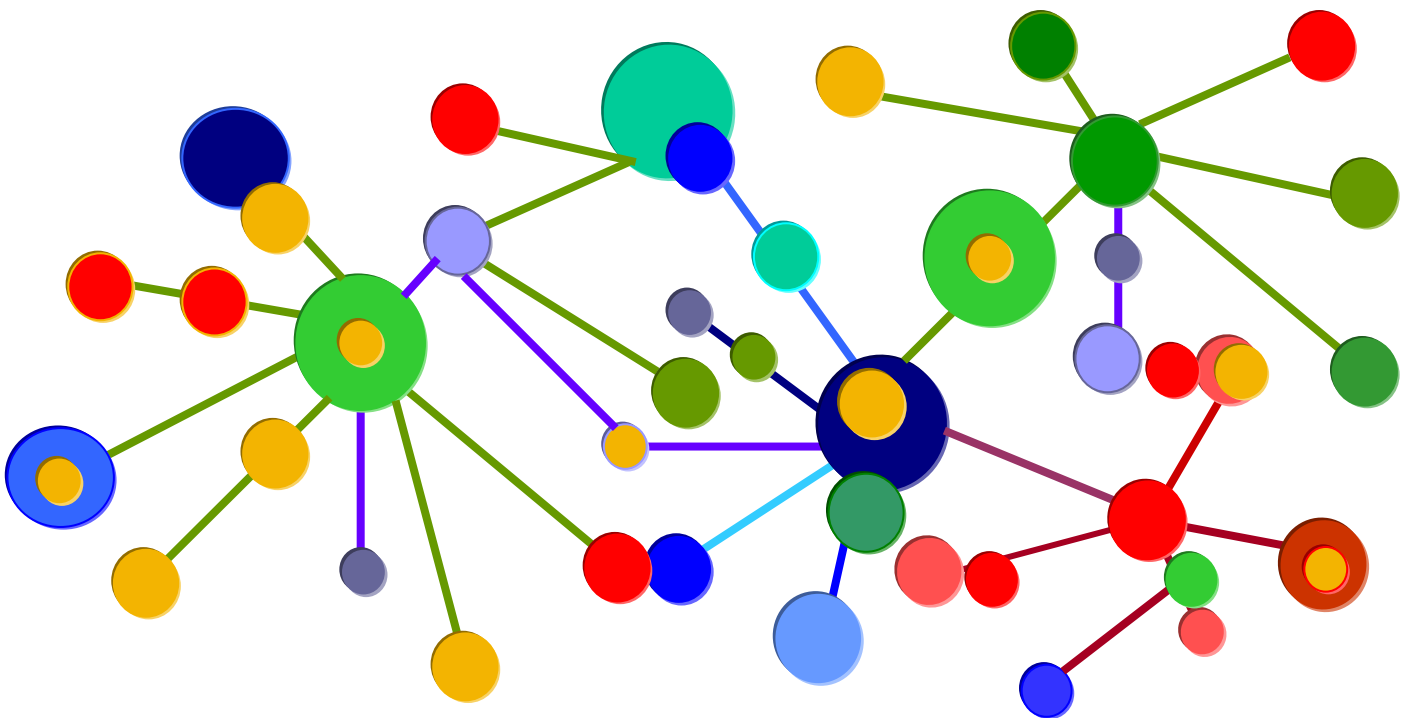


UNTERRICHTSENTWICKLUNG



**Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten
in der Schulanfangsphase**
Handreichung zur integrativen Förderung

Impressum

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209-200

Fax: 03378 209-232

Internet: www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autorinnen und Autoren:

Annette Greulich, Dr. Ute Großmann, Erica Jacob, Hans-Ulrich Neuhof, Mechthild Pieler

Redaktion:

Mechthild Pieler

Layout:

Christa Penserot

Druck und Herstellung:

Hans Gieselmann GmbH & Co. KG, Nuthetal

ISBN: 978-3-940987-59-4

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); April 2010

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes sind vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

INHALT

Vorwort	5
Einleitung	7
1. Informationen und Zusammenhänge	9
1.1 Modell zur „Hochbegabung“	9
1.2 Hinweise auf eine mögliche Hochbegabung	11
1.3 Ungünstige Entwicklungsbedingungen	16
2. Unterstützendes Umfeld	19
2.1 Wertschätzung	19
2.2 Unterstützung	20
2.3 Individuelle Lernpläne	22
3. Förderung der Lernentwicklung in der Schulanfangsphase	24
3.1 Individuelle Lernwege	24
3.2 Lernberatung	29
4. Aufgaben zur Kompetenzentwicklung	32
4.1 Authentische Aufgaben	34
4.2 Förderung des kreativen Denkens	36
5. Zusammenarbeit mit Eltern	44
6. Literaturempfehlungen	49
7. Informationen, Rat und Hilfe	54

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

der Begriff „Förderung“ ist in der Pädagogik meistens verbunden mit der Vorstellung von Kindern, die langsam lernen und einfach strukturierte Lernangebote brauchen. Er ist weniger verbunden mit der Vorstellung von Kindern mit hohen kognitiven Fähigkeiten. Oft wird noch davon ausgegangen, dass hochbegabte Kinder nicht so viel Unterstützung brauchen, weil sich ihre Fähigkeiten zwangsläufig entwickeln und von allein zu Bestleistungen führen.

Die Autorinnen und Autoren machen in den folgenden Beiträgen deutlich, warum auch Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten – wie alle anderen Kinder – individuelle Förderangebote brauchen, die ihren Begabungen und Bedürfnissen gerecht werden, um sich optimal entwickeln zu können.

Die Informationen, Unterrichtsbeispiele und Anregungen in dieser Broschüre beziehen sich auf die Schulanfangsphase. Die jahrgangsgemischten Lerngruppen der Schulanfangsphase bieten besonders günstige Bedingungen für die individuelle Förderung. Gleichzeitig ist diese Phase des Übergangs jedoch bei Eltern, Lehrkräften und Kindern mit hohen Erwartungen und Verunsicherungen verbunden.

Wir hoffen, dass Ihnen diese Veröffentlichung hilft, diese Schulanfangsphase so zu gestalten, dass – im Sinn einer inklusiven Schule – „die Bildung eines jeden Kindes darauf gerichtet ist die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen¹.“ Oder um es mit den Worten von Richard von Weizsäcker² zu sagen:

*„Was wir zu lernen haben,
ist so schwer und doch so einfach und klar:
Es ist normal, verschieden zu sein.“*

Dr. Roswitha Röpke

*Leiterin der Abteilung
Unterrichtsentwicklung Grundschule,
Sonderpädagogische Förderung und Medien*

¹ UN-Kinderrechtskonvention vom 20. November 1989, in Deutschland in Kraft getreten am 5. April 1992 (BG Bl II S. 990)

² von Weizsäcker, Richard: Reden Richard von Weizsäcker. Bonn 1993.
www.bundespraesident.de/Reden-und-Interviews/-,12166/Reden-Richard-von-Weizsaecker.htm

EINLEITUNG

Einleitung

Sowohl im Berliner als auch im Brandenburger Schulgesetz wird der Anspruch auf individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen und hohen kognitiven Fähigkeiten explizit ausgewiesen:

„Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, hohen kognitiven Fähigkeiten oder mit erheblichen Lernschwierigkeiten sind besonders zu fördern.“³

„Es ist Aufgabe aller Schulen, jede Schülerin und jeden Schüler individuell zu fördern. Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen ... sind besonders zu fördern.“⁴

Vom ersten Schultag an brauchen hochbegabte Kinder die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten auszuschöpfen. Wird die besondere Begabung eines Kindes nicht oder zu spät erkannt und setzen damit auch die notwendigen schulischen Unterstützungs- und Fördermaßnahmen zu spät ein, kann es zu ungünstigen Bedingungen für die Persönlichkeits- und Lernentwicklung führen.

Besondere Begabungen schlagen sich nicht zwangsläufig in guten schulischen Leistungen nieder. Deshalb sind für die Lernentwicklung Anregungen und differenzierte Anforderungen von Anfang an wichtig. Eine ständige Unterforderung kann den hochbefähigten Kindern einen falschen Eindruck ihrer Leistungsfähigkeit vermitteln und dazu beitragen, dass sie hinter ihren Möglichkeiten zurückbleiben.

Ziel ist es daher, Schülerinnen und Schüler mit hohen kognitiven Fähigkeiten frühzeitig zu erkennen und zu fördern. Sie brauchen passgerechte Lern- und Entwicklungsbedingungen, um sich erfolgreich in den jeweiligen Bildungsgang integrieren zu können.

Genauso wichtig wie die Angebote, die speziell für hochbefähigte Kinder in Arbeitsgruppen oder Teilungsstunden angeboten werden, ist die Förderung, die integrativ im Klassenverband stattfindet.

*Schulrechtliche
Vorgaben*

*Bedingungen
der Schul-
anfangsphase*

³ Senatsverwaltung für Bildung Wissenschaft und Forschung (Hrsg.): Schulgesetz für das Land Berlin vom 26. Januar 2004, zuletzt geändert durch Artikel I des Gesetzes vom 2. März 2009. § 4 Abs. 3, Satz 1, S. 10.

⁴ Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg in der Fassung der Bekanntmachung vom 02. August 2002, zuletzt geändert durch Artikel 8 des Gesetzes vom 07. Juli 2009. Abschnitt 2, § 3 Absatz 1.

Gerade die Schulanfangsphase bietet hier durch das Lernen in altersgemischten Gruppen günstige Bedingungen für eine flexible und integrative Förderung:

- Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten können Lernangebote der nächst höheren Jahrgangsstufe wahrnehmen, ohne ihre Lerngruppe verlassen zu müssen.
- Sie können die Schulanfangsphase in einem Jahr statt in zwei Jahren durchlaufen und – zusammen mit Mitschülerinnen und Mitschülern, die sie bereits kennen – in die nächsthöhere Klasse wechseln.
- Das Konzept der Schulanfangsphase ist auf die Unterstützung individueller Lernprozesse angelegt, indem jedes Kind in seinem Tempo und nach seinen Fähigkeiten lernen kann.

*Integrative
Förderung der
Lern- und
Leistungs-
entwicklung*

In der vorliegenden Handreichung werden Anhaltspunkte für das frühzeitige Erkennen von besonderen Begabungen beschrieben und Anregungen gegeben für einen Unterricht, in dem die Kompetenzentwicklung der hochbegabten Kinder in den gemeinsamen Unterricht integriert ist.

Im Kapitel „**Informationen und Zusammenhänge**“ wird dargestellt, welches Verständnis von „Hochbegabung“ den folgenden Ausführungen zugrunde liegt und welche Verhaltensweisen der Kinder auf mögliche hohe kognitive Fähigkeiten hinweisen.

Lernen hochbegabte Kinder von allein? Reicht es für ihre Lernentwicklung aus, wenn sie besondere Leistungen vorweisen können? Diesen Fragen gehen die Autorinnen und Autoren im Kapitel „**Unterstützendes Umfeld**“ nach, in dem Lernbedingungen beschrieben werden, die für die Entwicklung der Lern- und Leistungsbereitschaft der hochbegabten Kinder förderlich sind.

Welche Lernumgebungen ermöglichen eine integrative Förderung in der jahrgangsübergreifenden Lerngruppe der Schulanfangsphase? Zu dieser Frage wird im Kapitel „**Lernwege**“ an Beispielen vorgestellt, wie die Schülerinnen und Schüler durch Lernangebote, bei denen sie das Leistungsniveau weitgehend selbst bestimmen können, ihre Fähigkeiten entwickeln und in den Unterricht einbringen können.

Welche Aufgaben fordern in der Schulanfangsphase die besonderen Fähigkeiten von Kindern heraus und tragen zur Kompetenzentwicklung bei? Die Beispiele im Kapitel „**Kompetenzen**“ verdeutlichen, wie durch problemorientierte und/oder kreative Anforderungen die Kompetenzentwicklung in verschiedenen Lernbereichen verstärkt gefördert werden kann.

Bei Eltern kann die besondere Begabung ihres Kindes manchmal zur Verunsicherung führen. Das Kapitel „**Elterngespräche**“ gibt Anregungen für Beratungs- und Gesprächsangebote, die die Eltern im Umgang mit ihrem hochbegabten Kind unterstützen können.

1. Informationen und Zusammenhänge

1.1 Modell zur „Hochbegabung“

- Als Hochbegabung wird eine Disposition für das Erbringen außergewöhnlicher Leistungen auf einem Gebiet oder auf mehreren Gebieten bezeichnet. Sie beruht auf
 - hoher Intelligenz,
 - Kreativität und
 - ausgeprägter Leistungsmotivation.
- Hochbegabung führt nicht automatisch zu Höchstleistungen; hierfür ist das Zusammenwirken von genetischen Anlagen und förderlichen Umweltfaktoren notwendig.
- Voraussetzung für Höchstleistungen ist das Vorhandensein von „Overexcitabilities“⁵, d. h. von einer erweiterten Wahrnehmung und Reaktion auf Reize verschiedener Art aufgrund einer besonders hohen Sensibilität der Sinne.

*Theoretische
Aspekte*

Intelligenz

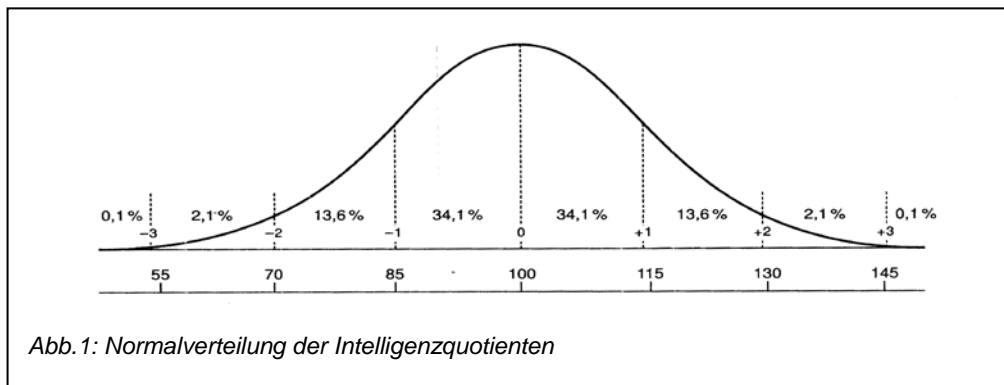
Das wesentliche Merkmal von hoher Begabung ist eine überdurchschnittliche Intelligenz. Intelligenz ist die Fähigkeit, neuartige Fragestellungen oder Probleme effektiv lösen zu können. Dazu gehören die Fähigkeiten zum

- Auffinden von Ordnungen,
- Erfassen von Beziehungen,
- schnellen Zuordnen und adäquaten Einsatz von Wissen,
- Übertragen von Lernerfahrungen auf andere Zusammenhänge.

Zu den Kindern, die über besondere geistige Ressourcen verfügen, werden sowohl Schülerinnen und Schüler mit überdurchschnittlicher Intelligenz (IQ höher als 115) als auch hochbegabte Schülerinnen und Schüler (IQ höher als 130) gerechnet. Der Wert 130 ist ein willkürliches von Experten festgelegtes Kriterium für die Verwendung des Begriffes „Hochbegabung“. Wie die Grafik (siehe Abb.1) zeigt, gehören etwa zwei bis drei Prozent der Bevölkerung mit einem IQ von höher als 130 zur Gruppe der Hochbegabten.

*Ausprägung der
Intelligenz*

⁵ Dabrowski, Kasimierz, zit. nach Webb, J. u. a.: Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer. Verlag Hans Huber Bern 1998; S. 21ff.



Dabei muss beachtet werden, dass sich Intelligenz als komplexe Fähigkeit erst im Laufe der Grundschulzeit stabil ausprägt. Deshalb raten Experten⁶ zunächst von einem Entwicklungsvorsprung zu sprechen, bevor im Alter von ca.12 Jahren ein bestimmtes Testergebnis mit „Hochbegabung“ erklärt werden kann.

Mehrfaktoren-
Modell

Nachdem lange Zeit hohe kognitive Leistungen allein mit einem überdurchschnittlichen Intelligenzfaktor erklärt wurden, geht man heute in der fachlichen Diskussion⁷ aufgrund von Längsschnittstudien von einem Mehrfaktoren-Modell aus. Danach gehören zur Hochbegabung über die besonderen intellektuellen Fähigkeiten hinaus auch eine ungewöhnlich hohe Kreativität und Leistungsmotivation.

Kreativität

Mit Kreativität wird die Fähigkeit beschrieben, Ideen, Informationen und Dinge auf neuartige Weise produktiv miteinander zu verbinden. Dazu gehören

- divergentes Denken,
- Originalität,
- Flexibilität.

Leistungsmotivation

Kognitive
Höchstleistung

Leistungsmotivation ist die Bereitschaft, einen Aufwand zu erbringen. Sie verbindet Intelligenz und Kreativität. Ohne ein hohes Maß an Motivation kann Hochbegabung nur schwer in außergewöhnliche Leistungen umgesetzt werden.

MÖNKS⁸ hat den Zusammenhang dieser drei Faktoren als drei sich überlappende Kreise veranschaulicht (siehe Abb. 2). In dem Bereich,

⁶ Vgl.: Rohmann, Sabine, Rohmann, Tim: Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. Ernst Reinhardt Verlag, München; Basel, 2005.

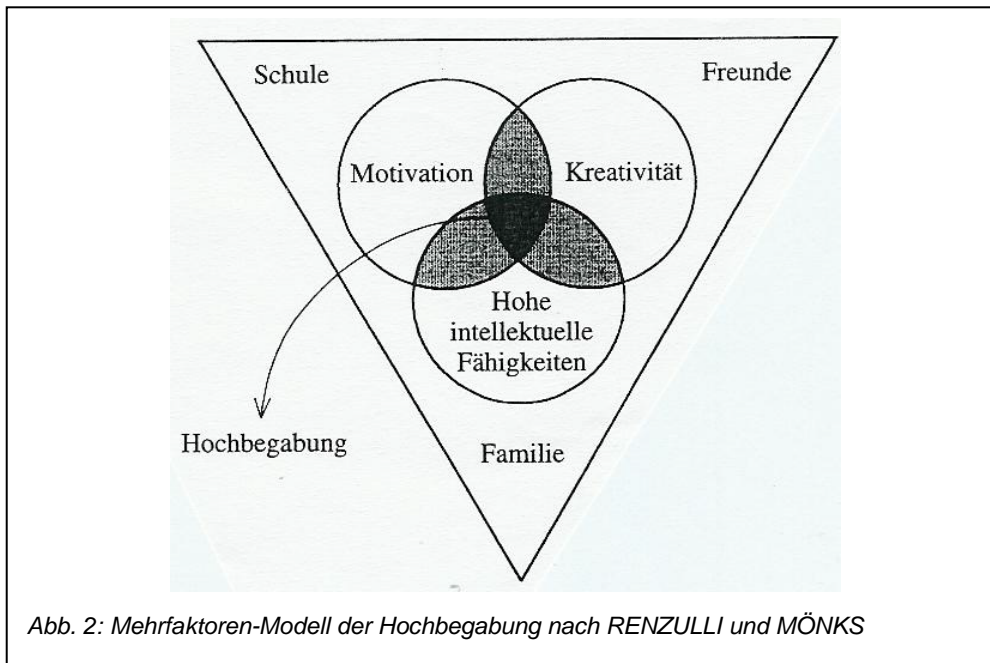
⁷ Vgl.: Mönks, Franz; Ypenburg, Irene: Unser Kind ist hochbegabt. Ernst Reinhardt Verlag, München 2005.

Rost, Detlef (Hrsg.): Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt. (2. Aufl.), Waxmann Verlag, Münster 2009.

⁸ Mönks, Franz; Ypenburg, Irene: Unser Kind ist hochbegabt. a.a.O.

in dem alle drei Fähigkeiten in hoher Ausprägung vorhanden sind, ist kognitive Hochleistung zu erwarten.

Selbst wenn in allen Bereichen – Intelligenz, Kreativität, Motivation – günstige Voraussetzungen bestehen, setzt sich Hochbegabung jedoch nicht immer in Höchstleistungen um. Wirklich entfalten kann sie sich nur, wenn die Kinder in der Familie und in der Schule Wertschätzung erfahren und Herausforderungen erleben. Deshalb ist es wichtig, dass Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten früh erkannt und entsprechend gefördert werden.



*Intelligenz-
diagnostik*

1.2 Hinweise auf eine mögliche Hochbegabung

Durch Beobachtung des Verhaltens im Schulalltag kann man erste Hinweise auf eine Hochbegabung erhalten. Sie dienen als Grundlage für genaueres Nachfragen und Überprüfen sowie für die Entscheidung, eine Intelligenzdiagnostik durchführen zu lassen. Diese wird ausschließlich von dafür geschulten Fachleuten aus der Schulpsychologie oder Sonderpädagogik erhoben.

Verhalten im Alltag

In der Fachliteratur gibt es verschiedene Merkmalslisten, die typische Leistungs- und Verhaltensweisen hochbegabter Schülerinnen und Schüler beschreiben. Sie geben Anregungen zur Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Schulalltag, ersetzen aber keine differenzierte Diagnostik.

*Hinweise zur
Früherkennung*

Verhaltensweisen im Anfangsunterricht, die Hinweise auf hohe kognitive Fähigkeiten sein können:

- Benutzung eines fortgeschrittenen Vokabulars,
- Verwendung von Metaphern und Analogien beim Erzählen,
- spielerischer Umgang mit Aussprache, Reimen und Rhythmen in spontan gedichteten Liedern oder Geschichten,
- differenzierte Erlebnisberichte mit witzigen Kommentaren,
- Interesse und fortgeschrittenes Verständnis für komplexe Sachverhalte wie Elektrizität, Zeit, Leben,
- besondere Hingabe für ein spezielles Wissensgebiet, über das sehr kompetent berichtet werden kann,
- außergewöhnlich schnelle Auffassungsgabe bei neuen Liedern, Reimen oder Geschichten und anhaltende Gedächtnisleistung bezogen auf zurückliegende Unterrichtsinhalte,
- hohe Konzentration und Ausdauer bei selbst gewählten Aufgaben verbunden mit hohem Perfektionsanspruch,
- Versuche, mit Worten bei Konflikten zu vermitteln bzw. Vereinbarungen zum Austausch von Spielzeug zu initiieren,
- ausgeprägtes Einfühlungsvermögen in die Probleme und Gefühle anderer Menschen.

*Früherkennung
bei Sprach-
barrieren*

Bei Kindern mit Migrationshintergrund kann die Früherkennung intellektueller Begabung durch Sprachbarrieren erschwert sein. Deshalb sollte statt der Differenziertheit verbaler Mitteilungen die Kreativität dieser Schülerinnen oder Schüler bei ihren Aktivitäten im Schulalltag besonders aufmerksam beobachtet werden. Viele der folgenden Beobachtungskriterien können aber auch für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache aufschlussreich sein, insbesondere wenn sie aus einem bildungsfernen Umfeld kommen.

Sprachunabhängige Verhaltensweisen, die Hinweise auf hohe kognitive Fähigkeiten sein können:

- ungewöhnliche Präsentation einer Idee,
- einfallsreiche und geschickte Verwendung von Material,
- Herstellung von kreativen Mustern und Figuren mit Bausteinen, Knete oder Naturmaterialien,
- Freude am Sortieren und Gruppieren von Kleinteilen,

- Interesse an der Funktionsweise von Dingen: Ungewöhnliches Geschick beim Auseinandernehmen und Zusammensetzen,
- Erkennen von Ursache-Wirkung-Beziehungen,
- Wahrnehmung kleinster Veränderungen in der Umgebung,
- starkes Interesse und große Beharrlichkeit bei der Suche nach Problemlösungen,
- Reaktionen von ungewöhnlicher Tiefe auf Kunst, Musik oder Tanz,
- schneller Erwerb der deutschen Sprache.

Besondere Aufmerksamkeit bei Beobachtungen hinsichtlich einer möglichen Hochbegabung ist bei Mädchen angebracht. STAPF spricht von den hochbegabten Mädchen als einer „Risiko-Gruppe“. „Nur ein Drittel der bei den schulpsychologischen Diensten zu entsprechenden Tests angemeldeten Kinder und Jugendlichen sind Mädchen.“⁹

*Früherkennung
bei Mädchen*

Da nicht anzunehmen ist, dass Mädchen weniger hochbegabt sind als Jungen, ist eher davon auszugehen, dass vorhandene Rollenerwartungen die Wahrnehmung beeinflussen. Mädchen gelten generell als fleißig und eine besondere Leistungsfähigkeit wird als Folge des Fleißes angesehen. Mädchen neigen auch dazu, sich an vorhandene Bedingungen anzupassen und fallen deshalb bei Unterforderung selten durch fehlende Lernmotivation oder Verhaltensschwierigkeiten auf.

Auch bei körperbehinderten Kindern gibt es oft einen blinden Fleck: Behinderung und Hochbegabung passen nach landläufiger Meinung nicht zusammen und werden deshalb oft nicht wahrgenommen.

*Früherkennung
bei körperbehinderten
Kindern*

Ausgehend von den oben beschriebenen punktuellen Beobachtungsmöglichkeiten im Schulalltag ist im zweiten Schritt eine systematischere Beobachtung und Dokumentation der Verhaltensweisen erforderlich, um die Vermutung einer Hochbegabung zu überprüfen.

Kita- und Elterninformationen

Zunächst sollten alle Informationen aus der bisherigen Entwicklungsgeschichte des Kindes, die auf eine besondere Begabung hinweisen, zusammengetragen werden. Eventuell berichten die Eltern schon bei der Schulanmeldung, dass ihre Tochter oder ihr Sohn in der Kita durch eine besonders schnelle Auffassungsgabe, hohe Merkfähigkeit usw. aufgefallen sei. Diese Hinweise sollten von der zukünftigen Klassenleiterin aufgegriffen und mit Hilfe eines Elternfragebogens genauer ermittelt werden. Auch das „Sprachlerntagebuch“ aus der Kita könnte entsprechende Informationen enthalten.

*Sammeln von
Informationen*

⁹ Stapf, Aiga: Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung. Verlag C. H. Beck, München, 2003, S.198.

Lernausgangslage und Interessenerhebung

Bei der Feststellung der individuellen Lernausgangslage¹⁰ am Anfang der Schulanfangsphase werden Schülerinnen und Schüler mit Entwicklungsvorsprüngen erkennbar. Es ist sinnvoll, mit Hilfe des „Interessenfragebogens für Kindergarten und 1./2.Klasse“¹¹ ihre Vorlieben und Spezialgebiete detailliert zu erfragen, damit diese von Anfang an aktiv in die Unterrichtsgestaltung einbezogen werden können.

Kontinuierliche Beobachtung

Eine Analyse der vorliegenden Dokumente bietet die Grundlage für die weitere systematische Beobachtung des Leistungsverhaltens der Schülerin bzw. des Schülers durch die Lehrkräfte und für die kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Eltern zur gemeinsamen Förderung ihres Kindes.

Zur differenzierteren Prüfung des zunächst nur vermuteten Entwicklungsvorsprungs sollten die folgenden Schritte von der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer gegangen werden:

Beobachtung und Elterngespräche

Beobachten, analysieren und dokumentieren Sie die Leistungsentwicklung der Schülerin oder des Schülers: Legen Sie sich z. B. ein Beobachtungsschema an, in dem während des Unterrichts alle bemerkenswerten Verhaltensweisen festgehalten werden.

Sprechen Sie mit den Eltern über die Entwicklung sowie über die Interessen und Bedürfnisse der Schülerin oder des Schülers zur Klärung der nächsten Ziele und der dafür notwendigen Bedingungen.

Formulieren Sie nach dem Beratungsgespräch mit den Eltern gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler eine Lernvereinbarung, in der sowohl selbst gewählte Ziele als auch Förderangebote aus Sicht der Schule und die Form der Unterstützung durch die Eltern vermerkt und unterzeichnet werden.

Bei Gesprächen mit Eltern von Kindern nichtdeutscher Herkunft ist der kulturelle Hintergrund der Familie zu beachten, um Einblick in die Werte, die Bildungs- und Erziehungsvision der Familie und die Wahrnehmung ihres Kindes zu erhalten.

¹⁰ Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.): Lernausgangslagenuntersuchung Berlin (LauBe). Berlin 2009.
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.): Individuelle Lernstandsanalysen 1: Deutsch, Mathematik. Ludwigsfelde-Struveshof, 2009.

¹¹ Stedtnitz, Ulrike: Interessenfragebogen für Kindergarten und 1./2.Klasse.
in: Huser, Joëlle: Lichtblick für helle Köpfe. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 2005.

Psychodiagnostische Verfahren

Da sich 85% der hochbegabten Schülerinnen und Schüler aufgrund angemessener Unterrichtsgestaltung in der Regel problemlos entwickeln¹², entsteht vor allem für Schülerinnen und Schüler mit Schulschwierigkeiten, bei Schullaufbahnentscheidungen (Teilnahme am Unterricht höherer Klassen, Überspringen) und zum Verständnis von widersprüchlichen Beobachtungsbefunden aus dem Unterrichtsalltag eine psychodiagnostische Fragestellung.

*Zeitpunkte für
Testverfahren*

Von einer vorsorglichen Testung in jedem Fall wird abgeraten, weil die Kinder nach der Identifikation als „überdurchschnittlich intelligent“ oder „hochbegabt“ in manchen Fällen einem hohen Erwartungsdruck durch Erwachsene ausgesetzt werden, der ihre Entwicklung behindern kann.

Bei Schülerinnen und Schülern mit Leistungsverweigerung oder gravierenden Verhaltensproblemen wird im Schulpsychologischen Beratungszentrum eine umfassende Psychodiagnostik mit folgenden Schritten vorgenommen:

- Anamnese- und Explorationsgespräch mit den Eltern und der Schülerin bzw. dem Schüler,
- Anwendung von Intelligenz- und Konzentrationstests, Persönlichkeitsfragebögen usw.,
- Verhaltensbeobachtung während der Untersuchung,
- Unterrichtsbeobachtung und Lehrergespräche,
- Beratung von Eltern, Schülerin/Schüler und Lehrkräften.

Bei Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunft werden weitgehend nonverbale Intelligenztests verwendet, um einer Verzerrung der Testergebnisse durch mögliche Sprachbarrieren vorzubeugen.

Über Intelligenztests sollte man wissen, dass sie

- je nach dem zu Grunde liegenden Konzept nur einen begrenzten Ausschnitt aus den kognitiven Leistungsmöglichkeiten eines Menschen berücksichtigen;
- eine den vermuteten Intelligenzbereichen entsprechende Aufgabensammlung enthalten;
- IQ-Werte ergeben, die aus der Abweichung des einzelnen Untersuchungsergebnisses vom Mittelwert der Ergebnisse einer Eichstichprobe (statistischer Schätzwert) ermittelt werden;

Zum Verständnis von Intelligenztests

¹¹ Rost, Detlef : Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt a. a. O.

- nicht die für Leistung notwendigen Persönlichkeitsmerkmale wie Leistungsmotivation, Arbeitsstrategien, Stressbewältigung und Kontrollüberzeugungen erfassen;
- zu Ergebnissen führen, die sowohl von aktuellen äußeren als auch inneren Einflussfaktoren während der Untersuchung abhängig sind. Diese Einflüsse können durch standardisierte Durchführung minimiert, aber nicht ausgeschlossen werden.

1.3 Ungünstige Entwicklungsbedingungen

Die Entwicklung einiger Schülerinnen und Schüler mit besonderen intellektuellen Begabungen kann durch psychische Besonderheiten beeinträchtigt werden, die im Schulalltag berücksichtigt werden sollten. Für Lehrkräfte kommt es darauf an, die Vielfalt möglicher Zusammenhänge zu kennen und die jeweiligen Schülerinnen und Schüler auch mit ihren widersprüchlichen Leistungsvoraussetzungen verständnisvoll anzunehmen. Im Folgenden werden einige mögliche Beeinträchtigungen beschrieben.

*Beeinträchtigung
der Leistungs-
entwicklung*

Asynchrone Entwicklung

Bei intellektuell überdurchschnittlich begabten Kindern kann es vorkommen, dass sich ihre motorische und/oder emotional-soziale Entwicklung nur altersgemäß oder sogar verzögert vollzieht. Das zeigt sich darin, dass die Lösung von Alltagsaufgaben, beispielsweise die Selbstbedienung beim Essen (Auffälligkeiten in der Feinmotorik bzw. in der Körperkoordination) oder das Abwarten als zeitweiliger Bedürfnisaufschub im Interesse einer angemessenen Kooperation, nicht gelingen. In diesen Fällen liegt eine asynchrone Entwicklung vor.

*Ungleichzeitige
Entwicklungen*

Die damit verbundenen Widersprüche zwischen den geistigen Bedürfnissen und den noch eingeschränkten Möglichkeiten ihrer selbstständigen Umsetzung können für das betroffene Kind belastend sein und zu einer stärkeren Fixierung auf die betreuenden Erwachsenen führen. Bei Kindern mit diesen widersprüchlichen Verhaltensweisen fällt es einigen Pädagoginnen und Pädagogen schwer, die bestehenden kognitiven Potentiale zu erkennen.

Aufmerksamkeitsdefizite

Bei manchen hochbegabten Kindern ist es möglich, dass es ihnen schwer fällt, ihre Aufmerksamkeit und Konzentration bei der Reizverarbeitung angemessen zu steuern. Wenn Kinder Schwierigkeiten haben, neue Informationen im Arbeitsgedächtnis sinnvoll zu ordnen, zu speichern und bei Bedarf effektiv abzurufen, kann unabhängig von der überdurchschnittlichen intellektuellen Allgemeinbefähigung eine Störung in der Selbststeuerung vorliegen, die das Bild des „zerstreuten Professors“ entstehen lässt. Diese Kinder brauchen vor allem

Verständnis und im Schulalltag klare Strukturen, an denen sie sich orientieren können. Gleichzeitig sehnen sie sich nach intellektuellen Herausforderungen, die ihre Freude am Entdecken und Erkunden bekräftigen.

Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten

Vereinzelt kann es bei Kindern mit überdurchschnittlicher intellektueller Begabung zu erheblichen Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb kommen. Da die Ursachen für Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten vielfältig sein können und der Zusammenhang zwischen dem Intelligenzquotienten und den Lese- und Rechtschreibleistungen nur gering ist, sind solche scheinbar ausschließenden Lernentwicklungen durchaus möglich. Die betroffenen Kinder befinden sich in einer schwierigen Lage, weil sie in der Befriedigung ihres Erkenntnistrebens und der Präsentation ihrer Ergebnisse beeinträchtigt sind und sie oftmals in der Schule schwer glaubhaft machen können, dass sie über besondere intellektuelle Ressourcen verfügen.

Deshalb ist es wichtig, Lernstandserhebungen auf der Grundlage von Beobachtungen in verschiedenen Anforderungssituationen vorzunehmen und die Möglichkeit von widersprüchlichen Ergebnissen zuzulassen. Schwache Rechtschreibleistungen oder ein nicht altersgerechtes Schriftbild sind kein Ausschlusskriterium für kognitive Hochbegabung.

Mangelnde Leistungsmotivation

Intellektuell besonders begabte Schülerinnen und Schüler sind in der Regel dankbar, wenn sie ihre Fragen, Ideen und Lösungsvorschläge in den Unterricht einbringen können. Dazu brauchen sie lebensnahe Aufgabenstellungen, anregendes Material und die Möglichkeit, selbstständig zu arbeiten. Ihre Leistungen entsprechen dabei mindestens dem Durchschnitt ihrer Jahrgangsstufe.

Problematisch ist dagegen die Situation der Schülerinnen und Schüler, denen es nicht gelingt, sich auf die Herausforderungen im Unterricht einzulassen und mit Freude nach neuen Erkenntnissen zu streben. Aufgrund ihres ineffektiven Arbeitsverhaltens, ihres geringen Interesses an schulischen Aktivitäten und/oder ihrer emotional-sozialen Anpassungsprobleme sind einige Kinder nicht in der Lage, ihre intellektuellen Fähigkeiten in Leistungen umzusetzen.

Erst wenn der Leistungsdurchschnitt der nachweislich hochbegabten Schülerinnen und Schüler (IQ höher als 130) unter dem durchschnittlichen Leistungsniveau der Klasse liegt, darf der Begriff „Minderleister“ (Underachiever) verwendet werden.

In der individuellen Entwicklung dieser Schülerinnen und Schüler können verschiedene (Risiko-)Faktoren dazu geführt haben, dass sie irgendwann damit begonnen haben, sich Leistungsanforderungen zu verweigern. Die fehlenden Lern- und Übungserfahrungen verhindern die Weiterentwicklung der Fertigkeiten. Eventuell sind sie mit der Erfahrung aufgewachsen, ohne Anstrengung erfolgreich zu sein. Daraus kann sich ein unrealistisches Selbstbild entwickelt haben, das sie um jeden Preis bestätigen wollen. Vielleicht veranlasst auch eine

Teufelskreis

Misserfolgserwartung die Schülerinnen und Schüler, sich erfolgsunsicheren Leistungssituationen mit den Worten: „Jetzt habe ich keine Lust“ zu entziehen.

Fehlende Übung führt letztendlich dazu, dass sie wirklich unterdurchschnittliche Leistungen bringen und dabei die Gelegenheit verpassen, ihre Lern- und Arbeitstechniken zu entwickeln. In der Literatur wird von einem „Teufelskreis“ gesprochen, der zu Leistungsversagen führen kann.¹³

Bei allen oben beschriebenen Entwicklungsbesonderheiten ist eine differenzierte Psychodiagnostik notwendig, um die bestehenden Probleme zu objektivieren und adäquate Hilfen zu vermitteln, damit eine Fehlentwicklung der betroffenen Kinder verhindert wird.

¹³ Rohrmann, Sabine u. a.: Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. Ernst Reinhardt Verlag, München, Basel 2005. S. 98

2. Unterstützendes Umfeld

Hohe kognitive Fähigkeiten führen nicht automatisch zu hohen Leistungen. Wie bei allen Kindern ist ein unterstützendes Umfeld – zu Hause und in der Schule – notwendig, damit eine erfolgreiche Lern- und Leistungsentwicklung gelingt. Grundlage dafür ist ein positives Selbstkonzept. Es „ist die treibende und bestimmende Kraft bei der Verwirklichung von Hochbegabung.“¹⁴

*Entwicklung
eines positiven
Selbstkonzepts*

2.1 Wertschätzung

Das trifft für Kinder in der Schulanfangsphase im besonderen Maße zu, denn sie erleben – noch stärker als ältere Kinder – „ihre Begabung und sich selbst immer im Kontakt und in der Auseinandersetzung mit der Umwelt und definieren ihr Selbstbewusstsein aus den Rückmeldungen anderer Kinder und den Bewertungen der Erwachsenen.“¹⁵ Unterschiede zwischen sich und anderen Kindern können sie (noch) nicht einordnen. Sie erleben nur die Folgen davon im alltäglichen Umgang. Erleben sie dabei Akzeptanz und Wertschätzung ihrer Person, wächst das Vertrauen in sich und in die eigenen Fähigkeiten.

Tipps für ein wertschätzendes und akzeptierendes Verhalten:

Akzeptieren Sie das Kind als ganze Person, nicht nur seine besonderen Leistungen. Zeigen Sie durch Ihr Verhalten, dass es akzeptabel ist, sich auch einmal Fehler und Schwächen einzugestehen oder etwas nicht zu wissen, damit die Kinder einen konstruktiven Umgang mit eigenen Schwächen modellhaft lernen können. Irrwege und Fehler sind oft gut geeignet, zu neuen Sichtweisen zu kommen.

Bei hochbegabten Kindern wird die Leistung schnell als selbstverständlich genommen und eingefordert: „Ich weiß ja, dass du das kannst.“ Unterstützen Sie die Wertschätzung durch die anderen Schülerinnen und Schüler, wenn Kinder kreative Gedanken haben.

Erkennen Sie das Wissen des Kindes an, indem Sie zum Beispiel auch das begabte Kind im Unterricht zu Wort kommen lassen (und nicht mit dem gut gemeinten Hinweis „Ich weiß ja, dass du das kannst“ ignorieren). Auch begabte Kinder brauchen Lob und Bestätigung.

*Vertrauen in
die eignen
Fähigkeiten*

¹⁴ Mönks, Franz; Ypenburg, Irene: Unser Kind ist hochbegabt. a.a.O., S. 71.

¹⁵ Horsch, Herbert u. a.: Hoch begabt – und trotzdem glücklich. Ratingen 2005, S.32.

Wie schon erwähnt, verläuft die Entwicklung bei vielen Kindern mit hohen kognitiven Fähigkeiten problemlos. Ca. 85 % der hochbegabten Kinder sind in die Gruppe integriert, lernen motiviert und können ihre besonderen Fähigkeiten weiter entwickeln.

Aber es gibt für einzelne Kinder ungünstige Bedingungen, die bewirken, dass sie in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit – und dazu gehören auch die hohen kognitiven Fähigkeiten – so gebremst werden, dass sie sozial auffällig werden und/oder sich verweigern.

2.2 Unterstützung

*Wechselseitige
Anpassung*

Entwicklung setzt wechselseitige Anpassung zwischen dem Kind und seiner Umwelt voraus. Diese Anpassung an die Umwelt erfordert besondere Anstrengung, wenn „der Abstand zwischen dem Individuum und seiner Umgebung zu groß ist.“¹⁶

Bei ungünstigen Bedingungen kann die Anstrengung so groß werden, dass das Kind die Anpassung nicht leisten kann und mit psychischen, sozialen Verhaltensauffälligkeiten und/oder Lernproblemen reagiert.

Mögliche Verhaltensweisen sind dann Verweigerung, depressive Stimmungen, sozial unangepasste Verhaltensweisen. Ursachen dafür können sein: zu starker Anpassungsdruck, unrealistische Erwartungen, mangelnde Herausforderungen.

Verständnis für Lerninteressen

*Realistische
Erwartungen*

Manche Erwachsene erleben ein besonders neugieriges Kind, das mehr fragt und mehr weiß als gleichaltrige Kinder, als „altklug“ und sind der Meinung, das Kind solle lieber spielen wie andere Kinder anstatt zu lesen, um seinen Bedürfnissen nach neuem Wissen nachzugehen. Außerdem erlebt das Kind, dass seine Interessen mitunter von gleichaltrigen Kindern nicht geteilt werden und die Verständigung mit ihnen oft schwierig ist.

Diese Eltern verlangen dann die einseitige Anpassung des Kindes an seine Umwelt oder weisen die Verantwortung für die Entwicklungsprobleme des Kindes einseitig dem Kindergarten bzw. der Schule zu. „Häufig geht der Wunsch der Eltern, ein unauffälliges Kind zu haben, einher mit dem Versuch, dieses Kind an seine bestehende Umwelt anzupassen: Das Anderssein wird als höchst unerwünscht angesehen, die Eigenwilligkeit als nicht akzeptabel erlebt.“¹⁷

Für ein Kind, das einer solchen Situation ausgesetzt ist, ist es wichtig, dass seine besonderen Fähigkeiten möglichst früh erkannt werden,

¹⁶ Mönks, Franz; Ypenburg, Irene: a.a.O., S. 48.

¹⁷ Stapf, Aiga: Hochbegabte Kinder: Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung. Verlag C. H. Beck, München 2003, S. 159.

damit seine Lernbereitschaft unterstützt werden kann, seine Interessen einen Raum im Unterricht bekommen und sowohl Eltern als auch die Mitschülerinnen und Mitschüler lernen, das Verhalten dieses Kindes zu verstehen.

Könnensperspektive

Eine Hochbegabung bezieht sich nicht immer gleichzeitig auf alle Entwicklungsbereiche, sondern oft nur auf spezielle Gebiete, z. B. auf sportliche, künstlerische, mathematische oder sprachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten. In den jeweils anderen Bereichen entwickelt sich das hochbegabte Kind wie andere Kinder auch. So kommt es bisweilen vor, dass ein Kind in seiner Denkfähigkeit schon sehr weit entwickelt ist, seine motorischen Fähigkeiten jedoch eher denen seiner Altersgruppe oder noch jüngerer Kinder entsprechen.

Asynchronien sind innerhalb der kindlichen Entwicklung für alle Kinder normal, d. h. die Entwicklung von Kognition, Motorik und sozialen Fähigkeiten verläuft nicht immer im Gleichschritt. Die Diskrepanz erleben die Kinder (bzw. auch die Erwachsenen beim Kind) als Mangel, was sich negativ auf das eigene Erleben, die Motivation und das Selbstkonzept auswirken kann.

Bei diesen Kindern ist es wichtig, neben einer individuellen Förderplanung gezielt den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes zu unterstützen. Wertschätzung der individuellen Stärken einerseits und konstruktiver Umgang mit Schwächen andererseits spielen daher im alltäglichen Umgang eine wichtige Rolle. Gelingt dies nicht, so kann es zu Leistungsversagen trotz hoher Intelligenz kommen (Underachievement).

*Verständnis für
Lernprobleme*

*Konstruktiver
Umgang mit
Schwächen*

Tipps für die Unterstützung eines positiven Selbstbildes:

Beteiligen Sie das Kind aktiv an der Förderung, ganz gleich, ob es sich um inhaltliche Lernprozesse oder zu erlernende Fähigkeiten im Bereich des Verhaltens handelt.

Ermutigen Sie es, sich auch mit Dingen zu beschäftigen, die ihm schwer fallen oder nicht auf Anhieb gelingen, indem Sie dem Kind seine Leistungsfähigkeit und Stärken in bestimmten Bereichen positiv zurückmelden.

Vermeiden Sie allgemeine Formulierungen wie: „Du bist doch so ein schlaues Kind“. Verweisen Sie vielmehr darauf, dass das Kind in einem anderen Zusammenhang bereits gezeigt hat, dass es z. B. in der Lage ist, ausdauernd oder erfolgreich an einer Sache, an einem Problem oder einer Aufgabe zu arbeiten.

2.3 Individuelle Lernpläne

Ressourcen-
orientierte
Förderpläne

Das Festlegen der Lernwege in einem individuellen Förderplan ist ein handhabbares Instrument zur Anpassung von Lernbedürfnissen und Lernangeboten. Dabei beziehen sich die Ziele von Förderplänen nicht immer zuerst auf den kognitiven Bereich. Auch andere Entwicklungsbereiche (z. B. das Sozialverhalten) werden gezielt in die Förderung mit aufgenommen, wenn diese für die Gesamtentwicklung des Kindes wichtig sind. Ein Förderplan sollte auch dann eingesetzt werden, wenn das Überspringen bzw. das vorzeitige Aufrücken in eine höhere Klassenstufe gezielt vorbereitet wird.

Im Mittelpunkt einer ressourcenorientierten Förderplanung stehen die Fragen: „Was kann ein Kind? Welche Unterstützung und Angebote benötigt es?“. ¹⁸ In diesem Sinne muss sich eine Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung am Entwicklungsstand des Kindes, an seinen Ressourcen und am Umfeld orientieren. ¹⁹ Einen Kriterienkatalog zum Erkennen vorhandener Ressourcen bietet z. B. HUSER an. ²⁰ Dabei sollten das Kind und seine Eltern soweit wie möglich in die Förderplanung – z. B. durch Lernverträge – mit einbezogen werden. Ein Beispiel findet sich als Kopiervorlage bei HUSER. ²¹

Kritisch in der Entwicklung besonderer kognitiver Fähigkeiten sind die Anforderungen im alltäglichen Unterricht. Werden die ausgeprägte Neugier und die besonderen Interessen dieser Kinder zu wenig berücksichtigt, können Schulunlust und Motivationsverlust entstehen, die bei ungünstigem Verlauf zur Lernverweigerung führen.

Am besten ist für diese Kinder – wie für alle anderen auch – ein Unterricht, der in seinen Anforderungen für verschiedene Fähigkeiten und Niveaustufen offen ist. Damit ist nicht gemeint, dass immer und für jedes Kind ein eigener Lernplan geschrieben werden soll; vielmehr sind die Lernangebote so offen zu gestalten, dass unterschiedliche und außergewöhnliche Ideen, Lösungswege und Arbeitsergebnisse gewünscht und nicht verhindert werden (siehe dazu auch Kapitel 3).

Offene
Differenzierung

Tipps zur Auswahl der Lernangebote:

Stellen Sie keine „Und-Aufgaben“ sondern „Oder-Aufgaben“.

Geben Sie dem Kind, wenn es schneller mit den Aufgaben fertig ist, nicht noch ein ähnliches Blatt, sondern lieber Aufgaben, die seine kognitiven Fähigkeiten fördern und es herausfordern (z. B. Knobelaufgaben oder Sachbücher, die keine Schulbücher sind).

¹⁸ Siehe dazu: LISUM (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung in den Berliner Schulen, Teil 2: Förderplanung. Berlin 2006.

¹⁹ Siehe dazu: LISUM (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung in den Berliner Schulen, Teil 4: Förderung im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung. Ludwigsfelde 2008.

²⁰ Huser, Joëlle: Lichtblick für helle Köpfe. a.a.O., S. 24ff.

²¹ Huser, Joëlle: Lichtblick für helle Köpfe. a. a. O., Kopiervorlagen S. 4f.

Fördern Sie die Teilnahme an Wettbewerben, Projekten und Arbeitsgemeinschaften.

Akzeptieren Sie individuelle Lösungswege, auch wenn das Kind zum Beispiel Zwischenschritte weglässt. Verzichten Sie im Mathematikunterricht auf die Veranschaulichung, wenn das Kind bereits rechnen kann.

Gestalten Sie Unterrichtssituationen offen, um individuelle Lernwege zu ermöglichen. Verwenden Sie offene Fragen, die kein schlichtes „Ja“ oder „Nein“ möglich machen.

Geben Sie dem Kind Freiräume zur Entfaltung seiner Kreativität und regen Sie es zum selbstständigen Weiterdenken an. Provokieren Sie schöpferisches Handeln und anregendes Denken.

Schaffen Sie Möglichkeiten, spielerisch mit Ideen umzugehen, und bestärken Sie Kinder, vielschichtige und besondere Ideen zu haben.

3. Förderung der Lernentwicklung in der Schulanfangsphase

Miteinander
lernen

Hochbegabte Kinder brauchen Lernangebote, die ihren Fähigkeiten entsprechen und deren Weiterentwicklung fördern. Ebenso wichtig ist es, dass ihre individuellen Lernprozesse in einen Zusammenhang mit den Lernprozessen der anderen Kinder gestellt werden und für alle Kinder sichtbar sind, damit ein gemeinsames Lernen möglich ist. Gelingt diese Verbindung nicht, lernen die Kinder nebeneinander her, profitieren nicht voneinander und die hochbegabten Kinder werden in eine Sonderrolle gedrängt. An den folgenden Beispielen, die sich auf viele andere Situationen übertragen lassen, werden Möglichkeiten für diese Verbindung aufgezeigt.

3.1 Individuelle Lernwege

Unterricht, der die individuellen Lernmöglichkeiten aller Kinder berücksichtigt, kommt auch den besonderen Lernmöglichkeiten der hochbegabten Kinder entgegen, wie an der folgenden Gegenüberstellung erkennbar ist.

<i>Kinder mit besonderen Fähigkeiten ...</i>	<i>Im individualisierten Unterricht einer jahrgangsgemischten Lerngruppe ist es möglich, dass die Schülerinnen und Schüler ...</i>
lernen schnell	im eigenen Lerntempo arbeiten
haben hohes Detailwissen und Spezialkenntnisse	besondere Kompetenzen und Interessen einbringen
konzentrieren sich lange und gut	im eigenen Rhythmus arbeiten
haben eine schnelle Auffassungsgabe	selbstgesteuert lernen
haben ein hohes intellektuelles Niveau	aus Aufgaben mit unterschiedlichem Anforderungsniveau auswählen
kommen auf einfallsreiche Problemlösungen	eigene Lösungswege einbringen
zeichnen sich durch Kreativität und Einfallsreichtum aus	Angebote auswählen, die ihre Fantasie ansprechen und anregen

Damit ist – wie schon erwähnt - nicht gemeint, dass immer und für jedes Kind ein eigener Lernplan entwickelt werden muss. Vielmehr ist bei der Gestaltung der Arbeitsabläufe darauf zu achten, dass eine Selbststeuerung des Lernens unterstützt wird, indem unterschiedliche Ideen, individuelle Lösungswege und Arbeitsergebnisse möglich sind.

Das betrifft die Auswahl der Arbeitsziele und -formen, die Formen der Lernbegleitung, der Selbstreflexion und der Rückmeldeverfahren.

Arbeits- und Organisationsformen

Bei den Arbeitsformen sind alle Formen sinnvoll, die die Differenzierung durch die Kinder selbst – soweit wie möglich – unterstützen, z. B. indem die Kinder den Schwierigkeitsgrad selbst auswählen, die Inhalte mitbestimmen, sich selbst Ziele setzen, eigene Lösungswege finden können.

*Selbstgesteuert
lernen*

Hierfür eignen sich alle erprobten Formen des individualisierenden Unterrichts: Werkstattarbeit, projektorientierter Unterricht, Forscher- und Themenkisten, Lernzirkel, Freiarbeitsphasen. Von den Lernangeboten, die in dieser Form präsentiert werden, können – wie die folgenden Beispiele zeigen – Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten ebenso wie andere Kinder profitieren.

Werkstattarbeit





Bei der Werkstattarbeit stehen für eine begrenzte Zeit – je nach Themenumfang zwischen zwei bis drei Wochen – Materialien und Arbeitsaufträge frei zugänglich für alle Kinder im Klassenraum als Lernstationen bereit.

Die Inhalte können sich auf ein Thema beziehen (z. B. „Unsere Sinne“, siehe Abb.3²²) oder auf einen Übungsbereich (z. B. „Einmaleins-Werkstatt“). Zu den Stationen gehört ein Übersichtsplan, aus dem die Pflichtaufgaben für alle und die Wahlpflichtaufgaben ersichtlich sind.

Die Aufgaben werden zu Beginn der Projektarbeit vorgestellt, damit die Kinder wissen, welche Pflichtaufgaben sie haben und zwischen welchen Wahlaufgaben sie entscheiden können. Pflicht- und Wahlaufgaben müssen zuerst erledigt werden. Danach können die Kinder zusätzlich weitere „Extra-Aufgaben“ bearbeiten, die z. B. wie in dem abgebildeten Beispiel mit einem Stern gekennzeichnet sind.

Beim Werkstattlernen können die Kinder ihr Tempo selbst bestimmen und bei den Wahlaufgaben auch nach ihren Interessen entscheiden.

Schneller lernende Kinder bearbeiten die Pflichtaufgaben und können sich über die Wahlaufgabe und/oder die Extra-Aufgabe besonders anspruchsvolle Aufgaben aussuchen.

Unsere Sinne - Arbeitsplan			
Für alle Kinder		fertig	Lehrerin
☺ und ☺☺ 	Sinnesheft und Sinnesstationen	<input type="radio"/>	
☺ 	Foto aussuchen und dazu schreiben.	<input type="radio"/>	
★	Wähle dir ein Tier aus. Beschreibe seine Sinnesorgane. Vergleiche sie mit den Sinnesorganen eines Menschen.	<input type="radio"/>	Christian Roberta
Extra Aufgaben: Wer macht was ?			
☺	Lesen: Wahr oder gelogen	<input type="radio"/>	Oscar, Antonia Franziska
☺☺	Riech-Memory 	<input type="radio"/>	Sandra Aron Patrick
☺☺	Halbe Wörter lesen 	<input type="radio"/>	Sandra Aron Patrick
☺☺	Bürsten Fühlkiste	<input type="radio"/>	Leo
☺☺	Lesen-Malbuch zu den Sinnen	<input type="radio"/>	

☺ = einfache ☺☺ = schwierige ★ = anspruchsvolle Aufgabe

Abb. 3 Projektplan zum Thema: „Unsere Sinne“

²² Unterrichtsbeispiel von Claudia Wenzel, J. - P. Hebel - Grundschule

Lernplakate für Projekte

Bei vielen Themen bietet es sich an, projektorientiert zu arbeiten und die Unterrichtsplanung – stärker, als es bei der vorgeplanten Werkstattarbeit möglich ist – auf die Fragen und Interessen der Kinder abzustimmen. Die oft sehr anspruchsvollen Fragen der hochbefähigten Kinder können so in die Unterrichtsplanung einbezogen werden.

Am Projektanfang werden deshalb Vorwissen und Fragen der Kinder gesammelt, z. B. auf einem großen Plakat (Abb. 4). Für das abgebildete Beispiel²³ wurde alles, was die Kinder zum Thema „Eisbär“ wussten, auf blaue (in der Abbildung: graue) „Wissenskarten“ und

alles, was sie wissen wollten, auf rote (in der Abbildung: weiße) „Forscherkarten“ aufgeschrieben und auf dem Plakat befestigt.

Sind Vorwissen und Fragen ermittelt, entscheiden sich die Kinder, welche Frage(n) sie bearbeiten wollen. Sie arbeiten zu dieser Frage mit Hilfe von bereitgestellten Materialien und mitgebrachten Bildern und Büchern.

Werden von den besonders befähigten Kindern keine schwierigen Fragen eingebracht, kann die Lehrkraft selbst komplexe Aufgaben einbringen. Sucht sich ein hochbegabtes Kind bei einem Projekt nur einfache Fragen aus, empfiehlt es sich nachzufragen, um den Grund zu erfahren. Meistens findet sich im Gespräch eine Begründung für die Entscheidung und/oder eine Möglichkeit für ergänzende Impulse.



Abb. 4: Lernplakat

²³ Nach einer Idee von Jana Heyer, Heinrich-Zille-Grundschule

Forscherkiste

Hochbefähigte Kinder haben in der Regel vielseitige Interessen. Sie nehmen oft im Detail wahr, was um sie herum passiert, und bringen häufig etwas mit, um es zu zeigen.

Daraus lässt sich – schon allein aus Zeitgründen – nicht immer gleich ein Unterrichtsvorhaben machen. Trotzdem sollten Motivation und Interesse gewürdigt werden. Das ermöglicht z. B. die Forscherkiste (siehe Abb.5).²⁴

Die Forscherkiste ist eine einfache Holzkiste mit abschließbarem Deckel (damit nichts abhanden kommt), in die die Kinder Gegenstände legen können, die sie der Klasse vorstellen wollen. Das können auf dem Schulweg gefundene Gegenstände sein, ein Buch, Fotos, andere Bilder ...

In regelmäßigen Abständen wird die Forscherkiste geöffnet und ihr Inhalt vorgestellt. Die Präsentation ist für die Kinder immer verbunden mit den Fragen:

„Warum hast du uns das mitgebracht? Was können wir daran lernen?“ Mit diesen Fragen werden die Kinder gebremst, wahllos Gegenstände mitbringen. Gleichzeitig wird die Aufmerksamkeit auch auf Aspekte gelenkt, die nicht unmittelbar von außen am Gegenstand zu erkennen sind.

Themenkisten

Oft haben Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten ein hohes Spezialwissen zu Themen, die im Unterricht nicht angesprochen werden. Eine Möglichkeit, diese Interessen auch außerhalb der regulären Vorhaben in den Unterricht einzubeziehen, sind „Themenkisten“. Sie eignen sich für die Erarbeitung spezieller oder ausgefallener Themenwünschen der Kinder, z. B. „Der Untergang der Titanic“, „Schwarze Löcher im Weltall“.

Dafür werden Materialien zu einem Thema in einer Kiste gesammelt, z. B. Kinderbücher, Arbeitsaufgaben, Spiele, Spielfiguren, Abbildungen. Erfahrungsgemäß stellen auch die Eltern gern Materialien zur Verfügung, wenn sie vorher – z. B. auf einem Elternabend, im Gespräch, mit einem Brief – entsprechend informiert werden.

Zur Ausstattung einer jeden Themenkiste gehören immer eine Liste mit Arbeitsvorschlägen (siehe Abb. 6) und ein Blankoheft, in das die



Meine Wörter zum Thema, die ich schon kenne.	
Das sind alle Bilder / Fotos, die ich gefunden habe.	
Ich frage folgende Menschen: ...	
Meine Bücher, die ich angeschaut und gelesen habe, heißen: ...	
Ein Rätsel von mir für euch	
Ein Gedicht zum Thema.	
Ein selbst gemaltes Bild zu meinem Thema.	
Eine neue Idee zu meinem Projekt! Das können gebaute Dinge sein oder eine neue Idee zum Inhalt.	
Ich möchte mein Thema der Klasse vorstellen und zeige ihnen ... / stelle ein Poster zusammen ...	
Ich möchte eine Themenkiste zum Thema „...“ zusammenstellen und der Klasse zeigen.	
Ich weiß, dass...	
Ich frage mich ?	

Abb.6: Aufgabenliste zu den Themenkisten

²⁴ Nach einer Idee von Gundula Meiering, Joan-Miro-Grundschule

Arbeitsergebnisse eingetragen werden. Wer eine Themenkiste bearbeiten möchte, trägt sein Vorhaben in seinen Wochenplan ein und kann, wenn er mit den regulären Aufgaben fertig ist, in Freiarbeitsphasen oder zu anderen verabredeten Zeiten daran arbeiten.

Damit auch die anderen Schülerinnen und Schüler die Arbeitsergebnisse zu einer Themenkiste kennen lernen, gehört es bei jeder Themenkiste zu den Arbeitsaufträgen, das Thema vor der Gruppe vorzustellen. Dabei können unterschiedliche Präsentationsformen gewählt werden, z. B.:

- kopierte Bilder aus dem Projektheft, zu denen erzählt wird,
- ein großes Poster, das vom Kind erläutert wird,
- Gegenstände und Bilder, an denen Themeninhalte erläutert werden,
- ein selbsthergestelltes Modell o. ä., das das Thema veranschaulicht.

Bei jüngeren Kindern kann es sinnvoll sein, ihre besonderen Interessen in Gesprächen oder mit einem Fragebogen zu ermitteln, weil sie oft nicht von sich aus auf eigene Themen kommen. Mit Hilfe des Interessenfragebogens für Kindergarten und 1./2. Klasse²⁵ und in Gesprächen mit der Schülerin, dem Schüler oder den Eltern können Interessenschwerpunkte erfragt werden.

Tagebuch

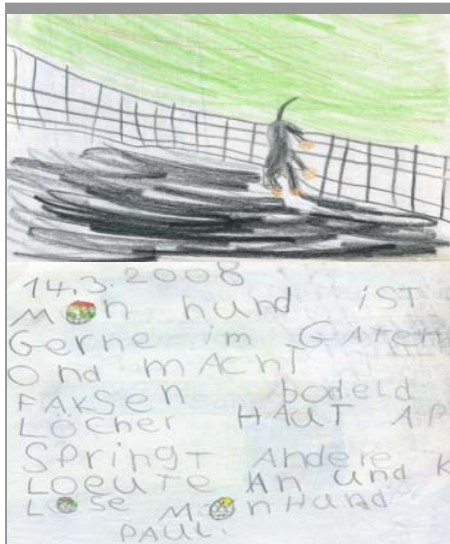


Abb. 7: Seite aus einem Tagebuch
Mein Hund ist gerne im Garten
und macht Faxen, buddelt Löcher,
haut ab, springt andere Leute an
und knurrt leise. Mein Hund. Paul

Manche Kinder möchten viel erzählen, haben eine dezidierte Meinung zu einem Thema oder kommen nicht so oft im Unterricht zu Wort, wie sie es sich wünschen. Dann ist das „Tagebuch“ wie ein „Ventil“. Die Gedanken, Sorgen und Erlebnisse können ins Tagebuch geschrieben werden und finden so Beachtung.

Gerade hochbefähigte Kinder interessieren sich auch für aktuelle Ereignisse des Zeitgeschehens; z. B. Sturmfluten, kriegerische Auseinandersetzungen, Sensationen. Die Verarbeitung solcher Themen kann – abhängig vom emotionalen Entwicklungsstand – mit vielen Fragen und Ängsten verbunden sein. Hier ist das Tagebuch eine erste Möglichkeit Gehörtes, Gesehenes oder Gelesenes auszudrücken.

Es bietet den Kindern die Möglichkeit, alles aufzuschreiben, was sie in ihrem täglichen Leben – innerhalb und außerhalb der Schule – beschäftigt.

²⁵ Stedtnitz, Ulrike: Interessenfragebogen für Kindergarten und 1./2.Klasse.
in: Huser, Joëlle: Lichtblick für helle Köpfe. a. a. O.

Lernbüros

In den „Lernbüros“ gibt es Aufgaben und Materialien, die die Kinder sich nach eigenen Interessen aussuchen können. Die Büros können zu festgelegten Zeiten genutzt werden, z. B. wenn Kinder ihre Arbeit beendet haben, im Rahmen eines Tages- oder Wochenplanes.

Durch die Beschriftung der Kisten wissen die Kinder, welche Materialien sie in den Kisten finden. Für die hochbegabten Kinder ist vor allem das so genannte „Sternchenbüro“ gedacht, in dem sich anspruchsvolle Knobel- und Nachdenkaufgaben befinden.

Die Lernbüros müssen nicht alle sofort vorhanden sein, sondern können schrittweise – auch zusammen mit den Kindern – eingerichtet werden. Hier einige Beispiele für mögliche Lernbüros:

 Sternchenbüro	 Forscherbüro	 Schreibbüro
Denk- und Knobelaufgaben, Geometrische Aufgaben, Sudokus, Sudoku-Spiele	Kleine Experimente, Schätz- und Zählaufgaben, Sortier- und Ordnungsaufgaben	Ausgewählte Bücher, einfache Formblätter für Buchbesprechungen, Schmuckblätter zum Schreiben, leere gefaltete Büchlein
 Erfinderbüro	 Buntes Büro	 Spielebüro
Materialangebot zur kreativen Gestaltung/Erfindung: Papiere, Bänder, Federn, Korken, Wellpappe ...	Leere Blätter zum Malen und Zeichnen, Labyrinth, Suchbilder, Materialien zum Training der Feinmotorik z. B. Bohnen, Pinzetten, Fädelarbeiten, Flechtarbeiten etc.	Lernspiele, Memory, Puzzle, Schach, Tangram-Spiele

3.2 Lernberatung

Wenn Kinder an unterschiedlichen Aufgaben arbeiten bzw. unterschiedlich schnell lernen, ergeben sich Fragen zu ihrer Arbeit, die nicht für die ganze Klasse interessant sind. Diese Fragen werden in Kleingruppen oder im Einzelgespräch mit der Lehrkraft geklärt.

Die folgenden Beispiele zeigen, wie durch Rituale das individuelle Arbeiten durch die Lehrkraft begleitet werden kann.

Stopp-Seiten

In Arbeitsheften, in denen die Kinder selbstständig arbeiten, werden sogenannte „Stopp-Seiten“ im Heft markiert, z. B. mit einem roten Kreis, Sternchen. Die Stoppseite bedeutet: Nicht weiterarbeiten!

Ist das Kind bis hierher gekommen, gibt es das Heft ab. Die Lehrkraft sieht die Arbeitsergebnisse durch, gibt mündliche oder schriftliche Rückmeldungen und markiert die nächste Stopp-Seite.

Die Stopp-Seiten werden individuell verteilt: Bei Kindern, die häufiger Rückmeldung und Hilfe brauchen, ist der Abstand zwischen zwei Stopp-Seiten kürzer als bei Kindern, die schnell und sehr selbstständig arbeiten.

Lieber Flori,

wie kannst du deine Handschrift verbessern?

Das möchte ich mit dir am Montag, 14.10.2008, in der dritten Stunde besprechen.

Das haben wir am 14.10. verabredet:

- jeden Tag eine Karte aus der Witzekartei abschreiben,
- Auf diese Buchstaben besonders achten: e, a, g, m,
- alle Wörter markieren, die besonders gut gelungen sind.

In einer Woche besprechen wir die nächsten Schritte.

Abb. 8: Lernabsprachen - Protokoll

Sprechstunden

Für manche Fragen ist ein Beratungsgespräch erforderlich, z. B. für die Absprache neuer Lernvorhaben, die Beratung eines selbst geschriebenen Textes. Solche Fragen können in der „Sprechstunde“ besprochen werden.

Die Zeit für die „Sprechstunde“ wird kontinuierlich in die Unterrichtsphasen eingeplant, in denen die Kinder selbstständig arbeiten. Am Anfang der Woche wird die genaue Zeit für „Sprechstunden“ angekündigt, damit sich die Kinder darauf einstellen können.

Für die „Sprechstunde“ wird eine ruhiger, abgeschirmter Platz benötigt, an dem das Schild „Bitte nicht stören“ hängt. Solange dieses Schild zu sehen ist, ist die Lehrkraft für niemanden ansprechbar, weil sie im Gespräch mit einem Kind ist. Zum Gespräch kann entweder die Lehrkraft ein Kind einladen oder ein Kind meldet sich dafür selber an.

Lernabsprachen

Ein Kind mit hohen kognitiven Fähigkeiten kann in seinen Leistungen sehr unterschiedlich sein. Bei manchen Anforderungen bewältigt es anspruchsvolle Aufgaben als „Überflieger“, bei anderen Anforderungen braucht es dieselben Übungsschritte wie alle Kinder. Manche hochbefähigte Kinder können z. B. sehr differenzierte Texte schreiben, komplexe Mathematikprobleme lösen, aber das Erlernen der Schreibschrift ist für sie nicht leichter – manchmal auch schwieriger – als für andere Kinder.

Um ihnen für ihre Lernentwicklung eine realistische Orientierung zu geben, werden mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam Lernziele und Lernschritte vereinbart, die in der nächsten Zeit für sie wichtig sind.

Der Zeitpunkt für das Gespräch wird dem Kind angekündigt, damit es sich auf das Gespräch einstellen und eigene Vorschläge überlegen kann. Die Verabredungen werden in einem Beratungsprotokoll (siehe Abb. 8) protokolliert und der Termin für das nächste Gespräch wird festgelegt. Sowohl das Kind, als auch Lehrkraft und Eltern unterschreiben die Absprache.²⁶

²⁶ Winebrenner, Susanne: Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern. Auer Verlag Donauwörth 2007, S. 149.

Lerntagebuch

Im Lerntagebuch schreiben die Kinder Gedanken zu ihren Arbeitsschritten und Lernprozessen auf. So entsteht im Laufe der Zeit nicht nur ein Überblick über ihre eigene Lernentwicklung, sondern die Kinder lernen auch ihre Arbeit zu reflektieren.

Die Kriterien dafür werden gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und sind am Anfang noch sehr einfach, z. B.: Das habe ich besonders gern gemacht; das war schwierig; das konnte ich allein; da brauche ich Hilfe. Mit zunehmenden Alter können die Kriterien – wie in dem Beispiel (Abb. 9) zu sehen – erweitert werden.

Die Lehrkraft sieht sich das Lerntagebuch regelmäßig an – z. B. einmal im Monat – und schreibt ihre Eindrücke ebenfalls im Lerntagebuch auf. Dabei bestätigt sie gelungene Arbeiten und macht Vorschläge für neue Lernziele.

Wird kein Lerntagebuch geführt, können solche Kriterienlisten auch im begrenzten Rahmen am Ende eines Projekts zur Reflexion der Projektarbeit benutzt werden.²⁷

Rückblick

Welche Ziele habe ich erreicht?
Was ist mir besonders gelungen?
Wo gab es Stolpersteine?
Womit bin ich besonders zufrieden?
Was macht mich stolz?
Welche Hilfe habe ich mir geholt ?
Was würde ich nächstes Mal anders machen?

Abb 9: Lernrückblick

²⁷ Winebrenner, Susanne: Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern. a. a. O. S. 150 ff.

4. Aufgaben zur Kompetenzentwicklung

Bei den Lernangeboten für hochbegabte Kinder wird unterschieden zwischen „Akzelerationsmaßnahmen“ und „Enrichment-Maßnahmen“.

Zu den Akzelerationsmaßnahmen werden alle Lernangebote gezählt, die das Lerntempo beschleunigen, indem die hochbegabten Schülerinnen und Schüler Aufgaben bearbeiten, die erst zu einem späteren Zeitpunkt für die anderen Kinder eine Rolle spielen, z. B. Rechnen im Tausender- statt im Hunderterraum.

Zu den Enrichment-Maßnahmen gehören Aufgaben bei denen die Lernangebote angereichert werden durch Aufgaben, die – wie die folgenden Beispiele zeigen – ein höheres Anspruchsniveau haben, um den Kompetenzerwerb in dem jeweiligen Bereich zu vertiefen.

4.1 Aufgaben in fachlichen Zusammenhängen

Rechercheaufträge

Rechercheaufträge erfordern Einfallsreichtum und geschicktes Vorgehen beim Ermitteln der Informationen. Bei der Auswertung der Recherchen müssen die Informationen geordnet, zusammengefasst und anderen zur Verfügung gestellt werden. Als Vor- oder Nachbereitung zu einem Unterrichtsthema können an einzelne Kinder Rechercheaufträge vergeben werden, die für das Thema gebraucht werden, aber in den übrigen Aufgaben nicht enthalten sind. Je nach Thema und Materiallage werden die Quellen für die Recherche selbst besorgt oder von der Lehrkraft zur Verfügung gestellt. Beispiele für Rechercheaufträge:

- Durch Nachschlagen wird die Bedeutung von Fremdwörtern, Fachbegriffen oder anderen schwer verständlichen Wörtern herausgefunden und der Klasse erklärt.
- Aus verschiedenen Büchern und Zeitschriften werden Texte zu einem Thema (z. B. Dinosaurier) herausgesucht. Gefundene Stellen in Büchern oder Zeitschriften markieren die Kinder mit einem Haftzettel, der durch die Farbe oder Nummerierung Auskunft über den inhaltlichen Schwerpunkt bzw. die Leseschwierigkeit gibt. Die markierten Texte werden von den anderen Kindern zu speziellen Fragen nachgelesen.

*Texte sinn-
erschließend lesen*

Mini-Vorträge

Mini-Vorträge oder andere Präsentationsaufgaben gehen über die Informationsbeschaffung noch einen Schritt hinaus, weil die Informationen zusammengefasst und für die Präsentation im Hinblick auf wichtige Aspekte gezielt geordnet werden müssen. Solche Aufgaben bieten Kindern mit großem Interesse am Thema und an kreativen Einfällen die Möglichkeit, ein Thema gründlicher zu erarbeiten, als es bei vorstrukturierten Aufgaben der Fall ist, und eröffnen Freiräume für eigene Ideen.

Zusammenhänge erfassen und erklären

Notwendige technische Verfahrensweisen, z. B. die Arbeit mit OH-Folien, kennen die Kinder aus anderen Situationen oder erarbeiten sie sich mit Hilfe der Lehrkraft in der Situation.

Die Präsentation vor einer Gruppe ist nicht nur zur Information der anderen Kinder gedacht, sondern gleichzeitig auch eine Gelegenheit, die Arbeitsergebnisse zu reflektieren, weil die Mitschülerinnen und Mitschüler Nachfragen stellen und – mündlich oder schriftlich – kriterienorientierte Rückmeldungen geben; z. B.: Du hast deutlich gesprochen. Ich habe verstanden, was du erklärt hast. Du hast Blickkontakt gehalten. Das war neu für mich. Die folgenden Beispiele lassen sich auch auf andere Themen übertragen:

- Suche dir ein Partnerkind. Stellt zusammen ein Modell von der Sonne und ihren Planeten her und erklärt es uns.
- Erkläre uns den Kreislauf des Wassers. Stelle dazu eine Folie für den OH-Projektor her.
- Erstelle zum Projektthema „Tiere im Winter“ ein Mindmap auf einer OH-Folie und erkläre uns deine Darstellung.
- Suche dir ein Partnerkind. Wählt aus der Kartei ein Experiment zum Thema „Wasser“ aus. Probiert es aus. Führt uns das Experiment vor und sagt uns, was wir aus dem Experiment lernen können.

Aufgaben erfinden

Wenn Kinder Aufgaben erstellen, bringen sie verstandene Inhalte in eine neue Form, die andere Kinder als Lernangebote nutzen können. Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten können bei dieser Aufträgen ihre schnelle Auffassungsgabe beim Erfassen von Inhalten einsetzen und lernen gleichzeitig ihr Wissen adressatenbezogen zusammenzufassen. Alle oder einzelne Kinder bearbeiten die Aufgaben und geben Rückmeldung, wie verständlich die Aufgaben waren. Die Erfinderinnen und Erfinder erhalten so Auskünfte über die Qualität ihrer Arbeit. Beispiele:

Zusammenhänge adressaten- und situationsbezogen präsentieren

- Tiere unter Wasser: Erstelle ein Wissensquiz zum Thema „Tiere unter Wasser“ mit Möglichkeiten zur Selbstkontrolle.
- Fit und gesund: Suche dir ein Partnerkind. Erfindet ein Würfelspiel zu Thema „Gesunde Ernährung.“ Stellt euer Spiel vor.

- Bäume: Suche dir ein oder zwei Partnerkinder. Erfindet einen Test zum Projektthema „Bäume“ mit leichten und schwierigen Aufgaben.
- Rechnen im Hunderterraum: Schreibe für die Mathekartei zehn einfache und zehn schwierige Aufgaben im Hunderterraum auf.

4.1 Authentische Aufgaben

Abläufe selbständige planen und organisieren

Mit authentischen Aufgaben sind hier Aufgaben gemeint, die sich im Rahmen von Vorhaben und Projekten in der Klasse ergeben. Manche dieser Aufgaben sind für alle Kinder geeignet, z. B.: Wie viele Stühle und Tische brauchen wir für den Elternabend? Andere sind so vielschichtig, dass Kombinations- bzw. Organisationsfähigkeiten gefordert sind. Sie können von Kindern bewältigt werden, die schon größere Zusammenhänge überblicken, sie organisatorisch lösen und Ergebnisse vermitteln können.

Die Kinder beginnen die Aufgabe zunächst selbstständig zu lösen, stellen Zwischenergebnisse der Lehrkraft oder ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vor und bringen anschließend ihre Ergebnisse bzw. Vorschläge in den Projektzusammenhang ein. Erfahrungen mit der Umsetzung der Vorschläge werden ausgewertet: Was hat gut geklappt? Was kann nächstes Mal anders gemacht werden. Beispiele:

- Was brauchen wir für unser Klassenfest? Suche dir ein Partnerkind. Erstellt Listen von allem, was wir besorgen müssen. Macht einen Organisations- und Zeitplan und stellt ihn uns vor.
- Befrage zehn Kinder aus der Klasse zu ihren Essgewohnheiten. Werte die Ergebnisse aus und stelle ein Schaubild her. Erkläre dein Schaubild der Klasse.
- Suche dir zwei Partnerkinder. Fertigt für die neuen Schulkinder und ihre Eltern einen Plan vom Erdgeschoss unserer Schule an, mit dem sich die Eltern und die neuen Kinder zurechtfinden können.

Knobelaufgaben

Problemorientierte Aufgaben lösen

- Farbige Türme: Du hast rote, gelbe und grüne Bausteine. Versuche, so viele verschiedene Türme mit drei Etagen wie möglich zu bauen! Jeder Turm soll aus den drei Farben bestehen.
- Jede Farbe muss einmal vorkommen. Welche Türme kannst du bauen?
- Jahr und Kalender: Finde heraus, wie viele Kinder deiner Klasse im Jahr 2008 an einem Mo., Die., Mi., Do., Fr., Sa. oder So. Geburtstag haben! Was musst du tun?

Solche und andere Denkaufgaben können den Kindern in einer Kartei zur Verfügung stehen. Die Kinder suchen sich aus der Kartei Aufgaben aus und stellen ihre Lösungen der Klasse vor. Selbst wenn noch nicht alle Kinder die Problemlösung verstehen, bekommen sie eine

Idee davon, wie durch Ausprobieren und Nachdenken Fragen gelöst werden können.

Eine andere Organisationsform ist das „Problem der Woche“: Ein oder zwei Aufgaben werden am Wochenanfang vorgestellt. Am Ende der Woche wird nachgefragt, wer die Frage lösen konnte.²⁸

Kreatives Schreiben

Kreatives Schreiben bietet viele Impulse für Kinder mit hohen Fähigkeiten im sprachlichen Bereich und ausgeprägtem Vorstellungsvermögen. Steht die Schreibaufgabe in Verbindung mit einem Text, der allen Kindern bekannt ist, weil er z. B. in der Gruppe vorgelesen oder von allen selbst gelesen wurde, ist das Schreibergebnis für die ganze Klasse interessant. Über kriterienorientierte Rückmeldungen der Kinder bekommen die Autorenkinder Anhaltspunkte für Verbesserungen.

Grundsätzlich eignen sich die folgenden Schreibideen für alle Kinder; sie stellen jedoch an Kinder in der Schulanfangsphase hohe Anforderungen an Perspektivwechsel und Vorstellungsvermögen. Deshalb sollten parallel zu diesen Aufgaben immer auch einfachere Schreib- bzw. Leseaufgaben angeboten werden, z. B.: Satz- oder Textanfänge fortsetzen, Fragen zu einem Text beantworten, Lieblingsstellen herauschreiben, eine Szene aufmalen.

Die anspruchsvollen Schreibaufgaben werden mit einem Symbol (z. B. Sternchen) gekennzeichnet und können – im Rahmen von Wochenplan- oder Projektarbeit – von den hochbefähigten Kindern frei ausgewählt oder für sie zur Pflichtaufgabe gemacht werden.

- Parallelgeschichte: Schreibe zu der vorgelesenen Geschichte eine Parallelgeschichte, in der ein anderes Tier die Hauptrolle spielt.
- Perspektivwechsel: Schreib auf, was die Stiefmutter von Aschenputtel ihrer besten Freundin von der Hochzeit erzählen könnte.
- Tagebuch: Der kleine Eisbär²⁹ hat bei seinem Besuch der Tiere auf der bunten Insel ein Tagebuch geschrieben. Was glaubst du, steht in dem Tagebuch? Schreibe es auf.
- Briefe: Stell dir vor, „der kleine Dings“³⁰ schreibt nach seiner Rückreise auf seinen Heimatplaneten einen Brief an seinen Freund auf der Erde. Schreib auf, was in dem Brief steht.

Textideen verstehen und in eigenen Texten weiterentwickeln

²⁸ Weitere Anregungen finden sich in folgenden Veröffentlichungen: Grassmann, Marianne: Knobeln mit Einstein 1/2. Schroedel Verlag, Braunschweig 2005.
Rinkens, Hans-Dieter (Hrsg.): Knobeln und entdecken 1/2. Schroedel Verlag, Braunschweig o.J.
Käpnick, Friedhelm (Hrsg.): Mathe für kleine Asse 1/2. Cornelsen Verlag, Berlin 2004.
Hornschuh, Hermann-D.: Eins und zwei ist immer drei. Miltenberger Verlag, Offenburg.

²⁹ De Beer, Hans: Kleiner Eisbär, wohin fährst du? Dtv Verlag, München 2001

- Sprechrollen: Lies die Geschichte „Vom Löwen, der nicht schreiben konnte“.³¹ Markiere mit Farben die verschiedenen Sprechrollen für eine Aufführung. Such dir Partnerkinder und lest die Geschichte mit wechselnden Rollen vor.

Sprachspiele und Rätsel

Kinder mit Fantasie und Spaß an sprachlichen Experimenten erfinden gern eigene Sprachspiele. Impulse dafür bekommen sie durch gemeinsame Spiele und/oder Textbeispiele, die zum Nachmachen auffordern. Angeregt durch die Beispiele bekommen die Kinder weiterführende Aufträge, die sie ihren Mitschülerinnen und Mitschülern präsentieren, z. B. in einer Vorlesestunde oder in einem „Sprachbastelbuch“ der Klasse.

- Suche Wörter zu schwierigen Wortanfängen (z. B. Kr/kr, Schm/schm, Schl/schl) Erfinde mit deiner Wörterliste einen Zungenbrecher. Schreibe die Zungenbrecher für unser Sprachbastelbuch mit dem Computer auf.
- Suche dir fünf wichtige Wörter aus unserem Wetterprojekt aus. Schreibe zu jedem Wort ein Bilderrätsel.
- Erfinde „Lernbrücken“ zu unseren Lernwörtern, mit denen man sich die Rechtschreibung besser merken kann. Das kann eine Geschichte, ein Gedicht oder ein Rätsel sein.
- Frage sechs Kinder nach ihren Lieblingstieren. Erfinde zu jedem Tier ein Rätsel.
- „Der kleine Affe und der Papagei trafen noch viele andere Tiere auf ihrem Spaziergang. Die Lange freute sich über das Sch. Die Ledermaus bedankte sich für das F. Und der Al war glücklich über das W.“³² Schreibe die Geschichte mit zehn anderen Tieren weiter.

4.2 Förderung des kreativen Denkens

Neben den hohen kognitiven Fähigkeiten und der Motivation hat Kreativität einen wichtigen Anteil am Zustandekommen von besonderen Leistungen (siehe dazu Kap. 1.1).³³ Deshalb geht es bei der Förderung von hochbefähigten Kindern neben den Lernangeboten, die durch komplexe und anspruchsvolle Aufgabenstellungen ihrem kognitiven Entwicklungsvorsprung gerecht werden, auch um vielfältige

³⁰ Klein, Martin: Der kleine Dings aus dem All. Verlag Ravensburger, Ravensburg 1998

³¹ Baltscheit, Martin: Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte. Bajazzo Verlag, Zürich 2002.

³² Nach einer Idee von: Poznanski, Ursula; Buchstaben-Dschungel. Wien 2003

³³ Diese Art des Denkens wird nach A. J. Guilford als divergierendes (auch divergentes) Denken bezeichnet. Das Gegenteil zum divergierenden Denken ist das konvergierende (auch konvergente) Denken, bei dem nur ein einziger richtiger Lösungsweg möglich ist und erkannt werden soll.

Lernmöglichkeiten, die ihre kreativen Fähigkeiten unterstützen und entwickeln.

Nach MÖNKS³⁴ ist Kreativität die Fähigkeit, auf originelle und erfinderische Weise Lösungen für Probleme zu finden und diese auch aufzuspüren durch selbstständiges und produktives Denken. Gerade jüngere Kinder bringen dafür oft Fähigkeiten mit, die es zu fördern gilt: das Staunen, das Fragen und das Infragestellen.

Unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten ausprobieren

Tipps zur Unterstützung des kreativen Denkens:

- Zeigen Sie Humor und wertschätzen Sie Humor von anderen.
- Provozieren Sie schöpferisches Handeln und anregendes Denken.
- Verstärken Sie unterschiedliche Verhaltens- oder Lösungsmuster. Hinterfragen Sie Regeln oder Gegebenes.
- Verwenden Sie offene Fragen, die kein schlichtes „Ja“ oder „Nein“ möglich machen.
- Irrwege und Fehler sind gut geeignet, über das Thema weiterzusprechen und zu „spinnen“.
- Formulieren Sie provozierende Aussagen.
- Jede Antwort/Idee ist beachtenswert.
- Bestärken Sie Kinder, die divergent denken, vielschichtige und besondere Ideen haben.
- Schaffen Sie viele Gelegenheiten, spielerisch mit Ideen umzugehen.
- Bieten Sie Lernangebote an, bei denen es verschiedene Lösungswege gibt, und deren Ergebnisse nicht „richtig“ oder „falsch“ sind.
- Unterstützen Sie die Wertschätzung durch die Mitschülerinnen und -schüler, wenn Kinder kreative Gedanken haben.
- Sensibilisieren Sie die Sinne Ihrer Schülerinnen und Schüler.
- Wecken Sie bei den Eltern Verständnis für die Notwendigkeit kreativen Denkens und Handelns.
- Regen Sie zum selbstständigen Weiterdenken an.

Einfälle und Ideen entwickeln

Die Entwicklung dieser Fähigkeiten ist für alle Kinder wichtig und wie die folgenden Beispiele zeigen, gibt es unterschiedliche methodische und inhaltliche Möglichkeiten zur Förderung: Kreativitätstechniken, Improvisationsspiel, Nachdenkfragen und -gespräche, philosophische Gespräche.

³⁴ Mönks, Franz; Ypenburg, Irene: Unser Kind ist hochbegabt. a. a. O.

Sind hochbefähigte Kinder in der Klasse, kann es passieren, dass ihre Ideen und Gedanken nicht sofort verstanden oder abgelehnt werden, weil sie so ungewöhnlich sind. In diesen Situationen ist besonders darauf zu achten, dass die Grundhaltung des kreativen Denkens – jede Idee, jeder Gedanke ist richtig und wichtig – von der Lehrkraft vorgelebt und von den Kindern eingefordert wird.

Kreativitätstechniken

*Ideen erweitern,
ergänzen und
verändern*

Aus der Kreativitätsforschung sind eine Reihe von Kreativitätstechniken bekannt, die auch schon von Kindern in der Schulanfangsphase – nicht nur von den hochbefähigten, sondern von allen Kindern – angewendet werden können.

- Sprachliches Assoziieren

Das sprachliche Assoziieren eignet sich gut zur Einführung neuer Themen. Dafür werden alle Wörter, Ideen und Gedanken gesammelt, die den Kindern zum Thema einfallen. Zunächst schreibt die Lehrkraft die geäußerten Beiträge auf; später können – gerade im jahrgangsgemischten Unterricht – auch ältere Schülerinnen oder Schüler diese Aufgabe übernehmen. Nach dem Sammeln kann eine Ordnungsphase folgen, in der die Ideen z. B. als Mindmap geordnet werden. So werden Vorwissen und Interessen der Kinder erkennbar.

Auch als Wortschatzspiel lässt sich das Assoziieren nutzen. Den Kindern wird z. B. die Aufgabe gestellt, alles aufzuzählen, was „rot, hart, spitz oder schnell etc.“ ist. Entweder im Kreis oder abwechselnd nennen die Schülerinnen und Schüler ihre Wörter.

- Gegenstände zum Sprechen bringen

Möglich ist alles: Eine Holzkiste wird gezeigt. „Was kann man damit oder daraus machen?“ Die Schülerinnen und Schüler sammeln – mündlich oder schriftlich – alle Möglichkeiten, die ihnen einfallen. Oder: „Überlege dir fünf Möglichkeiten, einen Eiswürfel schmelzen zu lassen.“ Diese oder ähnliche Impulse sind zu Beginn einer Stunde oder auch im Sitzkreis „zum Aufwärmen“ der Gedanken gut geeignet.³⁵

Kennenlernrunde: Die folgende Aufgabe bietet gerade zu Beginn eines Schuljahres den Kindern die Möglichkeit, etwas mehr über die noch unbekannteren Mitschülerinnen und Mitschüler zu erfahren: In einer Kiste befinden sich viele kleine Gegenstände. Im Sitzkreis wird diese Kiste geöffnet und jedes Kind wird gebeten, sich einen Gegenstand auszuwählen, der ihm ins Auge springt. Danach sagt jedes Kind reihum seinen Namen und erzählt, warum es diesen Gegenstand ausgewählt hat und was er für ihn selbst bedeutet.

³⁵ Weitere Anregungen sind zu finden in: Norris, Jill: Denken lernen – kurze Übungen zum kreativen, logischen und kritischen Denken. Edition MOPÄD 2005.

- Visuelles Assoziieren

Statt der sprachlichen Assoziationen können auch visuelle Assoziationen zusammengetragen werden:

Eine Glühlampe wird auf ein Blatt Papier gelegt. Wie kann sie zeichnerisch ergänzt werden zu einer anderen Sache, einem Tier oder einem Gegenstand?

Den Schülerinnen und Schülern werden Blätter gegeben, auf denen irgendwo ein Kreis oder eine andere Form bzw. ein anderes Zeichen zu sehen sind. Die Aufgabe heißt: „Vervollständige/ergänze das Zeichen.“

Es werden mehrere Formen vorgegeben (ein großer Kreis, ein kleiner Kreis, ein Rechteck oder/und Quadrat) mit der Aufgabe: „Kombiniere alle Zeichen. Du kannst sie auch ergänzen“.

- Brainstorming (Ideenschwarm)

Brainstorming ist eine klassische Kreativitätstechnik und besteht aus zwei Phasen:

1. Phase: Alle Ideen werden gesammelt; willkommen ist jede Idee. Kritik ist in dieser Phase verboten.

2. Phase: Die vorhandenen Ideen werden verändert, verbessert und ergänzt.

Zum Thema „Ferien“ werden z. B. alle Gedanken gesammelt, die den Kindern spontan einfallen. Spricht sich ein Kind gegen Ferien aus, wird der Gedanke zurückgestellt für die 2. Phase. Anschließend werden alle Ergebnisse in einer zweiseitigen Tabelle (+ und –) festgehalten.

Improvisationsspiel

Beim szenischen Spiel bieten die Spiele mit Improvisationsaufgaben hochbefähigten Kindern Gelegenheit, Fantasie, Vorstellungsvermögen und sprachliche Fähigkeiten zu entwickeln. Beim gemeinsamen Spielen regen ihre Ideen und Impulse oft andere Kinder zum Mitmachen an.³⁶

*Vorstellungen
entwickeln und
szenisch umsetzen*

- *Was kommt als Nächstes?* Kinder, die sich dazu freiwillig gemeldet haben, sitzen oder stehen vor der Klasse. Die Gruppe gibt einen Anfang vor. Zum Beispiel: „Du wachst auf.“ Daraufhin sagt das Publikum: „Was kommt als Nächstes?“ Eines der vor der Klasse stehenden Kinder antwortet: „Meine Mutter ruft immer wieder: Aufstehen!“ Und wieder die Klasse: „Was kommt als Nächstes?“
- *Zuruf:* Einige Kinder stellen die Geschichte dar, während die anderen sie durch Zuruf erfinden.

³⁶ Weitere Beispiele für den Schulalltag sind zu finden in: Johnstone, Keith: Theaterspiele. Alexander Verlag, Berlin 2006.

„Wir gehen am Strand spazieren ...“
 „Der Sand ist sehr heiß ...“
 „Wir sehen eine Höhle ...“
 „Wir gehen durch den niedrigen Eingang und wollen sie erforschen ...“
 „Haben alle Taschenlampen?...“
 „Wir schalten sie an ...“
 „Plötzlich hören wir etwas ...“ etc.

- *Geschenke*: Zwei Kinder spielen zusammen. Sie überreichen sich pantomimisch ein vorgestelltes Geschenk und nehmen es entgegen. Jeder beschreibt das Geschenk, das er bekommt, z. B.: „Oh, das Paket ist aber schön eingepackt.“ „Pack es doch aus!“

„Dieses aufziehbare Auto habe ich mir schon lange gewünscht. Es hat ein Lenkrad zum Verstellen, und schau einmal die roten Streifen auf der Tür! Ich habe es im Spiel Laden einmal gesehen und wollte es schon immer haben. Herzlichen Dank!“

- *Keine Bewegung*: Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis. Ein Kind steht im Kreis und wärmt sich – pantomimisch – die Hände an einem Lagerfeuer. Jemand ruft: „Keine Bewegung!“ und betritt die Mitte (oder Bühne), um wiederum eine neue Szene zu zeigen, z. B. Skiläufer rast den Berg hinunter, Akkordeon spielen, Hose anziehen, mit Pfeil und Bogen schießen, auf einem Schiff bei Sturm, beim Frühstück, Zähne putzen.

Die Schülerinnen und Schüler können auch in der Mitte bleiben und die jeweils neue Bewegung mitmachen, bis die Klasse im Kreis steht und alle die letzte Bewegung mitmachen.

Nachdenkfragen und -gespräche

Es gibt Fragen, zu denen die Antworten weniger in Büchern stehen, als vielmehr durch Ausprobieren, Nachdenken und Diskutieren gefunden werden. Gespräche über diese Fragen fordern dazu auf, sich das eigene Denken bewusst zu machen, kritisches Denkvermögen zu entwickeln und verschiedene Perspektiven wahrzunehmen.

Das gilt für alle Kinder, bietet aber insbesondere den Kindern mit hohen kognitiven Fähigkeiten Raum für Gedanken und Ideen, die in den klassischen Unterrichtsmaterialien nur selten Platz bekommen.

- *Forscherfragen*

Bei vielen Unterrichtsthemen gibt es Fragen, die individuelle Erfahrungen und/ oder das Verständnis für komplexe Zusammenhänge erfordern. Solche Fragen können entweder für alle Kinder als Extra-Aufgabe zur freiwilligen Bearbeitung vorgesehen oder speziell den Kindern als Pflichtaufgabe gegeben werden, die sich gern mit solchen Fragen beschäftigen. Die Arbeitsergebnisse werden präsentiert und regen andere Kinder an, ihre Vorstellungen einzubringen. Zum Beispiel:

Mein Schulweg: Was hörst, siehst und riechst du an verschiedenen Tagen, wenn du zur Schule gehst? Lege eine Tabelle an und trage Wörter oder Bilder ein.

Im Herbst: Was wäre, wenn es die Jahreszeit Herbst nicht gäbe?

Familie: Sollten Kinder Eltern haben, die auch streng sein können?

Körper und Gesundheit: Gibt es überhaupt **ein** wichtiges Körperteil? Finde heraus, welches Körperteil für dich am wichtigsten ist! Hier drei von der Lehrkraft mitgeschriebene Antwortbeispiele aus einer ersten Klasse:

„Das Gehirn und das Herz sind die wichtigsten Körperteile für mich.

Nämlich kann man ohne Blut nicht leben. Genauso wenig ohne Gehirn. Das Gehirn ist die Befehlszentrale, von der alle Befehle an die anderen Körperteile erteilt werden.

Das Blut macht, dass alle Körperteile nicht absterben.“

„Ich habe drei wichtige Körperteile: Die Beine, weil ohne Beine man nicht laufen kann. Der Bauch, weil ohne Bauch der Körper nicht zusammenhält. Der Kopf, weil ohne Kopf können wir nicht sehen, riechen, essen und atmen.“

„Für mich sind der Kopf und die Zunge am wichtigsten, weil man mit der Zunge sprechen kann und mit dem Kopf denken kann.“

- Gedankenexperimente

Die folgenden Fragen erlauben, sich alles vorzustellen und auszusprechen, was einem einfällt. Alle wissen, dass die Realität anders aussieht, aber es macht Spaß – und entwickelt die Fantasie – sich Unmögliches vorzustellen.

Was-wäre-wenn-Fragen: Was wäre, wenn du einen Tag erwachsen wärst, wenn du Geld geschenkt bekämst, wenn du in der Klasse ein Tier halten könntest, wenn du ganz allein mit deiner Lehrerin oder deinem Lehrer lernen könntest, wenn du nicht schlafen bräuchtest, wenn ganz viele Kinder den gleichen Namen hätten, wenn ... Diese und ähnliche Fragen eignen sich gut als Einstieg in eine Gesprächsrunde.

Komische Fragen: Diese Fragen folgen keinen logischen Gesichtspunkten; z.B. „Was ist lauter: 6 oder 3?“; „Was ist kälter: Freude oder Angst?“; „Was schmeckt süßer: Rot oder Blau?“³⁷

³⁷ Weitere Fragen dieser Art sind zu finden in: Damm, Antje: Ist sieben viel? Moritz Verlag, Frankfurt /Main 2009.

Philosophische Fragen

„Schon Kinder im Grundschulalter interessieren sich nicht nur für die Frage, wie Dinge ihrer direkten, wahrnehmbaren Umgebung funktionieren. Sie stellen auch Fragen, die darüber hinaus das Wesen oder die Bedeutung der Dinge und ihrer selbst erforschen.“³⁸

„Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen ist ein logisch-argumentativer und kreativer Prozess, der bei den Fähigkeiten der Schüler ansetzt,

- eigenständig und vernetzt zu denken,
- Denkprozesse anderer zu verfolgen,
- sich in das Denken anderer hineinzuversetzen,
- das eigene Denken auf Widersprüche hin zu überprüfen und es gegebenenfalls zu korrigieren.“³⁹

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen unterstützt alle Kinder bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben, fördert ihre Fähigkeit zum Dialog und zum demokratischen Miteinander. Für Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten kommen philosophische Gespräche ihrer Fähigkeit, sich sehr tiefgehend mit einem Thema zu beschäftigen, entgegen.

Da es bei solchen Gesprächen wichtig ist, dass alle Kinder zu Wort kommen, werden sie am besten in kleinen Gruppen durchgeführt, z. B. in Arbeitsgemeinschaften, temporären Lerngruppen oder als eine Projektgruppe während einer Projektwoche.

Anstoß zu solchen Gesprächen können Geschichten folgender Art sein:

- philosophische Fragen, die in Form einer Geschichte präsentiert werden,
- Märchen, Fabeln, Gleichnisse, bei denen nach der Geschichte hinter der Geschichte gesucht werden kann,
- Geschichten, die an der Stelle unterbrochen werden, an der in der Geschichte die Problemlösung beginnt, um eigene Problemlösungen zu entwickeln.
- Geschichten, bei denen es kein Ende gibt und die Kinder sich selbst ein Ende ausdenken.
- Dilemmata- und Konfliktgeschichten, bei denen es um die Auseinandersetzung mit moralischen Vorstellungen geht.

³⁸ Calvert, Kristina: Kreatives Philosophieren mit Kindern. Erhard Friedrich Verlag, Seelze-Velber 2008; S.13

³⁹ Trautmann, Thomas, zit. nach: Calvert, Kristina: Kreatives Philosophieren mit Kindern. a. a. O. S. 6.

Tipps zum Philosophieren mit Kindern:

- Klären Sie Begriffe: Was meinst du, wenn du Freundschaft sagst? Kannst du das genauer sagen?
- Fragen Sie nach Begründungen für Meinungsäußerungen: Warum meinst du das? Kannst du einen Grund nennen?
- Lassen Sie Beispiele und Gegenbeispiele für Aussagen finden: Gibt es ein Beispiel für deine Aussage? Trifft sie immer zu?
- Stellen Sie Meinungen zur Diskussion: Gibt es andere Meinungen? Ist das wirklich so?
- Fordern Sie dazu auf, Konsequenzen und Folgen zu bedenken. Was folgt daraus? Was wäre, wenn ... ?
- Lassen Sie Meinungen und Standpunkte prüfen: Hat jemand etwas Ähnliches oder etwas ganz Anderes gedacht? Wie passt das, was du gesagt hast, zu dem, was X gesagt hat?
- Regen Sie zum Nachdenken über Alternativen an: Gibt es nur eine Möglichkeit / Lösung? Könnte es auch ganz anders sein?
- Stellen Sie Ihre Meinung oder Überzeugung nicht als Tatsache hin: Es geht nicht um die eine richtige Antwort, sondern um die Erfahrung, dass unterschiedliche Meinungen möglich sind.
- Unterstützen Sie die Gespräche mit handlungsorientierten Aufgaben: z. B. Bilder malen, Gegenstände sammeln und ausstellen, szenisches Spiel.

5. Zusammenarbeit mit Eltern

*Sicherheit im
Umgang*

Zweifelsfrei spielen die Eltern für die Lern- und Leistungsentwicklung eines Kindes eine zentrale Rolle, weil ihre Akzeptanz der Eigenschaften, Fähigkeiten und Begabungen das Kind in seiner Selbstwahrnehmung orientiert. „Eltern beeinflussen das Verhalten ihrer Kinder und umgekehrt.“⁴⁰

Beim Thema „Hochbegabung“ sind Eltern häufig verunsichert. Sie befürchten, den besonderen Fähigkeiten ihres Kindes nicht gerecht zu werden. Sie können nicht einschätzen, wie viel Förderung sinnvoll ist und wann falscher Ehrgeiz beginnt. Oder sie haben Angst, eine mögliche Hochbegabung nicht zu erkennen, überschätzen die Leistungen ihres Kindes und vermuten bei Lern- bzw. Verhaltensproblemen sofort eine unentdeckte Hochbegabung.

Informationsgespräche

*Sicherheit
durch Wissen*

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung weist in seiner Broschüre „Zu Entwicklungsschwierigkeiten hochbegabter Kinder und Jugendlicher in Wechselwirkung mit ihrer Umwelt“⁴¹ darauf hin, dass es hilfreich ist, mit den Eltern „ausführlich über die Kennzeichen besonders hoher Begabung und ihre Bedeutung zu sprechen. Entlastend waren Beratung und Anleitung, für sich selbst und auch Dritten gegenüber die Fähigkeiten und Entwicklungsbedürfnisse des Kindes einfach so zu beschreiben, wie sie wahrgenommen werden können. Dies half, den Begriff der Hochbegabung zu entmystifizieren und die Unbefangenheit der Eltern zu stärken.“⁴² So ein Gespräch kann z. B. mit Hilfe eines Elternfragebogens, wie Huser⁴³ ihn anbietet, sinnvoll vorbereitet werden.

Umgang mit Intelligenztests

Manchmal sind die Unsicherheiten über die Fähigkeiten eines Kindes so groß, dass es sich – trotz des unsicheren Prognosewertes bei jungen Kindern – empfiehlt, einen Intelligenztest durchzuführen, um das Begabungspotential des Kindes differenzierter zu erfassen und das Wissen um die Begabung zur Entschärfung von Konflikten zu nutzen.

⁴⁰ Vgl. Stapf, Aiga: Hochbegabte Kinder. a. a. O., S. 176.

⁴¹ Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Zu Entwicklungsschwierigkeiten hochbegabter Kinder und Jugendlicher in Wechselwirkung mit ihrer Umwelt. Bestelladresse siehe Anhang.

⁴² Ebd. S.48.

⁴³ Huser, Joëlle: Lichtblick für helle Köpfe. a. a. O., Kopiervorlagen S. 24ff.

Kindern, die große Probleme im Umgang mit anderen Kindern haben, kann das Wissen über ihre hohe kognitive Fähigkeiten helfen, sich bewusst zu machen, „dass Schwierigkeiten mit der Umwelt nicht auf etwas Schlimmem an ihnen selbst beruhen, sondern z. B. darauf, dass sie vieles schneller und anders erfassen (können) als die meisten Anderen in ihrer Umgebung und vieles in ihrem derzeitigen Umfeld, u. a. in der Schule, nur wenig zu ihnen und ihren Gaben (passt).“⁴⁴

Das Testergebnis kann möglicherweise auch hilfreich für die Eltern-Kind-Beziehung sein. Es gibt eine mögliche Erklärung für vorhandene Schwierigkeiten oder wirkt – bei erwartungswidrigem Ergebnis – überzogenen Leistungserwartungen entgegen, weil auf der Grundlage der Diagnose Verhaltensweisen anders eingeordnet werden können und Lösungsansätze gesucht werden kann.

Intelligenztests werden in schulpsychologischen Beratungsstellen (Adressen siehe Kapitel 7, S. 51) oder von Sonderpädagoginnen und -pädagogen durchgeführt. Dabei sollte auf neuere Verfahren zurückgegriffen werden, die eine Profilanalyse ermöglichen.

Erziehungsgespräche

Zeigt ein Kind anhaltendes Leistungsversagen, ist es leicht ablenkbar oder unruhig, zeigen sich erhebliche soziale Auffälligkeiten, Aggressivität oder ist das Kind auffallend (versagens-)ängstlich, sind Gespräche erforderlich, in denen die Situation mit den Eltern besprochen wird. Gegebenenfalls sind sonderpädagogische oder schulpsychologische Unterstützung einzubeziehen. Wichtige Themen für Eltern von hochbegabten Kindern sind der Umgang mit Grenzen und der Umgang mit Erwartungshaltungen.

Umgang mit Grenzen

Grenzen sind in jeder Erziehung erforderlich. Sie sollten dem Kind begründet werden und ihm logisch verständlich sein. Wenn einem Kind „zu wenig hilfreiche Lenkung und Kontrolle geboten werden und kaum Anforderungen an Selbstdisziplin und Verhaltenssteuerung gestellt werden, könnte sich dieses negativ auf die Entwicklung des Anstrengungsverhaltens auswirken. Der Grat zwischen Lenkung und Autonomie ist schmal.“⁴⁵

Eltern von hochbegabten Kindern fehlen oft Modelle im Umgang mit Verboten und Einschränkungen. Ihre Kinder erkennen schnell logische Unstimmigkeiten und fühlen sich nicht ernst genommen, wenn Kritik, Verbote und Einschränkungen mit vordergründigen Erklärungen durchgesetzt werden sollen. Oder die Eltern gehen davon aus, dass ein intellektuell hochbegabtes Kind weniger Orientierungen im persönlichen Bereich braucht als ein normal begabtes Kind, und lassen es gewähren.

*Verhaltens-
orientierungen*

⁴⁴ BMBF (Hrsg.): Zu Entwicklungsschwierigkeiten hochbegabter Kinder und Jugendlicher in Wechselwirkung mit ihrer Umwelt. a. a. O., S.47.

⁴⁵ Stapf, Aiga: Hochbegabte Kinder. a. a. O., S. 176.

Tipps für Gespräche mit den Eltern:

Geben Sie den Eltern zu verstehen, dass grundsätzlich sie – die Eltern – die „Experten“ für die Befindlichkeit ihres Kindes sind und in der Regel über die Ängste, Sorgen und Bedürfnisse ihres Kindes Auskunft geben können.

Unterstützen Sie die Eltern darin, im Umgang mit ihrem Kind die Balance zwischen der Autonomie des Kindes und dem notwendigen erzieherischen Eingreifen zu finden, denn auch ein besonders begabtes Kind benötigt verlässliche Grenzen und Strukturen.

Besprechen Sie mit den Eltern, wie sie Einschränkungen sachlogisch begründen können und was sie machen können, wenn Verabredungen nicht eingehalten werden.

Legen Sie von vornherein einen zweiten Gesprächstermin fest, auf dem Sie zusammen mit den Eltern auswerten, ob sich was verändert hat.

Umgang mit Erwartungen

Realistische Erwartungshaltung

Viele Eltern wissen nicht, dass hohe kognitive Fähigkeiten nicht gleichbedeutend sind mit ständigen Höchstleistungen in allen Bereichen. Sie sind enttäuscht, wenn das Kind nicht nur herausragende, sondern auch normale oder schlechte Leistungen zeigt. Mit ihren hohen Erwartungen setzen sie das Kind – auch unausgesprochen – unter Druck und riskieren, dass seine Motivation und Lernbereitschaft verloren gehen. Um diesen Kreislauf zu unterbrechen bzw. zu vermeiden, können Informations- und Erziehungsgespräche über Erwartungshaltungen und Umgang mit Kritik eine Hilfe sein. Im besten Fall gelingt es so, die Motivation des Kindes aufrechtzuerhalten und sein Potenzial zu entfalten.

Tipps für Gespräche mit den Eltern:

Informieren Sie die Eltern über die Wirkungen von hohen kognitiven Fähigkeiten und erarbeiten Sie mit ihnen eine realistische, differenzierte Bestandsaufnahme von den Lernmöglichkeiten des Kindes.

Besprechen Sie mit den Eltern, wie sie mit Schwächen und Stärken des Kindes umgehen können. Machen Sie deutlich, dass das Kind nur dann seine Schwächen akzeptieren kann, wenn die Eltern diese auch akzeptieren.

Zeigen Sie den Eltern an Beispielen, wie sie ihre Kritik auf die Sache – und nicht auf das Kind – richten und gleichzeitig auch die Bemühungen des Kindes – trotz Misserfolges – anerkennen können.

Ermutigen Sie die Eltern, die Interessen und Neigungen ihres Kindes zu unterstützen, Erfolge zu ermöglichen und das Kind für konkrete Leistungen zu loben und zu bestärken.

Lernberatung

Wann immer es möglich ist, sollten die Eltern zusammen mit ihrem Kind in die Lernplanung einbezogen werden. Dabei geht es nicht nur darum, Eltern über geplante Lerninhalte und Themen zu informieren, sondern auch darum, die Anregungen und Informationen der Eltern zur Interessen- und Lernentwicklung des Kindes in die schulischen Aktivitäten aufzunehmen.

Tipps für Lernberatungsgespräche:

Im Gespräch wird zusammen mit den Eltern ein Lernplan, z. B. für das nächste halbe Jahr, erstellt, der als Grundlage für die weitere Unterrichtsplanung dient. Insgesamt erhöht sich die Chance auf Erfolg, wenn auch dem Kind die Möglichkeit gegeben wird, sich mit eigenen Ideen und Vorstellungen aktiv an der Gestaltung von Vereinbarungen zu beteiligen.

Eine hilfreiche Grundlage für weitere Entscheidungen ist ein Portfolio, in dem alle – Kinder, Eltern, Lehrkräfte – wichtige Lernschritte dokumentieren. Gerade bei hochbegabten Kindern kann ein Portfolio deutlich machen, welche schulischen und auch außerschulischen Entwicklungen stattgefunden haben, welche Kompetenzen vorhanden sind und welche weiterentwickelt werden sollten.

Ebenso ist bei der Frage, ob ein Kind eine Klasse überspringen soll, ein differenziertes und umfassendes Bild über die Leistungsentwicklung und soziale Integration in der Lerngruppe nur dann zu gewinnen, wenn die Eltern in den Entscheidungsprozess frühzeitig durch Gespräche einbezogen werden.

NACHWORT

Ein Sporttrainer muss nicht Weltmeister in seiner Sportart sein, aber er muss Bescheid wissen, welche Bedingungen günstig für seinen Schützling sind und welche nicht. Eine Lehrkraft muss nicht hochbegabt sein, um Kinder mit hohen kognitiven Fähigkeiten unterrichten zu können. Aber sie braucht Verständnis für die individuellen Eigenschaften, Fähigkeiten und Bedürfnisse der hochbegabten Kinder.

Diese Kinder sind so verschieden wie andere Kinder auch. Was sie brauchen, ist ein Umfeld, indem ihre Eigenheiten akzeptiert und ihre Bedürfnisse ernst genommen werden. Das klingt selbstverständlich, erfordert aber in der Praxis von der Lehrkraft einen reflektierten Umgang mit eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen:

- Halten Sie es aus, wenn Kinder ihnen Fragen stellen, die Sie nicht beantworten können?
- Sind Sie verunsichert, wenn Kinder aufnahmefähiger sind als Sie selbst und in bestimmten Bereichen über mehr Wissen verfügen als Sie selbst?
- Können Sie verstehen, dass Kinder auf der einen Seite allen anderen überlegen sind und auf der anderen Seite Anerkennung brauchen?

Da kognitive Begabung sich „nicht direkt proportional im Leistungsverhalten abbilden muss, ist es nicht verwunderlich, dass Lehrerinnen und Lehrer sie bei ihren Schülerinnen und Schülern nicht mit hinreichender Sicherheit erkennen können⁴⁶.“ Um sich abzusichern und blinde Flecken auszugleichen, sind Gespräche und Vernetzungen wichtig:

- Suchen Sie das Gespräch mit den Eltern, nutzen Sie deren Erfahrungen und machen Sie die Eltern zu Bündnispartnern.
- Tauschen Sie sich mit Teamkolleginnen und -kollegen aus.
- Nehmen Sie Kontakt auf zu den Netzwerkschulen und „Fachberaterinnen und Fachberatern für Begabungsförderung“ in Ihrer Region (siehe Adressenlisten S. 55).

Hochbegabte Kinder brauchen zur Entwicklung ihrer Fähigkeiten Lernangebote die divergentes, problemlösendes Denken fördern.

Ebenso wichtig ist es, dass die Lehrkraft

- interessiert ist an unkonventionellen Ideen und Gedanken,
- sich über überraschende Einfälle freuen kann,
- sich anstecken lässt von der Neugier der Kinder,
- und Spaß hat an der eigenen Kreativität.

⁴⁶ Portmann, Rosemarie: Hochbegabte in integrativen Systemen. In: Heyer, Peter u.a. (Hrsg.): Länger gemeinsam lernen. Beiträge zur Reform der Grundschule Band 115; Frankfurt am Main 2003.

6. Literaturempfehlungen

BMW Group (Hrsg.):

Homo Super Sapiens. Hochbegabte Kinder in der Grundschule erkennen und fördern.
München, 2000

Dieses Medienpaket kann kostenlos unter der Faxnummer 089 35 84 68 61 angefordert werden. Neben einer gut verständlichen Einführung in das Thema werden viele konkrete Beispiele für die Gestaltung eines begabungsgerechten, integrativen Unterrichts angeboten.

BMW Group (Hrsg.):

Kleine Kinder – Große Begabung. Hochbegabte Kinder erkennen und fördern – Möglichkeiten und Grenzen des Kindergartens.
München, 2000

Die Publikation richtet sich an Erzieherinnen und Erzieher, Eltern und Beratungsstellen, die am Thema Hochbegabung im frühen Kindesalter interessiert sind. Sie ist ebenfalls für Lehrerinnen und Lehrer interessant, die in der Schulanfangsphase tätig sind und sich über die Möglichkeiten der Förderung hochbegabter Kinder im Vorschulalter informieren möchten.

Horsch, Herbert; Müller, Götz; Spicher, Hermann-Josef:

Hoch begabt – und trotzdem glücklich.

Oberstebrink Verlag, Düsseldorf, 2006.

Das Buch zeigt, wie unterschiedlich sich hochbegabte Kinder entwickeln können. Es erläutert an Hand von Beispielen, wie wichtig eine individuelle Förderung ist, damit hochbegabte Kinder glückliche und zufriedene Kinder sein können.

Huser, Joëlle:

Lichtblick für helle Köpfe.

Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, Zürich 2005

Neben grundlegenden Informationen (z. B. Was ist Hochbegabung? Folgen schulischer Unterforderung, „Minderleister“ – wie sie sich tarnen.) gibt die Autorin viele konkrete Hinweise zur Förderung hochbegabter Kinder im Unterricht. Außerdem enthält die Veröffentlichung viele brauchbare Kopiervorlagen (z.B. Interessefragebögen, Beobachtungsbögen). Durch die vielen Anregungen zum Umgang mit heterogenen Gruppen, ist dieses Buch für jede Lehrkraft interessant.

Mönks, Franz; Ypenburg, Irene:

Unser Kind ist hochbegabt – Ein Leitfaden für Eltern und Lehrer.

Ernst Reinhardt Verlag, München, 1998

Merkmale der Hochbegabung und mögliche Fördermaßnahmen werden hier zusammengefasst und an anschaulichen Beispielen dargestellt. Es ist ein gut verständlicher Leitfaden, der einen Einstieg in das Thema bietet.

Rohrmann, Sabine, Rohrmann, Tim:

Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung.

Ernst Reinhardt Verlag, München; Basel, 2005

Ein informative Praxisleitfaden, der zeigt, wie man hochbegabte Kinder erkennt und begleitet. Er beinhaltet viele Fallbeispiele aus der Praxis.

Stapf, Aiga:

Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung.

Verlag C. H. Beck, München, 2003

Das Buch gibt einen umfassenden und differenzierten Einblick in die gegenwärtige psychologische Erforschung der Hochbegabung. Es stellt darüber hinaus die zentralen diagnostischen und beratenden Schritte der konkreten Beratungspraxis vor. So wird auf die Persönlichkeit, Entwicklung und Lebensbedingungen hochbegabter Kinder ebenso eingegangen wie auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen hochbegabten Mädchen und Jungen.

Webb, J.; Meckstroth, E.A. & Tolan, S.:

Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer: Ein Ratgeber.

Huber Verlag, Bern, 2002

Dieses Buch enthält praxisorientierte Hinweise zum Umgang mit hochbegabten Kindern. Schwerpunkt des Buches sind die emotionalen Bedürfnisse hochbegabter Kinder.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.):

Begabte Kinder finden und fördern – Ein Ratgeber für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer.

Bonn, Berlin 2009

Diese sehr empfehlenswerte Broschüre informiert Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer über Beratungs- und Fördermöglichkeiten, über Schülerakademien und Wettbewerbe. Sie kann kostenlos unter folgender Adresse bestellt werden:

*Bundesministerium für Bildung und Forschung;
Postfach 300235;
53182 Bonn*

Berliner Begabungskoffer

Für jeden Berliner Bezirk wurde mit Unterstützung der Karg-Stiftung⁴⁷ ein „Begabungskoffer“ mit vielfältiger Literatur zum Thema Hochbegabung zusammengestellt. Der Koffer kann in den schulpyschologischen Beratungszentren oder bei den bezirklichen „Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Hochbegabung“ ausgeliehen werden. Im Folgenden ist der Inhalt eines Begabungskoffers aufgelistet. Die mit einem Sternchen (*) gekennzeichneten Titel sind besonders für die Schulanfangsphase interessant .

A GRUNDLAGENLITERATUR

1.	Homo Super Sapiens	BMW Group	Konzernkommunikation und Politik	Faxbestellung: 089 – 35846861
*2.	Hochbegabung im Vorschulalter	Reinsch, Monika	Friedrich-Naumann-Stiftung	Faxbestellung: 0331 – 7019103
3.	Hochbegabte Kinder	Stapf, Aiga	C.H. Beck Verlag	ISBN 3-406-502525-0
4.	Hochbegabte erkennen und begleiten	Jost, Monika	Universum Verlag	ISBN 3-89869-151-9
5.	Zu Entwicklungsschwierigkeiten hochbegabter Kinder und Jugendlicher	Bundesministerium Bildung und Forschung	Postfach 300235 53182 Bonn	Faxbestellung: 01805 – 262303
6.	Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern	Winebrenner, Susan	Auer Verlag	ISBN 978-3-403-04760-5
*7.	Lichtblick für helle Köpfe	Huser, Joëlle	Lehrmittelverlag des Kantons Zürich	ISBN 3-906744-32-9
8.	Hochbegabt und trotzdem glücklich	Horsch, Herbert Müller, Götz u.a.	Oberstebrink Verlag	ISBN 3-934333-16-8
*9.	Hochbegabt?	Brandenstein, Maria	Cornelsen Scriptor	ISBN 3-589-21663-8
10.	Unser Kind ist hochbegabt	Mönks, Frank	Ernst Reinhardt Verlag	ISBN 3-497-01766-3
*11.	Zeitschrift „Grundschule“ Begabte Kinder fördern		Westermann Verlag	Heft 4; April 2007
12.	Wie Sie Ihr Kind erfolgreich fördern	Liebich/Garnett-von der Neyen	Oberstebrink Verlag	ISBN 978-3-934333-34-5

B KNOBELN – DENKEN – RECHNEN

1.	Mathematisch besonders begabte Grundschulkinder als schulische Herausforderung	Peter-Koop, Andrea; Sorger, Peter	Mildenberger Verlag	ISBN 3-619-014841-1
----	--	--------------------------------------	---------------------	------------------------

⁴⁷ www.karg-stiftung.de

2.	Wie fördert man mathematisch besonders befähigte Kinder?	Bauersfeld, Heinrich, Kießwetter	Mildenberger Verlag	ISBN 978-3-619-01484-2
*3.	Knobeln mit Einstein 1/2	Grassmann, Marianne	Schroedel, Verlag	ISBN 3-507-75232-0
*4.	Knobel und Entdecken 1/2	Rinkens, Hans-Dieter (Hrsg.)	Schroedel Verlag	ISBN 3-507-45659-1
5.	Knobel und Entdecken 3/4	Rinkens, Hans-Dieter (Hrsg.)	Schroedel Verlag	ISBN 3-507-45660-5
*6.	Mathe für kleine Asse Klasse 1/2	Käpnick, Friedhelm (Hrsg.)	Cornelsen Verlag	ISBN 3-06-002081-7
7.	Mathe für kleine Asse Klasse 3/4	Käpnick, Friedhelm (Hrsg.)	Cornelsen Verlag	ISBN 3-06-002080-9
8.	Mathe für kleine Asse Klasse 5/6	Käpnick, Friedhelm (Hrsg.)	Cornelsen Verlag	ISBN 3-06-081478-37
9.	Eins und Zwei sind immer Drei	Hornschuh, Herrmann-Dietrich	Mildenberger Verlag	ISBN 3-619-04513-9
10.	Denksportaufgaben aus dem Alltag 3/4	Wilkinson, Mike	Auer Verlag	ISBN 3-403-04095-x
11.	Spiegeln mit dem Spiegelbuch	Müller, Gerhard Wittmann, Erich	Klett Verlag	ISBN 3-12-199072-1
12.	Zauberbilder	Bartl, Almuth	Mildenberger Verlag	ISBN 978-3-619-01851-2
13.	Hanjies		Favorit Verlag	ISBN 978-3-8227-4327-0
14.	Das Zauberdreieck	Müller, Gerhard Wittmann, Erich	Klett Verlag	ISBN 978-3-12-200961-8
*15.	Spiele mit dem Somawürfel	Müller, Gerhard	Klett Verlag	ISBN 978-2-12-199077-1
16.	Forderheft Denken und Rechnen 3	Lack, Claudia	Westermann Verlag	ISBN 978-3-14-122795-6
17.	Geometrie im Kopf	Wittmann, Erich Müller, Ch. Gerhard N.	Klett Verlag	ISBN 978-3-12-200923-6

C MENSCH UND UMWELT – NATUR UND TECHNIK

1.	Spannende Experimente	Krekeler, Hermann	Ravensburger	ISBN 3-473-37348-6
*2.	Einfache Experimente	Schulze, Silvia	Praxisnah	ISBN 3-9806102-1-7
3.	Spiel das Wissen schafft	Press, Hans Jürgen	Ravensburger	ISBN 3-473-35851-7
*4.	Warum ist der Himmel blau?		Rororo Rotfuchs	ISBN 3-499-21261-7

D SPRACHE

1.	Spiele für Schule und Unterricht 1.–6. Jahrgangsstufe, Band 1	Weinrebe, Helge	Auer Verlag	ISBN 3-403-03435-6
2.	Cäsarscheibe		Museumsstiftung Post u. Telekom- munikation	
3.	Sudokus	Bartl, Almuth	Auer Verlag	ISBN 978-3-403-04729-2
4.	Logicals für Kinder 3.–6. Klasse	Finster, Caroline	Auer Verlag	ISBN 978-3-403-04555-7
5.	Mit Sprache spielen	Portmann, Rosemarie	Don Bosco Verlag	ISBN 3-7698-1038-4

E DENKEN UND PHILOSOPHIEREN

*1.	Kreatives und problemlösendes Denken 1/2	Shapiro, Sharon	Auer Verlag	ISBN 3-403-03458-5
2.	Gehirnjogging für zwischen durch 3/4	Baker, Ann	Auer Verlag	ISBN 3-403-04752-0
3.	Mit Sudokus denken lernen	Junga, Michael	AOL Verlag	ISBN 3-86567-467-4
4.	Kleine Philosophen – große Denker	Berend, Norbert	Auer Verlag	ISBN 3-403-04125-5
5.	Denklandschaften	Huser, Joelle	sabe Verlag	ISBN 3-252-09091-0
6.	Philosophieren mit Kindern	Martens, Ekkehard	Reclam Verlag	ISBN 978-3-15-009778-6
*7.	Die kleinen Philosophen	Zoller, Eva	pro juventute Verlag	ISBN 3-7152-2043-0
8.	Können Steine glücklich sein?	Calvert, Kristina	Rororo	ISBN 3-499-21266-8
9.	Wie wäre es, einen Frosch zu küssen?	Michalik, Kerstin	Westermann Verlag	ISBN 978-3-14-162074-0
*10.	Ist 7 viel?	Damm, Antje	Moritz Verlag	ISBN 978-3-89565147-2
11.	Der Gedankensammler	Feth, Monika Boratynski, Antoni	Sauerländer Verlag	ISBN 3-7941-5129-1

Weitere Literaturempfehlungen für die Schulanfangsphase (nicht im Begabungskoffer enthalten)

*	Sudoku Kids-Spiel	Knizia, Reiner	Kosmos	ISBN 4002051699147
*	Denken lernen Kl. 2	Norris, Jill	Edition MOPÄD	ISBN 3-8344-0361-X
*	Denkolympiade Gehirnjogging ab Kl. 1	Lük, Mini	Westermann Verlag	ISBN 9 783894 143336

ADRESSEN

7. Informationen, Rat und Hilfe

7.1 Überregionale Angebote

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Über das Bundesministerium werden verschiedene Broschüren zum Thema kostenlos als Broschüre und/oder als Download angeboten.

Bundesministerium für Bildung und Forschung	Postfach 300235 53182 Bonn books@bmbf.bund.de	Tel. 01805 – 262 302	www.bmbf.de
---	---	-------------------------	-------------

Mitgliedervereine für Hochbegabte bzw. deren Eltern

Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e. V.	Schillerstraße 4 - 5 10625 Berlin dghk@dghk.de	030 – 34 35 6829	www.dghk.de
Hochbegabtenförderung e.V. c/o Jutta Billhardt	Gürtelstraße 29a/30 10247 Berlin berlin@hbf-ev.de	030 – 29 77 88-95	www.hbf-ev.de
Förderverein Pfiffikus zur Unterstützung hoch begabter Kinder e. V.	Wilhelmstraße 52 10117 Berlin info@pfiffikus-berlin.de	030 – 22 48 83 26	www.pfiffikus-berlin.de
Mensa Kids & Juniors Kinder und Jugendliche bei Mensa in Deutschland e. V.	<i>Ansprechpersonen für Berlin und Brandenburg:</i> Marcus Safaricz: berlin.kids@mensa.de Anne-Kathrin Kuhleemann: berlinbrandenburg.kids@mensa.de		www.kids.mensa.de

7.2 Ansprechpartnerinnen in der Berliner Senatsverwaltung

Name	Adresse / E-Mail	Tel.	Internet
Dr. Angelika Göbel	Otto-Braun-Straße 27; 10178 Berlin angelika.göbel@senbwf.berlin.de	030 – 90227 5854	www.berlin.de/sen/bwf
Dagmar Wilde	Otto-Braun-Straße 27; 10178 Berlin dagmar.wilde@senbwf.berlin.de	030 – 90227 5837	www.berlin.de/sen/bwf

7.3 Beratungszentren und Netzwerkschulen in Berlin

Schulpsychologische Beratungszentren in den Berliner Regionen

Als Ansprechpersonen für Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen stehen die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen der Bezirke zur Verfügung. Neben dem Aufbau eines schulischen Beratungsnetzwerks in Kooperation mit den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bieten sie Beratung und ggf. Diagnostik zu Fragen der Förderung von Schülerinnen und Schülern an.

<i>Bezirk</i>	<i>Tel.-Nr.</i>	<i>E-Mail Adresse</i>
<i>Mitte</i>	030 – 90184 7361	wilfried.sorg@senbwf.berlin.de
<i>Friedrichshain-Kreuzberg</i>	030 – 616 717 811	tine.wimmer@senbwf.berlin.de
<i>Pankow</i>	030 – 4863 7661	beate.dapper@senbwf.berlin.de
<i>Charlottenburg-Wilmersdorf</i>	030 – 90291 6840	wolfgang.dutka@senbwf.berlin.de
<i>Spandau</i>	030 – 90279 5850	christiane.kizio@senbwf.berlin.de
<i>Steglitz-Zehlendorf</i>	030 – 90299 2572	lothar.vomHofe@senbwf.berlin.de
<i>Tempelhof-Schöneberg</i>	030 – 90277 4374	klaus.seifried@senbwf.berlin.de
<i>Neukölln</i>	030 – 6908 2788	markus.halle@senbwf.berlin.de
<i>Treptow-Köpenick</i>	030 – 6566 1230	schulpsychologietreppoep@t-online.de
<i>Marzahn-Hellersdorf</i>	030 – 91148 6710	martina.giest@senbwf.berlin.de
<i>Lichtenberg</i>	030 – 515 882 711	olaf.rutsch@senbwf.berlin.de
<i>Reinickendorf</i>	030 – 90294 4837	marianne.hofmann@senbwf.berlin.de

Berliner Netzwerkgrundschulen

Die nachfolgend aufgeführten 13 Netzwerkschulen haben spezielle Konzepte zur Förderung hochbegabter Kinder erprobt und stehen als Ansprechpartner für Eltern und Lehrkräfte standortnah zur Verfügung.

<i>Bezirk</i>	<i>Schule</i>	<i>Telefon</i>	<i>E-Mail</i>
<i>Mitte</i>	Anna-Lindh-Schule	030 – 45307530	anna-lindh-schule.cids@t-online.de
<i>Friedrichshain-Kreuzberg</i>	Ludwig-Hoffmann-Grundschule	030 – 29347120	ludwig-hoffmann-gs.cids@t-online.de
<i>Pankow</i>	Grundschule im Moselviertel	030 – 9250976	moselschule@t-online.de
<i>Charlottenburg-Wilmersdorf</i>	Charles-Dickens-Grundschule	030 – 30328680	verwaltung@charles-dickens-gs.de
<i>Spandau</i>	Grundschule am Beerwinkel	030 – 08322660	grundschule_im_beerwinkel.cids@t-online.de
<i>Zehlendorf</i>	Erich-Kästner-Grundschule	030 – 84414860	eks-sekretariat@t-online.de
<i>Schöneberg</i>	Stechlinsee-Grundschule	030 – 75607908	stechlinsee-grundschule.cids@t-online.de

<i>Neukölln</i>	Peter-Petersen-Grundschule	030 – 6322506821	p.-petersen-grundschule.cids@t-online.de
<i>Treptow-Köpenick</i>	Grundschule am Mohnweg	030 – 6797490	grundschuleammohnweg@gmx.de
<i>Marzahn-Hellersdorf</i>	Kiekemal-Grundschule	030 – 56595840	kiekemal.schule@lycos.de
<i>Lichtenberg</i>	Grundschule im Grünen	030 – 96248595	info@grundschule-im-gruenen.de
<i>Reinickendorf</i>	Reneé-Sintenis-Schule	030 – 40605910	renee.sintenis@t-online.de
	Victor-Gollancz-Schule	030 – 4014659	vgg@victor-gollancz-grundschule.de

7.4 Ansprechpartner im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg

<i>Name</i>	<i>Adresse / E-Mail</i>	<i>Tel.</i>	<i>Internet</i>
Dr. Christiane Standke	Heinrich-Mann-Allee 107 14473 Potsdam christiane.standke@mbjs.brandenburg.de	0331 – 866 3835	www.mbjs.brandenburg.de

7.5 Beratungsstützpunkte für die Begabtenförderung im Land Brandenburg **Stützpunktschulen**

Die genannten Kolleginnen und Kollegen an den Stützpunktschulen können zu Fragen der Begabtenförderung auch von Lehrkräften der Grundschule angesprochen werden.

<i>Staatliches Schulamt</i>	<i>Verantwortlicher Schulrat</i>	<i>Berater/in für Begabtenförderung</i>	<i>Stützpunktschule</i>
Brandenburg an der Havel	Frank Quella	Regine Skalla Beate Czech	Humboldt-Gymnasium Potsdam
		Elvira Eichelbaum Katrin Birnbach Viola Freier Manuela Herrmann	Grundschule am Priesterweg Potsdam
Wünsdorf	Wolfgang Herbst	Franziska Schemioneck Elke Schmidt	Humboldt-Gymnasium Eichwalde
		Sabine Fröhlich Kathrin Fritsche	Friedrich-Gymnasium Luckenwalde
Frankfurt/Oder	Torsten Kleefeld	Jürgen Gurok Frank Heinrich Reiner Bohn	Gauß-Gymnasium Frankfurt/Oder
Perleberg	Dr. Jörg Klingenberg	Dr. Peter Wuttke	Strittmatter-Gymnasium Gransee
		Eike Hennig Bärbel Henning	Curie-Gymnasium Wittenberge

Eberswalde	Hardy Schalitz	Astrid Hildebrand Uta Schüller	Humboldt-Gymnasium Eberswalde
		Karin Fahrenberg Eva Zanardi	Einstein-Gymnasium Angermünde
Cottbus	Detlef Schwede	Bärbel Faber Tessie Franke Sylvia Frank Christiane Jendrysiak	Fischer-Gymnasium Schwarzheide

Schulpsychologische Beratung in den Staatlichen Schulämtern

Die folgenden Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in der Schulpsychologischen Beratung der staatlichen Schulämter stehen für die Beratung zur Verfügung.

<i>Ansprechpartner/in im Staatlichen Schulamt</i>	<i>Mailadresse</i>	<i>Telefon</i>
Brandenburg an der Havel: <i>Dr. Simone Berndt</i>	simone.berndt@schulaemter.brandenburg.de	03381– 39 75 62
Cottbus: <i>Birgit Groß</i>	birgit.grosz@schulaemter.brandenburg.de	0355 – 48 66 226
Eberswalde: <i>Angela Dietl</i>	Angela.dietl@schulaemter.brandenburg.de	03334 – 66 0116
Frankfurt/Oder: <i>Sabine Majowski</i>	sabine.makowski@schulaemter.brandenburg.de	0335 – 560156 0
Perleberg: <i>Dr. Eberhard Beck</i>	eberhard.beck@schulaemter.brandenburg.de	03876 – 713 81 175
Wünsdorf: <i>Dr. Wilfried Quade</i>	wilfried.quade@schulaemter.brandenburg.de	033702 – 727 34

