

FÖRDERUNG HOCHLEISTENDER UND HOCHBEGABTER MÄDCHEN UND FRAUEN

Veröffentlicht in: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. ÖZBF, Nr. 25/Ausgabe 2, 2010, S. 35-40.

Zusammenfassung

Nach wie vor bestehen sowohl im schulischen als auch im beruflichen Bereich Geschlechterunterschiede. In Ausgabe 23 zeigten wir bereits auf, dass sich die für Mädchen insgesamt recht positiven Entwicklungen im schulischen Bereich noch nicht in gleichem Maße im beruflichen Bereich widerspiegeln. Obwohl sich die Bildungsbeteiligung von Mädchen und jungen Frauen positiv entwickelt hat, die durchschnittlichen Kompetenzunterschiede mittlerweile geringer geworden sind und der Anteil vielseitig hochkompetenter Jungen und Mädchen etwa gleich groß ist, entscheiden sich nach wie vor weniger junge Frauen für mathematisch-technisch-naturwissenschaftliche Studiengänge. Auch sind sie auf den höheren Karrierestufen unterrepräsentiert. Spezielle Fördermaßnahmen für hochbegabte und hochleistende Personen sollen diese dabei unterstützen, ihr Potential optimal auszuschöpfen. Im Folgenden gehen wir der Frage nach, ob Mädchen und Jungen bzw. junge Frauen und Männer in den letzten Jahren in Deutschland verschiedene derartige Fördermaßnahmen in gleichem Umfang in Anspruch nahmen. Im Anschluss stellen wir dar, was Eltern hochbegabter oder hochleistender Mädchen tun können, um zur Reduzierung der Geschlechterunterschiede beizutragen und ihre Töchter optimal zu fördern.

1. Befunde zur Beteiligung von Mädchen an speziellen Hochbegabtenfördermaßnahmen

Aus der Vielzahl möglicher Fördermaßnahmen haben wir vier ausgewählt, für die wir im Folgenden Befunde zu Partizipationsraten von Mädchen darstellen werden: (1) spezielle Hochbegabtschulen und Hochbegabtenklassen, (2) Akzelerationsmaßnahmen wie frühe Einschulung und Überspringen von Klassen, (3) Schülerwettbewerbe und (4) Stipendien bei Begabtenförderwerken im Hochschulbereich. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass unsere Ausführungen keinen Anspruch auf Vollständigkeit haben; in einigen Fällen standen uns lediglich die Daten eines Teils der angeschriebenen Einrichtungen zur Verfügung.¹

(1) Um den Mädchenanteil bezüglich der Bewerbung für und des Besuchs von Hochbegabtschulen oder -klassen zu erfahren, wurden bundesweit 14 Schulen angeschrieben, die explizit Programme für hochbegabte und/oder hochleistende Schüler/innen anbieten. Von diesen Schulen erteilten uns zehn Auskunft. Für das Schuljahr 2007/08 lag der über alle verfügbaren Schuldaten gemittelte Mädchenanteil bei den Bewerberinnen/Bewerbern in der Sekundarstufe I bei 39,8 % (mit einem Minimum von 29,3 % und einem Maximum von 51,3 %). Insgesamt bewarben sich also deutlich weniger Mädchen als Jungen. Nach einer Eingangsdiagnostik, die je nach Schule psychologische Tests (z. B. Intelligenztests), Gespräche zur Beurteilung des Sozialverhaltens sowie eine Lern- und Leistungsdiagnostik umfasste, lag der Mädchenanteil bei den Neuaufnahmen für das Schuljahr 2007/08 über diese Schulen gemittelt bei 46,6 % (mit einem Minimum von 30,4 % und einem Maximum von 52,5 %). Leider war es uns aufgrund der Datenlage nicht möglich, Zusammenhänge zwischen der Art der Aufnahmediagnostik und dem aufgenommenen Mädchenanteil statistisch zu überprüfen.

¹ An dieser Stelle möchten wir uns bei folgenden Schulen und Institutionen für die Kooperation bedanken: CJD-Schulen Braunschweig, Droyßig, Königswinter und Rostock; Deutschhaus-Gymnasium Würzburg, Landesgymnasium für Hochbegabte Schwäbisch Gmünd, Landesgymnasium für Hochbegabte St. Afra in Meißen, Maria-Theresia-Gymnasium München, Otto-von-Taube-Gymnasium Gauting, Internatsschule Schloss Hansenberg; Evangelisches Studienwerk, Friedrich-Ebert-Stiftung, Heinrich-Böll-Stiftung, Konrad-Adenauer-Stiftung, Rosa-Luxemburg-Stiftung, Stiftung der Deutschen Wirtschaft, Studienstiftung des deutschen Volkes, Bundesministerium für Bildung und Forschung.

(2) Eine weitere Möglichkeit der Förderung Hochbegabter bilden Maßnahmen der Akzeleration wie die frühe Einschulung oder das Überspringen von Klassen. Bezüglich der frühen Einschulung liegen für Deutschland ebenfalls konkrete Zahlen vor (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008; Statistisches Bundesamt, 2007). Vom Schuljahr 1995/96 bis zum Schuljahr 2006/07 ist eine deutliche Zunahme früher Einschulungen zu verzeichnen, wobei die Anzahl der Mädchen jedes Jahr eindeutig überwog (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Anteil der „vorzeitigen“ Einschulungen an allen Einschulungen 1995/96 bis 2006/07 nach Geschlecht in % (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 251; Statistisches Bundesamt, 2007, S. 235).

Jahr	Jungen	Mädchen
1995/1996	1,9	3,1
1996/1997	2,1	3,4
1997/1998	2,2	3,7
1998/1999	3,2	5,1
1999/2000	3,7	6,0
2000/2001	3,9	6,1
2001/2002	4,5	7,1
2002/2003	5,7	7,5
2003/2004	6,2	9,5
2004/2005	7,2	11,0
2005/2006	6,4	9,3
2006/2007	5,6	8,7

Schwieriger gestaltet sich eine Betrachtung des Mädchenanteils beim Überspringen von Klassen. Hier liegen lediglich für einige Bundesländer konkrete Angaben vor. Eine grobe Schätzung der Springerzahlen auf Bundesebene kann über die Betrachtung der Anzahl der Schüler/innen erfolgen, die im Jahr, in dem sie die allgemeine Hochschulreife erworben haben, 18 Jahre oder jünger waren. Der Mädchenanteil in dieser Gruppe lag im Schuljahr 2006/07 bei 60,2 % (Statistisches Bundesamt, 2007). Allerdings ist hierbei u. a. zu beachten, dass der Mädchenanteil unter den Abiturienten 56,1 % betrug und mehr Mädchen als Jungen früher eingeschult wurden. Aus diesen Zahlen lässt sich also nur ablesen, dass eine Akzeleration stattgefunden hat, nicht aber wann und wie diese zustande kam.²

In den deutschen Bundesländern, für die konkrete Zahlen für Überspringer vorliegen, zeigen sich eindeutige Trends. Den wohl umfangreichsten Überblick für Niedersachsen bietet Heinbokel (2004). Sie stellte fest, dass in den 1980er-Jahren weniger Mädchen als Jungen eine Klasse übersprangen. In der Grundschule lag der Mädchenanteil in diesen Jahren bei 37,2 % und im Gymnasium bei 43,7 %. In den 1990er-Jahren zeigten sich jedoch einige Veränderungen: In der Grundschule übersprangen zwar weiterhin weniger Mädchen eine Klasse (37,7 %), doch war ihr Anteil im Gymnasium mit 69 % deutlich höher. Für Baden-Württemberg und Bayern waren im Grundschulbereich, für Nordrhein-

² Auch durch die Teilnahme an G8-Zügen oder den Schulbesuch in einem Bundesland mit Abitur nach 12 Jahren kann die allgemeine Hochschulreife mit 18 Jahren erreicht werden.

Westfalen und Hessen im Gymnasialbereich ähnliche Tendenzen zu verzeichnen. Als Grund für das seltenere Überspringen von Mädchen in der Grundschule werden vor allem stärker ausgeprägte Ängste diskutiert, für ihr häufigeres Überspringen im Gymnasium vor allem Entwicklungsvorsprünge in der Pubertät und bessere Leistungen. Von einer Rückkehr in die alte Jahrgangsstufe waren in Niedersachsen in den 90er-Jahren 1 % der Mädchen und 2 % der Jungen betroffen.

(3) Leistungswettbewerbe werden in der Forschungsliteratur als viel versprechendes Identifikationsinstrument und günstige Fördermaßnahme für hochbegabte und hochleistende Jugendliche diskutiert. Sie haben in Deutschland eine lange Tradition und werden mittlerweile in fast allen Domänen auf nationalem und internationalem Niveau angeboten. Während der Anteil der Mädchen an sprachbezogenen Wettbewerben (z. B. Bundeswettbewerb Fremdsprachen) teilweise überwiegt, ist er bei Wettbewerben im MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) sehr gering. Beispielsweise befanden sich im Team für die Mathematikolympiade in Deutschland seit 1977 insgesamt lediglich sechs Mädchen (jeweils eines 1994, 1998, 2004 und 2007 sowie erstmals zwei Mädchen 2008) (Internationale Mathematikolympiade, 2008). Betrachtet man die Statistiken des Bundeswettbewerbs „Jugend forscht“ (Bundeswettbewerb „Jugend forscht“, 2008), so stellt man fest, dass der Mädchenanteil von 1966 bis 2008 von 8,2 % auf 37,6 % gestiegen ist. Allerdings zeigen sich auch hier rollenstereotype Unterschiede zwischen den Fächern. Wie Tabelle 2 zu entnehmen ist, meldeten sich Mädchen vor allem für Wettbewerbe im Bereich Arbeitswelt, Biologie, Chemie, Geo- und Raumwissenschaften an, deutlich seltener waren sie in Wettbewerben zu den Themen Physik, Mathematik/Informatik oder Technik anzutreffen.

Tabelle 2: Anmeldezahlen für „Jugend forscht“ nach Geschlecht und Fachgebieten (Bundeswettbewerb „Jugend forscht“, 2008).

Fachgebiet	Mädchenanteil in %			
	2005	2006	2007	2008
Arbeitswelt	36,8	38,9	39,8	42,7
Biologie	58,9	56,1	59,5	58,2
Chemie	43,8	42,3	37,8	44,8
Geo- und Raumwissenschaften	47,5	43,9	38,0	38,3
Mathematik/Informatik	19,8	25,2	23,3	19,6
Physik	29,4	28,9	26,6	26,0
Technik	13,4	13,8	16,1	15,3

(4) Eine Fördermaßnahme, bei der junge Frauen und junge Männer etwa gleich häufig vertreten sind und für die sich auch bezüglich der Bewerberraten kaum Geschlechtsunterschiede zeigen, bilden Stipendien der Begabtenförderungswerke. Über alle elf großen deutschen Begabtenförderungswerke gemittelt lag die Bewerberinnenrate im Jahr 2007 bei 50,8 %. Der Anteil der neu geförderten Bewerberinnen lag in diesem Jahr bei 49,1 %, der insgesamt geförderte Frauenanteil bei durchschnittlich 47,6 %. In einigen Begabtenförderungswerken wurden sogar etwas mehr Frauen gefördert (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Prozentsatz von Studentinnen, die sich bei einem der Begabungsförderungswerke im Jahr 2007 um ein Stipendium bewarben, sowie die Anzahl neu geförderter und insgesamt geförderter Frauen.

Begabtenförderungswerk	Bewerbungen von Studentinnen 2007*	Neu geförderte Frauen 2007**	Insgesamt geförderte Frauen**
Cusanuswerk	keine Angabe	57,6	59,0
Evangelisches Studienwerk	66,7	66,0	60,7
Friedrich-Ebert-Stiftung	keine Angabe	50,1	48,3
Friedrich-Naumann-Stiftung	keine Angabe	41,1	34,8
Hanns-Seidel-Stiftung	keine Angabe	49,5	45,1
Hans-Böckler-Stiftung	keine Angabe	49,6	46,6
Heinrich-Böll-Stiftung	keine Angabe	63,2	66,9
Konrad-Adenauer-Stiftung	51,4	48,9	45,9
Rosa-Luxemburg-Stiftung	59,1	47,5	45,3
Stiftung der deutschen Wirtschaft	42,3	48,4	46,3
Studienstiftung des deutschen Volkes	48,0	46,2	45,5
Gesamt	50,8	49,1	47,6

* Daten, die uns die Stiftungen zur Verfügung stellten; die Zahlen beziehen sich auf Studierende (ohne Promovierende).

** Übersichtsdaten, die uns vom BMBF zur Verfügung gestellt wurden; die Zahlen beziehen sich auf Studierende und Promovierende.

Die Ausführungen zeigen, dass sich die Situation von Mädchen und Frauen in den letzten Jahren in einigen Bereichen zum Positiven verändert hat. An einigen Fördermaßnahmen für Hochbegabte und Hochleistende partizipieren Mädchen etwas stärker als früher und an einigen nehmen sie gleich häufig oder sogar häufiger teil als ihre männlichen Altersgenossen. Bemühungen, im Bereich der Fördermaßnahmen eine Gleichstellung von Mädchen und Frauen zu erreichen, scheinen Wirkung zu zeigen. Eine Herausforderung für die Zukunft ist es, die Beteiligung auch in den MINT-spezifischen Maßnahmen, Studiengängen und Berufen zu erhöhen, da viele begabte junge Frauen ihr Potential in diesem Bereich noch nicht optimal ausschöpfen können. Die Ursachen für die niedrigen Beteiligungsraten sind vielfältig und bedingen sich teilweise gegenseitig. Zu nennen sind etwa Unterschiede in der Interessenslage sowie im Vertrauen in die eigenen MINT-Fähigkeiten, die wiederum durch Sozialisationseinflüsse, durch Geschlechtsstereotype und geschlechtsstereotypische Erwartungen zustande kommen (vgl. auch unsere Ausführungen in der vorigen Ausgabe).

2. Was können Eltern hochbegabter und hochleistender Schülerinnen tun, um zu einer Reduzierung der Geschlechtsunterschiede beizutragen?

Die Vielfalt und Komplexität der Ursachen der dargestellten Geschlechtsunterschiede zeigt bereits, dass es keine einfachen Patentrezepte geben kann. Allerdings sind aus der Forschungsliteratur viele gut brauchbare Lösungsansätze bekannt (für einen Überblick vgl. Stöger, 2007), die im Bildungsbereich bereits erprobt sind und auch von Eltern teilweise genutzt werden können. Da wir an dieser Stelle keinen umfassenden Überblick geben können, konzentrieren wir uns auf fünf relativ leicht umsetzbare, aber dennoch ef-

fektstarke Maßnahmen. Aus Gründen der Verständlichkeit und der Prägnanz wählen wir an manchen Stellen eine etwas pointiertere, stellenweise fast karikierende Darstellung.

Eltern als Lernmodelle: Der erste Schritt besteht in der Überprüfung des eigenen Verhaltens. Eine traditionelle Rollenverteilung im Elternhaus macht es schwierig für Mädchen, sich gesellschaftlichen Stereotypen hinsichtlich ihrer Begabung zu entziehen. Beispielsweise sollten Mütter, die kein Interesse an MINT-Fächern zeigen, bedenken, dass ihr Verhalten für ihre Töchter eine wichtige Information darüber darstellt, was – für Frauen – interessant und was weniger interessant ist. Über den eigenen Horror vor der Mathematik zu berichten, mag zwar ehrlich sein, doch vergrößert dies die Mathematikangst. Tatsächlich findet sich in Forschungsstudien immer wieder der Befund, dass Bildungsinteressen und Ängste der Eltern massiv die Bildungsinteressen und -ängste der Kinder beeinflussen (Ziegler & Stöger, 2007).

Auswahl von Medien-, Spiel- und Bildungsangeboten: Medien, Spielsachen und Bildungsangebote stellen für Mädchen eine Lernumwelt dar, in der sie sich nicht nur konkrete Lerninhalte aneignen, sondern auch Informationen über sich und erfolgreiche Verhaltensweisen erhalten (Finsterwald & Ziegler, 2005). Wenn beispielsweise ein Mädchen eine Puppe geschenkt bekommt und ein Junge ein Konstruktionsspiel, dann gibt dies den beiden auch Hinweise, wo ihre Begabungen liegen und welche Verhaltensweisen Eltern von ihnen eher erwarten. Es liegt daher vor allem auch an den Eltern, diese Angebote zu prüfen und eine geschickte Auswahl zu treffen. Übrigens ist der Hinweis mancher Eltern, dass doch die Jungen und Mädchen selbst solche Geschenkwünsche äußern, nur bedingt richtig. Es zeigt lediglich, wie früh sich solche Lernumwelten schon auswirken und in entsprechenden Ziel- sowie Interessenstrukturen der Kinder niederschlagen.

Erwartungshaltung: Erwartungen der Eltern spielen eine sehr große Rolle in der Entwicklung von Selbstkonzepten und Interessen der Mädchen. Grob gesagt gilt, dass sich positive Erwartungen der Eltern hinsichtlich Begabungen, Talenten und Intelligenz tatsächlich in nachweisbaren positiven Veränderungen hinsichtlich dieser Faktoren auswirken. Dieser Effekt wurde unter der Bezeichnung Pygmalioneffekt (Dresel, Schober, Ziegler, 2005) bekannt. Der Pygmalioneffekt hat sein Pendant im so genannten Golemeffekt, nach dem sich negative Erwartungen ungünstig auswirken. Dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Erwartungen entgegengebracht werden, konnte in einer Vielzahl von Studien belegt werden. Beispielsweise geben sich Eltern bei Töchtern typischerweise gerade noch mit einer Physikzensur zufrieden, die etwa eine halbe Notenstufe schlechter ist als diejenige, mit der sie sich gerade noch bei ihren Söhnen zufrieden geben. Ähnliche Verstärker traditionellen Rollenverhaltens sind Eltern, die sich überrascht über das Interesse ihrer Töchter an Technik zeigen, aber das Interesse ihrer Töchter an schicker Kleidung als ganz natürlich empfinden.

Attribuierungen sind Ursachenerklärungen von Erfolgen und Misserfolgen. Eine Fördermöglichkeit, die auf der individuellen Ebene ansetzt, sind Reattributionstrainings (für einen Überblick vgl. Ziegler & Schober, 2001). An einigen Beratungsstellen werden mittlerweile solche Trainings von Fachkräften angeboten. Es existieren auch Trainings, die von Eltern gemeinsam mit ihren Kindern durchgeführt werden können (z. B. Heller & Senfter, 2006). Hierbei wird zunächst untersucht, ob ein ungünstiger Attributionsstil vorliegt, der sich negativ auf die Motivation und den Selbstwert der Mädchen auswirkt. Ist dies der Fall, so wird mit Hilfe verschiedener Maßnahmen (z. B. Modellierungstechnik, schriftliche und mündliche Kommentierungstechniken) eine Veränderung des Attributionsstils vorgenommen (für konkrete Durchführungsmöglichkeiten siehe Ziegler & Schober, 2001). Ziel ist es, Schülerinnen langfristig dazu zu befähigen, ihre Misserfolge und Erfolge vor allem auf kontrollierbare Ursachen zurückzuführen (z. B. ihr eigenes Lernverhalten, ihre Anstrengung oder Konzentration), die sie durch ihr Handeln beeinflussen können. Aus der Forschungsliteratur ist bekannt, dass diese Attributionen besonders motivationsförderlich sind und langfristig zu einem günstigeren Lern- und Leistungsverhalten beitragen.

Mentoring: Die günstigste Lernsituation umfasst eine/n Lehrende/n und eine/n Lernende/n (Bloom, 1984). Eine solche Lernsituation wird bei einem Mentoring realisiert. Studien zeigen entsprechend auch, dass die Förderung durch Mentoring die effektstärkste unter den im Hochbegabtenbereich eingesetzten Fördermaßnahmen darstellt (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993). Wenn Eltern besondere Begabungen ihrer Töchter vermuten, gerade auch im MINT-Bereich oder anderen eher männlich geprägten Domänen, bietet es sich daher an, eine Mentorin zu engagieren. Diese Fördermaßnahme bietet den Vorteil, dass einerseits ein weibliches Rollenmodell zur Verfügung gestellt wird, dass andererseits aber auch eine gezielte individuelle Lernförderung stattfinden kann.³

3. Schlussbemerkungen

Trotz vieler Verbesserungen im Laufe der letzten Jahre scheint vielen eine Förderung begabter Mädchen und Frauen immer noch eine Sache zu sein, die von den Betroffenen selbst vorangetrieben werden müsse. Anders ausgedrückt: Es handle sich angeblich primär um ein Eltern- oder Frauenanliegen. Wer dies glaubt, verkennt jedoch in dramatischer Weise gesellschaftliche Realitäten. Angesichts der Wettbewerbsbedingungen einer globalisierten Welt kann es sich kein Land mehr leisten, so fahrlässig mit der einen Hälfte seiner Begabten umzugehen. Die Förderung hochbegabter und hochleistender Mädchen und Frauen ist deshalb keineswegs alleine Sache der Eltern, sondern sollte ein vordringliches gesellschaftliches Anliegen sein.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008). Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Eigenverlag: Kultusministerkonferenz und BMBF.

Bloom, B. S. (1984). The 2-Sigma-Problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13, 4-16.

Bundeswettbewerb „Jugend forscht“ (2008). Anmeldezahlen/Geschlecht. <https://www.jugend-forscht.de/index.php/file/download/2633> [Stand: 22.05.2009].

Dresel, M., Schober, B. & Ziegler, A. (2005). Golem und Pygmalion: Scheitert die Chancengleichheit von Mädchen in den Köpfen von Müttern und Vätern. In P. Ludwig & H. Ludwig (Hrsg.), *Erwartungen in himmelblau und rosarot – Auslöser lebenslanger Geschlechterdifferenzen im Lernen* (S. 61-81). Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T. & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363-406.

Finsterwald, M. & Ziegler, A. (2005). Geschlechtsrollenstereotype in Schulbuchabbildungen der Grundschule. In P. Ludwig & H. Ludwig (Hrsg.), *Erwartungen in himmelblau und rosarot – Auslöser lebenslanger Geschlechterdifferenzen im Lernen* (S. 117-141). Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.

Heinbokel, A. (2004). Überspringen von Klassen. Niedersachsen 1980-2001. In E. Schumacher (Hrsg.), *Übergänge in Bildung und Ausbildung: gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanzen* (S. 233-251). Bonn: Klinkhardt.

Heller, K. A. & Senfter, A. (2006). Zweiter Evaluationsbericht zum MINT-Projekt Nordbaden. München: LMU, Zentrum für Begabungsforschung.

Internationale Mathematikolympiade (2008): Teilnehmerinnen im deutschen Team.

http://imo-official.com/country_individual_r.aspx?code=GER&column=r-rank&gender=filter [Stand: 22.05.2009].

Statistisches Bundesamt (2007). Fachserie 11, Reihe 1. Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2006/7. Korrigierte Fassung vom 25. März 2008. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

³ Eltern, die bei ihrer Tochter im MINT-Bereich eine besondere Begabung erwarten, können sie unter www.cybermentor.de zu einem Online-Mentoring anmelden.

Stöger, H. (2007). Berufskarrieren begabter Frauen. In K. A. Heller & A. Ziegler (Hrsg.), *Begabt sein in Deutschland* (265-293). Berlin: LIT.

Ziegler, A. & Schober, B. (2001). *Theoretischer Hintergrund und praktische Durchführung von Reattributionstrainings*. Regensburg: Roderer.

Ziegler, A. & Stöger, H. (2007). *Pädagogisches Kompaktwissen für Eltern von Schulkindern*. Lengerich: Pabst.

PROF. DR. HEIDRUN STÖGER
Lehrstuhl für Schulpädagogik
Universität Regensburg
heidrun.stoeger@paedagogik.uni-r.de

CHRISTINE SONTAG (DIPL.-PSYCH.)
Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Schulpädagogik
Universität Regensburg
christine.sontag@paedagogik.uni-r.de