehens gegenseitig über Inhalte unterrichten, die in diesem Moment weit interessanter erscheinen als die Inhalte eben jenes offiziellen Unterrichts, da dieses eigene Unterrichten unmittelbaren Bezug zu ihrer Lebenswelt aufweist und somit hier und jetzt von großer subjektiver Bedeutung ist. Diese Aspekte und viele weitere sind die Inhalte des heimlichen Lehrplans, des informellen Lernens in der Schule (Rohlf/Hertel 2016).

Hier wird bereits deutlich: Möchte man das Lernen von Kindern heute begreifen, ist es notwendig sämtliche der drei skizzierten Bildungsdimensionen zu betrachten und zusammen zu denken, denn natürlich sind diese nicht trennscharf und insbesondere: Die Grenzen zwischen unterschiedlichen Lernorten und -prozessen verschwimmen zunehmend. Die Lernenden, die Kinder, verknüpfen ihre unterschiedlichen Lernerfahrungen und gerade der Schule kommt hier notwendigerweise die Rolle zu, sie dabei zu unterstützen und nicht zwischen schulisch-wertvoller und außerschulisch-trivialer Bildung per se zu unterscheiden. So ist es für Pädagogen, die täglich in der Lebenswelt Schule mit den ihnen anvertrauten Kindern zusammenarbeiten, lernen und leben, von gro-

ßer Bedeutung zu wissen, wie die Welten der Kinder außerhalb der Schulmauern beschaffen sind, zu wissen, was Kinder bewegt, was sie prägt und was sie in diesen außerschulischen Kontexten lernen und von dort aus wiederum hineinbringen in die Räume formalisierten Lernens – in die Schule. In diesem Kontext werden zudem originär außerschulische Einrichtungen und Personen in zunehmendem Maße in die Schulen einbezogen – etwa im Kontext der Ganztagsbildung. Schulen öffnen sich, „entschulen“ sich in Teilen, beziehen die Freizeitwelten ein, die sich paradoxerweise bisweilen in einem *Verschulungs*prozess befinden. Lernen wird vernetzt, Lernorte verschmelzen, es entstehen synergetische Bildungslandschaften, in denen unterschiedlichste Akteure gemeinsam das Lernen gestalten und dafür Verantwortung übernehmen – auch und insbesondere die Kinder selbst. Dieser Prozess mag in dieser emphatischen Darstellung idealisiert klingen, aber er ist an vielen Schulen in vollem Gange und aus schulpädagogischer Perspektive unvermeidbar, da von großer Relevanz für eine ganzheitliche Bildung, die die individuellen Stärken und Begabungen des Einzelnen erkennt und fördert.

Fazit

Professionelles Handeln in der Schule muss sich entsprechend in zunehmendem Maße auch an dem Anspruch einer offenen und unverengten Wahrnehmung und Einbeziehung gesellschaftlicher Realität messen lassen. Es gilt, vor diesem Hintergrund eine Pädagogik, einen Unterricht zu

gestalten, der die Kindheiten und Lernorte außerhalb der Schultore nicht ausschließt, sondern seine Türen öffnet, sie einbezieht, sie miteinander vernetzt. Es gilt, einen Unterricht zu gestalten, der nicht nur an den Schulkindern interessiert ist, sondern die Kinder in ihrer Ganzheitlichkeit wahr und ernst nimmt, der die Schulwelten für die Freizeitwelten öffnet. Die Kinder selbst öffnen diese Türen täglich, sie legen die Erfahrungen und Erlebnisse aus den Welten ihrer Freizeit nicht mit Unterrichtsbeginn ab und sind von diesem Augenblick an nur noch Schüler. Schule kann diese Erfahrungen – auch die informellen und non-formalen Lernerfahrungen – nutzen, wenn es gelingt, noch stärker die Perspektive der Kinder darauf einzunehmen, ihre Wertmaßstäbe zu erkennen und zu respektieren.

Anstatt Kindheit heute mit Vorurteilen zu belegen, gilt es, sie wieder kennenzulernen, sie wirklich kennenzulernen, die Besonderheit und Individualität eines jeden Kindes schätzen zu lernen. Dies ist eine entscheidende Voraussetzung auch für die Veränderung von Schule und die Entwicklung der Qualität von Unterricht – eines Unterrichts, der geprägt ist von verlässlichen Beziehungen, von der Wertschätzung für die kindlichen Maßstäbe, Interessen, Eigenheiten und Lebenswelten und nicht erstarrt vor den Herausforderungen einer scheinbar vorwiegend zum Negativen veränderten Kindheit. ■

Carsten Rohlf

Zum Autor

Rohlf, Carsten, Prof. Dr. phil. habil., Jg. 1974, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik/Methoden der Bildungsforschung am Institut für Erziehungswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Arbeitsschwerpunkte: empirische Bildungsforschung und Schulpädagogik (Bildungseinstellungen, Kompetenzentwicklung, soziale Ungleichheit, Heterogenität im Kontext Schule, Lehrerprofessionalisierung, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Forschungsmethoden).



AUS DEN STIFTUNGEN: DR. FARASSAT-STIFTUNG

Integration Hochbegabter in das Berufs- und Gesellschaftsleben

► Die Dr. Farassat-Stiftung widmet sich in besonderem Maße der Begabtenförderung, und hier der Randgruppe der Underachiever.

Hochbegabte Menschen sind anders. Wie durch jedes „Anderssein“ entstehen daraus besondere Herausforderungen. Dies gilt sowohl im Umgang mit der Familie als auch im sozialen und beruflichen Umfeld. Gelingt es, die Herausforderungen zu meistern und die eigenen Talente umzusetzen, erzielen Hochbegabte außergewöhnliche Leistungen. Gelingt dieses nicht, geraten Hochbegabte rasch auf die Schattenseite des Lebens. Das „Anderssein“ führt zur Infragestellung der eigenen Persönlichkeit, die sich auch in einem mangelnden Selbstwertgefühl äußern kann.

Eine Betroffene benennt das Anderssein so: „Versager sind wir nicht. Es fehlt

der Mut, unser Wissen zu zeigen. Im Rückzug angekommen, versagen wir uns, glücklich und erfolgreich zu sein.“

Unerkannte Hochbegabung; wie kommt es dazu?

Besteht bei einem jungen Menschen eine extreme Diskrepanz zwischen seiner überdurchschnittlich hohen Intelligenz und seinem Leistungsvermögen, so spricht die Psychologie von „Underachiever“. Bei hochbegabten Menschen verlaufen die kognitiven und konzeptionellen Entwicklungsschritte wesentlich schneller als bei Normalbegabten; jedoch ist die Entwicklung der emotionalen und sozialen Kompetenzen gleich. Diese Faktoren lösen häufig im familiären, gesellschaftlichen und schulischen Bereich Disharmonien aus. Die Betroffenen werden im Laufe der Zeit verhaltensauffällig, es entsteht

zunehmend Leistungsverweigerung, die Anerkennung wird verweigert und Ausgrenzung ist die Folge.

Beim Einstieg in das Berufsleben treten die bereits bekannten Phänomene, wie z. B. Misstrauen, Neid und Vorurteile, zutage. Durch Unterforderung, Persönlichkeitsstörungen und psychische Erkrankungen werden häufig somatische Krankheiten ausgelöst. Die Stiftungsarbeit setzt genau dort an, um zuerst das Selbstwertgefühl und die Sozialkompetenz aufzubauen. Erst im nächsten Schritt kann die besondere Begabung sich entfalten.

Der Einstieg in Studium und Berufsleben ist ein tiefer Einschnitt im Leben eines jungen Menschen. Während auf der einen Seite hohe intellektuelle Fähigkeiten stehen, hinkt die soziale Reife oft hinterher. Die signifikante Diskrepanz führt im beruflichen Alltag zu Konflikten. Im



„Miteinander umgehen“ – im wahrsten Sinne des Wortes.



Sich darstellen und doch etwas Gemeinsames schaffen.

günstigen Fall werden Hochbegabte als „Streber“ wahrgenommen, im ungünstigen als Bedrohung. Dies senkt erneut die Chancen, von der Gesellschaft verstanden und akzeptiert zu werden.

Peter W. ist hochbegabt. Er sieht sein Berufsleben als bewegt an, da ständige Arbeitswechsel seinen Lebenslauf prägen. Peter ist jetzt 35 Jahre alt, studierte zunächst auf Lehramt, brach wegen der schlechten Berufsaussichten ab und wechselte zum Maschinenbau. Der erste Chef nach dem Studium war anfänglich von ihm begeistert, doch bald wurde Peter degradiert, während der Praktikant das Projekt leitete. Er kündigte, arbeitete als Webdesigner, Kommunikationsfachmann, Hilfsarbeiter im Lager. „Ich wollte immer nur meine Arbeit machen – und das gut. Ich hatte ständig das Gefühl, falsch zu sein, mich anpassen zu müssen“, sagt er. „Kollegen und Chefs fühlten sich bedroht.“

Diese Beschreibung entspricht in vielen Fällen der Erfahrung hochbegabter Menschen. Ein hoher Intelligenzquotient ist kein Garant für eine „lupenreine“ Karriere. Oft ist das Gegenteil der Fall. Hochbegabte haben häufig damit zu kämpfen, im Arbeitsleben unbewusst anzuecken, und überfordern z. B. Kollegen mit ihrem schnellen Denken. Verhaltensregeln werden dabei ignoriert, sie sind ungeduldig oder laufen los, ohne zu wissen, dass sie andere übergehen. Damit stellen sie sich schnell ins Abseits und werden von Teilen der Kollegen gemieden. Dies ist der Anfang vom Ende einer Tätigkeit, da seitens der Kollegen alles getan wird, um dem Hochbegabten zu zeigen, wie es „richtig geht“ oder wie er sich zu verhalten hat, um in die Gemeinschaft aufgenommen zu werden. Gerade dieses normale „angepasste Verhalten“ fällt ihnen oft schwer. Der ins Abseits gestellte Mensch fängt an sich infrage zu stellen, verliert die Motivation und die Kreativität. Der gefühlsmäßige Abwärtstrend ist jetzt vorprogrammiert und in vielen Fällen führt er in die Arbeitslosigkeit oder Sucht. Die Stiftung nimmt sich dieser Menschen an, um ihnen zu zeigen, wie der Prozess umgekehrt werden kann.

Ursa Marie Kahn, verantwortliche Persönlichkeitstrainerin der Stiftung, ist überzeugt, durch ihre Persönlichkeitsarbeit „die Weichen zu stellen, damit Leistungspotenziale, Selbstwert und Kreativität sich wieder zeigen und gelebt werden können“. Die Underachiever widersprechen dem Bild, das unsere Gesellschaft von Hochbegabten hat: hochmotivierte Koryphäen, die alle beruflichen Herausforderungen mühelos überwinden, sich in den Chefetagen der Unternehmen bewegen oder in der Wissenschaft herausragende Leistungen veröffentlichen.

Obwohl es viele Hochbegabtenförderungsmöglichkeiten gibt, wird dieser Sektor kaum beachtet, zumal erwachsene Hochbegabte, die ein eingeschränktes Leistungspotenzial aufweisen, so gut wie keine Beachtung finden.

Die Dr. Farassat-Stiftung hat sich zur Aufgabe gemacht, durch ein spezielles Coaching begabte Menschen, die außerhalb der Norm stehen und Schwierigkeiten haben ihr Leistungspotenzial in das Leben zu bringen, zu fördern.

Förderung durch Training

- Im ersten Teil des Persönlichkeitstrainings erforschen wir gemeinsam in Kleingruppen (maximal fünf Teilnehmer), Einzel- und Gruppencoachings die Einschränkungen der Leistungsfähigkeit.

Zunächst werden die Coaches als Team in Trainings auf das Berufsleben vorbereitet. Das Arbeiten in der Gruppe wird gezielt gefördert, da viele Hochbegabte als „Einzelkämpfer“ durch die Welt gegangen sind. Die Erfahrungen, in einer Gruppe zu arbeiten, die Ideen anderer zuzulassen und in das Gesamtkonzept zu integrieren, damit außergewöhnliche Lösungsansätze entstehen, ist für die Teilnehmer des Förderprogramms eine neue Erfahrung. Der Teamgeist entsteht und erleichtert später das Arbeiten in fest geregelten Firmenstrukturen.

Ein großes Spektrum der Möglichkeiten wird ausgeschöpft, damit sich Kreativität, besondere Begabungen und eigene Wertschätzung entwickeln. Die jeweiligen Trainingskonzepte (z. B. Traumalösung, Resilienztraining, Mal-

therapie, Emotional- und Kommunikationstraining, Transaktionsanalyse etc.) werden verknüpft in Ausrichtung auf die individuellen Bedürfnisse des Einzelnen. In unserem Coaching erarbeiten die Teilnehmenden

- den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes,
- die Stärkung ihrer Persönlichkeitsstruktur, des Selbstvertrauens und die soziale Kompetenz,
- das Erkennen der eigenen herausragenden Fähigkeiten, um diese weiterzuentwickeln und nach ihren Neigungen einen Neustart zu ermöglichen

Die Förderdauer des theoretischen Gruppentrainings beträgt ca. drei Monate. Die Dauer richtet sich individuell nach den Bedürfnissen der Gruppe sowie des Einzelnen. Während der anschließenden Projektphase profitiert der Begabte von der weiteren Betreuung durch die Stiftung.

Die Persönlichkeitstrainerin Ursa Marie Kahn: „Ein wichtiger Bestandteil des Trainings ist das Malen. Anstatt belastende Themen verbal auszudrücken, was für viele Menschen gar nicht oder nur mit größten Schwierigkeiten möglich ist, führt die Darstellung zum Lösen von Blockaden.“ Auch wenn der unbefangene bildhafte Ausdruck beim Erwachsenen zunächst verschüttet ist, so kommen viele Menschen durch das Malen leichter an ihre inneren Bilder oder Erlebtes.

Angewandte Lebenspraxis, spezielle Projekte in Gruppenarbeiten und emotionale Begleitung fördern die Sozialkompetenz im Miteinander, die Motivation sowie das Lern- und Arbeitsverhalten. Auf diese Weise werden Hochbegabte auf ein „erfolgreiches“ Berufsleben vorbereitet.

Die individuelle Förderung, der ganzheitliche Lernansatz und psychologische Hilfe tragen dazu bei, das außergewöhnliche Leistungsvermögen der Hochbegabten „zu heben“, damit sie es voll ausschöpfen lernen. Erfahrung, Lebenspraxis, spezielle Projekte sowie emotionale Begleitung in den Trainingseinheiten fördern das Sozialverhalten untereinander. Lern- und Arbeitsverhalten, Strategien für Krisen-

situationen und Motivation werden von der Stiftung in dem kostenlosen Trainingsprogramm angeboten.

Ziel ist es, diese Menschen, die scheinbar ohne Grund im Studium scheitern oder in den Anfangsjahren ihres Berufslebens erfolglos bleiben, aus ihrer Situation herauszuholen, damit sie ihre Fähigkeiten für sich und die Gesellschaft zum Einsatz bringen.

Integration des Hochbegabten in berufliche Prozesse

Ist das theoretische Trainingsprogramm der Coachees abgeschlossen, so ist es ein wichtiges Ziel der Stiftung, dass die „Geschulten“ in ein ihnen passendes Arbeitsumfeld integriert werden.

- In dem sich anschließenden praktischen Teil erarbeitet die Gruppe Lösungsansätze oder Konzepte für Projektaufträge mit spannenden Aufgabenstellungen, die wir von Hightech-Unternehmen akquirieren.

Unternehmen, die mit der Stiftung kooperieren, können durch die Vergabe von Projektaufträgen, die die Coachees als Team bearbeiten, das hohe Poten-

zial des Einzelnen und das der Gruppe erfahren.

Die praktische Phase wird voraussichtlich ein bis drei Monaten dauern. In dieser Zeit werden die Teilnehmenden weiterhin durch die Stiftung begleitet.

Ihre hohe Intelligenz soll ihnen und auch der Gesellschaft nutzen. Durch das Training werden die erforderlichen Rahmenbedingungen und die gewünschten Voraussetzungen zum leichteren Berufsstart oder zur Integration in das Arbeits-

leben geschaffen. Besonders in der Hochtechnologie, Medizintechnik und Physik ist hohes Leistungsvermögen und professionelles Arbeiten gefragt.

Für die Unternehmen bietet der Einsatz solcher Spezialteams mit besonderer Intelligenz bedeutende wirtschaftliche Vorteile, erstklassige Ergebnisse, Zeit- und Kostenersparnis und letztendlich eine Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit. ■

Reinhard Foegelle



Der Stifter, Dr. Farhad Farassat, ist selbst ein hochbegabter Wissenschaftler und Manager. Seine überdurchschnittliche Intelligenz führte dazu, dass er nach seiner bemerkenswerten Karriere hochbegabte Menschen mit eindeutigen Leistungseinschränkungen fördern möchte. Sein Wunsch ist, dass die Stiftung den Menschen mit diesen besonderen Begabungen helfen kann, einen Platz in der Gesellschaft zu finden, damit sie sich rundherum wohlfühlen.

SPRECHEN SIE MIT UNS !

Gerne können hilfesusuchende junge Menschen uns ansprechen.

Ein unverbindliches Telefonat oder ein persönliches Gespräch mit Herrn Reinhard Foegelle bei der Dr. Farassat-Stiftung öffnet neue Perspektiven!

Dr. Farassat-Stiftung gGmbH
Schleehofstraße 12
97209 Veitshöchheim
Ansprechpartner: Herr Reinhard Foegelle
Tel.: +49 (0)931 30 499 890
Fax: +49 (0)931 30 499 89 99
E-Mail: info@farassat-stiftung.de
Web: www.farassat-stiftung.de

Dr. Farassat-Stiftung 



DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DAS HOCHBEGABTE KIND e.V.

Wittestraße 30 K, 13509 Berlin

Beitrittserklärung (unterzeichnet bitte per Post an obige Adresse oder per Telefax an 030 57700999-9)

Mitgliedsnr.
(wird vom Verein
eingetragen)

Hiermit erkläre(n) ich/wir meinen/unseren Beitritt als Mitglied der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V..

Name: Vorname:

(2. Name:) (Vorname:)

(ggf. weiteres Elternteil oder Bezugsperson des Kindes)

Mitglied als: Eltern Förderer aus beruflichen Gründen Institution: (falls zutr.)

Straße, Nr.: PLZ, Ort:

Telefon: E-Mail:

- Ich/wir zahle(n) € pro Jahr (Mindestbeitrag von 75,00 € pro Familie). Die Differenz zum Mindestbeitrag erhält der gekennzeichnete Regionalverein; die Mehrzahlung ist freiwillig und jederzeit kündbar.
- Wir sind anerkannte Schule/Bildungseinrichtung und zahlen den Beitrag von 30,00 € pro Jahr.
- Ich fördere / wir fördern den Bundesverein als außerordentliches Mitglied und zahle(n) € pro Jahr.

Beginn der Mitgliedschaft: sofort ab

Die Beitragszahlung erfolgt per Lastschrift gemäß untenstehendem Mandat. Bei Beiträgen bis 200,00 € wird der Zahlungsbeleg als Spendenquittung anerkannt. Bei Beiträgen, die darüber hinausgehen, erhalte(n) ich/wir automatisch eine Spendenquittung. Die Satzungen der DGhK e. V. (Bundesverein) und des gewählten DGhK-Regionalvereins erkenne(n) ich/wir an. Die Mitgliedschaft schließt den kostenfreien Bezug der Vereinszeitschrift *Labyrinth* ein.

Ich/wir möchte(n) folgendem Regionalverein beitreten:
(vorrangig nach regionaler Zugehörigkeit)

- Baden-Württemb.
- Berlin/Brandenburg
- Bonn
- Hamburg
- Hessen ①
- Köln
- Mecklenburg-Vorpommern
- München/Bayern
- Niedersachsen/Bremen ②
- Ostwestfalen-Lippe
- Rhein-Ruhr
- Rheinland-Pfalz/Saarland
- Sachsen/Sachsen-Anhalt
- Schleswig-Holstein ③

Angaben über meine/unserer Kinder (Namen der möglicherweise hochbegabten Kinder bitte unterstreichen)

Name:	geb. am:	sonstige Informationen:
.....
.....
.....

Einverständniserklärung: Ich/wir erkläre(n) hiermit das nach § 4a Bundesdatenschutzgesetz erforderliche Einverständnis zur Erhebung, Verarbeitung und Nutzung meiner/unserer personenbezogenen Daten. Die Daten werden ausschließlich für die Vereinsverwaltung und den Versand der Vereinszeitschrift *Labyrinth* verwendet.** Der Aufnahme unserer Daten in vereinsinterne Listen, die der regionalen Kontaktaufnahme der Mitglieder untereinander dienen, stimmen wir des weiteren zu / nicht zu.

Ort	Datum	Unterschrift(en) – bitte beide o. a. Personen, wenn zutreffend

** Hinweis: Bei Verweigerung ist ein Beitritt nicht möglich. Eine ausführliche Erklärung zum Datenschutz der DGhK e.V. erhalten Sie auf Anforderung von der Geschäftsstelle oder über www.dghk.de. – Eine Kopie der Beitrittserklärung mit Ihrer persönlichen Mitgliedsnummer wird Ihnen von der Mitgliederverwaltung zugesandt.

SEPA-Lastschriftmandat

Hiermit ermächtige ich die DGhK e.V., Zahlungen von meinem Konto mittels Lastschrift einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die von der DGhK e.V. auf mein Konto gezogenen Lastschriften einzulösen. Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen. Wenn mein Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist, besteht seitens des kontoführenden Instituts keine Verpflichtung zur Einlösung. Teileinlösungen werden im Lastschriftverfahren nicht vorgenommen. Die Kosten einer eventuellen Rücklastschrift werden von mir getragen.

IBAN: DE - - - - | - - - - | - - - - | - - - - | - - - - | - - - - BIC: - - - - - - - -

Kreditinstitut:

Kontoinhaber:

Gläubiger-Identifikationsnummern: Alle Regionalvereine DE 55 BGS 00000 293471 außer ① Hessen: DE 57 HES 00000 314678; ② Niedersachsen/Bremen: DE 67 ZZZ 00000 426727; ③ Schleswig-Holstein: DE 42 ZZZ 00000 649501 – Mandatsreferenz = Mitgliedsnummer (wird mit der Beitrittsbestätigung zugesandt)

Ort	Datum	Unterschrift des Kontoinhabers

DIE AUFGABEN DER BERATUNGSSTELLE ZUR BEGABTENFÖRDERUNG (BzB) IN SACHSEN

Jeder zählt!

► Die 2008 vom sächsischen Kultusministerium eingerichtete Beratungsstelle zur Begabtenförderung (BzB) ergänzt, erweitert und flankiert die spezifischen schulischen Angebote zur Förderung besonders Begabter und Hochbegabter. Sie flankiert die im System (siehe Abbildung 1) verankerten schulischen Möglichkeiten dahingehend, dass sie Eltern bei der Suche nach individuell passfähigen Lösungen für ihre Kinder unterstützt und dabei sowohl die Begabungspotenziale und persönlichen Ressourcen als auch das familiäre und schulische Umfeld berücksichtigt.

Das kann zum Beispiel notwendig sein, wenn Eltern ihr als hochbegabt diagnostiziertes Kind nicht an das Landesgymnasium St. Afra mit dazugehörigem Internat schicken wollen, sondern nach Fördermöglichkeiten in ihrer Schule vor Ort suchen, um die Folgen einer dauerhaften Unterforderung zu vermeiden. Das gilt ebenso für Kinder, die aus unterschiedlichsten Gründen, die nicht immer mit dem kognitiven Potenzial zusammenhängen, im Auswahlverfahren für dieses spezielle Gymnasium nicht berücksichtigt werden konnten. Ähnlich sieht es bei den Gymnasien mit vertiefter Ausbildung im mathematisch-naturwis-

senschaftlichen, sprachlichen, sportlichen oder musischen Bereich aus. Auch diese sind nicht für alle potenziell befähigten Schüler teils aus geografischen, teils aus anderen Gründen erreichbar.

Doppelt anders?

Hinzu kommen viele Kinder und Jugendliche, deren überdurchschnittliches bzw. weit überdurchschnittliches Begabungspotenzial zunächst nicht erkannt wurde. Das kann u.a. aus der Verknüpfung oder Überlagerung anderer Diagnosen wie ADS/ADHS, LRS, Autismus und/oder sozial-emotionalen Auffälligkeiten resultieren, aber auch mit einem wenig passfähigen Lernumfeld zusammenhängen. So kann es bei einer länger währenden Unterforderung in der Vorschule und allen Schulstufen zu Formen des Underachievements (vgl. u.a. Preckel, Baudson 2013, Johansson 2013) kommen, das heißt zu einer nicht adäquaten Transformation von Potenzial in Leistung.

Um Letzteres zweifelsfrei von anderen Phänomenen erwartungswidriger Schulleistungen zu unterscheiden und gezielt zu intervenieren, bedarf es einerseits aufmerksamer, begabungssensibler Lehrpersonen, die diese Vermutung

überhaupt in Betracht ziehen. Und es bedarf andererseits einer Anlaufstelle, die über das entsprechende differenzierte, altersgerechte diagnostische Inventar verfügt, um die Hypothese zu prüfen. Nicht nur bei dieser Fragestellung ist eine professionelle psychologische Diagnostik unabdingbar, die ausgehend von einem ganzheitlichen Begabungsverständnis über die kognitiven Testverfahren hinaus auch die für die Potenzialentfaltung wichtigen Aspekte der sozialen und emotionalen Entwicklung einbezieht. Sie bildet in Verbindung zur pädagogischen Diagnostik die Grundlage für zielgerichtete Interventionen und praktikable pädagogische Handlungsoptionen vor Ort.

Deshalb arbeitet in der Beratungsstelle zur Begabtenförderung ein kleines Team von Pädagogen verschiedener Schularten/vorschulischer Einrichtungen und Psychologen eng zusammen. Nur auf diese Weise können im gesamten Beratungsprozess pädagogische und psychologische Sichtweisen so verknüpft werden, dass Lösungen individuell passfähig, aber auch mit Blick auf den schulischen Kontext tragfähig sind. Wenn die Eltern es wünschen, kann sich an die Diagnostik und Beratung der BzB

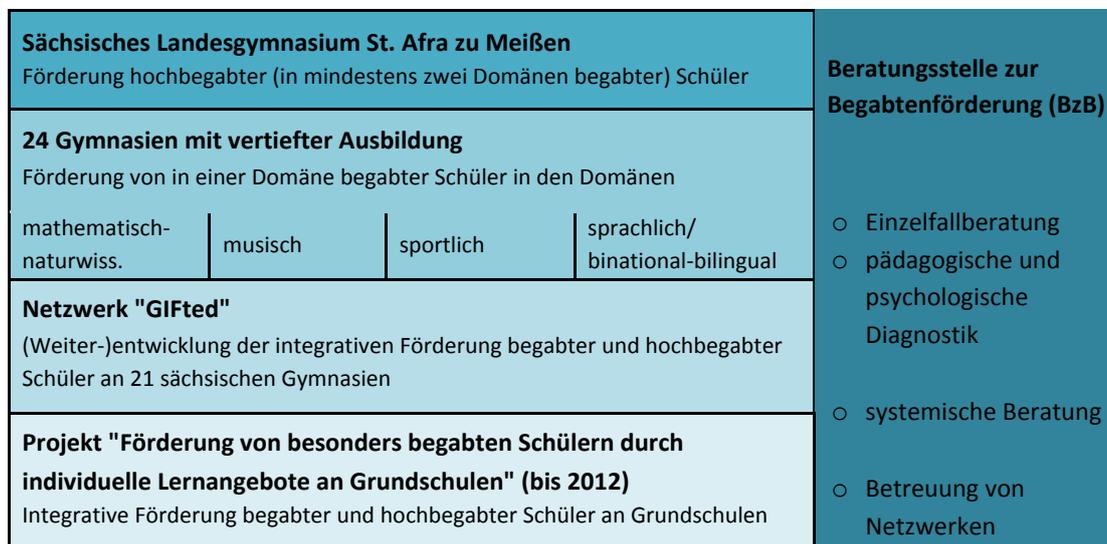


Abbildung 1: System der sächsischen Begabten-/Hochbegabtenförderung

auch ein Kontakt zur jeweiligen Schule anschließen, sodass konkrete Absprachen mit Lehrern zur individuellen Förderung in der Schule vor Ort möglich sind. Wichtig ist dabei, dass auch die Kinder und Jugendlichen selbst einverstanden und motiviert sind, einen solchen Weg zu gehen. Das ist gerade für ältere Schüler nicht immer selbstverständlich und setzt ein gewisses Grundvertrauen zu ihren jeweiligen Lehrern voraus. Manchmal kann es ein Anfang sein, nur mit einem „Lehrer des Vertrauens“ dazu ins Gespräch zu kommen.

Sowohl für die Kinder und Jugendlichen sowie ihre Eltern als auch für die Berater der BzB sind deshalb die jeweiligen Ansprechpartner in den Schulen/Kindertageseinrichtungen ganz entscheidend. Die bisherigen Erfahrungen aus den inzwischen mehr als 2000 Einzelfallberatungen der BzB zeigen, dass eine alltagswirksame, nachhaltige Förderung jedweder Art, ob als Enrichment oder Akzeleration, nur mit entsprechender Unterstützung durch die Lehrpersonen vor Ort gelingen kann.

Damit diese bereit sind, zum Beispiel als Mentor zu arbeiten oder über stärkenorientierte Förderstrategien nachzudenken, muss von ihnen zunächst einmal die Förderwürdigkeit von potenziell begabten bzw. leistungsstarken Schülern per se anerkannt werden. Das ist – leider – noch nicht selbstverständlich.

Deshalb gibt es neben der Einzelfallberatung in der BzB auch das Angebot, Lehrer und Erzieher bei der Begleitung begabter Schüler zu unterstützen. Dazu gehören zum einen konkrete Impulse zum begabungsgerechten Unterrichten bezogen auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes. Das schließt zum anderen auch systemische Schulberatung und zielgruppen- und bedarfsorientierte Fortbildungen auf zentraler, regionaler und schulinterner Ebene ein. Die Expertise der Pädagogen und Psychologen aus der BzB beruht dabei auf den Erkennt-

nissen der professionsübergreifenden Einzelfallberatung, die für die Anforderungen der schulischen Begabungs- und Begabtenförderung abstrahiert und fruchtbar gemacht werden.

Davon profitiert auch die Koordinierung und Steuerung schulischer Netzwerke wie z.B. das von der Karg-Stiftung geförderte Projekt GIFted (siehe unten) durch die Mitarbeiter der Beratungsstelle. Diese bietet darüber hinaus die Chance, den oben beschriebenen Wissenstransfer systemisch zu verankern und zu beschleunigen. Auch hier ist das Zusammenspiel von pädagogischer und psychologischer Sichtweise von unschätzbarem Vorteil. Indem die Netzwerkschulen die Möglichkeiten der integrativen/inkluisiven Begabtenförderung erproben und ausloten, erweitern und ergänzen sie das sächsische Fördersystem (siehe Abbildung 1).

Sachsen hat die Frage nach dem idealen schulischen Setting für die Förderung besonders Begabter nicht mit der Entscheidung für oder gegen separate bzw. integrative/inklusive Begabtenförderung verknüpft, sondern hält entsprechend den vielfältigen individuellen Bedürfnissen und Potenzialen der Kinder und Jugendlichen auch vielfältige schulische Möglichkeiten im System vor.

Die einzelnen Säulen/Elemente dieses Gesamtsystems können ihre jeweiligen Stärken nur im Kontext der anderen entfalten. Durch die im Juni 2015 verabschiedete Förderstrategie der KMK für leistungsstarke bzw. potenziell leistungsfähige Schülerinnen und Schüler wird der Anspruch auf begabungsgerechte Förderung aller Kinder im Rahmen der gesamten Lernbiografie (vgl. Beschluss der KMK vom 11.06.2015, S.3) zur selbstverständlichen Kernaufgabe aller Bildungseinrichtungen erklärt. Zu den Strategien der Umsetzung gehört auch die Arbeit in schulischen Netzwerken (vgl. KMK, S. 14). In dem von der Karg-Stiftung

geförderten Netzwerk GIFted (Gymnasiales Netzwerk zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler) arbeiten von 2009 bis 2016 landesweit 21 sächsische Gymnasien zusammen.

Aus dem GIFted-Netzwerk und den im Projekt entwickelten Strukturen sollen begabungsförderliche Schulstandorte hervorgehen, die wiederum die Keimzelle für weitere lokale Netze in der Region bilden. Auch um den in vielen Bildungsbiografien sensiblen Bereich der Übergänge, z.B. zwischen Kita und Schule bzw. zwischen Grund- und weiterführender Schule, zu gestalten, werden diese regionalen Netzwerke institutions- und schulartübergreifend arbeiten.

Eine weitere Strategie, um die im Projekt erfolgreich erprobten Möglichkeiten zur Begabungs- und Begabtenförderung auch für andere Schulen, Lehrpersonen und Erzieher verfügbar zu machen, ist eng mit der im Rahmen des Netzwerkprojekts GIFted erarbeiteten Publikation „Jeder zählt! – Begabungs- und Begabtenförderung in Sachsen“ verknüpft. In mehr als 30 Einzelbeiträgen zeigen Lehrer der Netzwerkschulen auf, wie begabungsförderliches Lernen im normalen Fachunterricht, in Schülergruppen bzw. durch Formen der Einzelförderung gelingen kann. Diese im sächsischen Schulalltag erprobten und reflektierten Praxisbeispiele sollen nicht nur den Transfer anregen, sondern auch für die über das Projekt hinaus führende systematische Fortbildung zur Begabungs- und Begabtenförderung generell genutzt werden. ■

Dr. Heike Petereit

Dr. Heike Petereit
Leiterin Beratungsstelle zur Begabtenförderung
heike.peteireit@smk.sachsen.de
www.begabtenfoerderung.sachsen.de



ERFAHRUNGSBERICHT

Leistungssportler und Leistungsdenker

► Seit ein paar Jahren habe ich ein Hobby gefunden: Ich bin Jugendwartin in einem Sportverein. Ein sehr erfolgreicher, wie ich mit etwas Stolz behaupten darf: Wir haben großen Zulauf, und neben vielen Breitensportlern trainieren bei uns auch Spieler, die auf Landesebene und darüber hinaus erfolgreich sind. Und so nehme ich „aus erster Reihe“ wahr, wie wir in unserer Gesellschaft mit Leistungssport umgehen.

Unsere Trainer erkennen sehr früh, wenn ein Kind begabt ist. Bereits im Anfängerkurs wissen sie Bescheid und berichten begeistert darüber, ein neues Talent gefunden zu haben. Dann setzt sofort die Maschinerie des Leistungssports ein: Die Kinder kommen in die Talent-Fördergruppe, dann zur Sichtung, werden aufgenommen in die Kadergruppen. Es gibt besonderes Training, bei Turnieren werden sie bevorzugt eingesetzt,

sie fahren zu nationalen und sogar internationalen Wettbewerben. Sie trainieren weniger im eigenen Verein sondern treffen sich mit ausgewählten Kindern anderer Vereine für eine besondere Ausbildung beim Leistungstrainer. Dieser ist bestens geschult, sehr erfahren und daher hervorragend dafür qualifiziert, das Beste aus den jungen Spielern herauszuholen. In den Ferien gibt es besondere Lehrgänge, da wird dann eine Woche im Sportzentrum gewohnt und gemeinsam von morgens bis abends hart trainiert und gearbeitet. Die Kehrseite der Medaille ist, dass diese Kinder sehr viel von ihrer Freizeit in ihren Sport investieren und oft auf Urlaub oder Kontakt zu Freunden verzichten müssen. Manchmal wird es einem Kind zu viel und es steigt aus, aber die meisten ziehen es bis ins Erwachsenenalter durch: Sie werden ge-

tragen von ihren Erfolgen und ihr Selbstbewusstsein wächst mit jedem Sieg, den sie erringen.

Meine Aufgabe ist es dann oft, den weniger talentierten Kindern zu erklären, warum sie nicht zum Turnier zugelassen worden sind oder nicht bei dem besonderen Training mitmachen können: „Ich habe aber besser gespielt.“ – „Ja, aber das andere Kind ist zwei Jahre jünger und spielt fast genauso gut wie du.“ Dann sind die Kinder und deren Eltern traurig und ich auch, denn ich würde gern allen dieselben Chancen geben. Aber das geht leider nicht, denn es gibt nicht genug Geld und nicht genug Trainer. Und die Kinder und auch die Eltern akzeptieren das – und wünschen sich insgeheim, dass ihre Kinder auch so begabt wären. Aber ich erlebe auch, wie alle unsere Kinder zu den Besten im Verein aufblicken. Und wenn wieder

jemand aus unserem Verein einen tollen Titel erkämpft hat, sind sie stolz darauf, dass sie zu diesem erfolgreichen Team dazugehören.

Szenenwechsel: Ich bin auch Mutter. Mein Sohn durchläuft die klassische Schullaufbahn eines hochbegabten Jungen in Deutschland: In der ersten Klasse langweilt er sich und liest unter dem Tisch Comics, weil er die Buchstaben eh alle schon kennt. Daraufhin lassen wir ihn testen, bei ihm wird Hochbegabung festgestellt. Mit diesem Ergebnis gehen wir zur Schulleitung und fragen, was wir machen können, um das Problem mit den Comics in den Griff zu bekommen – warum sehen wir die Situation eigentlich als Problem, wir müssten uns doch freuen? Die Schule reagiert mit dem klassischen Vorschlag: Springen – so könne er besser gefördert werden. Und so springt mein Sohn von der ersten in die dritte Klasse. Dort kommt er zwar schulisch gut mit, aber er fühlt sich einsam – die anderen Kinder sind größer, haben andere Interessen, und er lernt, sich zu verstellen und sich so zu geben, als sei er älter, als er tatsächlich ist. Doch Freunde in seiner Klasse hat er nicht. Er lernt nicht, wie man lernt, denn das ist nicht nötig, er begreift die an ihn gestellten Aufgaben auch ohne zu üben. Aber er lernt, seine Begabung zu verstecken, denn niemand mag gern ein Streber sein.

In der zehnten Klasse kommt dann – aufgrund des Springens viel zu spät – die Pubertät und wirft ihn aus dem Rhythmus: In der 9. noch einer der besten Schüler in seiner Klasse, brechen seine Leistungen ein, und damit auch das Selbstwertgefühl. Und jetzt, da er lernen müsste, weiß er nicht, wie das geht. Er wiederholt freiwillig die 10. Klasse, ist immerhin fröhlicher als bisher mit seinen jetzt gleichaltrigen Klassenkameraden, muss aber immer noch lernen, für die Schule hart zu arbeiten.

Wie wäre das wohl gewesen, wenn mein Sohn in der Schule wie im Sport als ein „Leistungsdenker“ behandelt worden wäre? Seine Begabung wurde früh er-

kannt. Aber er wäre nicht abgeschoben worden in die nächsthöhere Klasse, wo er am wenigsten Arbeit verursacht. Sondern er wäre zusammen mit den anderen hochbegabten Kindern schulübergreifend in eine besondere Klasse gesetzt worden. Er hätte die erfahrensten Lehrer bekommen. Gemeinsam hätten die Kinder gelernt, und zwar nicht nur den Schulstoff der jeweiligen Klasse, sondern Themen, die dem Leistungsniveau dieser Klasse entsprechen. Die Klasse hätte die Zeit, die sie beim regulären Schulstoff spart, für die Vorbereitung auf Schulwettbewerbe genutzt, dort hätten die Kinder teilgenommen und durch ihre gute Vorbereitung tolle Preise gewonnen. Die Kinder wären stolz auf ihre Begabung und stolz darauf, in dieser Klasse lernen zu dürfen. Vielleicht würden sie in den Ferien besondere Exkursionen machen oder Forschungsprojekte durchführen. Auch sie würden vielleicht mehr Zeit in die Schule investieren als andere Kinder, durch Wettbewerbe oder Seminare. Aber sie hätten gelernt zu lernen, das Abitur würden sie mit Leichtigkeit bestehen, da sie hervorragend vorbereitet sind. Und danach wartet vielleicht eine besondere Universität auf sie?

Die anderen Kinder würden dann fragen: „Warum darf ich nicht in dieser Klasse sein?“ Und dann würden ihre Lehrer etwas traurig sagen: „Du würdest das nicht schaffen, es ist zu schwer für dich.“ Aber wenn dann eines der Kinder aus ihrer Schule einen Preis in einem Schulwettbewerb bekommt, wären bestimmt alle Kinder stolz darauf, dass ihre Schule gewonnen hat.

Warum ist es im Sport so anders als in der Schule? Mein erster Gedanke war, dass es am Geld liegt. Der Staat muss sparen und es gibt zu wenig Geld in der Kasse, um differenzierten Unterricht zu bieten. Aber halt – haben denn Vereine mehr Geld in der Kasse als der Staat? Unser Verein sicher nicht, er hält sich nur auf diesem Niveau, weil wir einen Förderverein unserer Mitglieder und ein paar

Sponsoren haben. Für die Schule gibt es statt des Fördervereins den Schulverein. Und vielleicht fänden sich auch ein paar Sponsoren, wenn die Schule mit ihren Schülern Preise im Wissens- und Denkbereich erringt?

Je mehr ich darüber nachdenke, desto mehr wundere ich mich über die Prioritäten, die unsere Gesellschaft setzt. Wir haben so viele Probleme und Herausforderungen zu bewältigen, das Leben wird immer komplexer. Da brauchen wir dringend ein paar schlaue Köpfe, die in der Lage sind, den Überblick zu behalten. Aber stattdessen diskutieren wir landauf, landab lieber über Menschen, die besonders gut einen Ball treten können. Bei der Fußball-Europameisterschaft sitzt ganz Deutschland vor dem Fernseher und wünscht sich, ein Fußballstar zu sein. Oder wünscht sich, dass das eigene Kind ein Fußballstar wird. Aber wer diskutiert über unsere Leistungsdenker? Hochbegabte sind keine Stars – sie sind nur seltsam. Anders als die anderen. Und oft allein.

Brauchen wir einen Sinneswandel? ■

Die Autorin ist Mutter eines hochbegabten Sohnes aus Schleswig-Holstein. Der Name ist der Redaktion bekannt, Kontaktanfragen an labyrinth@dghk.de.

SZENEN DES ALLTAGS

Die eigenen Grenzen – mein hochbegabtes Kind zeigt sie mir

► „Mein Sohn ist anders als andere Kinder und ich weiß nicht, warum ich damit Schwierigkeiten habe. Er findet keine Freunde oder streitet nur mit Gleichaltrigen. Er will immer Recht haben und die Handlungen des Tages müssen seine ganz eigene Logik haben. Wenn er Erlebnisse erzählt, lässt er keine Sekunde aus und es dauert ewig, bis er zum Punkt kommt. Es wäre so schön, wenn er sich unkompliziert in Gruppen und in die Familie einfügen würde, dann wäre alles viel einfacher.“

„Meine Tochter kann sich nur schwer entscheiden, welche Kleidung sie heute anzieht. Das dauert zu lange, wir müssen doch los! Aber alle Kleidungsstücke müssen bei ihr gleichberechtigt Verwendung finden. Abends muss sie noch die Stofftiere sortieren, denn jedes Tier darf genau gleich lange in ihrer Nähe sitzen. Ich bin oft so ungeduldig mit ihr, dass ich manchmal richtig wütend und laut werde.“

Was geschieht mit uns?

Hochbegabte Kinder bringen uns an unsere eigenen Grenzen. Wir werden ungeduldig, verstehen nicht, warum es jetzt unbedingt genau so sein muss, wie unser Kind es verlangt. Wutanfälle aus Verzweiflung sind manchmal die Folge („Meine Eltern verstehen nicht, warum das für mich wichtig ist!“). Aber es kann sich auch in seine innere Welt zurückziehen, in die niemand mehr Zugang hat. Dann wird es still und wir wissen gar nicht mehr, was in ihm vorgeht.

Wir Eltern sind manchmal nicht weniger verzweifelt, sehen wir doch, dass wir dem Kind nicht immer gerecht werden. Wir werden auch ungeduldig, wütend, verstehen nicht, sind hilflos. Manchmal schämen wir uns sogar für das Verhalten unseres Kindes. Gleichzeitig müssen wir es in der Gesellschaft erklären, im Kindergarten, in der Schule, bei Freunden usw. Aber wie sollen wir das machen, wenn wir selbst nicht wissen, was mit unserem Kind los ist und wie wir ihm helfen können?

Wir können manchmal mit dem Ver-

halten unseres Kindes besser umgehen, wenn wir irgendwann erfahren, dass es hochbegabt ist. Wir informieren uns über das Thema und erkennen erleichtert, dass unser Kind mit seinem Verhalten keine Ausnahme in der Gruppe der Hochbegabten ist. Wir bemühen uns, den richtigen Kindergarten zu finden, der eventuell zusätzliche Angebote für Hochbegabte anbietet. Die richtige Schule wird gesucht, damit sich das Kind nicht langweilt und mit Freude weiterlernt. Wir ermöglichen unserem Kind, Gleichgesinnte zu treffen, damit es sich nicht ausgeschlossen und „falsch“ fühlt.

Und wie geht es uns Eltern?

In all den Jahren, in denen wir unser Kind dabei unterstützen, glücklich zu leben und ein gesundes Selbstwertgefühl zu entwickeln, vergessen wir uns selbst manchmal.

Wir sind vielleicht immer noch ungeduldig oder innerlich unzufrieden. Wir kommen auch nicht mit jedem klar oder ecken selbst sozial an. Warum fragen wir uns nicht, ob wir selbst es mit passenderer Unterstützung z. B. von unseren Eltern oder von verständnisvolleren Pädagogen leichter gehabt hätten? Haben wir uns nicht auch oft „falsch“ gefühlt? Sind wir selbst unseren Fähigkeiten entsprechend gefördert worden? Wurden unsere Talente geschätzt? Hat uns jemand geholfen Freunde zu finden, als wir uns einsam fühlten?

Und jetzt – heraus aus dem Dilemma!

Alle Eltern bemühen sich, so gut sie können, ihre Kinder auf einem guten und glücklichen Lebensweg zu begleiten – aber heute wissen wir einfach mehr, als unsere eigenen Eltern damals wissen konnten.

Die eigenen Erfahrungen in unserer Kindheit und Jugendzeit prägen unsere Persönlichkeit und damit maßgeblich unseren Umgang mit Situationen, die uns herausfordern. Ohne dass unsere hochbegabten Kinder das ahnen, sprechen sie mit ihrem Verhalten unsere eigene Geschichte an. Wenn es für uns manchmal schwierig ist, einfühlsam und verständnisvoll mit ihnen umzugehen, dann kann es damit zusammenhängen, dass wir unbewusst nachträglich leiden, wie schwierig es für uns war, sich durch dieses Leben zu kämpfen. Und wir wollen, dass unsere Kinder sich unkompliziert verhalten, damit wir selbst nicht an unsere eigenen Gefühle erinnert werden. Das ist häufig das größte Konfliktpotenzial in Familien mit hochbegabten Kindern.

Vielleicht lassen Sie sich durch die Lektüre dieses Artikels ermutigen, dieses Thema für sich – und in Ihrer Familie – besser verstehbar zu machen. Wir Eltern können von innerer Klarheit und einem tieferen Verständnis für unsere Gefühle profitieren. So können wir den Alltag mit unseren hochbegabten Kindern ausgeglichener und konstruktiver gestalten. ■

Annette Riedle



Zur Autorin

Annette Riedle,
Heilpraktikerin für Psychotherapie

Anzeige



*Wenn aus
geschenktem
Talent*

*lebensfrohe
Leistung
werden soll*



Das Lehrpensionat

für talentierte und hochbegabte junge Menschen
eine erfolgreiche Alternative
in schwierigen Schulsituationen



Verwaltung: Wittekindstr. 12 –14 45470 Mülheim

Tel.: 0208 3757382 Fax: 0208 7405112 info@exzellentium.de www.exzellentium.de

Unterricht: Marschtorstraße 6 29451 Dannenberg Tel.: 05861 9860860

OTTO-VON-TAUBE-GYMNASIUM

Ein guter Ort zum Lernen



► Vielleicht gibt es so viele unterschiedliche Wege, etwas zu lernen, wie es Kinder gibt. Bei den geeigneten Lernorten, z.B. einer begabungsfördernden Schule, wird die Auswahl schon schwieriger. So manche Eltern von hochbegabten Kindern können ein Lied davon singen. Sie sind auf der Suche nach einer Schule, in der Neugier, Wissensdurst und die Freude am Denken nicht ausgebremst werden, weil die Fragen ihrer Kinder nicht zum Stoff der Stunde oder zum Kenntnisstand der ganzen Klasse passen.

In den letzten Jahren haben allerdings immer mehr Schulen und Internate den Bedarf an Begabtenförderung erkannt und spezifische Angebote entwickelt.

Das Otto-von-Taube-Gymnasium als begabungsfördernde Schule

In Bayern gibt es zum Beispiel in jedem Regierungsbezirk mindestens ein Gymnasium mit spezifischen Klassen für besonders begabte Kinder, so auch am Otto-von-Taube-Gymnasium in Gauting (Landkreis Starnberg). Seit bereits 14 Jahren werden hier hochbegabte Kinder in sogenannten Förderklassen unterrichtet. Dabei geht man besonders auf die schnelle Auffas-

sungsgabe und Neugier kognitiv hochbegabter Schüler ein und schafft immer wieder individuelle Lernumgebungen, in denen die Kinder selbstständig lernen können. Für die Schule spielen dabei neben modernen Unterrichtsmethoden die Wertschätzung und Personorientierung eine besonders große Rolle. Begabtenförderung hat für sie nämlich weniger mit dem Herauskitzeln von Höchstleistungen zu tun als vielmehr mit dem Entdecken und Entwickeln individueller Fähigkeiten und dem verantwortungsvollen Umgang mit diesen Gaben.

Fragt man die Schüler aus Förderklassen, wie es ihnen in ihrer Klassen gefällt, stößt man auf breiter Linie auf zufriedene Gesichter und positive Kommentare. Besonders das Zusatzangebot (Enrichment) in den Pluskursen, z.B. Naturwissenschaftliche Experimente, Kreatives Gestalten, Archäologie, Debattierkunst oder Englische Konversation, kommt gut an. In diesen Pluskursen können sich die Schüler ohne Noten- und Zeitdruck mit neuen Themengebieten beschäftigen und sich allmählich mit den Arbeitstechniken des forschenden Arbeitens vertraut machen. Die Enrichmentstunden sind in den Stundenplan am Unterrichtsvormittag eingebunden

und ersetzen Übungs- und Wiederholungsstunden (Intensivierungen). Zudem schätzen es die Kinder, dass sie den Unterricht aktiver mitgestalten können und in einer Klasse von max. 23 Schülerinnen und Schülern öfter zu Wort kommen. Hier treffen sie auch häufiger auf Klassenkameraden mit ähnlichen Interessen und Neigungen. Die große Zufriedenheit bei Schülern wie bei deren Eltern bestätigt auch die breit angelegte PULSS-Studie, in der die Förderklassen von renommierten Universitäten evaluiert wurden.

Optimale Lernumgebung für hochbegabte Kinder

Für Schulleiterin OstDin Sylke Wischnevsky bietet die Förderklasse die „optimale Lernumgebung für hochbegabte Kinder“, weil man hier besser auf die spezifischen Bedürfnisse und auf das Lerntempo von hochbegabten Schülern eingehen kann.

Der Unterricht geht dabei weit über die bloße Wissensvermittlung hinaus, vielmehr werden Kompetenzen und Fähigkeiten vermittelt, wie analytisches und problemlösendes Denken, Präsentationstechniken, forschendes Arbeiten oder soziales Lernen. Den Erfolg dieses

Bildungsansatzes erkennt man zwar nicht immer sofort in jeder einzelnen Zeugnisnote, aber die Ergebnisse bayernweiter Tests zeigen, dass die Schüler der Förderklassen in verschiedenen Kompetenzbereichen weit über dem Landesdurchschnitt liegen.

Zudem trauen sich die Kinder auch außerhalb des Unterrichts mehr zu. Das zeigt ihr großes Engagement zum Beispiel bei der Schülermitverantwortung (SMV), den musikalischen Ensembles, der Theaterkompanie oder dem Schulsanitätsdienst, wo die Förderklassenschüler überproportional vertreten sind.

Weil die Förderklassen nach der 10. Jahrgangsstufe enden, bietet das Otto-von-Taube-Gymnasium für naturwissen-

schaftlich interessierte Schülerinnen und Schüler, aus den Förderklassen ebenso wie aus den Regelklassen, einen eigenständigen Oberstufenzug an: das TUMKolleg, das in Zusammenarbeit mit der Technischen Universität München bereits seit 2009 erfolgreich läuft.

Hier absolvieren die Jugendlichen in den letzten beiden Schuljahren das Abiturprogramm an vier Tagen am Gymnasium und arbeiten und forschen an einem Tag pro Woche an der Hochschule.

Erfahrung weitergeben

Damit auch andere Schulen von den langjährigen Erfahrungen in der Begabtenförderung profitieren können, wurden die acht bayerischen Gymnasien mit Hochbe-

gabtenklassen in den letzten zwei Jahren in Zusammenarbeit mit der Karg-Stiftung im Projekt Karg Campus Schule Bayern zu „Kompetenzzentren für Begabtenförderung“ weitergebildet. Es wird in Zukunft also noch mehr gute Orte zum Lernen geben. Wir sind gespannt! ■

Für weitere Informationen: www.ovtg.de

*Carolin Neuberger-Weikert, OStRin,
Leiterin der Förderklassen für
Hochbegabte
und des Kompetenzzentrums für
Begabtenförderung
am Otto-von-Taube-Gymnasium*

POTENTIAL PEN PALS

Ein Feedback und mehr

► **Erinnern Sie sich?** Vor einem Jahr erschien zum Thema „Hochbegabung International“ (Labyrinth 126, S. 12) der Aufruf an alle DGhK-Mitglieder, sich zu melden, wenn Interesse an einer Brieffreundschaft mit Familien aus Großbritannien besteht. Nun ja, Briefe werden nicht mehr handschriftlich verschickt, sondern per Internet, aber die Idee ist dieselbe.

Es haben sich Familien aus ganz Deutschland gemeldet und ihr Interesse bekundet. Nach einer Vorlaufzeit von ca. drei Monaten, in denen Hobbys, Alter, Wohnorte und weitere Angaben gesammelt wurden, kam dann im Februar endlich der ersehnte „Brief“ aus GB von meiner Ansprechpartnerin Julie von Potential Plus. Sie gab mir ihre gesammelten Adressen, ich gab ihr unsere und es konnte losgehen.

Nach einigen Monaten erbat ich eine erste Rückmeldung unserer Familien und bekam unterschiedliche Antworten. Manche schrieben von wenigen bis keinen Antworten seitens der britischen Familien, andere von ersten guten Schreiben und Eindrücken. Der Höhepunkt war garantiert diese Aussage einer Familie:

„Liebe Frau Kocke, ich möchte Ihnen ein kurzes Feedback zum deutsch-britischen Austausch geben. Wir waren in den Ferien zwei Tage bei einer Familie mit zwei Kindern in der Nähe von G., Familie Miller. Rebecca T. ist die Mutter, Carl und Robert sind die Kinder. Es war ein unglaublich schönes Erlebnis für die beiden Familien. Wir haben uns auf Anhieb gut verstanden und werden uns auch wieder sehen. Es kam uns so vor, als würden wir uns lange schon kennen. Viele Grüße aus E. von Familie A.“

Dies ist für uns der Ansporn und Dank für die Arbeit. Wir haben im Bundesvorstand besprochen, dass wir diese Aktion gern auch für nächstes Jahr wiederholen lassen und bitten um Mitteilung von allen interessierten Familien.

Jetzt auch in Deutschland

Eine andere Idee ist ebenfalls daraus entstanden: Warum nicht auch unsere Mitglieder in Deutschland auf diese Art miteinander vernetzen? Diese Frage aus den Reihen unserer teilnehmenden Familien möchten wir gern aufgreifen und sagen „Ja, natürlich!“

So wie mit der britischen Seite möchten wir Sie alle herzlich aufrufen, sich zu melden, wenn Sie Kontakt zu anderen DGhK-Familien suchen, die Ähnliches erleben, aber nicht mit Ihnen darüber reden, lachen oder diskutieren können, weil sie an ganz anderen Orten in Deutschland leben. Wie sieht es in deren Bundesländern aus, was wird dort für die hochbegabten Kinder angeboten? Wer hat vielleicht ein ähnlich abgedrehtes Hobby oder sucht Gleichgesinnte für philosophische Gespräche/Campingurlaub/Konzerte usw.?

Egal ob Großbritannien oder Deutschland: Schreiben Sie mir!

Post an jutta.kocke@dghk.de mit Angabe, für welches der beiden Angebote Interesse besteht, wer den Austausch sucht (Eltern oder Kind). Ich sammle alle Anfragen und erbitte Angaben, die für den Austausch wichtig sind. Wie immer gilt auch hier der Datenschutz, die Daten werden nicht an Dritte weitergegeben.

Wir freuen uns über Nachricht! ■

*Jutta Kocke
Schriftführerin im Bundesvorstand*

SCHÜLERBERICHT

Vertiefungsphase Psychologie

► In diesem Jahr hatte ich als Schülerin der 11e die Möglichkeit, aus einer Liste von Angeboten diverser Universitäten und Institutionen auszuwählen. Für die erste und die halbe zweite Woche entschied ich mich für Psychologie an der Universität Bonn, weil ich dieses Angebot schon in der Vertiefungsphase in der zehnten Klasse wahrgenommen und dabei gute Erfahrungen gesammelt hatte und zudem immer noch sehr an Psychologie als Studiengang interessiert war.

Dr. Udo Käser, ein ehemaliger Lehrer am CJD, hat uns am ersten Tag im Institut für Psychologie in Bonn begrüßt und uns eine Aufgabe erteilt, die wir in dieser Zeit zu bearbeiten hatten. Während wir uns in dem Jahr zuvor mit sozialer Interaktion verschiedener Altersklassen beim Lösen mathematischer Problemstellungen beschäftigt hatten, war es dieses Jahr unsere Aufgabe, zwei Experimente zu zwei verschiedenen Lernprozessen am CJD durchzuführen. Zunächst definierten wir gemeinsam in der Gruppe das Verb „Lernen“, um dieses als Grundlage zu verstehen. Obwohl „Lernen“ etwas ist, womit wir als Schüler täglich konfrontiert werden, war es überraschend schwierig die eigentliche Definition dafür aufzustellen. Anschließend wurden uns zwei wissenschaftliche Texte zu zwei Lernprozessen, einerseits dem Behaviorismus und andererseits dem Kognitivismus, ausgeteilt. Es war dann uns überlassen, die Gruppe so aufzuteilen, dass beide Prozesse von der gleichen Anzahl von Schülern behandelt wurden.

Unmessbares wie Gedanken oder bewusste Entscheidungen, welche laut den Behavioristen in einer sogenannten Black Box stattfinden, werden dabei nicht beachtet und als unwissenschaftlich gesehen. „Lernen“ geschieht laut diesem Prozess durch Wiederholung und Rückmeldung. Kognitivisten konzentrieren sich im Kontrast dazu genau auf diese Black Box. Gegenstand der Forschung sind hierbei die „inneren“ Prozesse des Menschen: die Art und Weise, wie Menschen Informationen aufnehmen, verarbeiten, verstehen und sich an diese erinnern. Zu beiden Prozessen wurden in den Texten Experimente genannt, die wir nun am CJD durchführen durften, um zu überprüfen, ob bei diesen unterschiedlichen Prozessen „Lernen“ überhaupt stattfinden kann. Die Gruppe, die sich mit dem Behaviorismus auseinandersetzte, beschäftigte sich mit dem sogenannten Linienexperiment, während die Kognitivisten sich mit dem Experiment des „Artificial Grammar Learning“ auseinandersetzten.

Nach dem Durchführen am CJD werteten wir alle Ergebnisse aus und Dr. Udo Käser zeigte uns ein spezielles Computerprogramm, mit dem man die genaue Statistik für die Resultate der Experimente angezeigt bekommt. Tatsächlich kamen bei unseren Experimenten in etwa die gleichen Ergebnisse wie in den



Alison Wieseahn

Texten heraus und ein Lernprozess war bei beiden Experimenten trotz ihrer Widersprüchlichkeit zu erkennen. Rückblickend war die Psychologie-Vertiefung dieses Jahr wieder von hochinteressanten Experimenten geprägt, die bei der Durchführung und Auswertung allen Beteiligten Spaß bereitet haben, und wir konnten alle für uns individuell etwas mitnehmen, was verschiedene Lernprozesse, aber auch unser Interesse an Psychologie und Statistik angeht. ■

Alison Wieseahn, 11e/jetzt 12e

Informationsveranstaltung zur Vertiefungsphase 2016

13 Gäste, darunter Professoren, Dozenten, wissenschaftliche Mitarbeiter, Studenten und ein Lehrer präsentierten den Schülerinnen und Schülern der 10e und 11e ihre exzellenten Angebote für die vierwöchige Phase vor den Sommerferien.

Zu den Gästen, denen unser Dank gehört, zählten:

- Frau Prof. Dellen (RheinAhrCampus Remagen/Mathematik)
- Herr Prof. Borstell (Hochschule Koblenz/Maschinenbau)
- Master-Lehramtsstudentinnen Elina Löwen, Anne Nickel (Uni Bonn/Anglistik und amerik. Studien)
- Frau Beck (Uni Bonn/Jura)
- Herr Dr. Goerke (Uni Bonn/Informatik)
- Herr Dr. Käser (Uni Bonn/Psychologie)
- Herr Prof. Nothnagel (Uni Bonn/Geodäsie und Geowissenschaften)
- Herr Dr. Keßler (Uni Bonn/Chemie)
- Herr Prof. Thiele (Uni Bonn-LIMES/Biochemie)
- Herr Iser (Uni Köln/Biologie-Gewässerökologie)
- Herr Prof. Knobloch (TH Köln/VWL)
- Herr Dr. Irsen (Forschungsinstitut Caesar)

SCHÜLERBERICHT

Vertiefungsphase Life & Brain



Nicole Osmenda und Anna Ströbele-Romero

► Im Rahmen unserer Vertiefung absolvierten wir ein zweiwöchiges Praktikum im Life & Brain Center des Uniklinikums Bonn. Wir erhielten dabei einen Einblick in die Bereiche der Humangenetik und der Genomforschung.

Um im Labor arbeiten zu dürfen, wurden wir an unserem ersten Tag im Forschungszentrum in die Sicherheitsvorschriften eingewiesen. In den sehr gut ausgestatteten, technisch fortschrittlichen Labors hatten wir oft die Möglichkeit, die im Bio-LK gelernten Methoden praktisch anzuwenden und natürlich auch Neues kennenzulernen. So führten wir beispielsweise nach der Isolierung unserer eigenen DNA eine PCR (Polymerase Chain Reaction) und eine Gelelektrophorese durch.

Des Weiteren nahmen wir zusammen mit 30 Medizinstudenten an dem Praktikum „Biologie für Mediziner“ teil, das wir zuvor gemeinsam mit unseren Betreuerinnen vorbereitet hatten. Wir isolierten die DNA einer Banane und analysierten den fiktiven Stammbaum einer Familie mit einer seltenen Erbkrankheit. Zudem besuchten wir eine Vorlesung über „maternal smoking“, in der die genetischen Folgen des Rauchens in der Schwangerschaft auf molekularer Ebene anhand einer Studie erläutert wurden. Außerdem machten wir ein Experiment, das sich auf die Forensik bezog. Dabei hatten wir mehrere DNA-Proben von Verdächtigen und die Aufgabe zu ermitteln, welche der sogenannten Täter-DNA glich.

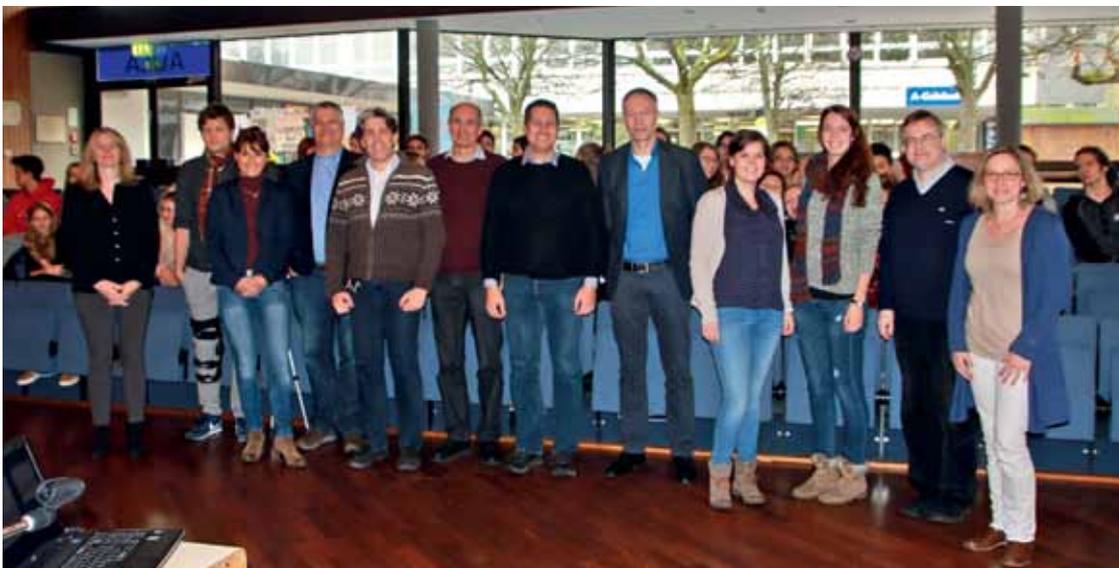
Parallel hierzu arbeiteten wir im Dokumentenraum an einem Poster in digitaler Form, das unsere Experimente in ausführlicher Form wiedergibt und Details zu dem Institut präsentiert. Dieses wird voraussichtlich im Selbstlernzentrum (SLZ) seinen Platz finden.

Alles in allem fanden wir das Praktikum sehr interessant und lehrreich. Insgesamt gab es uns einen kleinen Einblick in das Studentenleben. Das Labor mit seinen zahlreichen Geräten hat uns äußerst beeindruckt und wir haben viel neues Wissen aufnehmen können. Vor allem aber hat uns die praktische Anwendung gefallen und wir ziehen ein Studium in der Fachrichtung Biologie/Medizin in Betracht. Die Mitarbeiter haben uns sehr herzlich aufgenommen und wir empfehlen jedem, der Spaß an der Biologie hat, sich für dieses Praktikum zu bewerben. ■

Nicole Osmenda

Anna Ströbele-Romero

11., jetzt 12. Jahrgangsstufe



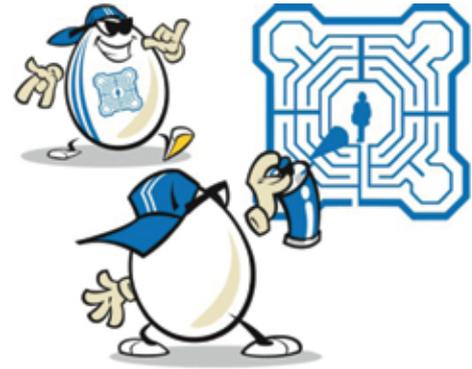
Wilhelm Meyer (5. v. r.) und Claudia Sarver (rechts) mit den Gästen auf der Infoveranstaltung zur Vertiefungsphase.

28. Ostercamp der DGhK 2017**„Familien entfalten ganzheitlich ihr Potential“**

Eine bundesweite Freizeit für Kinder und Jugendliche mit ihren Eltern

vom 13.04.2017 bis 18.04.2017

im Kinderdorf St. Anton, 97792 Riedenberg/Rhön

**Programm:**

vormittags

- Kursangebote für Schulkinder bis zwölf Jahren in verbindlicher Kursstruktur (z. B. Schach, Kunst, Experimente, Selbstbehauptung)
- Kursangebote für Jugendliche ab 13 Jahren (z. B. Selbstverteidigung, Kochen, Improvisations-Theater)
- Betreuung von Kindern ab drei Jahren bis Schuleintritt
- Elterngesprächskreis mit Referenten zu Themen der Eltern sowie Eltern-Arbeitsgruppen

nachmittags

- gemeinsame freiwillige Aktivitäten (z. B. Sport, Basteln, Osterkonzert, Campzeitung)
- bei Bedarf Elterngesprächskreise zu Schwerpunktthemen (Eltern helfen Eltern usw.)
- Zeit in der eigenen Familie oder für Begegnung mit anderen Familien

abends

- gemeinsame Angebote für alle, z. B. Lagerfeuer, Abschlussabend
- Zeit für Begegnung mit anderen Eltern

Es wird eine konfessionsübergreifende Osterfeierlichkeit mit Pfarrer Hopf aus Riedenberg geben.

Das genaue Veranstaltungsprogramm wird kurzfristig teilnehmerorientiert festgelegt. Die Mitwirkung von Eltern und Kindern ist ausdrücklich gewünscht.

Einen Eindruck zum Ostercamp vermittelt die Ostercamp-Homepage unter www.dghk-ostercamp-2017.de.

Fragen zum Ostercamp werden gern per E-Mail beantwortet: ostercamp@dghk.de.

Kosten für Mitglieder (zum Zeitpunkt der Anmeldung) der DGhK, Mensa oder Potential Plus:

- für **Kinder** ab drei bis einschließlich zwölf Jahren: 190,00 EUR
- für **Jugendliche** und **Erwachsene**: 210,00 EUR
- für **Kinder unter drei Jahren**: 90 EUR

Kosten für Nichtmitglieder:

- für **Kinder** ab drei bis einschließlich zwölf Jahren: 210,00 EUR
- für **Jugendliche** und **Erwachsene**: 240,00 EUR
- für **Kinder unter drei Jahren**: 120 EUR

Die Unterbringung ist sehr einfach gehalten in überwiegend Vierer- und vereinzelt Sechser-Familienzimmern. Die Verpflegung erfolgt in Vollpension.

Seit 2012 ist es möglich, dass auch Kleinstfamilien (ein Elternteil, ein Kind) am Ostercamp teilnehmen können, indem sie Wohngemeinschaften bilden. Die Bereitschaft hierzu wird ggf. im Anmeldeformular abgefragt.

Die Jugendlichen (ab Vollendung des 13. Lebensjahres) sind in einem separaten Haus auf dem Gelände untergebracht.

Die Anmeldung ist **vom 15. November 2016 bis 15. Januar 2017** mit dem Anmeldeformular auf der Ostercamp-Homepage www.dghk-ostercamp-2017.de möglich. Die Mitteilung darüber, ob eine Familie Plätze im Camp bekommen kann, gibt es dann Mitte Februar 2017.

VORANKÜNDIGUNG DES RV RHEIN-RUHR FÜR
PFINGSTEN 2017

Brain meets sports

► Was erwartet Euch dort?

Grundsätzlich ist es eine Familienfreizeit mit drei Übernachtungen und Vollverpflegung in der Sportschule Duisburg-Wedau. (www.sportschule-wedau.de) Eine beschränkte Anzahl an Tagesgästen ist vorgesehen.

Wer kann teilnehmen?

Die Veranstaltung richtet sich an Familien mit hochbegabten Kindern und Jugendlichen. Eine Mitgliedschaft in der DGhK ist wünschenswert, aber die Veranstaltung steht auch allen anderen offen.

Was wird im Einzelnen geboten?

Schaut in das Programmheft und tätigt Eure Auswahl von Kursen nach Eurem Interesse und Euren Bedürfnissen. Es gibt für Eltern ein vielfältiges Angebot aus dem Bereich Hochbegabung. Wir bieten Vorträge, Seminare und Workshops rund um „unser“ Thema – schaut einfach im Programm nach, was Euch begeistern könnte.

Für die Kleinsten gibt es etwas ganz Besonderes: Unser preisgekrönter Kindergarten des Jahres 2015 (Preisträger des DGhK-Preises „Labyrinthchen“) wird die Vormittagsbetreuung übernehmen. Ihr dürft gespannt sein ...



Wieso Sport?

Du glaubst, du bist unспортlich? Sport ist viel mehr als nur einfach Sport!

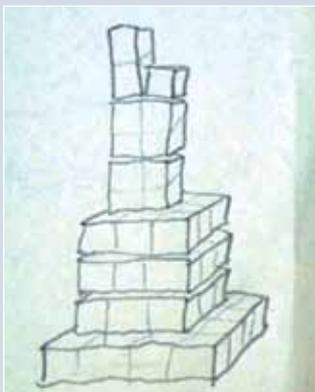
Wir verstehen unter Sport eine sehr gute Möglichkeit, evtl. vorhandene Stress- und Spannungszustände erfolgreich abzubauen. Wir glauben, dass jeder „seinen“ Sport finden kann, und haben von daher ein reichhaltiges Angebot für jeden Geschmack zusammengestellt. Jede/jeder von Euch ist herzlich eingeladen, sich durch viele Angebote durchzuprobieren. Wer wollte nicht schon immer mal einen Säbel schwingen wie ein Musketier? Oder mit den Skiern durch das Wasser gleiten?! Oder mal eine Meditationsübung ausprobieren? Oder, oder, oder ...

Also: Tolle Angebote erwarten euch! Schaut gleich auf die Seite www.dghk-rr.de.

Im kommenden Labyrinth wird das Programm ausführlich vorgestellt. ■

Lösung des Rätsels aus der Knobelecke vom Labyrinth 129

Beim letzten Rätsel ging es um ein Bauwerk. Hier ist die Zeichnung zu dem Foto:



Zu den Antworten:

Welches Bauwerk ist hier abgebildet? Es ist die Freiheitsstatue!

Aus wie vielen Einheiten besteht es? Es sind 54 Einheiten. Auf der Zeichnung ist es gut zu sehen.

Welches Volumen hat das Ganze, wenn eine Einheit eine Kantenlänge von 2 cm hat?

Eine Einheit hat 8 cm^3 Volumen ($2 \text{ cm} \times 2 \text{ cm} \times 2 \text{ cm} = 8 \text{ cm}^3$). Dann hat das Ganze 432 cm^3

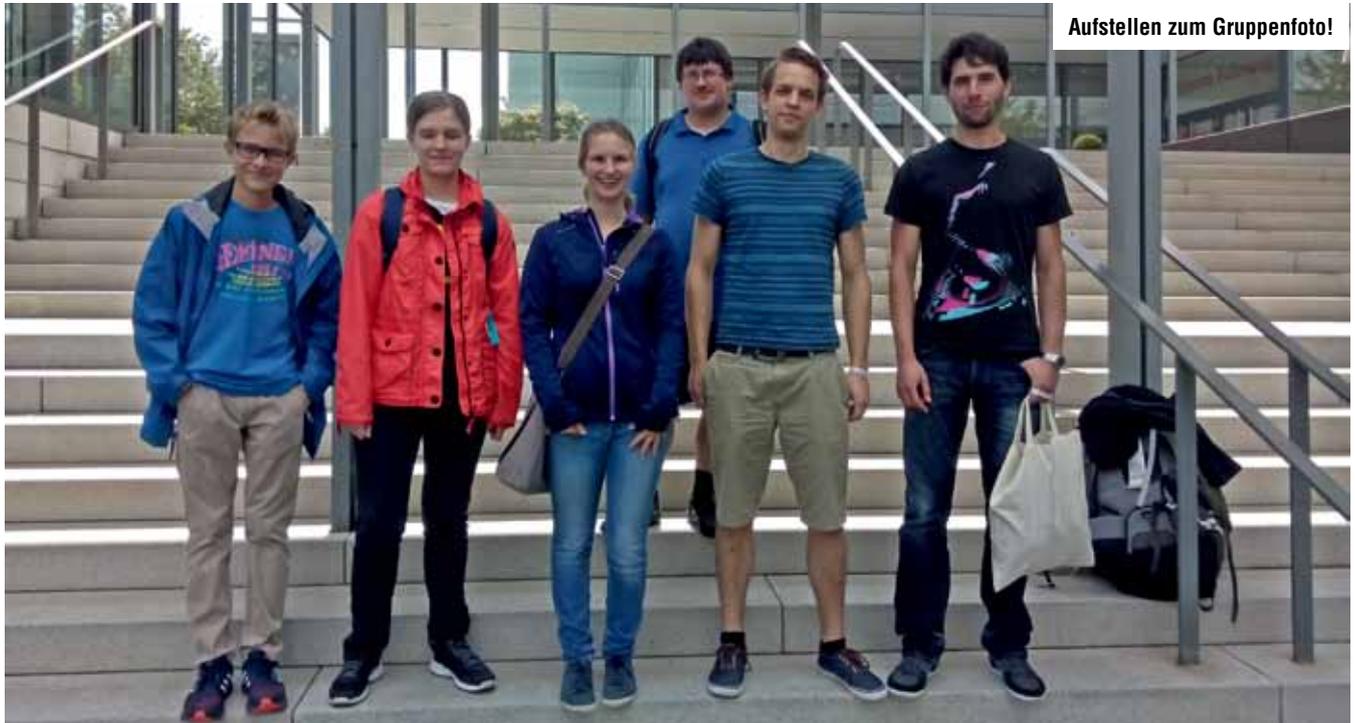
Volumen ($54 \times 8 \text{ cm}^3 = 432 \text{ cm}^3$)

Der Lösung am nächsten kam Len Colling aus Großrosseln.

Herzlichen Glückwunsch und viel Spaß mit deinem Plattenbau!

KUBUSTREFFEN IN ESSEN

Denken macht hungrig



Aufstellen zum Gruppenfoto!

► Im August trafen sich sieben Neu- und Altkubisten in Essen. Gegen 12 Uhr an einem Sonntag trudelten wir alle am Hauptbahnhof ein und lernten uns kurz kennen. Aufgrund des bescheidenen Regenwetters entschieden wir uns für einen Besuch des Folkwang-Museums, einem Museum für moderne Kunst.

Hier ergatterten wir nicht nur alle ein Museumsbändchen, sondern analysierten auch zahlreiche Kunstwerke – so zum Beispiel ein vollkommen schwarzes Gemälde, das aus unserer Sicht sehr treffend unsere Gesellschaft kritisiert.

Irgendwann mussten wir feststellen, dass wir das gesamte Museum nicht nur besichtigt, sondern auch interpretiert hatten. Da so anstrengende Denkarbeit ziemlich hungrig macht, begaben wir uns in die Essener Innenstadt, um uns einen kleinen Imbiss zu gönnen. Dabei führten wir sehr interessante Diskussionen, aufgrund der Mehrheit der anwesenden Informatiker oder Informatikinteressierten hauptsächlich über Informatik. Aber im Laufe des Tages sollten noch die

komplexe Welt der Mathematik, Politik, Insekten oder auch Schule ein Thema sein.

So gestärkt ging es zum Grugapark, zumal sich auch die Sonne zwischendurch hervorwagte. Dort angekommen eroberten wir zunächst so manches Klettergerüst, bis uns ein erneuter Regenschauer störte. In einem Unterschlupf spielten wir dann ein sehr anspruchsvolles Ratespiel, dessen Regeln zu kompliziert und ausufernd sind, um sie hier zu erklären – Spaß hat es aber trotzdem gemacht.

Leider mussten uns danach schon die ersten drei Kubisten aufgrund anderer Termine verlassen, während der Rest zunächst eine kurze Rast einlegte.

Weiter ging es durch den Park in den Streichelzoo, wo wir unsere innere Ziege suchten. Anschließend verirrten wir uns im Irrgarten, wo es eine Kubistin zielsicher schaffte, am Ausgang vorbeizulaufen, ohne diesen als Ausgang zu identifizieren („So einfach kann das ja nicht sein!“). Aus dem Irrgarten entkommen,

ging es weiter in die Mustergärten, wo der Unterschied zwischen Bienen und Hummeln erörtert wurde. Schließlich besuchten wir noch das Hundertwasserhaus, bevor wir den Grugapark verließen und einen Kubisten am nahegelegenen Busbahnhof zurücklassen mussten. Die restlichen drei Kubisten verabschiedeten sich gegen 19 Uhr endgültig am Ausgangspunkt des Treffens, nicht ohne festzustellen, wie viel Spaß das Treffen gemacht hatte und dass schon bald ein nächstes Treffen stattfinden soll! ■

Lea B.

Der Kubus ist eine Gruppe von jungen Leuten ab etwa 14 Jahren, die vor über 15 Jahren aus der DGhK entstanden ist. Wir tauschen uns über einen Chat im Internet aus, diskutieren über unser Forum und organisieren auch regelmäßig Treffen und Fahrten, wie zum Beispiel das Kubustreffen in Essen. Schaut doch gerne mal vorbei, unter www.kubus-online.de!

RV NIEDERSACHSEN/BREMEN

JEG – die neue Jugend-Eltern-Gruppe

► Kinder werden zu Jugendlichen, zu jungen Erwachsenen – werden von Tag zu Tag selbstständiger.

Damit ändern sich die Ansprüche und Herausforderungen – für sie, wie auch für ihre Umwelt.

Hier eröffnet sich der Raum für eine Ergänzung des bestehenden Angebots. Neben Elterngesprächskreisen, Spielereffs, Ausflügen und Familienwochenenden wollen wir, die Jugend-Eltern-Gruppe JEG, spezielle Angebote für Jugendliche etablieren. Dabei spielen die Eltern ebenfalls eine entscheidende Rolle: Sie finden es auch nicht immer einfach, die richtigen Antworten und Umgangsformen mit den teils pubertierenden Familienmitgliedern zu finden.

Was sind also die konkreten Ideen hinter JEG und wie sieht die Umsetzung aus?

Mit der Gruppe JEG bieten wir ein Forum, eine Gruppe zum Austausch unter den Beteiligten, zum Vernetzen Gleichgesinnter; jeder hat die Möglichkeit, sich auszuprobieren und sich in der Vereinsarbeit zu engagieren. Dies gilt für die Jugendlichen und die Erwachsenen gleichermaßen. Jeder ist eingeladen das Programm aktiv mitzugestalten – sei es durch Ideen oder durch Mitarbeit bei den Aktionen. Wir sind ausdrücklich bereit zu Wachsen und den Bedürfnissen der Beteiligten Rechnung zu tragen. Schließlich ist das Ziel, dass wir alle Nutzen aus diesem Format ziehen. Damit sind Veränderungen bereits vorprogrammiert und Wandlungsfähigkeit ein fester Bestandteil. Austausch bedeutet in diesem Fall, dass sich nicht nur Eltern mit Eltern, Jugendliche mit Jugendlichen unterhalten – unsere Erfahrung zeigt, dass insbesondere das Gespräch zwischen Jugendlichen und anderen Erwachsenen – also mit anderen als den eigenen Eltern – sehr wertvoll ist.

Die Jugendlichen haben so z.B. die Möglichkeit, mit Erwachsenen aus der Gruppe zu reden, die z.B. in ihrem Traum-



Wie funktioniert Wirtschaftsförderung?

beruf tätig sind oder die einen für sie interessanten Lebenslauf durchlaufen haben. Eltern haben die Chance – frei von Erziehungsgedanken –, mit Jugendlichen zu sprechen und von deren Erfahrungen, Ideen und Gedanken zu erfahren. Das bietet die ein oder andere positive Überraschung, wie wir bereits festgestellt haben.

Die Rückmeldungen aus den ersten Veranstaltungen zeigen deutlich, dass Spaß-Aktionen nicht zu kurz kommen sollen. Also sind nicht nur Informationen und kognitive Anregungen gefragt, sondern auch Action: vom Impulsvortrag über ein Paintball-Event bis zum After-Action-Get-Together. Gestartet sind wir mit einer Art Klassiker: Zur Studien- und Berufsorientierung waren wir im April mit einer geführten Tour auf der größten Industriemesse der Welt in Hannover. Innovative Ausstellungsobjekte, gepaart mit interessanten Gesprächspartnern prägten den Tag – neben den wichtigen „Netzwerkgesprächen“ im anschließenden Get-Together mit Jugendlichen und Eltern.

Die zweite Veranstaltung ergab sich recht spontan: Eine Gruppe Jugendlicher mit Betreuern war im Rahmen einer Ak-

tion des RV Schleswig-Holstein für ein paar Tage in Hannover zu Besuch. Da haben wir uns zusammengetan für eine Stadtbesichtigung mit anschließendem Grillen im Park: zwanglos und RV-übergreifend.

Nach einer interaktiven Septemberaktion (eine Quizshow über Bildungsmythen) folgte dann eine Art Orientierungs- und Wissens-Rallye bei „der Nacht, die Wissen schafft“ an der Universität in Hannover im November.

Unsere Jugendlichen werden explizit in der DGhK-Satzung genannt – Eltern auch: Wir wollen sie zusammenbringen; gern über RV-Grenzen hinweg. Schließlich gibt es Initiativen in vielen RVs und hier könnte uns ein Erfahrungsaustausch weiterbringen. Die RV-Grenzen trennen uns nur organisatorisch und nicht inhaltlich; mit JEG aus dem RV Niedersachsen/Bremen wollen wir das Thema voranbringen. Tun wir uns zusammen und bringen das Thema weiter voran: Wir freuen uns über Rückmeldungen und auch über tatkräftige Unterstützung. ■

Kai Brausewetter

Kontakt: jugend-rv@dghk-nds-hb.de

RV NIEDERSACHSEN/BREMEN

Robotik-Workshop in Wilhelmshaven

► Am 18. Juni 2016 trafen sich 15 Kinder im Alter von 7 bis 14 Jahren am Lernort Technik und Natur in Wilhelmshaven (lernort-whv.de) ein, um an dem spannenden Workshop „Robotik“ teilzunehmen.

Per Thieme, Leiter des Lernorts, begrüßte zunächst die Workshop-Teilnehmer und stellte sich und die drei weiteren Referenten Elina Stantzki, Helmut Heeren und Moritz Breiter sowie den Lernort Technik und Natur vor.

Danach wurden die Kinder in unterschiedliche Gruppen eingeteilt und gingen mit ihren Referenten in die Schulungsräume. Jeder erhielt einen eigenen Roboterbausatz und ein Tablet/Computer. Der Bausatz bestand zunächst aus vielen Einzelteilen, die mithilfe einer elektronischen Anleitung in Form gebracht werden mussten. Nachdem diese mechanische Hürde von allen Teilnehmern mit Bravour gemeistert wurde, galt es noch, den Roboter mit „Leben“ zu füllen – ihn zu programmieren. Die Referenten erarbeiteten, angepasst an die Gruppen, die unterschiedlichen Funktionsweisen der Motoren (zeit- oder umdrehungsgesteuert) und Sensoren. Bei der Aufgabenstellung unterschieden sich dann die vier Gruppen von einander.

Helmut Heeren leitete die Gruppe der jüngsten Teilnehmer im Alter von 7 bis 8 Jahren. Zunächst bauten alle ihren Roboter nach Anleitung zusammen. Danach war es ihre Aufgabe, den Roboter in ein Hindernis hinein und an anderer Stelle wieder herausfahren zu lassen. Anschließend musste der Roboter in ein Hindernis hinein und an gleicher Stelle wieder herausfahren. Für diese Aufgabe war es erforderlich, dass der Roboter eine Drehung von 90° bzw. 180° vollzieht. Probleme, die bei der Umsetzung durch den Roboter auftraten, mussten weitestgehend selbstständig durch die Teilnehmer gelöst werden. Zum Schluss

wurde der Roboter mit Ultraschallsensor ausgestattet und er musste so programmiert werden, dass er vor einem Hindernis stehen bleibt.

Die zweite Gruppe wurde geleitet von Elina Stantzki und bestand aus den 9- bis 10-Jährigen. Zunächst wurde auch hier der eigene Roboter nach Anleitung zusammengebaut. Aufgabe dieser Gruppe war es, den Roboter so zu programmieren, dass er sieben Holzklötzchen umwirft. Zunächst wurden hierfür einige Grundübungen selbstständig programmiert. Nachdem das ein oder andere Problem erfolgreich gelöst wurde, ging es an die gestellte Aufgabe. Der Roboter musste so programmiert werden, dass er an den weißen Hilfslinien stoppt. Diese waren am Startpunkt sowie vor den Holzklötzchen. Ein Farbsensor erkennt die weiße Linie. Die hierfür erforderlich Drehung sowie die Vor- bzw. Rückwärtsbewegung wurden vorab in Teilaufgaben erarbeitet.

Per Thieme leitete die Gruppe der Teilnehmer im Alter von 11 bis 14 Jahren. Nachdem die Roboter unter Anleitung zusammengebaut worden waren, war die Aufgabe des Roboters, einer weißen Linie zu folgen. Nach ein paar Grundübungen begonnen mussten die Teilnehmer den Roboter so programmieren, dass er an einer bestimmten Stelle stehen bleibt und eine Drehung von 90° bzw. 180° vollzieht. Diese Stelle wurde mit einem Klebeband auf dem Fußboden markiert. Immer wieder wurde gerechnet und programmiert, bis der perfekte Punkt gefunden war. Danach wurde der Farbsensor aktiviert und so programmiert, dass er der weißen Linie problemlos folgen konnte. Als Zusatzaufgabe folgte ein Hindernis auf der Strecke. Hierbei erkannte der Ultraschallsensor das Hindernis und der Roboter wendete und folgte dann wieder der weißen Linie.

Die vierte Gruppe bestand aus Teil-



nehmern mit Vorerfahrung und wurde von Moritz Breiter geleitet. Schnell waren in dieser Gruppe die Roboter zusammengebaut. Groß war die Freude, dass die Teilnehmer hier mit dem neuen Modell, dem EV3, arbeiten durften, da dieser bei einigen Teilnehmern schon zu Hause auf weitere Anweisungen wartete. In dieser Gruppe erhielten die Teilnehmer mehrere Problemstellungen, die sie selbstständig analysierten und mit den verschiedenen Legobausteinen, Motoren, Sensoren und der entsprechenden Software lösten.

Für alle Aufgabenstellungen in den Gruppen mussten sich die Teilnehmer immer wieder folgende Fragen stellen:

- Wie reagiert der Roboter, wenn die Motoren nicht z.B. fünf Sekunden, sondern fünf Umdrehungen lang arbeiten? Welche Strecke wird dann zurückgelegt?
- Wie unterscheidet sich die Programmierung bei Sekunden oder Umdrehungen?
- Wie kann der Roboter Kurven fahren?

Alle Aufgabenstellungen wurden erfolgreich gelöst. Es wurde viel gerechnet, experimentiert, diskutiert und überlegt. Um 15 Uhr gab es von allen Gruppen eine Präsentation ihrer Arbeiten, zu der auch die Eltern herzlich eingeladen waren. Gegen 16 Uhr endete die Veranstaltung.

Die Begeisterung bei den Kindern war groß. Selbst während der einstündigen Mittagspause, bei der es Kartoffelsalat, Brötchen und Bockwürstchen gab, wurde weiter überlegt, welche Schritte wie am besten umgesetzt werden können.

Vielen Dank an den Lernort Technik und Natur für die tolle Zusammenarbeit! ■

*Elterngruppe Wilhelmshaven
Familie Beier*



Impressionen vom Jubiläum

RV SCHLESWIG-HOLSTEIN: 10 JAHRE „HOCHBRÜCKE – HOCHBEGABTENFÖRDERUNG RENDSBURG“

Jubiläumsfeier am Wittensee

► Die Initiative „HOCHBRÜCKE – Hochbegabtenförderung Rendsburg“ wurde Anfang 2006 von einer Gruppe engagierter Lehrer und Eltern ins Leben gerufen. Seit Ende 2012 sind wir als Elterngruppe im DGhK Regionalverein Schleswig-Holstein tätig.

In der Gründungsphase wurden Elterngesprächskreise und Vorträge zu verschiedenen Themen angeboten. Nach und nach kam der Familiennachmittag, der nahezu monatlich stattfindet, dazu. In den letzten beiden Jahren hat sich auch ein Jugendtreff etabliert. Die Jugendlichen treffen sich 14-tägig um Diskussionsrunden zu führen, Ausflüge zu machen oder einfach um zu chillen. Als neueste Gruppe befindet sich ein Frauentreff im Aufbau. Hierbei geht es mal nicht um die Rolle als Mut-

ter von hochbegabten Kindern, sondern um die Frau als Frau.

Das zehnjährige Jubiläum nahmen wir zum Anlass, uns mit den Gründungsmitgliedern, ehemaligen und aktiven „HOCHBRÜCKlern“ am Wittensee zu treffen. Viele Familien und auch einige Jugendlichen kamen. Bei Kaffee und Kuchen waren wir schnell in anregende Gespräche vertieft. Die Ehemaligen erzählten von ihren Erfahrungen und so manch ein Aktiver konnte Anregungen für die Arbeit in der HOCHBRÜCKE mitnehmen. Die Kinder vergnügten sich mit den Outdoorspielen, und bei Grillfleisch und vielen leckeren mitgebrachten Beilagen genossen alle den Nachmittag am See.

Zum gemeinsamen Einstieg besichtigten wir zuvor den Wittenseer Hühnerhof. Die Landwirte Jürgen Schröder und Bet-

tina Badberg-Schröder gaben uns einen Einblick in die Produktion und Vermarktung von Eiern. Ungefähr 30.000 Hühner werden täglich versorgt. Die Eier werden selbst von den Betriebsleitern und deren Mitarbeiter gepackt und an Supermärkte und Großküchen in der Region ausgefahren. Es wurde uns die computergestützte Eier-Sortiermaschine erklärt und von der Besucherempore konnten wir in den Legehennenstall schauen.

Zehn Jahre HOCHBRÜCKE, in denen die Elterngruppe viel Anerkennung erfahren hat und an Ansehen und Bekanntheit gewonnen hat, wurden in einem informativen und kommunikativen Rahmen gefeiert. Diesen Grundstock wollen wir in den nächsten Jahren weiter pflegen und ausbauen. ■

Inga Bauer, HOCHBRÜCKE

So finden Sie uns im Internet:

Bundesweite Homepage
www.dghk.de



- 1 Schleswig-Holstein
www.dghk-sh.info
- 2 Hamburg
www.dghk-hh.de
- 3 Mecklenburg-Vorpommern
www.dghk-mv.de
- 4 Niedersachsen/Bremen
www.dghk-nds-hb.de
- 5 Berlin/Brandenburg
www.dghk-bb.de
- 6 Sachsen/Sachsen-Anhalt
www.dghk-ssa.de
- 7 Ostwestfalen-Lippe
www.dghk-owl.de
- 8 Rhein-Ruhr
www.dghk-rr.de
- 9 Köln
www.dghk-koeln.de
- 10 Bonn
www.dghk.de/bonn
- 11 Hessen
www.dghk-hessen.de
- 12 Rheinland-Pfalz/Saarland
www.dghk-rps.de
- 13 Baden-Württemberg
www.dghk-bw.de
- 14 München/Bayern
www.dghkmuenchenbayern.de

Liebe Leser,

die Deutschlandkarte zeigt die Lage der Regionalvereine und ihre Internetadressen. Auf der jeweiligen Homepage finden sich Hinweise zu Gesprächskreisen, Ansprechpartnern oder Aktionen in der Region. Bitte denken Sie daran: Alle unsere Vorstände und Berater arbeiten ehrenamtlich, und Sie erreichen sie meist unter ihrer privaten Rufnummer. Da kann es schon einmal möglich sein, dass Ihr Anruf ungelegen kommt und Sie gebeten werden, zu einem späteren Zeitpunkt durchzurufen. Wir bitten dafür um Ihr Verständnis.

Das Redaktionsteam

Impressum

Herausgeber:

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e. V.

Wittestraße 30K, 13509 Berlin
Tel.: (030) 577 00 99-90
Fax: (030) 577 00 99-99
dghk@dghk.de, www.dghk.de

Erscheinungsweise: 4 × jährlich

Auflage: 6.000 Exemplare

ISSN 0940-3175

Redaktion für die Ausgabe 130:

Sylvia Bargstedt, Madeleine Majunke,
Martina Rosenboom

V.i.S.d.P.: Martina Rosenboom

Adressenänderungen bitte schriftlich an die
DGhK e. V., Berlin

Redaktionelle Unterstützung, Grafische Gestaltung, Anzeigen:

Maenzen Kommunikation GmbH

Von-der-Wettern-Str. 25, 51149 Köln
Tel.: (02203) 35 84-0, Fax: (02203) 35 84-185
info@maenzen.com, www.maenzen.com

Unitleitung und Anzeigenmarketing:

Etienne Lazzaro,
Tel.: (02203) 35 84-121
Fax: (02203) 35 84-185
etienne.lazzaro@maenzen.com

Anzeigen für Veranstaltungen der Regionalvereine auf Anfrage unter
dghk@dghk.de

Lektorat:

Sylvia Bargstedt

Druck:

Printec Offset Medienhaus,
Ochshäuser Straße 45, 34123 Kassel

Informationen:

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben die Meinung des Verfassers wieder. Die Rechte der Fotos liegen bei den Autoren der Beiträge bzw. bei der Redaktion – falls nicht anders angegeben.

Sofern nicht anders vermerkt, wird im „Labyrinth“ bei Begriffen wie Lehrer, Teilnehmer, Berater etc. zum Erhalt des Leseflusses nur die männliche Form verwendet. Es sind jedoch immer alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

Artikel und Zuschriften sind jederzeit willkommen. Für unverlangt eingesandte Manuskripte kann keine Haftung übernommen werden. Bitte senden Sie die Texte als Word-Datei (4.000 Zeichen pro Seite) und die Bilder separat als JPEG- oder TIF-Datei, Auflösung mindestens 300 dpi an labyrinth@dghk.de.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DAS HOCHBEGABTE KIND e. V.

www.dghk.de

Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e. V., Wittestraße 30 K, 13509 Berlin ist wegen Förderung der Erziehung als gemeinnützig nach § 5 Abs. 1 Nr. 9 KStG anerkannt.

Mitglied bei:	European Council for High Ability (ECHA) National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention (NC) World Council for Gifted and Talented Children (WCGTC) Arbeitskreis Begabungsforschung und Begabungsförderung e. V. (ABB)
Geschäftsstelle:	DGHK e. V., Wittestraße 30 K, 13509 Berlin, E-Mail: dghk@dghk.de, Tel. (030) 577 00 99-90, Fax (030) 577 00 99-99, Sprechzeiten: Di–Do 10–12 Uhr und Do 14–16 Uhr
Konto:	Sparkasse Dortmund, Nr. 161 035 246, BLZ 440 501 99, IBAN DE33 4405 0199 0161 0352 46, BIC DORTDE33XXX (Jahresbeitrag: 75 Euro pro Familie)
Erstberatung und Informationsmaterial:	Petra Leinigen, Tel.: (030) 577 00 99-96, Sprechzeiten: Mo–Fr 9–12 Uhr, Mo und Do 15–18 Uhr, Mi 16–19 Uhr

VORSTAND

Präsidentin:	Martina Rosenboom, Wildeshausen, E-Mail: martina.rosenboom@dghk.de
Vizepräsident:	Roy Kübrich, Rostock, E-Mail: roy.kuebrich@dghk.de
Schatzmeisterin:	Birgit Gruber, Wilhelmshaven, E-Mail: birgit.gruber@dghk.de
Schriftführerin:	Jutta Kocke, Wuppertal, E-Mail: jutta.kocke@dghk.de
Öffentlichkeitsarbeit:	kommissarisch Martina Rosenboom
Freie Aufgaben:	Peter von Bandemer, Singen, E-Mail: peter.bandemer@dghk.de
Referate	
Lehrer-Erzieher-Beratung:	Anne Rössel, Rostock, E-Mail: anne.roessel@dghk.de
Erstberatung:	Petra Leinigen, Oldenburg, E-Mail: erstberatung@dghk.de
Wissenschaftlicher Beirat:	Prof. Dr. Franz J. Mönks, Prof. Dr. Kurt A. Heller, Prof. Dr. Albert Ziegler, Prof. Dr. Christian Fischer, Prof. Dr. Dagmar Bergs-Winkels, Prof. Dr. Barbara Schober, Prof. Victor Müller-Oppliger, Prof. Dr. Ernst Hany, Prof. Dr. Heidrun Stöger

REGIONALVEREINE • REGIONALVEREINE • REGIONALVEREINE • REGIONALVEREINE • REGIONALVEREINE**BADEN-WÜRTTEMBERG**

Peter von Bandemer, Wartlanden 23, 78224 Singen
E-Mail: peter.bandemer@dghk.de

BERLIN/BRANDENBURG

Saskia Lehmkuhler, Ulmenstraße 15, 14979 Großbeeren
E-Mail: saskia.lehmkuehler@dghk-bb.de

BONN

Madeleine Majunke, Düferother Straße 8, 53639 Königswinter
E-Mail: madeleine@majunke.de, Tel. (02244) 81042

HAMBURG

Jaana Rasmussen, Wiesenstraße 27, 20255 Hamburg
E-Mail: rasmussen@dghk-hh.de

HESSEN

Martina Hinz, Kurt-Blaum-Straße 18, 65934 Frankfurt
E-Mail: hinz@dghk-rmh.de

KÖLN

Martin Schulte, Bachemer Straße 12, 50931 Köln
E-Mail: info@dghk-koeln.de

MECKLENBURG-VORPOMMERN

Anne Rössel, Elisabethstraße 6, 18057 Rostock
E-Mail: a.roessel@dghk-mv.de

MÜNCHEN/BAYERN

Martin Wadepohl, Dollmannstraße 4, 81541 München
E-Mail: vorstand@dghkmuenchenbayern.de
Tel. (089) 67 973 677

NIEDERSACHSEN/BREMEN

Birgit Gruber, Rheinstraße 46, 26382 Wilhelmshaven
Tel. (04421) 417 15 (ab 18 Uhr)
E-Mail: birgit.gruber@dghk-nds-hb.de

OSTWESTFALEN-LIPPE

Guido Kopkow, DGhK-OWL
Spindelstraße 120A, 33604 Bielefeld (Geschäftsstelle)
Petra Völker-Meier, Tel. (0521) 285 393
E-Mail: verein@dghk-owl.de

RHEIN-RUHR

Doris Pläth, Im Walpurgistal 69, 45136 Essen
Tel. (0201) 479 24 24
E-Mail: 1.vorsitz@dghk-rr.de

RHEINLAND-PFALZ/SAARLAND

Sári Brüssel, Lindenschmitstraße 23, 55131 Mainz
E-Mail: sari.bruessel@googlemail.com

SACHSEN/SACHSEN-ANHALT

Dermot Carey,
Tel. 0152 372 469 49 (nach 18 Uhr)
E-Mail: vorstand@dghk-ssa.de
Geschäftsstelle: c/o RA Jana Allisat, Waldstraße 37, 04105 Leipzig

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Silke Thon, Hamburger Chaussee 213, 24113 Kiel
E-Mail: thon@dghk-sh.info
Tel. (0431) 68 63 72

Die Zukunft Ihres Kindes beginnt mit der Wahl der richtigen Schule!

INFO-TAGE

Besuchen Sie unsere monatlich stattfindenden Informationstage oder vereinbaren Sie einen individuellen Termin unter 03991 1319679.

SCHLOSS TORGELOW: SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER MIT ZUKUNFT

ZWÖLF SCHÜLER IN DER KLASSE | POTENZIALE ENTFALTEN | ABITUR AUF HOHEM NIVEAU

In Klassen mit höchstens 12 Schülern erhält Ihr Kind eine leistungsorientierte Förderung, erwirbt ein Abitur auf hohem Niveau, sammelt Erfahrungen im Ausland, engagiert sich im Team und findet Freunde fürs Leben.


SCHLOSS TORGELOW
PRIVATES INTERNATSGYMNASIUM
TORGELOW AM SEE

Schloss 1 · 17192 Torgelow am See
sekretariat@schlosstorgelow.de

Beratungstelefon: 03991 1319679 · www.schlosstorgelow.de