

Verena Gratzler & Michael Wukowitsch

Salutogene Begabungsförderung: Maßnahmen, Schnittstellen und Limitationen

Objektive Schnittstellen zwischen Gesundheitsförderung und Begabungsförderung im Unterricht zeigen sich durch die Verwendung eines dynamischen Begabungsbegriffs im Kontext zu den Grundprinzipien der Gesundheitsförderung. Durch Interviews mit Lehrkräften aus dem Wiener Netzwerk Gesundheitsfördernde Schulen wurde erhoben, welche tatsächlich vorhandene Kongruenz in diesen Bereichen aus Sicht der Lehrpersonen besteht. Ebenso werden die daraus resultierenden didaktischen Überlegungen für eine standortbezogene Ernährungsbildung aufgezeigt.

Schlüsselwörter: Gesundheitsförderung, Begabungsförderung, Schnittstellen

Salutogenetic giftedness promotion: measures, interfaces and limitations

Objective interfaces between health promotion and giftedness promotion in the classroom are evident in the use of a dynamic concept of giftedness in the context of the basic principles of health promotion. Interviews with teachers from the Vienna Network of Health Promoting Schools were conducted to determine the actual congruence in these areas. Likewise, the resulting didactic considerations for location-based nutrition education are shown.

Keywords: health promotion, giftedness, interfaces

1 Einführung

„Guter Unterricht berücksichtigt sowohl gesundheits- als auch leistungsrelevante Aspekte.“ (BMBWF, 2018, S.12). Der Zusammenhang zwischen Bildung und Gesundheit wird im 6. Ziel der österreichischen Gesundheitsziele verdeutlicht und ist rechtlich zum einen als Unterrichtsprinzip im Grundsatzterlass „Gesundheitserziehung GZ 27.909/115-V/3/96“ verankert und zum anderen im Rundschreiben Nr. 25/2917 des Bundesministeriums für Bildung zum Thema Begabungs- und Begabtenförderung ersichtlich.

Die zehn vom österreichischen Ministerrat beschlossenen Gesundheitsziele bilden nun einen Handlungsrahmen bis zum Jahr 2032, wobei das für diesen Beitrag relevante sechste österreichische Gesundheitsziel folgendes besagt: „Bildung hat einen zentralen Einfluss auf die Gesundheit – sie steigert die Chancen auf ein höhe-

res Einkommen und bessere Lebensumstände und wirkt sich dadurch positiv auf die Gesundheit aus.“ (BMGF, 2017, S. 26). Umgekehrt betrachtet ist der Gesundheitszustand unserer Kinder und Jugendlichen maßgeblich verantwortlich für ihren Bildungserfolg (BMGF, 2017).

Um dem gesellschaftlichen Wandel mit der Vielfalt an klassenspezifischen Diversitätsmerkmalen gerecht werden zu können, ist die Verwendung eines dynamischen Begabungsbegriffes (Kiso, 2019; Solzenbacher, 2019; Hoyer, 2012; Weigand, 2011), der die Potentialentfaltung, die Entwicklung der Selbstkompetenz und die individuelle Entwicklung ermöglicht, unumgänglich. In der Grundlagenliteratur zeigen sich objektive Kongruenzen zwischen den Grundprinzipien der Gesundheitsförderung und dem dynamischen Begabungsbegriff. Um diese aber näher betrachten zu können, Grenzen aufzuzeigen sowie didaktische Implikationen für die schulische Ernährungsbildung aufzeigen zu können, stehen im Mittelpunkt dieses Beitrags die folgenden Forschungsfragen:

1. Welche Unterrichtsmaßnahmen fördern die Gestaltung einer salutogenen Begabungsförderung und welche Schnittstellen lassen sich zwischen den Unterrichtsprinzipien der schulischen Gesundheitsförderung und der schulischen Begabungsförderung an Wiener Schulstandorten mit gesundheitsförderndem Schwerpunkt identifizieren?
2. Welche Limitationen zeigen sich in der Umsetzung einer salutogenen Begabungsförderung im Unterricht?
3. Welchen Beitrag leistet die Ernährungsbildung bei der Verknüpfung der beiden Domänen?

2 Gesundheits- und Begabungsförderung

Im Folgenden werden relevante Begrifflichkeiten der schulischen Gesundheitsförderung dargestellt, die den definatorischen Rahmen zeichnen, um ein einheitliches Verständnis des Arbeitsfeldes zu gewährleisten.

2.1 Schulische Gesundheitsförderung

In diesem Beitrag wird vom mehrdimensionalen Gesundheitsbegriff ausgegangen, der erstmals 1948 von der World Health Organisation (WHO) definiert und im Laufe der Jahre weiterentwickelt wurde. Sie vereint psychische, physische und soziale Gesichtspunkte gleichermaßen (WHO, 2020).

Ebenso erforderlich ist eine einheitliche Verwendung der Begrifflichkeit Gesundheitsförderung, welche ebenfalls in der Ottawa Charta aus dem Jahr 1986 definiert wurde. So gilt Gesundheitsförderung als Prozess, der allen Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit ermöglicht und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit befähigt (WHO, 1986).

Gesundheitsförderung zielt auf eine Stärkung von Ressourcen und Gesundheitspotenzialen ab, indem die Partizipation aller Beteiligten im Fokus steht. Diese meint die aktive Teilhabe und Mitbestimmung an Prozessen und gilt als Grundprinzip der Gesundheitsförderung (vgl. Rosenbrock & Hartung, 2012, S. 8ff.). Durch die Erlangung einer umfassenden Gesundheitskompetenz soll möglich werden, Entscheidungen treffen zu können, die die Lebensqualität nachhaltig verbessern (Sorensen et al., 2012, nach Pelika, 2013, S. 7).

Die Stärkung der Gesundheitskompetenz führt mit großer Wahrscheinlichkeit zu einem Prozess – *Empowerment* – der Menschen dazu befähigt, Kontrolle über das eigene Leben als auch über gesellschaftliche Strukturen zu gewinnen, um so Herausforderungen zu bewältigen und persönliche Bedürfnisse im gesundheitlichen Kontext zu befriedigen.

Die schulische Gesundheitsförderung beruht auf acht Grundprinzipien, die *Kooperation und Vernetzung* aller relevanten Bereiche von Gesundheit, Bildung und Wissenschaft, die *Gleichberechtigung und Chancengleichheit* auch für benachteiligte Gruppen, sowie *Nachhaltigkeit, Evaluation* und *Dokumentation* von Prozessen und Ergebnissen umfassen (BMBWF, 1997).

Die Basis der schulischen Gesundheitsförderung bietet das Gesundheitskonzept der Salutogenese nach Antonovsky (1997), welches seinen Ursprung in den 1970er Jahren findet. Ausgehend von der Frage „Warum bleiben Menschen – trotz gesundheitsgefährdender Einflüsse – gesund?“ (Bengel & Lyssenko 2012, S. 14) wendet sich das salutogenetische Gesundheitsmodell vom bislang pathogenetisch-medizinisch geprägten, risikoorientierten Gesundheitsmodell ab (Dür & Felder-Puig, 2011, S.16).

Salutogener Unterricht umfasst neben der Einbeziehung der schulischen Gesundheitsförderung auch Faktoren der Motivation und Rhythmisierung des Unterrichts, das Konzept der neuen Autorität, Beziehungsgestaltung, das Raumklima sowie die Raumgestaltung. Weiterführend wird auch die Gesundheit und Rolle der Lehrperson mitgedacht und es ist eine Haltung gemeint, die Komplexität aushält, Autonomie ermöglicht, sinnvolle Bildungswege aufzeigt, Erfolge wertschätzt, Erfahrungen nützt und so Potential entfaltet (Badr, 2013).

2.2 Begabungen – ein dynamischer Prozess

Der Begabungsbegriff unterliegt seinem Verständnis nach, ebenso wie auch der Intelligenzbegriff, einem permanenten gesellschaftlichen, paradigmatischen Veränderungsprozess. Diskurse um den Begabungsbegriff werden von wissenschaftstheoretischen und methodischen Überlegungen geleitet. Sie lassen sich grundsätzlich zwei Strömungen zuordnen – der philosophisch/hermeneutischen Deutung auf der einen Seite und der empirischen Perspektive auf der anderen Seite (Weigand, 2011, S. 48). Lange Zeit herrschte die Vorstellung eines darwinistisch geprägten Begabungsbegriffes, der diesen als angeborene, vererbte Fähigkeit betrachtete und

daher als statisch determinierten Zustand verstand (Kiso & Lagies, 2019; Hayo, 2012; Weigland, 2011). Seit Beginn der 1960er Jahre löste sich im deutschsprachigen Raum, vornämlich geprägt durch Heinrich Roth, die Vorstellung, dass Begabung ein statisches Moment einer Fähigkeit ist, indem er 1952 explizit eine Trennung des Begabungsbegriffes von jenem des Intelligenzbegriffes postulierte. Im Gegensatz zur Intelligenz, die als Anfangsleistung erkannt wurde, formuliert Begabung eine prospektive Möglichkeit eines Zieles (Roth, 1973, S.129ff.).

Einem dynamischen Begabungsbegriff wohnen personenbezogene Faktoren sowie Umwelteinflüsse inne und beziehen individuelle Lernvoraussetzungen mit einem reichhaltigen Beobachtungsprozess mit ein (Hoyer, 2012, S.19). Die Erkenntnis, die zur Entwicklung eines dynamischen Begabungsbegriffes beitrug, führte unweigerlich zur Notwendigkeit eines gezielten Fördergedankens, um entwickelungshemmende Faktoren zu reduzieren und zu kompensieren (Kiso & Lagies, 2019, S. 9).

Im Münchner Hochbegabungsmodell (ergänzt von Kuhl & Solzbacher, 2019, S. 34) wird ein dynamischer Begabungsbegriff dargestellt, der wesentlich von nicht kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen, wie der Fähigkeit zur Stressbewältigung als auch von motivationalen Aspekten und Umweltmerkmalen geprägt wird. Dabei sieht Solzbacher (2019, S. 35) die entwickelte Begabung als Resultat günstiger Entwicklung nicht kognitiver Persönlichkeitsmerkmale, in Form der umschriebenen Selbstkompetenz, die wiederum auf die Lernumgebung zurückwirkt.

Der Begabungsbegriff an österreichischen Schulen orientiert sich maßgeblich am Grundsatzterlass zur Begabungs- und Begabtenförderung (Nr. 25/2017), der auf der Verwendung eines dynamischen Begabungsbegriffes beruht. Gleichzeitig wird im Grundsatzterlass gezielt zwischen den Begrifflichkeiten Begabungsförderung und Begabtenförderung unterschieden, wobei die Förderung einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung mit allen Leistungspotentialen im Sinne der Chancengerechtigkeit im Fokus der Begabungs- als auch der Begabtenförderung steht.

Begabungen werden als „allen Menschen innewohnende potenzielle Fähigkeiten“ (BMBWF, 2017, S. 1) dargelegt, wobei die Entfaltung individueller Leistungspotentiale in aktiver Wechselwirkung zwischen dem Subjekt und seiner Umwelt entstehen kann. Hier wird das Verständnis eines dynamischen Begabungsbegriffes verdeutlicht, indem dezidiert auf die Wirkung personaler Aspekte wie Motivation, Selbstvertrauen, Kreativität usw. hingewiesen wird.

3 Methode

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wird das entsprechende Forschungsdesign mit den Erhebungs- und Auswertungsinstrumenten vorgestellt sowie die Auswahl der Stichprobe begründet.

3.1 Auswahl der Stichprobe

In der qualitativen Forschung liegt das Hauptaugenmerk auf der Beschreibung und Interpretation komplexer Sachverhalte und Lebenswelten, die keinen Anspruch auf eine Verallgemeinerung einer Grundgesamtheit stellen. Insofern hat das Untersuchungsfeld ein hohes Maß an Kontrastierung und Heterogenität an relevanten Merkmalen zu bieten (Akremi, 2019; Flick, 2002; Reinders, 2005).

Die erhobenen Daten können auf zwei Arten definiert werden, wobei das methodisch-abstrakte, vorab definierte Forschungsfeld dem inhaltlich offenen, gegenübersteht.

Zur Bearbeitung der Forschungsfragen wurde für die Stichprobenauswahl ein deduktiv vorab ausgewähltes Forschungsfeld definiert, welches durch die Auswahl der Personen einen hohen Grad an Vorwissen zu den Themenbereichen der Gesundheitsförderung als auch Begabungs- und Begabtenförderung vermuten ließ.

Ausgewählt wurden Interviewpersonen aus drei verschiedenen Schultypen – einer Volksschule, einer Mittelschule und eines Gymnasiums des Wiener Netzwerk Gesundheitsfördernde Schulen (WieNGS) mit und ohne einem derartigen Gütesiegel. Das WieNGS ist ein Netzwerk aus derzeit 156 Schulen aller Schularten, welche eine gesundheitsfördernde Ausrichtung auf unterschiedlichen Stufen im Schulkonzept verankert haben. Trägerorganisationen sind die Pädagogische Hochschule Wien als koordinierende Stelle, die Bildungsdirektion, die Österreichische Gesundheitskasse (ÖGK) sowie die Wiener Gesundheitsförderung (WIG). Diese unterstützen beratend, prozessbegleitend mit regelmäßigen Fortbildungsreihen, Coaching und Supervision als auch mit finanziellen Mitteln die Entwicklung schulischer Gesundheitsförderung an den teilnehmenden Schulen.

Tab. 1: Zusammensetzung der Stichprobe

	Volksschule	Mittelschule	Gymnasium
Lehrpersonal	1	2	
Lehrpersonal und WieNGS-Koordination		1	1
Direktion	1	1	
Schule mit WieNGS-Gütesiegel	✓	✓	
Schule ohne WieNGS-Gütesiegel			✓
insgesamt	2	4	1

Im Gegensatz zur quantitativen Forschung ist die Stichprobengröße für die Validität weniger bedeutend. Ziel der ausgewählten Stichprobe ist es, ein möglichst brei-

tes Spektrum an tiefgreifenden Informationen zum Forschungsgegenstand zu generieren (Akremi, 2019, S. 325). Dieser Anforderung wird in diesem Beitrag Rechnung getragen, indem zum einen ein weites Feld an unterschiedlichen Schularten gewählt wurde. Weiters wird ein hohes Maß an Heterogenität gewährleistet, da als Expertinnen und Experten für die Interviews, Lehrpersonen und auch Direktorinnen gewonnen wurden. Im Zeitraum Mai bis Juni 2022 wurden insgesamt sieben Interviews an den jeweiligen Schulstandorten geführt. Soziodemographisch setzt sich das Sample aus sechs weiblichen und einer männlichen Person (Tabelle 1) zusammen.

3.2 Erhebungs- und Auswertungsinstrumente

Für die Beantwortung der Forschungsfragen wurde zunächst der aktuelle Forschungsstand durch Literaturrecherche erhoben und dabei die begriffliche Rahmung, deren Einordnung und Abgrenzung mit Fokus auf den Gesundheits- und Begabungsförderungsbegriff erfasst. Die Ergebnisse wurden für die Erstellung von Interviewfragen mit dem Ziel herangezogen, Zugang zur Expertise der Befragten herbeizuführen und proaktiv neue Bereiche zu eröffnen (Helfferich, 2019, S. 620f).

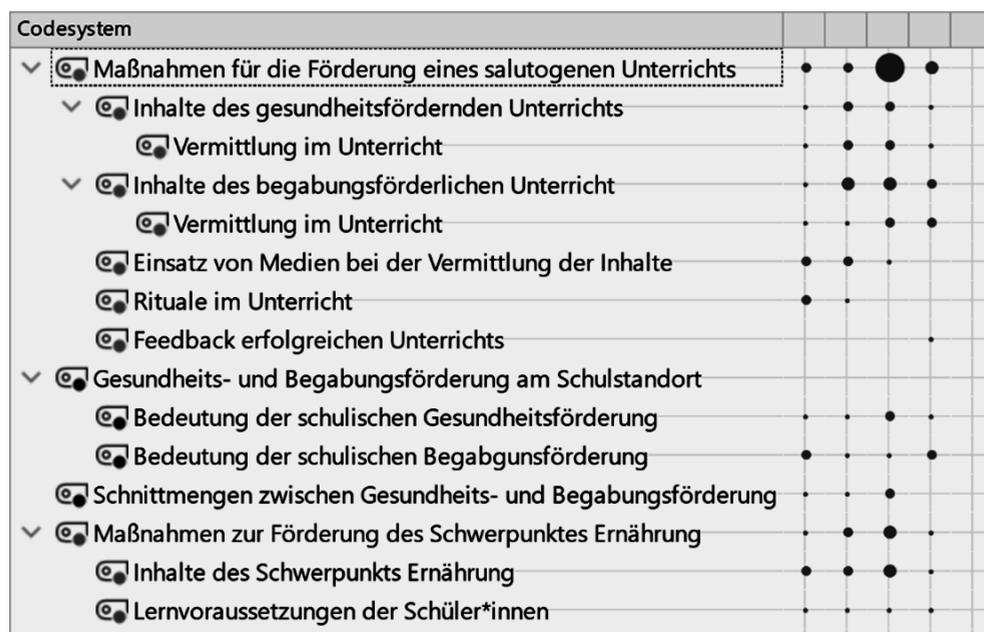


Abb. 1: Auszug über die Codierungen pro Interview im Code-Matrix-Browser (MAXQDA, 2022, eigener Datensatz). Größe der Kreise entspricht den Häufigkeiten.

Die Interviews wurden gemäß der Transkriptionstechnik von Mayring (2016, S. 91) und den Konventionen gemäß Flick (2012, S. 381) ins normale Schriftdeutsch

übertragen. Bei der systematischen Textanalyse wurde als Auswertungsinstrument die Software MAXQDA 2022 (Standard-Version) herangezogen, ausgehend von den Themenbereichen des Interviewleitfadens ein Kategoriensystem für die Basis-codierung entwickelt und durch den Prozess der Datenexploration um weitere Kategorien induktiv ergänzt. Für die Erhebung der Häufigkeitsverteilung der aufgezeichneten Inhalte wurde das Visualisierungswerkzeug des Code-Matrix-Browsers (Abbildung 1) angewendet (Kuckartz & Rädiker, 2020, S. 86-87).

Aufgrund der umfangreich codierten Segmente wurde zur fallbezogenen Zusammenfassung der Interviewaussagen die Funktion „Summary-Grid“ mit einer dreiteiligen Darstellung der inhaltlichen Matrix verwendet, welche die Grundlage der Ergebnisverschriftlichung darstellt (Kuckartz & Rädiker, 2020, S. 86-87).

4 Resultate

4.1 Maßnahmen für die Förderung eines salutogenen Unterrichts

Als Basis für die Förderung und Umsetzung von konkreten Maßnahmen für einen gesundheits- und begabungsfördernden Unterricht wurde in den durchgeführten Interviews wiederholt auf die Notwendigkeit des Zusammenspiels der Triade Schülerinnen/Schüler-Lehrkräfte-Eltern beschrieben, da Gesundheitsförderung als ganzheitliches, ein das gesamte Schulhaus prägendes Element, verstanden wird. Diesem Ansatz dienlich sind aus Sicht der Lehrkräfte der achtsame Umgang miteinander, die Gestaltung eines lernförderlichen Umfeldes sowie der Aufbau und die Rhythmisierung des Unterrichts, um Strukturen zu geben und ein vertrauensvolles Arbeiten zu ermöglichen.

4.1.1 *Bewegung und Unterricht*

Inhaltlich hat die Reduzierung von Covid-Maßnahmen im Unterrichtsgeschehen für Erleichterung gesorgt, beispielsweise können Kinder wieder aufgefordert werden, sich Dinge im Klassenzimmer selbst zu holen, um allzu lange Sitzplatzphasen einzudämmen. Bewegte Pausen, in denen im Gangbereich einzelne Stationen aufgebaut wurden, ermöglichten wieder, verstärkt das Bewegungselement in der lernfreien Zeit zu berücksichtigen. Auch die sogenannten bewegten Klassen mit ihrer Integration von unterschiedlichen Bewegungselementen in den aktiven Lernphasen konnten dadurch wieder ein Stück mehr Normalität in ihren Tagesablauf hineinbringen.

4.1.2 Digitales

Kritisch und differenziert wurde von den Standorten die Möglichkeit des Einsatzes von digitalen Lernszenarien im Zuge des salutogenen Unterrichts betrachtet. Man zeigt ein Verständnis für die Notwendigkeit einer digitalen Grundkompetenz, betrachtet aber ein Zuviel an digitaler Konfrontation kritisch:

Für mich kommen diese Medien zum Einsatz, aber sie stehen nicht an erster Stelle, das will ich dezidiert dazu sagen. Ich glaub auch, es ist in der heutigen Zeit notwendig, dass Kinder lernen, mit diesen Dingen umzugehen. Aber es darf nicht Überhand nehmen und ich denke, dass Kinder privat zum Teil zu viel damit zu tun haben und wir müssen aufpassen, dass es nicht zu viel wird. (Interview 1, 7. Juni 2022)

Das Arbeiten mit unterschiedlichen digitalen Geräten wird respektiert, aber deren reflektierter Einsatz als wichtige Aufgabe der schulischen Gesundheitsförderung verstanden.

4.1.3 Partizipation im Kollegium

Eine partizipative Struktur im Kollegium wird großgeschrieben, dazu gehört die regelmäßige und von der Unterrichtszeit entkoppelte Durchführung von Gesundheitstagen für Lehrkräfte, wo Platz für den kollegialen Austausch, der Äußerung von Fragen und Kritik und dem Aufbau und der Weiterentwicklung des Teamgeistes eingeräumt wird.

Im Zuge der Elternarbeit wurde von den interviewten Personen vor allem die Wichtigkeit betont, bereits vor dem Schuleinstieg der Kinder den Erziehungsberechtigten die hohe Bedeutung der Gesundheitsförderung am Schulstandort zu erläutern und diese bei der Umsetzung von Maßnahmen und Angeboten in das Boot zu holen.

4.2 Schnittmengen zwischen Gesundheits- und Begabungsförderung

Prinzipiell herrschte bei den interviewten Personen Konsens darüber, dass salutogener Unterricht in vereinfachter Weise dargestellt den Anspruch erhebt, dass es Kindern in der Schule körperlich und mental gut geht. Auch das Erkennen der Bedeutung der eigenen Gesundheit für den heranwachsenden Menschen wurde als Schnittmenge zwischen diesen beiden Domänen identifiziert:

Dieses Wissen, warum Gesundheit für mich als Mensch wichtig ist, hat auch etwas mit Begabung und Begabungsförderung zu tun. Wenn ich in diesem Bereich das nötige Wissen habe, dann weiß ich warum man sich täglich bewegen, gesund ernähren oder viel schlafen soll. (Interview 1, 7. Juni 2022)

Die Faktoren Zeit und adäquate Raumausstattung bedingen darüber hinaus den Prozess, die Aufgaben eigenständig und aus einer intrinsischen Motivation heraus zur eigenen Zufriedenheit schaffen zu wollen.

4.3 Didaktische Überlegungen im Schwerpunkt Ernährung

Angelehnt an fachdidaktische Leitfragen (Angele et al., 2021; Buchner, 2011) ließen sich unterschiedliche Inhalte identifizieren: Zunächst wird dem Erfassen der Ernährungsgewohnheiten der Lernenden durch den unmittelbaren Indikator der mitgebrachten Schuljause viel Bedeutung eingeräumt, wobei deutlich verändertes Konsumverhalten (beispielsweise Gemüse und Wasser anstatt Chips und Eistee) beim Einkauf der Schuljause als Rückmeldung in Bezug auf erfolgreiches Lernen von Seiten der Lehrenden wertgeschätzt wird.

Die inhaltliche Vermittlung findet in der Primarstufe im Sachunterricht im Zuge der Auseinandersetzung mit der Ernährungspyramide und der gesunden Jause statt, welche eine niederschwellige und altersadäquate Verknüpfung mit den Dimensionen des Lernfeldes Ernährung (Angele et al., 2021, S. 31-33) ermöglicht. Die Förderung des Trinkverhaltens während der Unterrichtszeit seitens der Lehrkraft wird bewusst in den Schulalltag integriert und durch die Teilnahme am Wiener Projekt „Wasserschule“ vertieft; auch kleine Incentives im Klassenraum wie gefüllte Obstkörbe werden von allen Kindern sehr geschätzt.

Die Begründung der ausgewählten Lerninhalte ergab sich auch bei den in der Sekundarstufe tätigen interviewten Personen durch bewusste Beobachtung der Ernährungsgewohnheiten der Kinder. Niederschwellige Interventionen in Form von Visualisierungen des Zuckergehalts von Limonaden und Energy-Drinks, Alternativen zu Fast-Food-Gerichten im Rahmen des fachpraktischen Unterrichts oder die Vermittlung positiver Effekte durch einen ausgewogenen Speiseplan für die Heranwachsenden sind beim Thema Ernährung das Hauptanliegen der Lehrkräfte.

Weiters ermöglichte das Besuchen von außerunterrichtlichen Lernumgebungen wie Exkursionen zu Märkten und Bio-Bauernhöfen im Rahmen von mobilen Lerntagen eine Vertiefung der Unterrichtsinhalte. Die Home-Schooling-Phasen der Pandemie brachten für die Stärkung der Ernährungskompetenz eine Unterstützung des fachlichen Lernens durch digitale Medien mit sich, so wurde beispielsweise mit Apps das eigene Essen getrackt (damit ist das Aufzeichnen und Festhalten der zu sich genommenen Nahrungsmittel gemeint) oder es entstanden im Rahmen des fachpraktischen Unterrichts viele Tik-Tok-Videos, die von den Lernenden äußerst professionell gestaltet und trotz Lernortwechsels als positives Feedback für erfolgreiches Lernen gewertet wurden.

4.4 Limitationen des salutogenen Unterrichts

Neben pandemiebedingten Einschnitten stellte die räumliche Komponente für die interviewten Personen die massivste Einschränkung bei der Durchführung eines aus ihrer Perspektive gelingenden salutogenen Unterrichts dar. Der Wunsch nach mehr Raum beinhaltet dabei auch klar definierte Rückzugsmöglichkeiten für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler im Rahmen des schulischen Alltags.

Weiters betonten die Schulleitungen immer wieder die Bedeutsamkeit der Vorbildwirkung ihrer Lehrkräfte für die Ess- und Trinkgewohnheiten. Für die Umsetzung eines salutogenen Unterrichts muss das gesamte Kollegium zusammenarbeiten und sich dieser Vorbildwirkung bewusst sein. Dies stellt mitunter eine gewisse Herausforderung dar:

Laut Leitbild sollte man vor den Schülern dann auch Wasser trinken, aber eine Kollegin besteht darauf, dass sie ihr Red Bull auch vor den Schülern trinken will, und zwar mit der Begründung, warum sie sich verstellen sollte. Dass alle Kollegen und Kolleginnen mitziehen, ist eine Challenge. Das ist schwieriger als bei den Schülern. (Interview 3, 20. Juni 2022)

5 Diskussion

Ausgehend davon, dass Begabung ein dynamischer Prozess ist, welcher Potentialfaltung, Selbstkompetenz und individuelle Entwicklung ermöglicht und im Kern eines gesundheitsfördernden Unterrichts das Konzept der Salutogenese verankert ist, lassen sich in der Theorie wesentliche Schnittstellen zwischen den Kompetenzfeldern zeichnen.

Lagies und Kiso (2019) subsumieren Einzelkompetenzen wie Motivation, Bremsung, Beruhigung und Konfrontation unter dem Begriff *Selbstkompetenzen* und stellen die Entwicklung dieser in den Mittelpunkt der Begabungsentwicklung, indem die Fähigkeit zugeschrieben wird, negative Umweltmerkmale kompensieren zu können, Krisen eigenständig zu lösen und Hindernisse zu überwinden. Selbstkompetenz ist maßgeblich verantwortlich für die Integration von persönlichen Erfahrungen beim Abrufen im Alltag benötigter Kompetenzen. Ebenso können Lust und Unlust im Lernprozess durch Selbstregulation aus eigener Kraft überwunden werden.

Die Fähigkeit der Selbstkompetenz stellt daher im dynamischen Begabungskonzept das verbindende Äquivalent zur Grundfrage der Salutogenese. Wird in der Salutogenese nach Faktoren gefragt, die es uns erlauben, trotz widriger Bedingungen gesund zu bleiben, so stellt sich im dynamischen Begabungsbegriff die Frage nach Faktoren der Selbstkompetenz, die dazu beitragen, unter widrigen Bedingungen Begabung auszuüben. Ebenso wird eine Analogie zum Kohärenzgefühl, dem Kernstück des salutogenetischen Gesundheitsmodells deutlich, indem Persönlich-

keitsaspekte sowie die Selbstkompetenz in den Mittelpunkt eines begabungsfördernden Unterrichts gerückt werden.

Die Ergebnisse der Erhebung verdeutlichen, dass diese in der Theorie erkennbaren Schnittmengen kaum als solche wahrgenommen werden. Der Fokus der schulischen Gesundheitsförderung liegt in den Bereichen der Ernährung und Bewegung, wobei die fachdidaktischen Überlegungen scheinbar in den Hintergrund rücken. Die explizite Vermittlung des Schwerpunktes Ernährung trifft in Schulen mit gesundheitsförderndem Leitbild auf wohlwollende Zustimmung und kann auf breites Engagement seitens der Lehrkräfte und Eltern bauen. Die fachpraktische Komponente wird dabei in der Sekundarstufe verstärkt durch digitale Lernszenarien oder durch dislozierten Unterricht unterstützt. Im Gegensatz zu naturwissenschaftlichen, kreativen oder sprachlichen Schwerpunkten ließen sich weder eine gezielte Auswahl der Unterrichtsinhalte durch Lehrplan oder Referenzrahmen noch Differenzierungsangebote durch die Entwicklung eigener Materialien oder Lernsettings mit Steigerungscharakter identifizieren; ein strukturiertes Planen und Arbeiten mit fachdidaktischen Leitfragen und inhaltlich breit aufgestellter Schwerpunktsetzung ist demnach ausbaufähig. Um das Potential beider Unterrichtsprinzipien entfalten zu können, bedarf es einer grundlegenden Haltung, die das ganzheitliche, gesundheitsfördernde Spektrum in den Blick nimmt.

Literatur

- Angele, C., Buchner, U., Michaenthaler, J., Obermoser, S. & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung. Ein Studienbuch*. utb Waxmann.
- Akreml, L. (2013). Stichprobenziehung in der qualitativen Forschung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 313-331). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_21
- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Deutsche erweiterte Ausgabe von A. Franke. Dgvt-Verlag.
- Buchner, U. (2011). Fachdidaktik Ernährung. In U. Buchner, G. Kernbichler & G. Leitner (2011), *Methodische Leckerbissen. Beiträge zur Didaktik der Ernährungsbildung* (Schulheft 141, S. 29–32). Studienverlag. <https://schulheft.at/hefte/hefte-132-149/heft-141>
- Badr, N. & Seeger, S. (2015). Eine gesundheitsfördernde Schule machen! In Departement Bildung, Kultur und Sport Aargau & Departement Gesundheit und Soziales Aargau (Hrsg.), *Gesundheitsförderung für Lehrpersonen und Schulleitungen. Ein Praxisbuch als Beitrag zur Schulentwicklung* (S. 12-27). Hep.
- BMBWF (2018). *Die gesundheitsfördernde Schule. Gesundheitsförderungsmaßnahmen des BMBWF im Kontext der Gesundheitsziele Österreich. Koordinationsstelle für Gesundheitsförderung in der Schule*. BMBWF. https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:5861f540-8574-4b26-8496-2306e66ee6dd/gesundheit_gfs.pdf

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2017). *Grundsatz-erlass zur Begabungs- und Begabtenförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/T_hemen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_25.html
- BMGF (2017). *Gesundes Aufwachsen für alle Kinder und Jugendliche bestmöglich gestalten und unterstützen. Gesundheitsziel 6. Bericht der Arbeitsgruppe 2017*. BMGF. <https://gesundheitsziele-oesterreich.at/website2017/wp-content/uploads/2017/05/bericht-arbeitsgruppe-6-gesundheitsziele-oesterreich.pdf>
- Bengel, J. & Lyssenko, L. (2012). Resilienz und psychologische Schutzfaktoren im Erwachsenenalter. Stand der Forschung zu psychologischen Schutzfaktoren im Erwachsenenalter. In BzGA (Hrsg.), *Forschung und Praxis in der Gesundheitsförderung* (Band 43, S. 1–147). BzGA.
- Dür, W. & Felder-Puig, R. (2011). *Lehrbuch schulische Gesundheitsförderung*. Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- Flick, U. (2012). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. (5. Aufl.). Rowohlt.
- Fischer, C., Fischer-Ontrup, C., Käpnick, F., Neuber, N., Solzbacher, C. & Zwitslerlood, P. (2020). *Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle: Beiträge aus der Begabungsforschung* (Vol. 9). Waxmann Verlag.
- Fölling-Albers, M. & Heinzl, F. (2007). Familie und Grundschule. In J. Ecarius (Hrsg.), *Handbuch Familie* (S. 321–341). Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helfferrich, C. (2019). Leitfaden- und experteninterviews. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 669–686). Springer.
- Hoyer, T. (2012). Begabungsbegriff und Leistung. Eine pädagogische Annäherung. In A. Hackl, C. Pauly, O. Steenbuck & G. Weigand (Hrsg.), *Werte schulischer Begabtenförderung. Begabung und Leistung*. (S. 14–22). M. Karg-Stiftung.
- Kiso, C. & Lagies, J. (Hrsg.) (2019). *Begabungsgerechtigkeit. Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion*. Springer VS.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2020). *Fokussierte Interviewanalyse. Schritt für Schritt*. Springer.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Beltz.
- Reinders, H. (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfa-den*. Oldenbourg.
- Rosenbrock, R. & Hartung, S. (Hrsg.) (2012). *Handbuch Partizipation und Gesundheit*. Huber, Hogrefe.
- Roth, H. (1973). *Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens* (14. Aufl.) Schroedel.
- Solzbacher, C. (2019). Begabungsförderung inklusiv gedacht – inklusiv gemacht – Den Potenzialen von (leistungsfähigen) Schülerinnen und Schülern gerecht werden. In C. Kiso & J. Lagies (Hrsg.), *Begabungsgerechtigkeit. Perspektiven auf stärkenorientierte Schulgestaltung in Zeiten von Inklusion* (S. 29–50). Springer VS.

| Salutogene Begabungsförderung

- Weigand, G. (2011). Geschichte und Herleitung eines pädagogischen Begabungsbegriffs. In A. Hackl [Hrsg.]; O. Steenbeck [Hrsg.]; G. Weigand [Hrsg.]: *Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung* (S.48-54). M. Karg-Stiftung. <https://doi.org/10.25656/01:9129>
- World Health Organization. (1986). *Ottawa charter for health promotion, 1986*. World Health Organization. Regional Office for Europe. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/349652/WHO-EURO-1986-4044-43803-61677-eng.pdf?sequence=1>
- World Health Organization. (2020). *Constitution of the World Health Organization. Basic Documents. 49th edition Supplement*. World Health Organization. https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-en.pdf

Verfasserin und Verfasser

Mag.^a Verena Gratzler, BEd und Michael Wukowitsch, BEd MA

Pädagogische Hochschule Wien
Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte
Grenzackerstraße 18
A-1100 Wien

E-Mail: verena.gratzler@phwien.ac.at | michael.wukowitsch@phwien.ac.at

Internet: www.phwien.ac.at