

Martin Drahm

# Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken

Motivation, Überzeugungen und  
Bewertung der Förderung



# Beiträge zur Lehrerbildung und Bildungsforschung

Im Auftrag des Zentrums für Lehrerbildung und  
Bildungsforschung der Universität Siegen

herausgegeben von  
Martin Rothland

Band 2

Martin Drahmman

# Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken

Motivation, Überzeugungen und  
Bewertung der Förderung



Waxmann 2017  
Münster · New York

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Beiträge zur Lehrerbildung und Bildungsforschung, Band 2

ISSN 2509-419X

Print-ISBN 978-3-8309-3615-2

E-Book-ISBN 978-3-8309-8615-7

© Waxmann Verlag GmbH, 2017

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: Green Chameleon / [unsplash.com](http://unsplash.com)

Satz: [satz&sonders GmbH](http://satz&sonders.com), Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages  
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer  
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

<b>Vorwort</b> .....	9
<b>1. Einleitung</b> .....	11
<b>2. Begabtenförderungswerke in Deutschland</b> .....	16
2.1 Entstehung und Entwicklung der Begabtenförderungswerke in Deutschland .....	17
2.2 Ein Abbild der Gesellschaft – Die Profile der Begabtenförderungswerke .....	30
2.3 Was bedeutet Begabung? – Das Verständnis der Förderwerke .....	35
2.4 Die Verantwortungselite von morgen – Ziele der Begabtenförderungswerke .....	44
2.5 Leistungsstarke, engagierte Persönlichkeiten – Wer wird gefördert? .....	50
2.6 Das Prinzip Individualförderung – Inhalte der Begabtenförderung .....	55
2.7 Stand der Forschung zu Begabtenförderungswerken .....	61
<b>3. Lehrerbildung in Begabtenförderungswerken</b> .....	78
3.1 Lehrerbildung und Lehrerberuf – Aktivitäten der Begabtenförderungswerke .....	78
3.2 Fokus Lehramtsstudierende – Individualförderung für zukünftige Lehrkräfte .....	84
3.3 Das Studienkolleg – ein lehramtsspezifisches Förderprogramm .....	85
3.4 Stand der empirischen Forschung zu Begabtenförderungswerken und ihrem Engagement in der Lehrerbildung .....	91
<b>4. Personale Ausgangslagen von Lehramtsstudierenden</b> .....	103
4.1 Eingangsbedingungen von Lehramtsstudierenden .....	106
4.1.1 Demografische Merkmale .....	106
4.1.2 Kognitive Fähigkeiten .....	107
4.1.3 Soziale Herkunft .....	110
4.1.4 Berufsvererbung .....	112
4.1.5 Pädagogische Vorerfahrungen .....	113
4.2 Motivationale Orientierungen und Überzeugungen .....	115
4.2.1 Allgemeine Interessen und Orientierungen von Lehramtsstudierenden .....	115
4.2.2 Berufsspezifische Motive und Überzeugungen .....	119
4.2.3 Lern- und Leistungsmotivation .....	125
4.3 Personale Eingangsvoraussetzungen von Lehramtsstudierenden zur Eignungsabklärung für den Lehrerberuf .....	128

<b>5. Begründung und Aufbau der Studie</b> .....	134
5.1 Forschungsgegenstand und Ziele der Studie .....	134
5.2 Forschungsdesign und -methode .....	142
5.2.1 Design .....	143
5.2.2 Methode .....	144
5.3 Erhebungsinstrumente .....	149
5.3.1 Soziodemografische Merkmale .....	150
5.3.2 Allgemeine Studien- und Berufswahlmotive .....	153
5.3.3 Berufsbezogene Motive und Überzeugungen .....	154
5.3.4 Lern- und Leistungsmotivation .....	155
5.3.5 Nutzung und Bewertung der ideellen Förderung .....	156
5.3.6 Verantwortungselite – Selbstbild der Geförderten .....	156
5.4 Statistische Auswertungsverfahren .....	157
5.4.1 Quantitative Auswertungsverfahren .....	157
5.4.2 Qualitative Auswertungsverfahren .....	159
5.5 Stichprobe .....	168
<b>6. Ergebnisse</b> .....	177
6.1 Eingangsbedingungen .....	178
6.1.1 Demografische Merkmale .....	178
6.1.2 Kognitive Fähigkeiten .....	180
6.1.3 Soziale Herkunft und Berufsvererbung .....	181
6.1.4 Engagement .....	187
6.1.5 Pädagogische Vorerfahrungen .....	189
6.1.6 Berufswahlsicherheit und berufliche Alternativen .....	191
6.1.7 Begleitumstände Stipendienbewerbung .....	193
6.2 Allgemeine Studien- und Berufswahlmotive .....	201
6.2.1 Studien- und Berufswahlmotive .....	201
6.2.2 Promotionsbestrebungen .....	205
6.3 Berufsbezogene Motive und Überzeugungen .....	209
6.3.1 Berufswahlmotive .....	209
6.3.2 Berufsbezogene Überzeugungen .....	211
6.4 Lern- und Leistungsmotivation .....	213
6.4.1 Allgemeine Leistungsmotivation .....	214
6.4.2 Zielorientierungen .....	215
6.5 Einflussfaktoren auf die Auswahl von Lehramtsstudierenden .....	215
6.6 Nutzung und Bewertung der ideellen Förderung .....	219
6.6.1 Nutzung der ideellen Förderung .....	220
6.6.2 Erwartungen an die ideellen Fördermaßnahmen und bisher erlebte Förderung .....	221
6.6.3 Bedeutung der ideellen Förderung .....	227
6.6.4 Zufriedenheit mit der ideellen Förderung .....	228
6.6.5 Bewertung der Förderwerksangebote .....	231
6.6.6 Nutzen der Förderwerksangebote für Studium und Beruf .....	234

6.6.7 Ergänzungen des ideellen Förderangebots .....	244
6.7 Verantwortungselite – Selbstbild der Geförderten .....	248
<b>7. Diskussion</b> .....	253
7.1 Diskussion der Ergebnisse .....	253
7.1.1 Personale Ausgangslagen .....	253
7.1.2 Begleitumstände Stipendienbewerbung .....	264
7.1.3 Auswahlkriterien für Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken .....	267
7.1.4 Ideelle Förderung für geförderte Lehramtsstudierende .....	268
7.1.5 Verantwortungselite .....	278
7.2 Herausforderungen und Perspektiven .....	280
7.2.1 Begabtenförderung von Lehramtsstudierenden .....	280
7.2.2 Transferpotenziale für die staatliche Lehrerbildung .....	288
7.2.3 Resümee: Ist eine Begabtenförderung von Lehramtsstudierenden notwendig? .....	291
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	294
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	295
<b>Literatur</b> .....	298
<b>Anhang</b> .....	326





## Vorwort

Die vorliegende Arbeit stellt eine leicht überarbeitete Fassung meiner Dissertation dar, die im Jahr 2016 an der Philosophischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster angenommen wurde. Von der ersten Überlegung, eine wissenschaftliche Arbeit über geförderte Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken zu verfassen, bis zur Fertigstellung der vorliegenden Publikation sind nun gut vier Jahre vergangen. Vier Jahre, die mich nicht nur durch die Arbeit selbst geprägt haben, sondern in deren Verlauf ich ebenfalls vielfach Unterstützung – aus nah und fern – erfahren konnte. Auch hat mich und diese Arbeit das Leben in drei verschiedenen Ländern stark geprägt. Bei allen Umzügen, Reisen und Mühen der Arbeit war es eine wunderbare Zeit und ein spannendes Projekt. So ist auch dieses Vorwort mit dem Dank an all jene Menschen verbunden, die mich auf diesem Weg und an den unterschiedlichen Stationen direkt oder indirekt begleitet und unterstützt haben.

Allen voran möchte ich meinem Doktorvater Prof. Dr. Martin Rothland (Siegen) danken, der mich nicht nur zu dem Schritt zu promovieren ermutigt hat, sondern den gesamten Prozess, von der Themenfindung bis zur Drucklegung, kontinuierlich und persönlich begleitet hat. Ein besonderes Dankeschön gilt auch Herrn Prof. Dr. Ewald Terhart (Münster) für die Übernahme des Zweitgutachtens und einer stets offenen Tür für Fragen. Beide haben mit ihren wertvollen und hilfreichen Anregungen den Forschungsprozess maßgeblich positiv beeinflusst.

Außerdem möchte ich mich für die methodische Beratung bei Prof. Dr. Colin Cramer (Tübingen) und Dr. Bernd Fischer (Münster) sowie für die Unterstützung in Hinblick auf die Gewinnung von weiteren Stichproben nicht geförderter Lehramtsstudierender bei Prof. Dr. Johannes König (Köln) und Prof. Dr. Matthias Proske (Köln) bedanken.

Des Weiteren sind hier alle Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der dreizehn Begabtenförderungswerke in Deutschland sowie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zu nennen, die mich stets kompetent und hilfsbereit unterstützt haben. Ohne ihre Bereitschaft, die Befragung von geförderten (Lehramts-)Studierenden zu ermöglichen, hätte diese Arbeit nicht realisiert werden können. Namentlich möchte ich mich an dieser Stelle bei Herrn Dr. Arndt Schnöring für die wertvollen Gespräche und Hinweise zum Thema Verantwortung und Verantwortungselite bedanken sowie bei Dr. Michael Baer, Heike Gleibs, Fanny Günthel und Susanne Hermann für die vertrauensvolle Zusammenarbeit und Ermöglichung des Zugangs zu Evaluationsdaten des Studienkollegs der Stiftung der Deutschen Wirtschaft.

Ohne die Hilfe meiner Kolleginnen in Siegen Ina Biederbeck, Sarah Katharina Boecker und Sophie Straub sowie die Unterstützung im Kodierprozess durch die studentischen Hilfskräfte Lisa Mielke und Niklas Brüchmann und kritischen Hinweisen zur Fragebogengestaltung und Auswertung der freien Antwortfelder durch (ehemalige) Stipendiaten wäre die Durchführung und Auswertung der Arbeit ebenfalls nicht in dieser Form zu realisieren gewesen.

Ferner sei an dieser Stelle auch allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Studie gedankt, die mit ihrer freiwilligen Unterstützung des Forschungsvorhabens die grundlegende (Daten-)Basis geschaffen haben. Gerade in Zeiten, in denen Studierende vielfach Anfragen für Studienteilnahmen erhalten, ist diese Bereitschaft besonders hervorzuheben.

Mit der Aufnahme meiner Dissertation in die Reihe „Beiträge zur Lehrerbildung und Bildungsforschung“ möchte ich mich bei den Verantwortlichen dieser Reihe ebenso bedanken, wie bei Steffen Exner vom Waxmann Verlag, der mir mit Rat und Tat im Drucklegungsprozess zur Seite stand.

Der erfolgreiche Abschluss meiner Promotion wäre auch nicht ohne die Unterstützung meiner Familie möglich gewesen. Ich danke euch von Herzen für die vielen Gespräche, Ermutigungen und die Begleitung meiner Arbeit. Ein ganz besonderer Dank gilt meiner Frau Lisa, mit der ich gemeinsam die Welt entdecke und die mich in allen Lebenslagen begleitet sowie in allen Phasen dieser Arbeit unterstützt hat.

Tübingen, im Januar 2017

Martin Drahmman

# 1. Einleitung

„Gesamtgesellschaftlich gesehen ist der Lehrerberuf einer der wichtigsten überhaupt. Aber wir brauchen mehr, andere und bessere Lehrer. Deshalb ist es unumgänglich, dass wir unser Augenmerk viel stärker auf die Lehrerbildung richten.“

(Arend Oetker, Präsident des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft, 2013, S. 19)

Die in den vergangenen Jahrzehnten im wissenschaftlichen Diskurs und in bildungspolitischen Diskussionen eher stiefmütterlich behandelte Lehrerbildung, findet insbesondere in der vergangenen Dekade (wieder) eine stärkere Beachtung (Terhart, 2012a). Es zeigt sich, dass die Lehrerbildung durch die Vielzahl an neu gegründeten Zentren für Lehrerbildung oder (*professional*) *schools of education* und infolge ihrer Etablierung im Kanon der universitären Fächer eine Stärkung auf institutioneller Ebene erfährt (Böttcher & Blasberg, 2015). Auch die seit 2014 von Bund und Ländern initiierte 500 Millionen Euro umfassende „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ soll in den kommenden Jahren zur weiteren Professionalisierung der Lehrerbildung beitragen (Prenzel & Gräsel, 2015). Zusätzlich ist in der empirischen Bildungsforschung im Nachgang der großen internationalen Schülerleistungs-Vergleichsstudien die Forschungsperspektive zunehmend auf den Lehrerberuf selbst und die Lehrerbildung gerichtet (vgl. u. a. Terhart, 2012a; Terhart, Bennewitz & Rothland, 2014; Herzmann & König, 2016). Nicht ausschließlich, aber insbesondere liegt hier ein Fokus auf der Identifizierung von günstigen personalen Ausgangslagen, die einerseits einen Einfluss auf den Erwerb und die Ausprägung professioneller Handlungskompetenzen von (angehenden) Lehrkräften haben und die andererseits damit einhergehend auch im Kontext der Auswahl von geeigneten Personen für den Lehrerberuf diskutiert werden (vgl. u. a. Cramer, 2012, 2016a; Rothland, 2014a, 2014b; Boeger, 2016).

Die Lehrerbildung und die Lehramtsstudierenden erfuhren zudem in der vergangenen Dekade auch durch Initiativen nicht staatlicher Akteure vermehrte Aufmerksamkeit. So stellt Kathrin Dederich (2013) heraus, dass neben den etablierten Beteiligten aus der Bildungspolitik und Bildungsadministration auch neue Akteure wie Interessensverbände, Unternehmen oder Stiftungen im Kontext der Lehrerbildung agieren. Die grundsätzliche Motivation eines vermehrten Engagements der neuen Akteure, insbesondere von Stiftungen, wird im Eingangszitat von Arend Oetker, Präsident des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, deutlich: ein Mehrbedarf an anderen und besseren Lehrkräften.

Konkretisiert wird dieses Engagement auf institutioneller Ebene u. a. in der 2009 von der Deutschen Telekom Stiftung begonnenen Förderung von ausgewählten Konzepten zur Förderung einer exzellenten Lehrerbildung in den MINT-Fächern<sup>1</sup> an Hochschulen (Deutsche Telekom Stiftung, 2010). Auch die 2012 initiierte „Lehrer-Initiative“ des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft und der Heinz Nixdorf Stiftung soll zur Stärkung der Lehrerbildung in der ersten Phase an Hochschulen und der grundsätzlichen Verbesserung der Attraktivität des Lehrerberufs führen (Stifterverband für die Deutschen Wissenschaft, 2013).

---

1 Mit MINT-Fächern werden zusammenfassend die Fächer Mathematik, Informatik, die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Physik und Chemie sowie das Fach Technik beschrieben.

Immer mehr Stiftungen bieten zudem auch personenbezogene und speziell ausgerichtete Stipendienprogramme für angehende Lehrkräfte an. So fördert u. a. die Gemeinnützige Hertie-Stiftung mit dem Horizonte-Stipendienprogramm seit 2008 Lehramtsstudierende und Lehrkräfte mit Migrationshintergrund im Vorbereitungsdienst. Dieses Programm wird 2017 auslaufen, aber seit 2016 durch die Claussen-Simon-Stiftung in Hamburg weitergeführt (Gemeinnützige Hertie-Stiftung, 2008, 2016). Mit Beginn des Wintersemesters 2013/2014 haben sowohl die Hopp Foundation for Computer Literacy & Informatics als auch die Deutsche Telekom Stiftung lehramtspezifische Stipendienprogramme ins Leben gerufen. In Kooperation mit der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg und dem Karlsruher Institut für Technologie fördert die Hopp Foundation Lehramtsstudierende im Fach Informatik (Hopp Foundation, 2013). Die Deutsche Telekom Stiftung hat das bundesweite Stipendienprogramm „FundaMINT“ initiiert, in dessen Rahmen motivierte Lehramtsstudierende mit mindestens einem MINT-Fach sowohl finanziell als auch ideell gefördert werden (Deutsche Telekom Stiftung, 2014). Ergänzend zu diesen exemplarisch aufgeführten personenbezogenen Stipendienprogrammen gibt es auch seitens der Begabtenförderungswerke mit dem Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft seit 2007 ein auf Lehramtsstudierende speziell ausgerichtetes Förderprogramm, um begabte und motivierte Lehramtsstudierende auf zukünftige Gestaltungs- und Führungsaufgaben vorzubereiten (Stiftung der Deutschen Wirtschaft, 2008, 2009).

Im Hochschulbereich stellt das Stipendium eine besondere Form der Förderung dar, die in der deutschen Stiftungslandschaft eine lange Tradition hat und zumindest bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs ein integraler Bestandteil der Studienfinanzierung war. So wurden bereits 1485 durch die von Konrad Arnold gegründete Studienstiftung Stipendien an Freiburger Studierende vergeben und am Ende des 19. Jahrhunderts erhielten gut 20 Prozent der Studierenden an preußischen Universitäten zur Finanzierung ihres Studiums ein Stipendium (Stephany, 1968; Adam, 2008). Heute erhalten gut vier Prozent der Studierenden in Deutschland ein Stipendium (Middendorff, Apolinarski, Poskowsky, Kandulla & Netz, 2013) und gleichwohl über 2200 Stipendienggeber Fördermöglichkeiten anbieten, wird die Stiftungslandschaft im Hochschulbereich insbesondere durch die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) unterstützten dreizehn Begabtenförderungswerke geprägt (Reemtsma Begabtenförderungswerk & Institut für Demoskopie Allensbach, 2010; Borreck & Bruckmann, 2011).

Aktuell erhält gut ein Prozent aller Studierenden und Promovierenden in Deutschland ein Stipendium eines Begabtenförderungswerks (BMBF, 2015), welches nicht nur eine klassisch monetäre Förderung, sondern auch ein breit gefächertes inhaltliches Förderangebot umfasst (BMBF, 2009; Borreck & Bruckmann, 2011). Die Stipendien werden an leistungsstarke, engagierte und motivierte Studierende mit dem Ziel vergeben, ihnen Grundwerte und Schlüsselkompetenzen ergänzend zur akademischen Ausbildung zu vermitteln, um zukünftige Führungskräfte für Spitzenpositionen in den verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen zu fördern. Nicht zuletzt sollen auch „gute Lehrkräfte, Medizinerinnen und Mediziner oder Ingenieure und Ingenieurinnen, die mit ihrer Arbeit einen unersetzbaren Dienst [...] für unser Land [leisten]“ (BMBF, 2009, S. 5), durch die Begabtenförderungswerke ausgewählt und gefördert werden.

Mit den individuellen, spezifisch ausgerichteten Förderprogrammen für Lehramtsstudierende betreten deutsche Stiftungen in den letzten Jahren Neuland. Eine erste wissenschaftliche Annäherung mit Blick auf die eigens für Lehramtsstudierende konzipierten Stipendienprogramme verdeutlicht jedoch, dass es über die internen Evaluationsmaßnahmen hinaus mehr offene Fragen als Gewissheiten hinsichtlich des Nutzens und der Wirkung dieser Stipendienprogramme

gibt. Auch bezüglich der Fragen, inwieweit es sich bei den Geförderten um begabte und motivierte Lehramtsstudierende handelt und ob die Auswahlverfahren überhaupt die Spezifitäten des Lehrerberufs berücksichtigen, liegen bislang kaum empirische Befunde vor (Drahmann & Rothland, 2013).

Ausgehend davon, dass die Gruppe der geförderten Lehramtsstudierenden in der empirischen Lehrerbildungsforschung bislang kaum Beachtung gefunden hat und auf Grundlage der generellen Forderung, im wissenschaftlichen Diskurs unterschiedliche Subgruppen von (angehenden) Lehrkräften verstärkt zu berücksichtigen (Richardson & Watt, 2010), bilden geförderte Lehramtsstudierende das zentrale, erkenntnisleitende Interesse der vorliegenden Arbeit. Dabei erfolgt eine Fokussierung auf Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken, da durch die Förderwerke grundsätzlich alle angehenden Lehrkräfte gefördert werden, unabhängig von ihrem Migrationshintergrund, wie im Horizonte-Stipendienprogramm, oder ihrer Fächerkombination, wie im FundaMINT-Stipendienprogramm. Außerdem nehmen die Begabtenförderungswerke, wie erwähnt, bundesweit eine besonders prägende Stellung in der Stipendienlandschaft im Hochschulbereich ein. Beide Gründe führen dazu, dass die Begabtenförderungswerke den institutionellen Untersuchungsrahmen der in der vorliegenden Arbeit berücksichtigten geförderten Lehramtsstudierenden bilden.

### *Erkenntnisinteresse der Arbeit*

Das leitende Erkenntnisinteresse der vorliegenden empirischen Untersuchung besteht zum einen in einer grundlegenden Charakterisierung der Lehramtsstudierenden in Begabtenförderungswerken bezüglich ihrer personalen Ausgangsmerkmale und Eingangsbedingungen, die im Anschluss an die empirische Lehrerbildungsforschung Einfluss auf die professionelle Entwicklung nehmen. Von diesen Befunden ausgehend ist zu prüfen, ob es sich – auch unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der Begabtenforschung – tatsächlich um begabte und motivierte Lehramtsstudierende handelt und inwieweit die Auswahlverfahren einen Beitrag zur (berufsspezifischen) Eignungsabklärung, auch erweitert mit Blick auf die staatliche Lehrerbildung, leisten.

Zum anderen wird in der vorliegenden Arbeit das Ziel verfolgt, den Nutzen und die Bewertung der ideellen Förderangebote der Begabtenförderungswerke aus Sicht der geförderten Lehramtsstudierenden zu erfassen. Hierbei erfolgt eine differenzierte Darstellung zwischen eher interdisziplinär und eher berufsspezifisch ausgerichteten Förderangeboten für Lehramtsstudierende, sodass der Nutzen der ideellen Förderung für Lehramtsstudierende auch unter Berücksichtigung unterschiedlich ausgerichteter ideeller Förderprogramme analysiert wird. Außerdem erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem übergreifenden Förderziel der Begabtenförderungswerke: der Förderung der (zukünftigen) Verantwortungselite.

### *Aufbau der Arbeit*

Zu Beginn der Arbeit werden die Begabtenförderungswerke in Deutschland, die den institutionellen Untersuchungsrahmen der in der vorliegenden Arbeit im Fokus stehenden geförderten Lehramtsstudierenden bilden, umfassend dargestellt (Kap. 2). Ein Verständnis ihrer Arbeit, ihrer Alleinstellungsmerkmale, aber auch die verbindenden Elemente der heute dreizehn Begabtenförderungswerke sind nur vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen Entstehung und Entwicklung im historischen Kontext zu verstehen. Hierauf aufbauend werden ihre Profile beschrieben, die auch

im engen Zusammenhang mit der Gründung der einzelnen Förderwerke und ihrer sowie der gesamtgesellschaftlichen historischen Entwicklungen stehen. Des Weiteren folgt eine Auseinandersetzung mit den Begriffen *Begabung* und *Elite*, da sie nicht nur offensichtlich in Verbindung mit den *Begabtenförderungs*werken selbst stehen, sondern sich auch im übergreifenden Ziel der Förderungswerke, der Förderung einer (zukünftigen) *Verantwortungselite*, widerspiegeln. Ergänzend zu diesem übergreifenden Ziel der Begabtenförderung im Hochschulbereich werden auch weitere Ziele der Förderung beschrieben, bevor hieran anschließend die Skizzierung der Zielgruppe erfolgt, also der Frage nachgegangen wird, wer überhaupt ausgewählt wird und eine Förderung erhält. Anschließend werden die Inhalte, die im Rahmen der ideellen Förderung vermittelt werden, eingehend betrachtet. Das einführende Kapitel zu den Begabtenförderungswerken schließt mit einer Aufarbeitung des bisherigen Forschungsstandes zu den Förderwerken und den geförderten Studierenden ab. Dabei zielt diese Aufarbeitung auch auf die Identifizierung bedeutsamer Desiderate ab, die im Zusammenhang mit den Begabtenförderungswerken in Deutschland bestehen.

Mit Bezug zum vorliegenden Forschungsgegenstand werden in Kapitel 3 die Tätigkeiten der Begabtenförderungswerke im Rahmen der Lehrerbildung konkretisiert. Dabei werden zum einen die generellen, auf die Lehrerbildung und den Lehrerberuf abzielenden Aktivitäten der Förderwerke beschrieben und zum anderen wird der Fokus auf die Lehramtsstudierenden im Kontext der biografiebezogenen Förderung innerhalb der ideellen Förderangebote gelegt. Für eine umfassende Charakterisierung der geförderten Lehramtsstudierenden erscheint hier eine partielle Differenzierung der geförderten Lehramtsstudierenden nach eher interdisziplinär und eher lehramtsspezifisch ausgerichteten ideellen Fördermaßnahmen sinnvoll. Daher wird im dritten Kapitel auch das Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft vorgestellt, das als bislang einziges Begabtenförderungswerk ein umfassendes lehramtsspezifisches Förderprogramm anbietet. Den Abschluss des Kapitels bildet die Aufarbeitung des empirischen Forschungsstands zu Begabtenförderungswerken und ihrem Engagement in der Lehrerbildung.

In Kapitel 4 wird der Blick auf die Forschung zur Lehrerbildung gerichtet und der Forschungsstand zu den personalen Ausgangslagen von Lehramtsstudierenden aufgearbeitet. Diese abschließenden Ausführungen zu den theoretischen Vorüberlegungen der vorliegenden Arbeit umfassen einerseits Eingangsbedingungen wie demografische Merkmale, kognitive Fähigkeiten, soziale Herkunft und pädagogische Vorerfahrungen als auch die motivationalen Orientierungen und Überzeugungen der Lehramtsstudierenden. Andererseits wird auch der Nutzen dieser personalen Ausgangslagen im Zusammenhang mit etablierten Modellen in der Forschung zur Lehrerbildung sowie vor dem Hintergrund der Eignungsabklärung von angehenden Lehrkräften diskutiert.

Im Anschluss an die Aufbereitung des Forschungsstandes in den drei vorangestellten Kapiteln und der jeweiligen Verortung im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs werden in Kapitel 5, ausgehend vom konkreten Forschungsgegenstand der Arbeit, die Ziele der Studie abgeleitet und die sich daran anschließenden Fragestellungen entfaltet. Damit einher geht auch die Auswahl und Beschreibung eines passenden Forschungsdesigns und zweckmäßiger Methoden, um den Forschungsgegenstand unter Berücksichtigung der Ziele und Fragen angemessen zu bearbeiten. Hieran anschließend werden die Erhebungsinstrumente und die für die Auswertung relevanten statistischen Verfahren beschrieben. Das Gesamtkapitel zur Begründung und zum Aufbau der Studie schließt mit der Stichprobenbeschreibung, die eine wesentliche Grundlage für die Ergebnisauswertung und -analyse darstellt.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung werden in Kapitel 6 ausführlich berichtet. Die ersten fünf Teilkapitel stellen die Befunde zu den erfassten personalen Ausgangslagen dar. Im sechsten Teilkapitel erfolgt eine ausführliche Darstellung der Nutzung und Bewertung der ideellen Förderung. Abschließend werden ergänzend die Befunde zum übergreifenden Ziel der Begabtenförderungswerke, der Förderung einer (zukünftigen) Verantwortungselite, aus Sicht der Stipendiaten berichtet.

Im abschließenden Kapitel werden die zuvor berichteten Befunde in einem ersten Abschnitt zusammenfassend und unter Berücksichtigung der theoretischen Vorüberlegungen diskutiert. Im zweiten Abschnitt schließen sich weiterführende Ausführungen zu den hieraus abzuleitenden Herausforderungen und Perspektiven an. Dabei stehen die geförderten Lehramtsstudierenden sowie die mit ihrer Förderung einhergehenden Potenziale und möglichen Schwierigkeiten im Fokus des Interesses. Weiterführend werden auch mögliche Transferpotenziale für die staatliche Lehrerbildung diskutiert und abschließend die Frage erörtert, ob eine Begabtenförderung von Lehramtsstudierenden überhaupt eine Notwendigkeit darstellt.

Insgesamt stellt die vorliegende Arbeit somit auf der einen Seite einen Beitrag zur Forschung zur Lehrerbildung dar, der, ausgehend von der explorativen Charakterisierung der geförderten Lehramtsstudierenden, den Professionalisierungsdiskurs um eine bislang nicht berücksichtigte Subgruppe der (angehenden) Lehrerschaft ergänzt. Auf der anderen Seite wird die Diskussion innerhalb der Begabtenförderung im Hochschulbereich durch die Perspektiven der geförderten Studierenden zur Nutzung und Bewertung der ideellen Fördermaßnahmen empirisch bereichert und es können Impulse zur Weiterentwicklung förderwerksspezifischer Angebote und übergreifender Ziele gegeben werden.

## 2. Begabtenförderungswerke in Deutschland

In der Bundesrepublik Deutschland wurden 2015 ca. 31 000 Studierende und Promovierende durch die dreizehn staatlich anerkannten und aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierten Begabtenförderungswerken unterstützt (BMBF, 2015). Die Begabtenförderungswerke stellen neben dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG; vorher Honnefer Modell) und dem 2011 eingeführten Deutschlandstipendium die älteste Säule staatlicher Studienförderung dar (Borreck & Bruckmann, 2011). Für die Begabtenförderungswerke wurden 2015 vonseiten des Bundes 232 Millionen Euro bereitgestellt, was im Vergleich zu 2005 (80,5 Millionen Euro) nahezu einer Verdreifachung der Fördermittel entspricht (Bundesministerium für Finanzen, 2005, 2015).

Aus Sicht des Staates ist die Förderung von begabten Studierenden und Promovierenden ein elementarer Bestandteil zur Sicherung des Wohlstands und innovativer Fortschrittsentwicklungen für die Bundesrepublik Deutschland (BMBF, 2009). Demnach sollen junge Talente gefördert werden, die sich durch besonders ausgeprägte kognitive Fähigkeiten, Solidarität und die Bereitschaft zur Übernahme sozialer Verantwortung auszeichnen, um sie auf die Übernahme von Leitungs- und Entscheidungsfunktionen vorzubereiten (BMBF, 2003). Die Förderung von in diesem Sinne talentierten Studierenden wird von der Bundesregierung in der Form gewährleistet, dass das zuständige BMBF aktuell dreizehn Begabtenförderungswerke mit dieser Aufgabe betraut. Sie vergeben nach Vorgaben des Ministeriums Stipendien an besonders leistungsstarke und gesellschaftlich engagierte Studierende und Promovierende (BMBF, 2009).

Dabei soll der gesellschaftlichen Pluralität Rechnung getragen werden, indem sowohl konfessionelle, politische, gewerkschafts- und wirtschaftsorientierte als auch weltanschaulich neutrale Strömungen durch die Begabtenförderungswerke widerspiegelt werden (BMBF, 2009; Borreck & Bruckmann, 2011). In Abgrenzung zu den staatlich anerkannten Begabtenförderungswerken gibt es eine Vielzahl weiterer unabhängiger Stiftungen, die ebenfalls begabte Studierende finanziell (z. B. das Reemtsma-Begabtenförderungswerk) und teilweise auch ideell (z. B. der Kölner Gymnasial- und Stiftungsfonds) fördern (vgl. hierzu im Überblick u. a. Herrmann & Verse-Herrmann, 2006; Borreck & Bruckmann, 2011). Im Unterschied zu den staatlich anerkannten Begabtenförderungswerken unterliegen sie hinsichtlich ihrer Auswahl und Förderung keinen staatlichen Vorgaben, sodass sie insbesondere die Rahmenbedingungen der finanziellen Förderung frei gestalten können (Borreck & Bruckmann, 2011). Diese Abgrenzung zwischen staatlich (finanziell) unterstützten und vom Staat unabhängigen Fördereinrichtungen ist notwendig, da die vorliegende Studie ausschließlich die dreizehn staatlich anerkannten Begabtenförderungswerke betrachtet, welche nachfolgend ausführlicher dargestellt werden.

Für ein umfassendes Bild der Begabtenförderung in Deutschland ist ein Blick auf ihre Entstehung und Entwicklung unerlässlich, da die Fördereinrichtungen zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten entstanden. Kapitel 2.1 zeigt entsprechend auf, dass die Geschichte der Begabtenförderung in Deutschland vielschichtig ist. Die Gründung und die Entwicklung der Förderwerke sind hierbei immer in engem Zusammenhang mit den jeweiligen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und bildungspolitischen Kontexten der Zeit sowie deren Wandel zu sehen (Frohwiesser, Kühne, Lenz & Wolter, 2009). Die Darstellung der histori-



schen Entwicklung der Begabtenförderungswerke ist daher auch als Grundlage für das sich daran anschließende Kapitel 2.2 zu sehen, welches die Profile der Begabtenförderungswerke systematisierend darstellt. Kapitel 2.3 geht der Frage nach der Bedeutung von Begabung nach. Dabei manifestiert sich der Begabungsbegriff nicht nur im Namen der Förderwerke, sondern ist auch wesentlicher Bestandteil ihres Auftrags, der Förderung von besonders begabten Studierenden. Das sich anschließende Kapitel 2.4 stellt die Ziele der Begabtenförderung vor. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Förderung der künftigen Verantwortungselite. Die Frage, wer überhaupt gefördert und ausgewählt wird, thematisiert das Kapitel 2.5. Hieran schließt sich das Kapitel 2.6 an, welches die Inhalte der Begabtenförderung skizziert, in erster Linie die der ideellen Förderung. Kapitel 2.7 beschließt die Bestandsaufnahme und Vorstellung der Begabtenförderungswerke in Deutschland mit der Aufarbeitung des Forschungsstandes zu den Förderwerken. Mehr als auf eine reine Darstellung der bisherigen Forschungsergebnisse zielt das Kapitel hierbei auf die Identifizierung bedeutsamer Desiderate ab.<sup>2</sup>

## 2.1 Entstehung und Entwicklung der Begabtenförderungswerke in Deutschland

In Deutschland gibt es seit mehr als 90 Jahren, angefangen mit der Gründung der Studienstiftung des Deutschen Volkes 1925, staatlich unterstützte Begabtenförderungswerke. Ungeachtet dieser langen Tradition liegt bislang keine zusammenfassende und systematische Übersicht zur historischen Entwicklung der Förderwerke vor. Vielmehr beinhalten Festschriften und Arbeitspapiere anlässlich diverser Jubiläen der jeweiligen Stiftungen lediglich kurze Abrisse zur Förderwerksgeschichte. Aber gerade für das Verständnis und die Erklärung von gegenwärtigen Entwicklungen und Schwerpunktsetzungen ist eine Darstellung der Historie bedeutsam (Kocka, 1974).

Wenngleich es nicht Ziel der vorliegenden Studie ist, die Geschichte der Begabtenförderung und speziell der Förderungswerke in detaillierter Gänze darzustellen, werden, abgesehen von den einzelnen Gründungshistorien, wichtige grundlegende, die Förderwerke betreffende Veränderungsprozesse im Kontext des gesellschaftspolitischen Wandels skizziert.

Eine systematische, die zentralen Aspekte in den Fokus nehmende Darstellung der historischen Entwicklung der dreizehn staatlich anerkannten Begabtenförderungswerke in Deutschland stellt ein komplexes Unterfangen und zugleich ein kaum zu überblickendes Desiderat dar. Denn vorwegnehmend ist zu konstatieren, dass es die *eine* Geschichte der Begabtenförderungswerke nicht gibt. Vielmehr stellt sie sich wie ein Mosaik dar, welches eine heterogene Zusammenschau aus dreizehn individuellen Gründungs- und Entwicklungsgeschichten bildet.

Bei der Darstellung der Entstehung der dreizehn Förderwerke darf allerdings, wie bereits erwähnt, auch der gesellschaftspolitische Kontext nicht ausgespart bleiben, da es sich bei diesen um staatlich unterstützte und damit von staatlichen Direktiven abhängige Institutionen der Studienförderung handelt. Ohne die Einbettung der Geschichte der Begabtenförderungswerke in den historischen Gesamtkontext des Bildungswesens und gesellschaftlicher Entwicklungen, ausgehend vom 19. Jahrhundert, kann die historische Entwicklung seit Bestehen der ersten Förderwerke von 1925 an nur unzureichend dargestellt und verstanden werden. Da sowohl die

---

2 Die grundlegenden Aspekte der Kapitel 2.1 bis 2.6 sind nochmals in der Synopse wesentlicher Merkmale der Begabtenförderungswerke im Anhang dargestellt.

Geschichte einzelner Begabtenförderungswerke (vgl. etwa zur Geschichte der Studienstiftung des deutschen Volkes, Kunze, 2001) als auch die allgemeine Entwicklung des Bildungswesens in Deutschland (vgl. zur Bildungspolitik in Deutschland von 1945 bis 1990 u. a. Anweiler, Fuchs, Dorner & Petermann, 1992) bereits eingehend dargestellt wurden, fassen die folgenden Ausführungen die Historien der Begabtenförderungswerke, verknüpft mit einer gesellschaftspolitischen Kontextualisierung, zusammen. Die Gesamtdarstellung der Gründungsverläufe und der hierbei zu beachtenden historischen Rahmenbedingungen erfolgt chronologisch.

Die aktuell dreizehn Begabtenförderungswerke blicken auf recht unterschiedliche historische Entwicklungen zurück. So feierten die Studienstiftung des deutschen Volkes und die Friedrich-Ebert-Stiftung im Jahr 2015 ihre 90. Gründungsjubiläen, während das Avicenna-Studienwerk erst 2014 mit der Vergabe von Stipendien begonnen hat. Dabei hat die Vergabe von Stipendien im Gebiet des heutigen Deutschlands eine historisch weitaus längere Tradition.<sup>3</sup> So wurden 1485 erste Stipendien an Freiburger Studierende durch die von Konrad Arnold gegründete Studienstiftung vergeben (Stephany, 1968) und ab 1529 konnte Studierende an der Landesuniversität Marburg eine Unterstützung durch die Hessische Stipendiatenanstalt erhalten (Heinemeyer, 1977).

Im ausgehenden 19. Jahrhundert erlebte die Förderung von Studierenden insbesondere durch universitäre Stipendienstiftungen ihre Blütezeit. 1914 förderten 746 Stipendienstiftungen finanziell bedürftige Studierende (Adam, 2009, 2013). Der überwiegende Anteil der Stipendienstiftungen richtete sich nicht an Studierende aus den unteren sozialen Schichten, sondern er war für eine bürgerliche und zudem meist christliche Klientel bestimmt. Die Stipendien ermöglichten daher kaum soziale Aufstiege und trugen vielmehr zur Festigung sozialer Ungleichheit bei. Infolgedessen bemerkt Adam (2009) an, dass sich die bürgerliche Gesellschaft durch die Stipendienstiftungen konsolidiert habe und die Bildung pluralistischer Bildungseliten verhindert worden sei. Bis zum Beginn des Ersten Weltkriegs hatten somit Stiftungen eine bedeutsame Rolle bei der Finanzierung eines Studiums und trugen gleichzeitig zur Festigung der sozioökonomischen Klassen bei (Adam, 2012; Beier, 2011; Gerber, 2013).

Bei den Kriterien zur Vergabe der Stipendien herrschte bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs eine große Vielfalt. Viele Stipendien waren an die Zugehörigkeit zu Fakultäten oder an die Herkunft aus einem bestimmten Land oder einer bestimmten Stadt gebunden. Ferner gab es viele Familienstiftungen, die Stipendien nur an Personen in einem familiären, verwandtschaftlichen Zusammenhang vergaben, was den zu dieser Zeit vorherrschenden partikularen Geist bei der Stipendienvergabe verdeutlicht (Spranger, 1917). Eine Überwindung dieser Praxis in Einheit mit der Förderung begabter Studierender zum Wohle und im Interesse der Gesellschaft bezweckte der zu Beginn des Jahres 1916 eingerichtete Sonderausschuss des Deutschen Ausschusses für Erziehung und Unterricht unter dem Vorsitz von Eduard Spranger. Diesem Ausschuss, der sich mit den Aufstiegsmöglichkeiten Begabter beschäftigte, gehörten in gleichem Maße Wissenschaftler aus den Bereichen der Psychologie und Pädagogik an als auch aktive Lehrkräfte aus dem Schuldienst, die mit der strukturierten Förderung von Begabten im weitesten Sinne befasst waren.

Die Ergebnisse der Ausschusssitzungen wurden 1916 von Peter Petersen in dem Sammelband „*Der Aufstieg der Begabten*“ veröffentlicht. Die Betrachtung der Begabtenförderung im Hoch-

---

3 Für einen weitergehenden detaillierten historischen Überblick siehe auch: Bruch, Kintzinger, Asche & Gerber, 2013.

schulbereich wurde jedoch aus organisatorischen Gründen zunächst ausgespart und erst ein Jahr später durch eine Sonderveröffentlichung von Spranger (1917) ergänzt. Die Arbeitsergebnisse des Ausschusses und besonders die Veröffentlichung von Spranger können als bedeutsame Beiträge in der Debatte um die Begabtenförderung im Allgemeinen und insbesondere an den Hochschulen verstanden werden.

Im Zentrum der Diskussionen im Ausschuss stand die Frage, wie die individuelle Begabung eines Kindes rechtzeitig erkannt und die Heranwachsenden für das jeweils passende Berufsfeld optimal gefördert werden können. „Begabtenförderung“ bezog sich dabei auf sämtliche Berufsfelder vom Handwerker (Hildebrand, 1916) über den Kaufmann (Stegemann, 1916) bis zum Künstler (Jessen, 1916). Petersen (1916) ergänzte noch weitere Berufe, wie den des Landwirts, des Theologen und des Juristen, und betonte, dass erst in dieser Breite und Tiefe Begabtenförderung die nationale und ökonomische Bedeutung erhalte, die sie für die Gesellschaft wertvoll mache.

Für die vorliegende Arbeit ist vor allem der Beitrag von Karl Muthesius (1916) bedeutsam, in dem er, bezugnehmend auf die sozioökonomischen Aufstiegsmöglichkeiten des Volkslehrerberufs, darauf hinwies, dass für besonders begabte Volksschullehrkräfte eine berufliche Entwicklung und ein Aufstieg kaum möglich seien und somit die Gefahr bestehe, dass die besten Lehrkräfte dem Beruf den Rücken kehrten. Jedoch könne eine ideelle Würdigung und finanzielle Wertschätzung für einen Verbleib der besonders begabten Lehrkräfte sorgen.

Sprangers 1917 unter dem Titel „*Begabung und Studium*“ publizierter Beitrag kann u. a. als wegweisend für die spätere Gründung der Studienstiftung des Deutschen Volkes angesehen werden (Kunze, 2001). Nach allgemeinen Ausführungen zum Begabungsbegriff und einer Differenzierung zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Begabung stellt er die gesellschaftliche Notwendigkeit einer Begabtenförderung heraus. Gleichzeitig verdeutlicht Spranger seine Ablehnung gegenüber der bisherigen Praxis der Stipendienvergabe durch Familienstiftungen oder Fachbereichs- bzw. Städtetfonds, die jeweils nur im kleinen Umfang und auf Grundlage unterschiedlichster Kriterien Stipendien verteilen. Dies führe dazu, dass nicht immer die Besten zum Wohl der Allgemeinheit gefördert würden. Daher forderte Spranger die Auflösung aller vor 1870 eingerichteten Stipendien und die Zusammenfassung des Vermögens zur Bildung eines einheitlichen Fonds. Aus diesem sollten Stipendien an Universitäten vergeben werden, wobei die maßgeblichen Kriterien „die Würdigkeit und die Bedürftigkeit der Bewerber“ (Spranger, 1917, S. 86) sein müssten. Dieses finanzielle Stipendium sollte durch eine intensive Beratung der Begabten bezüglich ihrer allgemeinen persönlichen und ihrer spezifischen beruflichen Entwicklung ergänzt werden. Die Identifizierung von Begabung sollte nicht nur auf einzelnen, sondern auf einer Vielzahl von Leistungen und auf dem persönlichen Umgang beruhen (ebd.).

Es sollte noch acht Jahre dauern, bis die von Spranger erdachte Institution zur Förderung von würdigen und bedürftigen Studierenden gegründet wurde. 1921 gründete sich in Tübingen die Wirtschaftshilfe der Deutschen Studentenschaft als eingetragener Verein mit Sitz in Dresden als studentische Selbsthilfeorganisation (Deutsches Studentenwerk, 2002). Am 29. Januar 1925 folgte die Gründung der Studienstiftung des Deutschen Volkes in Dresden durch den Vorstand der Wirtschaftshilfe der Deutschen Studentenschaft (Kunze, 2001; Deutsches Studentenwerk, 2002). Vorangegangen war eine Tagung 1924 in Darmstadt, auf der die Auswirkungen der Inflation auf die Bestreitung des Lebensunterhalts der Studierenden diskutiert und Überlegungen zur Förderung ebenso begabter wie mittelloser Studierender angestellt worden waren (Kunze,

2001). Im Einklang mit Sprangers Konzept von 1917 waren die Auswahlkriterien der Studienstiftung Leistung und Bedürftigkeit, wobei die wissenschaftliche Leistung im Vordergrund der Auswahl stand (ebd.). Neben dem bis heute bestehenden Auswahlkriterium Leistung wurde in der Gründungsphase auch die Verpflichtung des Verfassens eines Semesterberichts für alle Stipendiaten eingeführt. Dieser Bericht sollte über den Fortgang des Studiums und über die persönliche Entwicklung informieren und er muss bis heute von allen Geförderten in den Begabtenförderungswerken verfasst werden.

Die Finanzierung der Stipendien basierte zum einen auf einer beträchtlichen staatlichen Unterstützung und zum anderen auf Spenden. Obwohl die Studienstiftung des Deutschen Volkes somit von Beginn an eine überwiegend staatlich unterstützte Institution war, haben sich die staatlichen Stellen zwischen 1925 und 1933 und seit 1948 nicht in die Auswahl der Studierenden eingemischt oder diese in irgendeiner Weise beeinflusst (Kunze, 2001).

1929 benannte sich die Wirtschaftshilfe in Deutsches Studentenwerk e. V. um (Deutsches Studentenwerk, 2002). Im Zuge der Machtübertragung an die Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei (NSDAP) verlor das Deutsche Studentenwerk im Juni 1933 seine Selbstständigkeit durch die Berufung eines kommissarischen Vorstandes durch den nationalsozialistischen Innenminister Wilhelm Frick (Kunze, 2001). 1934 erfolgte die Überführung des Studentenwerkes in das neu errichtete Reichsstudentenwerk (Deutsches Studentenwerk, 2002). Der neue Leiter des Studentenwerkes, Hanns Streit, erließ neue Kriterien für die Auswahl von Bewerbern der Studienstiftung, die sich nun durch Charakter, politischen Einsatz und Wehrwillen auszeichnen mussten. Die eigentlichen Auswahlkriterien Begabung und Bedürftigkeit waren nicht mehr ausschlaggebend und somit war die politische Gleichschaltung der Studienstiftung vollzogen. Die Studienstiftung war somit *de facto* aufgelöst, auch wenn sie erst durch die Gründung der Reichsförderung als eigene Abteilung des Reichsstudentenwerkes 1934 *de jure* abgeschafft wurde (vgl. Kunze, 2001).

Im selben Jahr der Gründung der Studienstiftung des Deutschen Volkes entstand das zweite noch heute bestehende Begabtenförderungswerk. Kurz nach dem Tod von Reichspräsident Friedrich Ebert gründete der Parteivorstand der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) die Friedrich-Ebert-Stiftung (Zimmermann, 2010), die sich bis heute als Teil der sozialdemokratischen Wertefamilie und Gewerkschaftsbewegung versteht (Friedrich-Ebert-Stiftung, 2013). Im Gegensatz zur Studienstiftung des Deutschen Volkes ist die Friedrich-Ebert-Stiftung eine parteinahe Stiftung und auf die Förderung der Arbeiterschaft ausgerichtet. Dies spiegelte sich von Anfang an auch in den Auswahlkriterien wider. Ausschließlich begabte junge Proletarier mit einer Empfehlung des Parteivorstandes sollten finanzielle Unterstützung für das Studium erhalten. Verbindendes Auswahlelement beider Stiftungen war jedoch das Leistungs- bzw. Begabungskriterium. War die Studienstiftung von Beginn an eine staatlich unterstützte Institution, so erfolgte die Finanzierung der Friedrich-Ebert-Stiftung zunächst ausschließlich durch Spenden (Zimmermann, 2015). Zwischen 1925 und 1931 wurden so 295 Stipendien vergeben, unter anderem auch an Schüler des Arbeiter-Abiturienten-Kurses in Berlin-Neukölln (ebd.). 1931 waren die finanziellen Mittel der Stiftung jedoch im Zuge der Wirtschaftskrise ausgeschöpft und im Sommer 1933 wurde die SPD von der nationalsozialistischen Regierung als staats- und volksfeindliche Partei verboten, was auch die Auflösung der Friedrich-Ebert-Stiftung zur Folge hatte (Hättich, 2015; Zimmermann, 2015).

Auf die nationalsozialistische Reichsförderung, die 1935 ihre Arbeit aufnahm, wird an dieser Stelle nicht weiter eingegangen, da sie „eine rein ideologisch begründete und nach ideologischen

Maßstäben arbeitende Agentur des nationalsozialistischen Staates“ (Kunze, 2001, S. 247) war und in keiner Weise Merkmale der hier thematisierten Begabtenförderungswerke aufweist (vgl. hierzu weitergehend Kunze, 2001, S. 247–262).

Die heute noch bestehende Verantwortung der Begabtenförderungswerke sowohl der individuellen Begabung als auch der freiheitlich-demokratisch verfassten Grundordnung gegenüber ist nicht ohne den Einfluss und die unterschiedlichen Herangehensweisen der vier Besatzungsmächte nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs zu verstehen. Nach der Niederlage der deutschen Wehrmacht und dem Untergang des „Dritten Reichs“ begann der Wiederaufbau. Dieser umfasste nicht nur den materiellen Wiederaufbau etwa der schwer zerstörten Städte, sondern auch eine geistig-moralische Neuausrichtung der Gesellschaft.

Dabei manifestierten sich schon relativ früh die unterschiedlichen Herangehensweisen der Besatzungsmächte. Wollten die amerikanischen, englischen und französischen Besatzungsmächte die Universitäten und das Bildungswesen insgesamt als Instrumente ihrer „*Reeducation*“-Politik nutzen, so war die sowjetische Besatzungsmacht primär daran interessiert, eine sozialistische Gesellschaftsordnung zu etablieren (Anweiler et al., 1992; Kunze, 2001). Ziel der „*Reeducation*“-Politik war die schrittweise Entlassung der Gesellschaft „in die eigenverantwortliche Gestaltung des Neuaufbaus und damit auch in den demokratischen Pluralismus pädagogischer Konzepte, die zur politischen Durchsetzung einer durch freie Wahlen erfolgten Legitimation bedürfen“ (Anweiler et al., 1992, S. 16).

Dabei kam aus Sicht der westlichen Besatzungsmächte den Universitäten eine bedeutsame Rolle bei der Erziehung zur Demokratie zu (Böhme, 1972). Wesentliches Merkmal für die demokratische Entwicklung der Bundesrepublik war neben dem föderalistischen Prinzip und den damit verbundenen abgestuften staatlichen Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten die Bereitschaft verschiedener gesellschaftlicher Akteure, in einem bestimmten Rahmen eigene pädagogische Ziele zu verwirklichen. Bezogen auf das Bildungswesen sind in Deutschland bis heute die föderalistische Struktur und der weltanschauliche Pluralismus bestimmende Merkmale der in diesem Feld agierenden Interessensgruppen (Anweiler et al., 1992). In diese ersten Nachkriegsjahre fielen auch die Neugründungen der im Laufe der nationalsozialistischen Machtergreifung aufgelösten ersten beiden Begabtenförderungswerke sowie die Neugründungen weiterer Institutionen zur Studienförderung.

So beschlossen die Vorstände des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes (SDS) und der SPD auf Initiative der Göttinger SDS-Gruppe auf einer gemeinsamen Sitzung Anfang 1947 die Neubegründung der Friedrich-Ebert-Stiftung und die Vergabe erster Stipendien an Studierende im Sommer 1947 (Hättich, 2015). Gut ein Jahr zuvor war im September 1945 der Lehrbetrieb an der Universität Göttingen und bis zum Sommer 1946 an den meisten anderen Universitäten wieder aufgenommen worden (Böhme, 1972). Die studentischen Initiativen und die daraus resultierende schnelle Realisierung der Neugründung einer Stiftung zur Studienförderung kann als Indiz einer erfolgreichen Umsetzung der „*Reeducation*“-Politik gedeutet werden – zumindest was den eigenverantwortlichen Neuaufbau von staatlich unabhängigen Institutionen zur Förderung von Studierenden betrifft. Die neu gegründete Stiftung zur Förderung begabter und mittelloser sozialistischer Studierender führte als selbstständige juristische Körperschaft den Namen „Friedrich-Ebert-Stiftung zur Förderung demokratischer Volkserziehung“ und wurde 1954 in einen eingetragenen Verein mit dem Namen „Friedrich-Ebert-Stiftung“ umgewandelt. Einer der ersten Stipendiaten der wiedergegründeten Friedrich-Ebert-Stiftung war der spätere Bundeskanzler Helmut Schmidt, der 1948 ein Stipendium erhielt (Hättich, 2015).

Ein Jahr nach der Neugründung der Friedrich-Ebert-Stiftung wurde am 6. März 1948 die Studienstiftung des deutschen Volkes<sup>4</sup> in Köln als eingetragener Verein neu gegründet, ohne jedoch die formale Beziehung zum Deutschen Studentenwerk, das 1956 aus dem 1950 gegründeten Dachverband Deutscher Studentenwerke hervorging, wieder aufzunehmen (Kunze, 2001; Deutsches Studentenwerk, 2002). Zudem ging mit der Neuausrichtung ein klarer Bruch mit den Grundsätzen der alten Studienstiftung einher: Neues Ziel der Studienstiftung ist bis heute die Förderung von begabten Studierenden ohne Berücksichtigung der Bedürftigkeit (Kunze, 2001). Kunze (2001) erkennt darin einen Wechsel von einer sozial- zu einer individualemanzipatorischen Begabtenförderung.

Auch die Anfänge des Evangelischen Studienwerkes Villigst reichen in das Jahr 1948 zurück. Ende 1948 kamen erstmals Studierende zu einem Werksemester in Villigst bei Schwerte zusammen, um in der Dortmunder Industrie zu arbeiten; aus ihrem Arbeitslohn wurde der Grundstock für Studienstipendien gebildet. Ein Jahr später, am 2. November 1949, gründeten Vertreter westdeutscher evangelischer Kirchen das Evangelische Studienwerk Villigst als eigenständigen Verein (Evangelisches Studienwerk Villigst, 2008). Die Gründungsjahre waren vor allem durch den Arbeitsdienst im Werksemester, der von den Stipendiaten vor Beginn des Studiums abgeleistet werden sollte, und dem Gemeinschaftsgeist infolge des Zusammenlebens im Haus Villigst geprägt (Rundstedt, 1964; Evangelisches Studienwerk Villigst, 2013).

Schon zu Beginn der 1950er-Jahre wollten insbesondere katholische Studentenfarrer in Anlehnung an das ein paar Jahre zuvor gegründete Evangelische Studienwerk Villigst eine katholische Studienförderung etablieren. Doch erst Ende 1955 beschlossen die katholischen Bischöfe nach langen Diskussionen die Gründung eines eigenen Studienförderwerks, des Cusanuswerks, mit der Bestellung des geistlichen Leiters zum 1. Januar 1956 (Cusanuswerk, 2006). In den ersten zehn Jahren wurden ausschließlich katholische männliche Studierende gefördert. Erst seit 1966 werden auch Studentinnen durch das Cusanuswerk gefördert (Cusanuswerk, 2006; Borreck & Bruckmann, 2011). So sollte eine an Werte gebundene Elite entstehen, die in Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur das Gemeinwohl der Gesellschaft sichert und weiterentwickelt (Lücking-Michel, 2006).

Neben den beiden großen Kirchen gründete auch die neu organisierte deutsche Arbeiterschaft als gesellschaftlich bedeutsamer Akteur der Nachkriegsjahre und des Wiederaufbaus mit der vom Deutschen Gewerkschaftsbund getragenen Stiftung Mitbestimmung am 1. Mai 1954 ein eigenes Förderwerk. 1977 wurde die Stiftung in Hans-Böckler-Stiftung umbenannt. Ziel der Studienförderung ist die Förderung begabter Arbeiter und ihrer Kinder. Die ersten Studenten erhielten 1955 Stipendien, und zu Beginn erhielt die gewerkschaftsnahe Studienförderung insbesondere bei der Durchführung des Auswahlverfahrens Unterstützung seitens der Studienstiftung des deutschen Volkes (Hans-Böckler-Stiftung, 2014).

1956 gründeten die fünf damals bestehenden Förderwerke die Arbeitsgemeinschaft der Begabtenförderungswerke (Hättich, 2015), welcher sich im Laufe der Zeit auch die weiteren gegründeten Förderwerke anschlossen. Die Arbeitsgemeinschaft stellt zum einen ein Forum für Binnendiskussionen und Abstimmungen zwischen den Begabtenförderungswerken dar und tritt

---

4 Seit der Neugründung 1948 trägt die Studienstiftung des deutschen Volkes ein kleines „d“ im Namen. In der vorliegenden Arbeit wird diese Schreibweise dahingehend berücksichtigt, dass bei Sachverhalten im Kontext der Stiftung bis 1934 die Schreibweise Studienstiftung des Deutschen Volkes und nach 1948 die neue Schreibweise Studienstiftung des deutschen Volkes verwendet wird.

nach außen als Gesprächspartner für Politik und Verwaltung auf, insbesondere für das BMBF (BMBF, 2010a, 2014a).

Alle fünf Begabtenförderungswerke förderten von Beginn an Studierende an wissenschaftlichen Hochschulen. Allerdings wurden in den ersten Jahren nur von der Friedrich-Ebert-Stiftung und der Stiftung Mitbestimmung zusätzlich auch Lehramtsstudierende an den lehrerbildenden Anstalten durch Stipendien gefördert (Rundstedt, 1964).

Als die Bundesregierung 1957 das Honnefer Modell zur staatlichen Förderung begabter und bedürftiger Studierender an Universitäten einführte, stellte dies angesichts der bis dahin eher passiven Rolle des Staates im Stipendienwesen ein Novum dar. Erstmals förderte der Staat direkt über das Deutsche Studentenwerk begabte und bedürftige Studierende (Deutsches Studentenwerk, 2002). Dies hatte auch unmittelbar Auswirkungen auf die Finanzierungsstruktur der Begabtenförderungswerke. Waren diese bislang auf private Spenden, Mitgliedsbeiträge, Eigenleistungen und Zuschüsse von Bund, Ländern und Gemeinden angewiesen (Deutscher Bundestag, 1956; Rundstedt, 1964), übernahm das Bundesinnenministerium von 1957 an die Hälfte der Stipendienausgaben der einzelnen Begabtenförderungswerke (Cusanuswerk, 2006; Evangelisches Studienwerk Villigst, 2008).

Die Begabtenförderungswerke förderten mit Einführung des Honnefer Modells 1,8 Prozent der Gesamtstudierendenschaft. Im Zusammenhang mit der Einführung steht auch die Namensänderung der Begabtenförderungswerke in Hochbegabtenförderungswerke. Dies ist allerdings weniger auf eine inhaltliche Neuausrichtung als vielmehr auf eine verwaltungstechnische Notwendigkeit zurückzuführen. Da die Zuwendungen für beide Programme unter einem gemeinsamen Titel im Bundeshaushalt geführt wurden, erhielten von staatlicher Seite die Förderwerke den Zusatz „Hoch“-Begabtenförderung (Rundstedt, 1964; Ferber, Gebhardt & Pöhler, 1970). Die von da an staatlich gesicherte Finanzierung, die im Laufe der Zeit weiter ausgebaut wurde, bedeutete für die Begabtenförderungswerke allerdings auch, sich in finanzielle Abhängigkeit vom Staat zu begeben. Dies führte einerseits und hier insbesondere für das Evangelische Studienwerk Villigst zu einem Verlust an Autonomie und zu einem Identitätswandel der Stipendiaten. Waren diese zuvor angehalten, u. a. durch das Werksemester ihr Stipendium selbst zu finanzieren, waren sie in finanzieller Sicht nun vielmehr „Stipendiaten des Staates“ (Evangelisches Studienwerk Villigst, 2008, S. 27). Zudem unterlagen die Begabtenförderungswerke von nun an den Konjunkturen der staatlichen Bildungspolitik, was sich bei allen Förderwerken in der Anzahl der geförderten Stipendiaten widerspiegelt – in Abhängigkeit zur politischen Bereitschaft, finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen. Deutlich wird dies beim prozentualen Anteil der geförderten Studierenden an der Gesamtstudierendenzahl. Lag der Anteil der geförderten Studierenden 1958 noch bei 1,9 Prozent (Rundstedt, 1964), so sank dieser im Laufe der nachfolgenden Jahrzehnte auf unter ein Prozent (BMBF, 2004).

Die bildungspolitischen Entwicklungen der ersten Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs bis zum Beginn der 1960er-Jahre werden in der Fachliteratur als Restaurationsphase der Adenauer-Ära bezeichnet (Anweiler et al., 1992; Faulstich-Wieland, 2008). In diesem Begriff spiegelt sich eine Phase wider, in der innenpolitisch bereits wieder eine beachtliche Stabilität herrschte und insbesondere im Bildungswesen auf Strukturen aus der Zeit vor 1933 zurückgegriffen wurde. Gleichwohl ist die Bezeichnung der Restauration irreführend und charakterisiert nur unzureichend die vielfachen Veränderungen im Bildungswesen der jungen Bundesrepublik (Robinson & Kuhlmann, 1967; Anweiler et al., 1992; Drewek, 1994; Kunze, 2001). Die Einführung der Schulgeldfreiheit für die weiterführenden Schulen (Anweiler et al., 1992), partikuläre

Umsetzungen von Reformschulstrukturen (Drewek, 1994) und der Beginn der staatlichen Förderung von begabten und bedürftigen Studierenden nach dem Honnefer Modell (Stephany, 1968) stehen exemplarisch für beachtenswerte bildungspolitische Entwicklungen, die den pauschalen Restaurationsbegriff für diese Zeit infrage stellen. Besonders die Entwicklung der Begabtenförderungswerke, deren dynamisches Wachstum in den ersten Jahren nach ihren Gründungen (Rundstedt, 1964; Stephany, 1968), der Zusammenschluss zur Arbeitsgemeinschaft 1956 und der Beginn einer soliden staatlichen Finanzierung ab 1957 stellen bedeutsame Veränderungen in diesem Bereich der bildungspolitischen Entwicklung dar. Im Vergleich zur Tätigkeit der beiden ersten Begabtenförderungswerke vor deren Auflösung 1933/34 entwickelten sich die fünf in der Nachkriegszeit gegründeten bzw. restaurierten Förderwerke zu aktiven Akteuren innerhalb einer pluralistischen Gesellschaft. Bis heute setzen sie sich trotz unterschiedlicher Profile gemeinsam dafür ein, begabte Studierende zur aktiven Mitgestaltung der Gesellschaft anzuregen.

Nachdem die ersten fünf Begabtenförderungswerke zwischen 1947 und 1956 in einer bildungspolitisch relativ ruhigen Phase gegründet worden waren, folgten mit Beginn der 1960er-Jahre für das Bildungswesen tiefgreifende Veränderungen. Diese wurden vor allem in der Bundesrepublik durch eine bildungspolitisch aktive Öffentlichkeit angestoßen und führten von Mitte der 1960er- bis in die 1970er-Jahre zu einem bedeutungsvollen Modernisierungsschub im Bildungswesen (Anweiler et al., 1992). Exemplarisch steht hierfür Georg Pichts 1964 in der Wochenzeitung „Christ und Welt“ erschienene Aufsatzreihe „*Die deutsche Bildungskatastrophe*“, in der Picht aus bildungsökonomischer Perspektive eine grundlegende Reform und Expansion des Bildungswesens forderte, da nur so eine internationale Wettbewerbsfähigkeit zu erreichen sei. Ferner plädierte Ralf Dahrendorf (1965) in einer sechsteiligen Serie in der Wochenzeitung „Die Zeit“ und zusammenfassend in der Monografie „*Bildung ist Bürgerrecht*“ ebenfalls für Veränderungen im Bildungswesen, da das politische Ziel der Chancengleichheit aus seiner Sicht vernachlässigt worden sei. Sein Ansatz lag im Unterschied zu dem von Picht in einer Steigerung des gesamtgesellschaftlichen Bildungsniveaus begründet.

Diese beiden Perspektiven prägten in den Folgejahren die bildungspolitischen Debatten und die konkrete Bildungspolitik (Robinson & Kuhlmann, 1967). Setzten CDU-geführte Bundesregierungen bis 1969 eher auf eine reine Expansion des Bildungswesens, suchte die sozialliberale Bundesregierung ab 1969 auch strukturelle Veränderungen durchzuführen mit dem Ziel – im Sinne Dahrendorfs –, allen Bürgern eine umfassende Bildung zu ermöglichen (Anweiler et al., 1992). Zu den konkreten Maßnahmen gehörte nicht nur die Einrichtung des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (BMBW) 1970, zu verweisen ist in diesem Zusammenhang etwa auch auf das Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern zur Bildung einer Bundesländer-Kommission für eine gemeinsame Bildungsplanung sowie auf die Einführung von Gesamtschulen, die Befreiung von Studiengebühren und die Einführung des BAföG als Nachfolgemodell des Honnefer Modells (vgl. Anweiler et al., 1992; Lambrecht, 2007).

Auch die Gründung des Deutschen Bildungsrates (1965–1975) fällt in diese Zeit. Die aus renommierten Experten zusammengesetzte Bildungskommission hatte die Funktion eines Politikberatungsgremiums in Bildungsfragen und erarbeitete in den zehn Jahren ihres Bestehens umfangreiche Reformvorschläge und Fachgutachten zum Bildungswesen, wobei der Hochschulbereich in die Zuständigkeiten des Wissenschaftsrates fiel (Drewek, 1994; Leschinsky, 2005). Dennoch ist auch für die Begabtenförderungswerke im weitesten Sinne das 1968 unter Führung des einflussreichen Pädagogen Heinrich Roth erstellte Fachgutachten „*Begabung und Lernen*“



von großer Bedeutung. Die Ausführungen ergänzten das bis dahin vorherrschende statische Begabungsverständnis durch eine dynamische Auffassung (Roth, 1969; vgl. hierzu auch Kap. 2.3).

Diese Zeit der sogenannten „Bildungsexplosion“ hatte zudem einen bedeutsamen Anstieg der Zahl der Studierenden zur Folge. Zwischen den Wintersemestern 1963/64 und 1973/74 stieg deren Zahl an den Hochschulen in der Bundesrepublik von rund 352 000 auf ungefähr 720 000 (Deutscher Bundestag, 1974). Für die Begabtenförderungswerke hatte diese Zeit der „Hochkonjunktur der Bildungspolitik in der Bundesrepublik“ (Anweiler et al., 1992, S. 23) insbesondere finanzielle Auswirkungen im Sinne einer Expansion der Mittelzuwendungen. Seit 1970 finanziert das BMBW (heute BMBF) vollständig die Grundstipendien sowie das Büchergeld und gewährt den Begabtenförderungswerken zusätzlich einen Verwaltungskostenzuschuss (Fischer, 2005; Evangelisches Studienwerk Villigst, 2008).

Bedeutsam sind auch die Neugründungen von politischen Stiftungen in dieser Zeit. Diese sind allesamt parteinahe Stiftungen der im Bundestag vertretenen Fraktionen, die bislang noch nicht über ein parteinahes Begabtenförderungswerk verfügten. Zwar wurde schon 1955 die Gesellschaft für christlich-demokratische Bildungsarbeit gegründet, die der Christlich Demokratischen Union (CDU) nahestand und aus der am 13. Oktober 1964 die Konrad-Adenauer-Stiftung hervorging. Doch erst nach dieser Umbenennung begann 1965 die Förderung leistungsstarker Studierender (Mayr, 2005). Dass die Studienförderung nicht schon 1955 durch ein parteinahes Förderwerk aufgenommen wurde, lag an der Einschätzung der CDU-Führung, der zufolge der akademische Parteienwuchs ausschließlich über die beiden christlichen Stiftungen gewonnen werden sollte. Erst die schon skizzierten gesellschaftlichen Veränderungen Anfang der 1960er-Jahre und die Auswirkungen dieser auf die Politik veranlassten die Parteiführung, eine eigene Studienförderung zu implementieren (Molt, 2005).

Vergleichsweise früh entstand auch die 1958 gegründete parteinahe Stiftung der Freien Demokratischen Partei (FDP), die Friedrich-Naumann-Stiftung. Die ersten Stipendien wurden jedoch erst 1973 an begabte Studierende vergeben. Denn obwohl Stipendien ab 1957 durch Bundesmittel finanziert wurden, waren die durch die Stiftung zu tragende Finanzierung des ideellen Förderprogramms und die Ausgestaltung der Inhalte sowie die geeignete Bewerberauswahl Anlass langer Auseinandersetzungen innerhalb der Stiftung, wodurch es erst 1973 zur Aufnahme der Begabtenförderung kam (Faßbender, 2013).

1967 wurde die Hanns-Seidel-Stiftung als eingetragener Verein und parteinahe „Stiftung“ der Christlich-Sozialen Union (CSU) gegründet. Ziel des Vereins war es, auf Grundlage christlich-sozialer Wertvorstellungen auf dem Gebiet der politischen Bildungsarbeit tätig zu werden (Hanns-Seidel-Stiftung, 2007). Bis 1977 wurde sie gemeinsam mit der Konrad-Adenauer-Stiftung veranlagt, sodass die Mittel intern aufgeteilt wurden (ebd.). Eine weitere besondere Beziehung zwischen diesen beiden Stiftungen ist in der temporären gemeinsamen Studienförderung begründet. Die Hanns-Seidel-Stiftung beteiligte sich seit 1969 an der Studienförderung der Konrad-Adenauer-Stiftung und verzichtete zunächst auf eine eigene Studienförderung, deren Einführung allerdings 1981 doch noch beschlossen und ein Jahr später umgesetzt wurde (Fischer, 2005). 1982 wurden 25 Stipendiaten von verschiedenen bayrischen Hochschulen in die Förderung aufgenommen, wobei die Förderung heute nicht mehr ausschließlich auf bayrische Studierende beschränkt ist (Hanns-Seidel-Stiftung, 2007).

Die Zeit nach der Bildungsexpansion war geprägt durch einen bildungspolitisch konjunkturellen Abschwung. Dieser manifestierte sich im gescheiterten Versuch der Fortschreibung eines Bildungsgesamtplans 1973, in der Auflösung des Deutschen Bildungsrates 1975 sowie in einer

Verlagerung bildungspolitischer Entwicklungen und Entscheidungen von Bundes- auf Länderebene und er wurde insgesamt durch die allgemeine Wirtschaftsrezession verstärkt (Anweiler et al., 1992). Dieser Abschwung führte in eine Stagnation, die bis zur Wiedervereinigung wenige Veränderungen in der Bildungspolitik bewirkte. Für die Begabtenförderungswerke wirkte sich dieser Abschwung u. a. auf die Anzahl der geförderten Studierenden aus. Nahm die Anzahl der Stipendiaten in den meisten Begabtenförderungswerken bis Mitte bzw. Ende der 1970er-Jahre stark zu, blieb deren Anzahl in den etablierten Förderwerken dann bis 2007 relativ konstant. Nur während der ersten Jahre nach der Wiedervereinigung kann ein Anstieg der Stipendiatenzahlen verzeichnet werden, der durch die Ausdehnung der Fördertätigkeiten der Begabtenförderungswerke auf die neuen Bundesländer zu erklären ist (vgl. Fischer, 2005; Schramm, 2013; Hättich, 2015).

Wenngleich allgemein für den Zeitraum von Mitte der 1970er-Jahre bis zur Wiedervereinigung eine Stagnation hinsichtlich der finanziellen Zuwendungen für die Begabtenförderungswerke zu konstatieren ist, so vollzogen sich innerhalb der jeweiligen Begabtenförderungswerke einige bedeutsame Veränderungen. Bereits 1970 hatte die Studienstiftung des deutschen Volkes das Institut für Test- und Begabungsforschung (ITB) gegründet, welches seit 1992 ihre Aufgaben unter dem Namen ITB Consulting GmbH weiterführt (ITB, 2016). Mit der Institutsgründung wurde u. a. auch ein dreistufiges Auswahlverfahren mit einem allgemeinen Studierfähigkeitstest konzipiert und in sechs Bundesländern zwischen 1970 und 1980 als Projektstudie durchgeführt (Trost, 1884). Damit verfolgte insbesondere die Studienstiftung eine Professionalisierung der Auswahl begabter Studierender (Kunze, 2001). Weiterhin konstatiert Kunze (2001) für die Studienstiftung des deutschen Volkes eine Ausdifferenzierung des Förderprogramms in den 1980er-Jahren, die mit einer verstärkten Förderung von Auslandsaufenthalten und Sprachkursen, Kooperationen mit Einrichtungen aus der Wirtschaft und Wissenschaft sowie dem Ausbau der Künstlerförderung einhergeht. Das Evangelische Studienwerk Villigst führte 1976 das freiwillige Sozialesemester (heute Praxissemester) ein, in dessen Rahmen die Stipendiaten mit Unterstützung des Förderwerks ein Semester pausieren können, um im In- oder Ausland „eine sozial relevante Arbeit aufzunehmen“ (Evangelisches Studienwerk Villigst, 2008, S. 36). 1979 nahm die Konrad-Adenauer-Stiftung die journalistische Nachwuchsförderung als Sonderförderbereich in die Studienförderung auf. Es war nicht nur Ziel, die Stipendiaten fachlich auf ihr zukünftiges journalistisches Tätigkeitsfeld vorzubereiten, sondern auch, das journalistische Berufsfeld durch die Begabtenförderung im Ansehen zu verbessern, da insbesondere im bürgerlichen Milieu diese Berufssparte keinen guten Ruf hatte (Bajohr & Schölgens, 2005). Mit Ausnahme der Studienstiftung des deutschen Volkes förderten zudem seit den 1980er-Jahren sämtliche Begabtenförderungswerke Studierende von Fachhochschulen und öffneten sich somit einer bis dahin im Rahmen der Begabtenförderung wenig beachteten Gruppe von Studierenden.

Die mit dem Inkrafttreten des Einigungsvertrages am 3. Oktober 1990 vollzogene deutsche Wiedervereinigung brachte für die gesamtdeutsche Gesellschaft eine Vielzahl an Veränderungs- und Anpassungsprozessen mit sich. Für die Begabtenförderungswerke hatte die Wiedervereinigung vordergründig drei Auswirkungen. Erstens waren sie von nun an mit der Förderung begabter Studierender und Promovierender im vereinigten Deutschland betraut, was zu einem kurzfristigen Anstieg der Stipendiatenzahlen in den ersten Jahren nach der Wiedervereinigung führte. Außerdem wurden neue Hochschulgruppen sowie ein Netz von Vertrauensdozentinnen und Vertrauensdozenten in den neuen Bundesländern etabliert. Zweitens wurden neue Kooperationen mit Partnern in osteuropäischen Staaten vereinbart. Darüber hinaus nahm die Förderung

ausländischer Studierender aus den Staaten des ehemaligen Ostblocks deutlich zu, zuvorderst durch die vom Auswärtigen Amt finanziell unterstützten parteinahen Stiftungen (Kunze, 2001; Preuß, 2005; Härtich, 2015). Drittens wurde die Parteienlandschaft, nachdem sich 1980 bereits die Grünen gegründet hatten, um die Partei des Demokratischen Sozialismus (PDS) erweitert. Dies hatte auch eine Erweiterung der Begabtenförderungslandschaft zur Folge, die im Folgenden weiter ausgeführt wird.

Nach der Gründung der Bundespartei „Die Grünen“ 1980 und ihrer Etablierung im Bundestag ab 1983 reichte die Partei eine Organklage beim Bundesverfassungsgericht über die Finanzierung der parteinahen Stiftungen in Form von Globalkostenzuschüssen durch das Bundesinnenministerium ein (Hoffmann, 1983). Dies bedeutete allerdings nur indirekt eine Gefährdung der parteinahen Begabtenförderungswerke, da deren Finanzierung durch andere Bundesministerien abgedeckt war. Im Juli 1986 lehnte das Bundesverfassungsgericht die Klage jedoch ab, sodass sich nun auch die Grünen mit der Gründung einer eigenen parteinahen Stiftung auseinandersetzten (Schmid, 1987). 1988 wurde der Stiftungsverband Regenbogen als Dachverband der drei bis dahin bestehenden Einzelstiftungen Heinrich-Böll-Stiftung (Gründung 1987), Frauen-Anstiftung (Gründung 1987) und bundstift (Gründung 1988) gegründet. Dieser Verband wurde durch den Parteivorstand als parteinahe Stiftung anerkannt, sodass er finanzielle Mittel aus dem Bundeshaushalt erhalten konnte. 1991 wurde weitergehend das Studienwerk zur Förderung von Studierenden gegründet und 1992 wurden die ersten Stipendiaten ausgewählt. 1996 wurde beschlossen, die drei unter dem Dachverband Regenbogen bestehenden Einzelstiftungen zu einer Stiftung zu fusionieren, und 1997 erfolgte abschließend durch die Fusion die Auflösung der drei Stiftungen. Die neue Stiftung trägt seitdem den Namen Heinrich-Böll-Stiftung mit Sitz in Berlin (vgl. Heinrich-Böll-Stiftung, 2013a, 2015).

Auch die PDS wurde nach ihrem Einzug ins bundesrepublikanische Parteiensystem aktiv. 1990 gründete sich der Verein „Gesellschaftsanalyse und politische Bildung“, welchen der Parteivorstand der PDS als parteinahe „Stiftung“ anerkannte; eine Anerkennung durch den Parteitag erfolgte indes erst 1996 (Weichold, 2010). 1999 erhielt die parteinahe Stiftung erstmals finanzielle Mittel aus dem Bundesinnenministerium für die Stiftungsarbeit, nachdem die Partei 1998 zum vierten Mal in den Bundestag eingezogen war. Eine gemeinsame Erklärung der politischen Stiftungen sieht eine wiederholte Vertretung der jeweiligen politischen Stiftung nahestehenden Partei im Deutschen Bundestag als Voraussetzung für eine staatliche Förderung vor (Wittich, 2010). Im selben Jahr wurden auch finanzielle Mittel des BMBF zur Vergabe von Stipendien an Studierende und Promovierende freigegeben (BMBF, 2009) und die Stiftung als staatlich unterstütztes Begabtenförderungswerk anerkannt. Zudem änderte sich der Name der Stiftung: Der offizielle Name lautet seitdem Rosa-Luxemburg-Stiftung – Gesellschaftsanalyse und Politische Bildung e. V. (Schütrumpf-Kunze, 2010).

40 Jahre nach der Gründung einer gewerkschaftsnahen Stiftung, die begabte Studierende fördert, wurde 1994 die Stiftung der Deutschen Wirtschaft als wirtschafts- bzw. arbeitgebernahe Stiftung auf Initiative der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und des damaligen Arbeitgeberpräsidenten Klaus Murmann gegründet (Stiftung der Deutschen Wirtschaft, 2012b). Seit 1995 vergibt das Studienförderwerk Klaus Murmann Stipendien für besonders leistungsstarke und engagierte Studierende (BMBF, 2009). 2007 wurde das „Studienkolleg“ in Kooperation mit der Robert Bosch Stiftung als Sonderförderprogramm im Rahmen des Studienförderwerks Klaus Murmann für besonders begabte Lehramtsstudierende etabliert (Stiftung der Deutschen Wirtschaft, 2012b).

Nach den Neugründungen der drei Begabtenförderungswerke in den 1990er-Jahren folgte mit dem Jahrtausendwechsel ein Jahrzehnt, welches erneut durch – bis heute anhaltende – bildungspolitische Diskussionen und Reformprozesse im Bildungswesen geprägt war. Schon 1997 erklärte Bundespräsident Roman Herzog in der sogenannten „Berliner Rede“ Bildung zum „Megathema“ einer zukunftsorientierten Gesellschaft (Herzog, 1997) und warb bei verschiedenen Anlässen um mehr Aufmerksamkeit für dieses Themenfeld. Verstärkt wurde die Aufmerksamkeit durch die Veröffentlichung erster Ergebnisse der Pisa-Vergleichsstudien, die im Bildungswesen eine bis heute anhaltende Reformdebatte auslösten. Ohne weiter auf die einzelnen Debatten, Reformen und Prozesse einzugehen, fallen in diese Zeit auch wichtige Entscheidungen für die Begabtenförderungswerke. So wurde im Koalitionsvertrag der Großen Koalition von CDU/CSU und SPD (2005–2009) festgeschrieben, dass die Begabtenförderung ausgebaut werden solle (CDU/CSU & SPD, 2005). Ein erklärtes Ziel der damaligen Bildungsministerin Annette Schavan, selbst Leiterin des Cusanuswerks von 1991 bis 1995 (Cusanuswerk, 2006), war die Erhöhung der Quote der durch Begabtenförderungswerke geförderten Studierenden von 0,7 auf 1 Prozent (vgl. Deutscher Bundestag, 2006). Auch die nachfolgende christlich-liberale Regierung (CDU/CSU & FDP, 2009–2013) schrieb im Koalitionsvertrag Bildung eine wichtige Bedeutung zu und rief die „Bildungsrepublik Deutschland“ aus. In diesem Zusammenhang wurden hinsichtlich der Begabtenförderung die Erhöhung des einkommensunabhängigen Büchergeldes von 80 auf 300 Euro sowie die Grundlagen des Deutschlandstipendiums als dritter Säule der Studienfinanzierung als Regierungsziele formuliert (vgl. CDU/CSU & FDP, 2009, S. 60). In der Folge wurde erstmals nach 1980 das Büchergeld schrittweise im Jahr 2011 erst auf 150 Euro und im Jahr 2013 auf 300 Euro erhöht.

Auch im aktuellen Koalitionsvertrag der Großen Koalition (CDU/CSU & SPD, ab 2013) wird die hochschulspezifische Begabtenförderung erwähnt, wenngleich keine konkreten Ziele für den Ausbau oder die Entwicklung der Begabtenförderung vereinbart wurden (CDU/CSU & SPD, 2013). Insgesamt bedeutet diese aktive Phase der politischen Förderung des Bildungswesens für die Begabtenförderungswerke einen finanziellen Mittelzuwachs von 80,5 Millionen Euro im Jahr 2005 (BMF, 2005) auf mehr als 232 Millionen Euro im Jahr 2015<sup>5</sup> (BMF, 2015). Dies entspricht über den angegebenen Zeitraum von zehn Jahren einer 2,8-fachen Erhöhung der finanziellen Mittel für die Begabtenförderungswerke. Auch wenn das BMBF von einer „in bislang beispielloser Weise“<sup>6</sup> erfolgten Erhöhung der finanziellen Zuwendungen spricht, zeigt sich jedoch rückblickend, dass schon zwischen 1970 und 1973 eine Erhöhung der finanziellen Mittel um das 2,5-fache erfolgte (vgl. Deutscher Bundestag, 1974).

Abgesehen von der Erhöhung der finanziellen Mittel für die Begabtenförderungswerke fällt in diese Zeit auch die Gründung der beiden jüngsten Förderwerke. Sie erweitern nicht nur die religiöse Vielfalt innerhalb der Begabtenförderungswerklandschaft, sondern bieten auch im Sinne der pluralistischen Gesellschaft spezielle Fördermöglichkeiten für jüdische und muslimische Studierende.

Ende 2008 wurde das Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk e. V. als jüdisches Begabtenförderungswerk gegründet. 2009 wurde es von der damaligen Vorsitzenden des Zentralrats der Juden in Deutschland, Charlotte Knoblauch, und der damaligen Bildungsministerin Annette

---

5 Geplante finanzielle Mittelzuwendung durch das BMBF.

6 <https://www.bmbf.de/de/die-begabtenfoerderungswerke-884.html> [14. 10. 2015].

Schavan eröffnet und fördert seit 2010 Studierende und Promovierende (Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk, 2010). Das Avicenna-Studienwerk e. V. wurde Anfang 2012 in Osnabrück als eingetragener Verein gegründet, 2013 durch das BMBF als Begabtenförderungswerk anerkannt und ist damit das jüngste der dreizehn Begabtenförderungswerke (Avicenna-Studienwerk, 2014). Zum Wintersemester 2014/2015 wurden die ersten 65 Studierenden und Promovierenden in die Förderung aufgenommen, wobei der Anteil an weiblichen Studierenden bei ca. zwei Dritteln liegt (BMBF, 2014b). Insgesamt kann die Gründung des muslimisch ausgerichteten Studienwerks vor allem als integrationspolitisches Signal sowie als Element der gesellschaftlichen Anerkennung des muslimischen Glaubens in der Bundesrepublik und des Potenzials herausragender muslimischer Studierender gesehen werden (Vennenbernd, 2013; BMBF, 2014b).

Aktuell stellt die Politik im Zuge der Ergebnisse der Studie zum sozialen Profil der Begabtenförderungswerke (Middendorff, Isserstedt & Kandulla, 2009) weitere finanzielle Mittel bereit, um verstärkt Studierende und Promovierende aus bislang nur geringfügig geförderten Gruppen zu unterstützen. Dabei kann der Fokus der einzelnen Begabtenförderungswerke auf diese Gruppen divergieren, aber insgesamt wird in den vergangenen Jahren vermehrt um Studierende von Fachhochschulen, aus bildungsfernen Schichten, mit Migrationshintergrund, in den sogenannten MINT-Fächern sowie um Frauen geworben (Deutscher Bundestag, 2012).

Abschließend ist für die historische Entwicklung der heute bestehenden dreizehn Begabtenförderungswerke zusammenfassend festzuhalten, dass deren Geschichte sehr stark durch die gesellschaftlichen Entwicklungen geprägt wurde. Jede Stiftung repräsentiert einen Teil der pluralistischen Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland und setzt mit dem jeweiligen Profil unterschiedliche Akzente. Diese Pluralität der Begabtenförderungswerke ist im internationalen Vergleich einzigartig (Schavan, 2009). Ebenjene heterogene Landschaft der Begabtenförderungswerke wurde und wird maßgeblich durch den politischen und gesellschaftlichen Zeitgeist geprägt. So kann mit Blick auf die rekonstruierbare Entwicklung der Begabtenförderungswerke gewissermaßen davon gesprochen werden, „dass Wandlungsprozesse, die sich über diesen langen Zeitraum im ‚Makrokosmos‘ der Bundesrepublik beobachten lassen, sich auch im ‚Mikrokosmos‘ der Studienförderung niedergeschlagen haben“ (Froh Wieser et al., 2009, S. 240).

So hat erst die Etablierung der Partei Bündnis 90/Die Grünen und ein paar Jahre später der heutigen Partei Die Linke im Bundestag den Weg zur Gründung beider parteinaher Stiftungen ermöglicht. Auch die Gründungen des jüdischen und des muslimischen Studienwerks gehen auf gesellschaftspolitische Entwicklungen und die Anerkennung einer wachsenden Zahl an Gläubigen beider Religionsgemeinschaften in Deutschland zurück sowie einer Anerkennung ihres integralen Anteils an der Gesellschaft. Darüber hinaus ist die Öffnung der Begabtenförderungswerke für Promotionsstudierende, Habilitierende, Studierende von Fachhochschulen und Studierende aus EU-Mitgliedsstaaten ebenfalls auf historische Entwicklungen im Kontext der jeweiligen gesellschaftspolitischen Bestrebungen zurückzuführen.

Eine detaillierte Untersuchung der Gesamtgeschichte der Begabtenförderungswerke, wie u. a. Kunze (2001) dies exemplarisch für die Studienstiftung des deutschen Volkes durchgeführt hat, wäre für ein vertieftes Verständnis der Ziele und Arbeitsweisen der Förderwerke hilfreich. Darüber hinaus trägt eine Bearbeitung dieses Forschungsdesiderats zur Gewinnung von „Erkenntnissen über die Rolle der Studienförderung in der Produktion und Reproduktion sozialer und politischer Eliten sowie des Anteils der Stiftungen an der Bildung und Etablierung von Netzwerken in der Gesellschaft der Bundesrepublik [bei]“ (Adam, 2013, S. 147).

## 2.2 Ein Abbild der Gesellschaft – Die Profile der Begabtenförderungswerke

Im Abschnitt zur Geschichte der Begabtenförderungswerke ist bereits an mehreren Stellen deutlich geworden, dass die einzelnen Förderwerke Teile des pluralistischen Spektrums „der in Deutschland vorhandenen weltanschaulichen, konfessionellen, politischen, wirtschafts- oder gewerkschaftsorientierten Strömungen wider[spiegeln]“ (BMBF, 2009, S. 3). Zwar ist das gemeinsame Ziel aller Begabtenförderungswerke die Förderung leistungsstarker und engagierter Studierender und Promovierender zu einer zukünftigen Verantwortungselite. Doch unterscheiden sich ihre Profile teils erheblich und durch besondere Ausrichtungen sind auch unterschiedliche Akzente in der Förderung zu identifizieren. Für ein umfassendes Verständnis ihrer Tätigkeit ist daher auch ein Blick auf die Profile und Besonderheiten unerlässlich. Dazu werden nachfolgend die dreizehn Förderwerke in ihren Profilen näher vorgestellt, wobei eine Klassifizierung und Zusammenfassung in (1) konfessionelle, (2) politische, (3) gewerkschafts- und wirtschaftsnahe und (4) weltanschaulich-neutrale Werke erfolgt.

### *Konfessionelle Förderwerke*

Zu den konfessionell geprägten Förderwerken gehören vier Begabtenförderungswerke: das Avicenna-Studienwerk (muslimisch), das Cusanuswerk (katholisch), das Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk (jüdisch) und das Evangelische Studienwerk Villigst. Die generelle konfessionelle Ausrichtung der vier Förderwerke eint sie einerseits hinsichtlich ihres Profils und stellt andererseits jeweils ein absolutes Alleinstellungsmerkmal dar. Zusammengenommen repräsentieren sie mit ihren konfessionellen Ausrichtungen insgesamt ca. 61 Prozent der Bevölkerung in Deutschland (Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland, 2015).

Das Profil des jüngsten Begabtenförderungswerkes in Deutschland, des Avicenna-Studienwerks, ist insbesondere durch die Förderung von muslimischen Studierenden und Promovierenden geprägt. Die Förderung verfolgt das Ziel, die Geförderten in ihrer Entwicklung zu verantwortungsbewussten und kompetenten muslimischen Persönlichkeiten zu begleiten, sodass sie in Zukunft in gesellschaftlichen Schlüsselpositionen die Gesellschaft mitgestalten können (Avicenna-Studienwerk, 2014). Im Rahmen der Promotionsförderung ist ein Sonderprogramm für Promovierende in den Fächern „Soziale Arbeit“ bzw. „Sozialpädagogik“ ausgeschrieben, welches u. a. die Auseinandersetzung mit dem Thema „Muslime und Wohlfahrtspflege“ zum Ziel hat (Avicenna-Studienwerk, 2015).

Die konfessionelle Ausrichtung des Cusanuswerks ist der katholische Glaube. In der Satzung ist als zentrale Aufgabe die ideelle und materielle Förderung von begabten katholischen Studierenden und Promovierenden festgeschrieben (Cusanuswerk, 2009). Die Förderung erfolgt insbesondere, um das Verantwortungsbewusstsein und die Dialogfähigkeit sowie die individuelle Entwicklung der Geförderten weiterzuentwickeln und zu stärken (Lücking-Michel, 2006). Zur weiteren Profilausgestaltung des Cusanuswerks gehören u. a. die Künstlerförderung, die spezifische Förderung von Musikstudierenden und das Karriereförderprogramm für Frauen. Letzteres wurde Ende 2007 mit Mitteln des BMBF gestartet und soll junge Frauen fördern und sie auf die zukünftige Arbeit in Führungspositionen vorbereiten. Es ist aber auch für interessierte Stipendiatinnen aus den anderen Begabtenförderungswerken zugänglich (vgl. Cusanuswerk, 2007, 2013a; vgl. hierzu auch Kap. 2.6).

Das Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk fördert seit 2009 Studierende und Promovierende jüdischen Glaubens bzw. Interessierte, die einen klaren Bezug zum jüdischen Glauben nachwei-