



**Begabungsförderung intensivieren:
Potentiale entdecken und fördern**
Empfehlungen des Berliner Expertengremiums
Begabungsförderung

Impressum

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung,
Jugend und Familie
Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin-Mitte

www.berlin.de/sen/bjf

Fotos

Klaus-Dieter Berneking

Druck

Kopierladen

Auflage

100, August 2018



Sandra Scheeres
Senatorin für Bildung,
Jugend und Familie

Liebe Leserin, lieber Leser,

jeder Mensch hat ein Talent, in jedem von uns schlummern Begabungen. Allerdings sind die Rahmenbedingungen entscheidend dafür, ob sich Talente und Begabungen entfalten können oder nicht. Weil das soziale Umfeld so prägend für die Förderung einzelner Interessen und Neigungen eines Kindes ist, kommt den Schulen eine besondere Bedeutung zu. Insbesondere dort, wo Kinder in Armut leben, wo Familien auf soziale Transferleistungen angewiesen sind. Ob sich Begabungen entfalten können, hängt oft von äußeren Impulsen und Anregungen ab, die als Katalysatoren für die Entfaltung eigener Interessen dienen.

Berlin hat sich deshalb auf den Weg gemacht und die einzelnen Initiativen, Förderinstrumente und -strukturen auf ihre Chancengerechtigkeit und Fördermöglichkeiten zu untersuchen. Inwieweit und durch welche Maßnahmen sind und können Schulen zu Impulsgebern werden? Dies war die übergeordnete Fragestellung, mit der im letzten Jahr ein Expertengremium unter Leitung von Prof. Dr. Thomas Trautmann gestartet ist, um ein Gesamtkonzept zur Begabungsförderung in Berliner Schulen zu erarbeiten. Die Konzeption erstreckt sich sowohl auf die Bereiche der Schul- und Unterrichtsentwicklung, der Qualifikation von Lehrkräften und Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte-Qualifikation als auch auf den Ausbau von Netzwerken und Kooperationen. Schülerinnen und Schüler sollen nach ihren Talenten und Begabungen stärker gefördert werden.

Das Berliner Bildungssystem verfolgt das Ziel, alle Kinder und Jugendliche entsprechend ihrer Fähigkeiten vor dem Hintergrund des inklusiven Lernens bestmöglich zu fördern und zu fordern.

In diesem Sinne bedeutet Inklusion weit mehr als die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Vielmehr geht es um den anerkennenden und wertschätzenden

Umgang mit Vielfalt. Damit steht das gemeinsame und individuelle Lernen für alle Kinder und Jugendlichen in der Schule sowie die Förderung ihrer Potenziale im Vordergrund. Das erfordert einen differenzierten Unterricht und zusätzliche Förderangebote.

Im Rahmen der besonderen Förderung nehmen wir in Berlin alle Talente und Begabungen gleichermaßen in den Blick: musische, sportliche, kreative und handwerkliche Fähigkeiten ebenso wie mathematische, naturwissenschaftliche und sprachliche Kompetenzen. Es geht darum, die Potentiale von Kindern und Jugendlichen zu entdecken und bestmöglich zu fördern – auch dort, wo sie oft nicht erwartet oder gesehen werden. Darin sehe ich ein zentrales Element zur Verwirklichung von Bildungsgerechtigkeit. Schülerinnen und Schüler sollen durch die gezielte Förderung individueller Talente Freude, Lust und Ehrgeiz am Lernen entfalten und dadurch auch ihr Selbstwertgefühl stärken.

Die nun vorliegende Gesamtkonzeption umfasst Empfehlungen zur Implementierung begabungsfördernder Maßnahmen in den Regelunterricht der inklusiven Ganztagschule und hat bundesweiten Beispielcharakter. Die darin enthaltenen strukturellen, organisatorischen und fachlich-inhaltlichen Anregungen und Maßnahmen bieten wertvolle Impulse für die Weiterarbeit am Thema Begabungsförderung im Kontext der Entwicklung einer inklusiven Ganztagschule.

Ich möchte mich ausdrücklich für die engagierte Mitarbeit bei den Mitgliedern des Expertengremiums bedanken. Deren ausgewiesene Expertisen einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung des Konzepts der Begabungsförderung im Land Berlin leisten.

Es grüßt Sie herzlich

Sandra Scheeres

Empfehlungen des Berliner Expertengremiums Begabungsförderung

Mitglieder:

Petra Christiansen
Prof. Dr. Susanne Fontaine
Matthias Goldbeck-Löwe
Dr. Christian Haberecht
Annette Hautumm-Grünberg
Mathias Hörold
Dr. Jörg Kayser
Dr. Brigitte Kather
Prof. Dr. Jürg Kramer
Annett Kreuziger
Silvia Rohne
Matthias Rösner
Diemut Severin
Prof. Dr. Thomas Trautmann (ff)
Dagmar Wilde

I. Zielsetzung der Berliner Förderstrategie

0. Vorbemerkungen
1. Begrifflichkeiten
2. Handlungsrahmen
3. Vernetzung

II. Leitlinien der Berliner Förderstrategie

0. Vorbemerkungen
1. Diagnostik
2. Förderung im Elementarbereich
3. Schulische Förderung
 - 3.1 Enrichment
 - 3.2 Akzeleration
 - 3.3 Grouping
 - 3.4 Integrierte Förderung und Compacting
4. Ergänzende Maßnahmen in Kitas und Schulen
5. Ausbildung und Qualifizierung weiterentwickeln
6. Bildungspartnerschaften stärken
7. Evaluieren und Erfolgsmodelle verbreiten

III. Strategien im Land Berlin

1. Steuerung
2. Individualisierende und herausfordernde Lernangebote
3. Lernen gestalten durch Enrichment, Akzeleration, Lerngruppenbildung
4. Netzwerke und Kooperationen aufbauen
5. Qualitätssicherung und -entwicklung verstärken, Bildungsforschung intensivieren

IV Empfehlungen des Expertengremiums

Literatur
Erläuterungen

I. Zielsetzung der Berliner Förderstrategie

0. Vorbemerkungen

Aktuell lassen sich eine Vielzahl von gesetzlichen Vorgaben, Programmen oder Konzepten in der deutschen Bildungslandschaft identifizieren, die auf eine Steigerung von Chancengerechtigkeit im Bildungssystem abzielen. Solche Entwicklungen finden sich beispielsweise in der Umsetzung von Inklusionselementen, in der Förderung von Mädchen im MINT-Bereich, in Programmen zur sprachlichen Förderung von Schülerinnen und Schüler¹ oder aber auch in Strategien im Hinblick auf Bildung in einer digitalen Welt (u.a. KMK, 2016; Gemeinsame Initiative 2016; Empfehlungen 2015). Alle diese Bestrebungen zielen unter anderem darauf ab, die volle Entfaltung der Leistungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen in den Bildungseinrichtungen sicher zu stellen und ihre gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Wozu dient eine solche Empfehlung jetzt? Es besteht eine gesellschaftliche Chance, die eine konsequente Ausnutzung aller Begabungsreserven fordert und sich gleichzeitig anbietet. Im Land Berlin bündeln sich traditionell eine Reihe wegweisender Aktivitäten in der Förderung besonders begabter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler.² Die Einrichtung von Impulskreisen (von der Karg-Stiftung initiierte Fachgruppen zur Begabungsförderung) im Allgemeinen sowie die Entwicklung des Begabungsförderprofils einzelner Schulen und die Initiative „Berlin hat Talent“ im Speziellen sind nur wenige Beispiele dafür. Das Berliner Bildungssystem verfolgt grundsätzlich das Ziel, jedes Kind entsprechend seiner Fähigkeiten und seiner sozialen Herkunft vor dem Hintergrund inklusiven Lernens bestmöglich zu fördern und zu fordern. Hierbei arbeiten Kindertagesstätten, Schulen und Universitäten zusammen, wengleich dies auch in unterschiedlichen Zusammenhängen noch eher punktuell erfolgt.

Die Förderstrategie der KMK vom 11.06.2016 und die Richtlinien der Regierungspolitik sind daher Wegmarken zur Weiterentwicklung, zur (Neu-)Bestimmung der Potenziale zur Vertiefung von Schwerpunktsetzungen und zur Initialisierung notwendiger Nachsteuerungen. Es sollten vorhandene Strukturen genutzt, das Bewährte gepflegt und ausgebaut werden sowie Impulse gesetzt und die guten Beispiele für alle Bereiche zugänglich gemacht werden. Menschen sollen ermutigt und befähigt werden, die sich für Begabungsförderung aktuell interessieren und engagieren. Dennoch wird dafür finanzielle Unterstützung notwendig sein. Bei der Durchmusterung und Analyse der existierenden Strukturen und Initiativen fiel dem Expertengremium das vielfach separierte Agieren der Institutionen auf. Dies bedeutet, dass die Resultate der hervorragenden Arbeit in den einzelnen Domänen eher isoliert bleiben und – gerade für Einrichtungen, die sich bezüglich der Begabungsförderung noch am Beginn ihres Weges befinden – keinen hinreichenden Vorbild- beziehungsweise Lerncharakter besitzen. Daher besteht eine wesentliche Forderung dem Expertengremium darin, Strukturen des Austauschs und der Weitergabe guter Erfahrungen auf Augenhöhe zu installieren.

Durch die Unterzeichnung der Salamanca-Erklärung³ wurde die gesellschaftliche Diskussion über Benachteiligung auf jene Gruppen von Menschen ausgeweitet, die in dieser Empfeh-

¹ Z.B. FörMig, Gogolin et al. 2013.

² Vgl. u.a. Finn/Wright 2015, S. 145.

³ Vgl. 1994.

lung in Rede stehen. Die Förderung besonders begabter und leistungsstarker Kinder ist letztlich durch die Erweiterung des Begabungsbegriffs⁴ mit einem breit gefassten Inklusionsansatz durchaus kompatibel. Die Einschätzung von Kindertagesstätte und Schule als jeweils „gerechter Institution“ wird insbesondere an ihren Fähigkeiten abgelesen, die individuelle Leistungsentwicklung von Heranwachsenden unabhängig von sozialen Kriterien zu ermöglichen bzw. zu fördern.⁵ Berlin bietet aktuell für besonders begabte Kinder und Jugendliche je nach Altersstufe durchaus umfangreiche Möglichkeiten. Das beginnt mit besonderen bzw. individualisierten Angeboten in der Kita, einem rascheren Durchlauf durch die flexible Schulanfangsphase, der Möglichkeit des Überspringens einer Jahrgangsstufe oder/und dem Besuch einer Schnelllernerklasse. Zur Auswahl stehen Schulen mit besonderem Profil, der Eintritt in eine Begabtengruppe außerhalb des Unterrichts am Nachmittag, die Teilnahme an einer Ferienakademie sowie die Chance eines Studienbeginns als Sechzehnjährige/r inklusive des Erwerbs erster Seminarscheine an Universitäten bei gleichzeitig fortgeführtem Schulbesuch oder/und dem Erstellen von Forschungsarbeiten in öffentlichen Wettbewerben (u.a. Jugend forscht, world robotic).

1. Begrifflichkeiten

Zum Begabungsbegriff

Für die Arbeit des Expertengremiums sind eindimensionale Vorstellungen von Begabung⁶ wenig hilfreich. Weder werden Kinder durch externe Einflüsse begabt noch sind sie es per se. Entwicklung ist aus dialektischer Perspektive immer sowohl eine Aktualkomponente als auch eine Zielgröße. Anders gesagt: Mündig ist man bereits als Kleinkind, gleichzeitig bedarf das Kind aber immer auch der „freundlichen Führung Erwachsener“⁷, um jene kritisch-konstruktive Sozialisation zu erfahren, die den Menschen zum mündigen Bürger⁸ werden lässt. Daher sehen wir Begabung nicht als sich per se manifestierende Leistung, sondern als Disposition für hohe und exzellente Leistungen.⁹ In Kita, Schule und im Freizeitbereich bieten sich viele Möglichkeiten, um jene individuellen Dispositionen aufzugreifen und im besten Fall in Leistung zu transformieren.

Begabungen sind spezifisch. Das Konstrukt der multiplen Intelligenzen¹⁰ stellt eines von mehreren modernen Modellierungen von Begabung dar und soll für uns eine Grundlage der Förderunterstützung bilden. Der Ansatz geht davon aus, dass Intelligenz sich aus vielen einzelnen Fähigkeiten zusammensetzt, welche sich im Laufe eines Entwicklungs- und Lernprozesses zu übergeordneten Fähigkeiten zusammensetzen.

Dies bedeutet, dass Heranwachsende nicht in allen Intelligenzbereichen gleichmäßig zu hohen Leistungen fähig sind, sondern ihre Begabungen sich domänenspezifisch zeigen können.¹¹ Begabungsförderung muss daher multiperspektivisch sein und in unterschiedlichen Lebenswelten wirken.

⁴ Hier u.a. Manke 2013 und Gardner 2002.

⁵ Vgl. Bayer & Wohlkinger 2017, S. 170.

⁶ Vgl. u.a. Schick 2012, S. 341.

⁷ Fröbel 1820, S. 22; neuere Ansätze u.a. bei Helmke 2014, S. 177; Klaffke 2013, S. 40.

⁸ Vgl. Humboldt 1982, S. 70.

⁹ Vgl. u.a. Trautmann 2016, S. 27.

¹⁰ Vgl. Gardner 2002.

¹¹ Vgl. u.a. Trautmann 2016, S. 69.

Zum Inklusionsbegriff

Inklusion hat das *Ziel*, Ausgrenzung jeglicher Form zu vermeiden und Partizipation in allen gesellschaftlichen Bereichen zu ermöglichen.¹² Die Diskussion um Inklusion ist spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch Deutschland im Februar 2009 ein aktuelles Thema. Derzeit wird es jedoch eher einseitig disabilityspezifisch diskutiert. Die Inkludierung von Begabten und Hochbegabten muss jedoch mitgedacht werden.¹³ Konkret für die hier in Rede stehenden Empfehlungen kann dies für begabte Heranwachsende bei Nichtbeachtung heißen: In Angeboten oder/und im Unterricht unverhältnismäßig warten zu müssen, nicht vor- und weiter- oder auch querdenken zu können oder (nur deshalb) formal ein Mehr an Aufgaben zu bekommen. Die Benachteiligung durch Unterforderung ist – oder sollte sein – ebenso eine Menschenrechtsfrage wie die Benachteiligung durch Überforderung. Ziel von Inklusion ist es danach, tatsächlich allen Heranwachsenden motivierendes und herausforderndes Lernen mit individuell unterschiedlichen Lernzielen zu ermöglichen.¹⁴

Um diese Empfehlungen angemessen verorten zu können, darf hier kein enges, behindertenbezogenes Adressatenverständnis gelten¹⁵ sondern es muss ein weites, auf alle Heterogenitätsmerkmale bezogenes Adressatenverständnis in den Blick genommen werden, welches Heterogenität als Miteinander der Verschiedenen¹⁶ verstanden wissen will. Im Bildungssystem und ebenso in außerunterrichtlichen bzw. außerschulischen Ebenen korrespondiert dieser Ansatz mit der Maximierung der Partizipationschancen und der Minimierung sozialer Ausgrenzungsrisiken. Inklusion fasst danach die Heterogenität von Menschen grundsätzlich positiv auf. Jedes Kind, jeder Jugendliche ist per se primär ein gleichwertiges Mitglied einer Gruppe. Die (ferne) gesellschaftliche Zielantizipation: Es gibt keine Aufspaltung (Etikettierung) mehr in Behinderung, Gefährdung oder Benachteiligung auf der einen und durchschnittlicher Begabung, Hochbegabung, Höchstbegabung oder Inselbegabung auf der anderen Seite. Ein aktueller Ansatz dafür ist u.a. die innere Differenzierung von Lern- und Entwicklungsangeboten durch Angebote auf der Stufe der nächsten Entwicklung (Wygotski 1987) in substantiell lernförderlichen Umgebungen.¹⁷

Zum Bildungs- und Unterrichtsbegriff

Der Bildungsbegriff hat – beginnend mit der frühen Kindheit bis zum Kontext lebenslangen Lernens – Eingang in viele wissenschaftliche und gesellschaftliche Bereiche gefunden und wird in höchst unterschiedlichen Kontexten verwendet. Faulstich-Wieland/Faulstich¹⁸ sehen den Aufbau von Bildung als einen lebensgeschichtlichen Vorgang, in dessen Verlauf Individuen versuchen, Identität herzustellen. Sie eignen sich Kultur an und entfalten dabei ihre Persönlichkeit. Aus diesem Prozess entsteht die individuelle Biografie. Bildung in diesem Sinne kann es nur geben in modernen Gesellschaften, in denen der Ort, die Stellung und der Lebenslauf der einzelnen Individuen nicht festgelegt sind.

¹² Vgl. u.a. Leidner 2012.

¹³ Vgl. Trautmann 2016, S. 26.

¹⁴ Vgl. hier Weigl 2009.

¹⁵ Vgl. hier Porter 2013.

¹⁶ Vgl. Lindmeier/Lütje-Klose 2015, S. 8.

¹⁷ Siehe z.B. www.dzlm.de, Krauthausen/ Scherer 2014, Wittmann 2010.

¹⁸ Vgl. 2006.

Auf Ebene der Bundesländer wird der Bildungsbegriff beispielsweise im Rahmen von Bildungsplänen definiert. In ihnen spiegelt sich „das gegenwärtige Bildungsverständnis der Pädagogik der Frühen Kindheit wider.“¹⁹ Das Berliner Bildungsprogramm für die Kita²⁰ versteht Bildung u.a. als eigensinnige Aneignungstätigkeit des Kindes und gleichzeitig als eine bewusste Anregung der Fähigkeit zur Aneignung durch die Erwachsenen. Bildung ist damit eine öffentlich verantwortete Aufgabe, die in Kitas und in der Kindertagespflege von Pädagoginnen und Pädagogen wahrgenommen wird. Jedes Kind hat ein Recht auf diese Anregungen. Diesem Bildungsbegriff verpflichtet ist auch die Schule, wobei sich hier Bildungselemente in konstruierten Lernarrangements vollziehen. Der in schulischen Rahmenlehrplänen verwandte Kompetenzbegriff zielt auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit jedes Einzelnen hin zu umfassender Handlungsfähigkeit in Alltag, Beruf und gesellschaftlichem Leben. Dazu gehört ein situationsgerechtes, erfolgreiches Handeln, das durch das Zusammenwirken von Leistungs- und Verhaltensdispositionen, von Fertigkeiten, Gewohnheiten, Haltungen und Einstellungen sowie kognitiven und sozialen Fähigkeiten zustande kommt.²¹ Teilkompetenzen sind grundsätzlich nicht isoliert erlernbar, sondern entfalten ihr Potenzial erst in ihrer Interdependenz (innigen Verknüpfung).

Ziel von inklusivem Unterricht ist motivierendes und herausforderndes Lernen mit individuell unterschiedlichen Lernzielen für jeden.²² Dieser Grundsatz der Gleichbehandlung kollidiert jedoch mit dem Prinzip der institutionellen Leistungsorientierung, das zwangsläufig Menschen nach ihrem Potenzial unterscheidet.²³ Das dialektische Feld von Potenzial (Disposition) und Leistung (Performanz) muss daher im Lernangebot – z. B. im Kontext substanzieller Lernumgebungen und herausfordernder Aufgabenformate – eine bemerkenswert große, produktive Rolle spielen.

Die Forderung von Comenius, allen Kindern alles zu lehren²⁴ nimmt Andrea Platte mit dem inklusiven Unterrichtskonstrukt: ‘alle Kinder – alles – allumfassend’ als Formel für Bildung ohne Aussonderung auf.²⁵ Damit wird beschrieben, dass alle Kinder in ihrem Recht auf Bildung berücksichtigt werden müssen und einen Anspruch auf vielfältige Lernangebote und allumfassende Lerninhalte haben.

2. Handlungsrahmen

Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte

Kindertagesstätten wie Schulen gleichermaßen müssen sich als „lernende Organisationen“ verstehen. Das bedeutet die verpflichtende, permanente, von in- und externen Experten moderierte Fortbildung der in diesen Systemen Tätigen. Institutionelle Entwicklung (Qualitätsentwicklung im Elementarbereich; Schulentwicklung) inkludiert aber individuelles und organisationales Lernen, also Lernen, das über das Individuum hinausweist. Es manifestiert sich in einem veränderten kollektiven Handeln und in veränderten Strukturen. Die Leitungen

¹⁹ Höltershinken 2013, S. 564.

²⁰ Vgl. 2014, S. 9.

²¹ Vgl. u.a. Kleinschmidt-Bräutigam et al. 2013, S. 12.

²² Vgl. Weigl 2009.

²³ Vgl. Leidner 2012, S. 67.

²⁴ Vgl. 1960, S. 9.

²⁵ Vgl. Platte 2010, S. 91.

(Kita- bzw. Schulleitung, erweiterte Schulleitungen, Fachgruppenleitungen usw.) nehmen dabei eine zentrale Rolle ein. Aber ebenso die Etablierung von vielfältigen Kooperationsmöglichkeiten am Standort bzw. mit lokalen Partnern.²⁶

Unter den oben genannten Prämissen bedarf es Lehrpersonen [1] im weiten Sinn, die sich auf die ureigenen Tugenden ihrer jeweiligen Profession (u.a. Haltung, Werte, Kindzugesandtheit) besinnen. Sie beherrschen ein umfängliches und spezifisches pädagogisches Instrumentarium und grundlegende diagnostische Kompetenzen. Dafür ist ein qualitativ hochwertiges Aus- und Fortbildungsangebot zur Verfügung zu stellen. Als besonders erfolgreich haben sich Qualifizierungen erwiesen, die eine Einrichtung über einen längeren Zeitraum hinweg begleiten.

Diese umfassende Verantwortung für jene von dem Expertengremium zu initiiierenden Veränderungsprozesse ist mit einem Aphorismus illustrierbar: „Veränderung ist nicht alles, aber alles ist nichts ohne die Lehrperson.“ Mit den Verantwortlichen in Kita, Schule und den außerunterrichtlichen Bereichen steht und fällt die Umsetzung von inklusiver Begabungsförderung.²⁷

Individuelle Förderung im sozialen Kontext

Im Zusammenhang mit öffentlich angebotener und initiiert Kleinkinderziehung, in Schulen aber auch in vielen Zirkeln und Vereinen erfolgt Betreuung, Bildung und Erziehung immer in der Gruppe. Unterricht ist Organisation individuellen Lernens im sozialen Vollzug.²⁸ In den entsprechenden Curricula, den Plänen und Vorhaben sollten neben Maßnahmen zur Individualisierung sowie komplexen, offenen Aufgaben- und Lernarrangements auch die ausdifferenzierten Begriffe Begabung, Talent, (multiple) Intelligenz(en), Begabung, Hochbegabung inklusive ihrer Merkmalsnennung und den korrespondierenden Methoden fixiert werden.

Stärkung der Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit

Die Stärkung der Selbstwirksamkeit ist bereits im Elementarbereich ein wichtiger Indikator für die Ausprägung von Selbstkompetenz und -bewusstsein. Diese wird in der Schule und den außerunterrichtlichen und außerschulischen Domänen fortgeführt.

Solide Ausstattung an Personal und Räumen

Für eine auskömmliche Ausstattung zu sorgen ist eine grundsätzliche Aufgabe des Bildungsträgers. In diesen Empfehlungen geht es darum, für Enrichment- und Akzelerationsfelder hinreichende personale und räumliche Ressourcen anzumahnen. Hierzu wird das Expertengremium detaillierte Vorschläge unterbreiten.

Vernetzung der Kompetenzbereiche – Bilden von Lernfeldern

Dass alle Kinder sowie Schülerinnen und Schüler in Lernumgebungen die Möglichkeit erhalten, ihre Potenziale zu entfalten, ist Prämisse im Kindertagesförderungsgesetz und im Berliner Schulgesetz sowie in den Verordnungen über die Schularten. Er ist vor allem bedeutsam

²⁶ Schley & Schratz 2012; Warwas 2014, Wissinger 2000.

²⁷ Vgl. Trautmann 2012, S. 10.

²⁸ Vgl. u.a. Trautmann 2008, S. 153.

für Kinder sowie Schülerinnen und Schüler mit großem Potenzial vor dem Hintergrund der vielfältigen gesellschaftlichen Herausforderungen, die sich aus Veränderungsprozessen der Arbeitswelt, den technologischen Veränderungen sowie aus kulturellen und strukturellen Veränderungsprozessen ergeben. Zukünftige Leistungsträgerinnen und -träger haben das Recht, auf ihre Aufgaben vorbereitet und schon heute in ihren Stärken gefördert werden.²⁹ Eines der wesentlichsten Anliegen des Expertengremiums ist es daher, bestehende Berliner Kompetenz- und Erfahrungsbereiche sinnstiftend miteinander zu vernetzen. Dazu bedarf es einer gegenseitigen Kenntnis, des tiefen Verständnisses gegenüber den Spezifika der jeweiligen Professionsausrichtung sowie einer vitalen Kommunikation untereinander. Das Finden und Vorstellen angemessener individueller Förderansätze sollte nicht nur auf die einzelne Schule beschränkt bleiben, sondern öffentlich und diskursiv erfolgen. Es darf daher – etwa bei der Fortbildung oder dem Erfahrungsaustausch – nicht nur um die eigene Altersstufe gehen, sondern der Kenntniserwerb muss wechselseitige Anschlussfähigkeit in den Blick nehmen.

3. Vernetzung

Netzwerke helfen, Hochbegabte angemessen zu fördern.³⁰ Zentral ist es, Vernetzungsräume zu schaffen, in denen Zeit ist für das Artikulieren von Erfolgen und Strategien, aber auch von Bedenken, Widerständen, Zweifeln und Konflikten³¹ und in denen über einen längeren Zeitraum eigene Lösungsansätze im Team, dem Kollegium und darüber hinaus entwickelt, ausprobiert und evaluiert werden können.³²

Berlin hat eine gute Tradition in der Errichtung von Netzwerken. Seit dem Schuljahr 2006/2007 wurde das Netzwerk Begabungsförderung Grundschule aufgebaut. Eine Lehrkraft aus jedem Bezirk wird dazu als Multiplikator für Begabungsförderung fortgebildet, leitet die regionale Fachkonferenz ihres Bezirks, an der für Begabungsförderung verantwortliche Lehrkräfte (vorwiegend aus der Grundschule) teilnehmen. Die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wurden u. a. auch in Zusammenarbeit mit der Karg-Stiftung weiterqualifiziert. Die Methode des Impulskreises wird zudem zur schulinternen Fortbildung eingesetzt. Es werden weiterhin regionale Fortbildungsangebote im Bereich der Begabungsförderung in Kooperation mit dem Fachbereich Schulpsychologie der Schulpsychologischen und inklusionspädagogischen Beratungszentren (SIBUZ) realisiert. Darüber hinaus tauschen sich jährlich die Berliner Fachdienste (SIBUZ, EFB und KJPD) sowie die schulischen Multiplikatoren in einem Forum zum Thema Begabungsförderung aus.

Ein zentraler Aspekt der aktuellen Diskussion im Rahmen der Elementarbildung, aber auch im Rahmen von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen sind beispielsweise mögliche Potenziale des Einsatzes digitaler Medien zur individuellen Förderung, die neue Möglichkeiten der Unterstützung von unterschiedlichen Lernwegen und -methoden bieten und Lernen in unterschiedlichen Lerntempi oder Leistungsniveaus ermöglichen können.³³

²⁹ Vgl. Rott & Schindler 2017; Sheffield 2017.

³⁰ Solzbacher 2016 S. 12.

³¹ Vgl. Paseka 2010.

³² Dederling et al. 2013.

³³ U.a. Eickelmann 2010; Gerick et al. 2017; Schulz-Zander et al. 2010.

II. Leitlinien der Berliner Förderstrategie

0. Vorbemerkungen

Es gibt eine Reihe von schulischen Fördermodellen, die in der Praxis erfolgreich angewendet werden und sich in die Bereiche Akzeleration (beschleunigtes Lernen), Enrichment (vertieftes Lernen), Compacting (Auslassen von Lernfeldern zugunsten anderer) und Grouping (Gruppieren Begabungsähnlicher in Kursen) aufteilen lassen. Die Angebotspalette wird durch Mischformen zusätzlich verbreitert. Auch wenn die Notwendigkeit der Begabungsförderung inzwischen von vielen staatlichen, gesellschaftlichen und (nicht-) institutionalen Seiten anerkannt wird, hat permanente Begabungsförderung aus den unterschiedlichsten Gründen noch immer keine essenzielle bzw. inklusive Funktion. Weigluny & Friedl³⁴ formulieren im Kontext der Begabungsentwicklung acht Aspekte, die für eine Realisierung im schulischen Kontext wichtig sind und deren Bedeutung für die Förderung von leistungsstarken und potenziell leistungsstarken Schülerinnen und Schüler überprüft werden sollten:

- Begabungs- und exzellenzfördernde Schulkultur
- Interne Koordination der Begabungs- und Exzellenzförderung
- Förderdiagnostik und Beratung bzw. Begleitung
- Förderung der Schülerinnen und Schüler
- Förderorientierte Leistungsrückmeldung
- Kompetenz- und Qualitätsentwicklung im Kollegium
- Qualitätssicherung
- Synergien durch Kooperation.

Diese allgemeine Struktur ist sowohl für den Elementarbereich als auch hinsichtlich der außerunterrichtlichen und außerschulischen Förderbereiche partiell übertragbar, wiewohl dort eine Reihe bereichsspezifischer Schwerpunkte anders gesetzt werden. In den folgenden Punkten werden eine Reihe dieser allgemeinen strategischen Felder betrachtet.

1. Diagnostik

Die Kompetenzfelder zwischen Psychologie, Medizin und Pädagogik vernetzen sich offenbar noch nicht hinreichend, um langfristig für Begabungsförderung fruchtbar zu sein. Pädagogen bleiben mit den Testergebnissen meist allein, nachdem der IQ valide gemacht wurde und die Standardabweichungen feststehen. Testende (meist Psychologinnen und Psychologen im SIBUZ, aber auch Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen) sollten im Idealfall Denkansätze und/oder Vorschläge für didaktische Förderansätze anbieten. Viele Lehrpersonen ohne sonderpädagogische Expertise vermögen es oft nur in Ansätzen, Testergebnisse direkt auf ihre tägliche Erziehungsarbeit hin zu transformieren. Dieses objektiv existierende Dilemma wird zunehmend erkannt. Eine mehrperspektivische Intelligenzdiagnostik ist weit mehr als Intelligenzmessung. Seit Jahren agiert das Berliner Netzwerk Begabung als Multiplikator zwischen den schulpsychologischen Beratungszentren der SIBUZ, den schulischen Netzwerken, den Gymnasien mit Schnellernerklassen, den Schulberaterinnen und -beratern und der Erziehungs- und Elternberatung. Damit ist ein Schritt getan, das partikulare Exper-

³⁴ 2012, S. 6ff.

tenwissen erfolgreich in einen *dialogischen Diagnostikprozess*³⁵ zu überführen. Auf vielen Ebenen Berlins bilden sich weitere interdisziplinäre Teams, die mit ihrer eigenen Expertise in Form eines Konzils über den einzelnen, anstehenden Kasus beraten. Die sich daraus ergebenden positive Beispiele zur Zusammenarbeit von Pädagogen, Eltern und Psychologen sind erhaltens- und ausbaufähig.

Prozessbegleitende Diagnostik wird damit zu einem unverzichtbaren Bestandteil einer profunden Lehrerbildung. Gegenwärtig wird eine systematische Diagnostikausbildung jedoch lediglich im Lehramt Sonderschule verfolgt. Die Berliner Universitäten sollten ein breites Angebot vernetzter diagnostischer Ansatzpunkte im akademischen Lehrangebot ins Leben rufen und es für externe Teilnehmerinnen (z. B. Praktiker) verlässlich öffnen.

Letztlich sollten Delegationen oder/und Auswahlverfahren – etwa zu Enrichmentkursen oder/und zu Juniorakademien – nach dem PIP – Modell [2] erfolgen. Die Orientierung am PIP - Modell vermeidet Fehler, die bei Diagnostiken auftauchen und vermeidet damit, jenen Schülerinnen und Schüler *kein* Angebot zu erteilen, die zunächst nicht identifiziert werden. Für das Expertengremium ist ein solcher Paradigmenwechsel entscheidend, denn im Zusammenhang mit besonderen Begabungen belegen verschiedene Studien, dass es Lehrkräften nicht immer leichtfällt, die Potenziale von Schülerinnen und Schüler zu erkennen.³⁶ Die Stärkung der Diagnostik im Prozess der Begabungserkennung und -förderung kann mittels dreier Säulen vollzogen werden:

1. Mittels der Verdichtung eines in sich kommunikativ verknüpften Diagnose- (und Beratungs-) Netzes.
2. Durch die systematische Fortbildung der Erzieherinnen, Erzieher und Lehrpersonen hinsichtlich ihrer Diagnosekompetenz während und außerhalb des Prozesses der täglichen Arbeit.
3. Durch Zur-Verfügung-Stellen diagnostischer Instrumente (und die Kompetenzförderung der Nutzer/innen).

Betont sei, dass eine solche Fortbildungsoffensive nicht ohne Investitionen zu realisieren ist und daher auf eine verlässliche finanzielle Grundlage gestellt werden muss.

Diagnostik

Dauerhaft bereitgestellt und verlässlich initialisiert werden müssen:

- Ein Informations- und Beratungsangebot (Zielgruppe: Eltern, Lehrkräfte, sowie Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Erkennen von Begabungen in der Schule, Diagnostik, Fördermöglichkeiten).
- Eine vertiefende Beratung und prozessorientierte Testdiagnostik (etwa bei Fragen zur Begabungsentwicklung und Gestaltung der schulischen Förderung für eine Schülerin oder einen Schüler (mit Einverständnis der Eltern)).

³⁵ Vgl. Quitmann 2013.

³⁶ Z.B. Hany 1999; Preckel & Vock 2013.

- Eine Weiterentwicklung von Beobachtungsinstrumenten im Elementarbereich im Hinblick auf die Identifizierung von Entwicklungsvorsprüngen sowie eines darauf abgestimmten Förderangebots.
- Ein Fortbildungs- und Fachberatungsangebot für pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte, inklusive der Funktionsträger zu den Themen: inklusive pädagogische Verlaufsdagnostik, Checklisten und Erkennungsraster, standardisierter Diagnostik, Fördermaßnahmen und Individualisierungsprozessen für besonders begabte und hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Hinzu braucht es allgemeine didaktische Anregungen, Lernvereinbarungen, besondere Lerngruppen, Zusatzangebote, Überspringen einer Jahrgangsstufe.
- Förderangebote für Schülerinnen und Schüler (z. B. bei Klassenstufensprung, bei außerschulischem Enrichment).

2. Förderung im Elementarbereich

Ziel einer frühen Begabungsförderung in der frühkindlichen Bildung ist es, Kinder zu erkennen und zu fördern, die sich durch besondere Entwicklungsvorsprünge auszeichnen, die Alltagsphänomenen intensiv auf den Grund gehen oder die ein frühes Verständnis abstrakter Zusammenhänge zeigen (Schrift, Symbole, Ziffern, usw.). Dabei sind Gedanken einer frühzeitigen Ausbildung von Eliten oder die Etikettierung der jungen Kinder als ‚hochbegabt‘ nicht vorrangig. Vielmehr geht es darum, sie in ihrer individuellen Begabung anzuerkennen, ihnen eine angemessene Bildungs- und Lernumgebung zu bieten und sie auf diese Weise herauszufordern und nicht in ihrer Neugier, ihrem Wissensdurst und ihrem Entwicklungstempo zu begrenzen und damit schlimmstenfalls zu frustrieren.

Das „Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege“ (BBP), das für alle öffentlich geförderten Kindertageseinrichtungen in Berlin die verbindliche pädagogische Grundlage darstellt, bietet hierfür aufgrund seines inklusiven Bildungsverständnisses eine sehr gute Grundlage. Es ist mit Qualitätsansprüchen und Qualitätskriterien unternetzt. Berliner Kitas sind auf dieser Grundlage „Orte der Begabungsförderung“.³⁷ Im Absatz „Bildung ist Leistung und Beteiligung“ heißt es: „Die Diskussion um frühkindliche Bildung war lange Zeit von der Absicht geprägt, Kinder vor Leistungsdruck zu schützen und ihnen ein Recht auf eine vermeintlich unbelastete Kindheit zu sichern. (...) Diese Einstellung resultierte aus einem Bild vom Kind als einem schwachen Wesen. Heute wissen wir: Kinder sind stark. Sie wollen aus sich heraus etwas wissen und können und sind bestrebt, sich entlang ihrer Erfahrungen und wachsenden Kräfte an den Aufgaben und Entscheidungen zu beteiligen, die ihnen ihr Lebensumfeld eröffnet und abverlangt. Die Rolle der Erwachsenen hierbei ist es, sie zu begleiten, ihre Leistungen wahrzunehmen, anzuerkennen und das Lernen in komplexen Situationen zu ermöglichen.“³⁸

Pädagoginnen und Pädagogen erkennen – idealerweise im Austausch mit den Eltern - die individuellen Potenziale eines jeden Kindes. Deren Förderung setzt allerdings voraus, dass die Pädagoginnen und Pädagogen die entsprechenden Anzeichen wahrnehmen, sie deuten

³⁷ Ahi 2017, S. 4.

³⁸ BBP, S. 17.

können und daraus resultierend ein passendes Bildungsangebot entwickeln, umsetzen und evaluieren. Geschieht dies nicht, besteht die Gefahr, „... dass Kinder schon früh lernen müssen, dass sie mit ihren Fragen in den Bildungsinstitutionen nicht gut aufgehoben sind und ihre Interessen dort nicht verfolgen können. Im schlechtesten Fall lernen sie, diese zu verstecken.“³⁹ Um Kindern mit besonderen Begabungen zuverlässig gerecht zu werden, ist es für pädagogische Teams von Kindertageseinrichtungen sehr wichtig, mindestens eine pädagogische Fachkraft in ihren Reihen zu haben, die über professionelle Handlungskompetenz zur Thematik der frühen Begabungsförderung verfügt (oder diese erwirbt).

Das letzte Jahr in der Kindertagesstätte besitzt vor dem Hintergrund des Übergangs in die Schule eine Schlüsselfunktion. Diese ist im Bewusstsein von Erzieherinnen und Erziehern wie auch der Eltern gleichermaßen verankert.⁴⁰ Eltern reklamieren vorrangig kognitive Angebote. Phonologische Bewusstheit ist zweifellos ebenfalls eine wichtige Vorläuferkompetenz. Stefanie Greubel (2013) mahnt Konzentrationsfähigkeit an. Aspekte des Lernens und Übens der Kulturtechniken (Rechnen und/oder Schreiben) in der Kindertagesstätte sind allerdings dann indifferent bis kontraproduktiv, wenn das Kind z. B. nicht selbst ein hinreichendes Maß an Symbolverständnis mitbringt. Sauerhering (2013) verlangt in der Kita die Anbahnung eines grundlegenden Verständnisses für Symbolsysteme und die Möglichkeit des Wissenserwerbs auf eigenen Wegen, im Verbund mit sinnhaftem Üben.

Eine Reihe von Kindern verfügt bereits weit vor dem regulären Schuleintritt über ein größeres, mitunter auch spezifisches Wissen und ein höheres Maß an Fähigkeiten, Interessen und Fertigkeiten. Deshalb kann es hilfreich sein, diese Kinder frühzeitig einzuschulen. Die Entscheidung sollte immer im Kompetenzteam – ggf. unter Hinzuziehung diagnostischer und grundschulpädagogischer Expertise – und in reger Kommunikation mit Eltern und dem Kind selbst stattfinden.

Die Zusammenarbeit mit den Familien der Kinder ist eine wesentliche Aufgabe von Pädagoginnen und Pädagogen in der frühkindlichen Bildung. Im Fall von Kindern mit besonderen Begabungen kann diese Zusammenarbeit sehr herausfordernd sein: Es mag Eltern geben, die im Interesse ihres Kindes in ihrem Fördereifer und ihren Ansprüchen an die Bildungsarbeit der Kita eher gebremst werden müssen und andere, die aus sich heraus die Potenziale ihres Kindes nicht erkennen und Unterstützung benötigen, es angemessen zu fördern bzw. fördern zu lassen.

Nicht zuletzt sollten berlinweit zugängliche, niedrigschwellige Beratungsmöglichkeiten für Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen etabliert und bekannt gemacht werden. Eine Vernetzung des Beratungsangebots mit der Weiterbildung sowie den qualifizierten Pädagoginnen und Pädagogen bietet sich an. Informations- und Beratungsangebote in mehreren Sprachen sind vorzusehen.

³⁹ Ahl 2017, S. 4.

⁴⁰ Vgl. hier u. Brommer/Trautmann 2016.

Förderung im Elementarbereich

Das Expertengremium empfiehlt den Ausbau des bereits vorhandenen Angebots zu diesem Themenbereich im Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB). Es wird ebenfalls die Erarbeitung eines „Fachprofils Begabungsförderung“ empfohlen, das im Rahmen einer zertifizierten Qualifizierung mit einem Mindestumfang von 20 Tagen erworben werden kann.

Weiterbildungen sollten die folgenden Inhalte berücksichtigen:

- Individuelle Förderung von Begabungen im Kontext des „Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege“ – was bedeutet Inklusion?
- Kognitive Entwicklung junger Kinder
- Wesentliche Fragestellungen der Begabtenförderung und entsprechende empirische Ansätze
- Verfahren der Beobachtung und Diagnostik frühkindlicher Begabungen sowie deren Grenzen
- Dokumentation von Entwicklungsprozessen
- Möglichkeiten der Gestaltung angemessener, herausfordernder Bildungs- und Lernumgebungen
- Kinder mit besonderen Begabungen in der Gruppe der anderen Kinder
- Übergänge von der Kindertageseinrichtung in die Schule
- Zusammenarbeit mit den Eltern sowie externen Expertinnen und Experten (Fachberatung, Beratungsstellen, Erziehungsberatung, u.a.).

Es wird empfohlen, diese Weiterbildungen in verschiedenen Formaten (Fachtagungen, Workshops, mehrteilige Qualifizierungen, ggf. Fachprofil) anzubieten, um eine breite Aufmerksamkeit und Sensibilisierung der Fachöffentlichkeit zu erreichen.

Eine weitere Empfehlung besteht darin, ein Netz an Fachberatungen aufzubauen und/oder Einrichtungen als sogenannte Konsultationseinrichtungen zu qualifizieren, die anderen Kitas als best-practice-Lernorte offenstehen.

29

3. Schulische Förderung organisieren:

3.1 Enrichment (Anreicherung)

Unter Enrichment versteht man allgemein die Anreicherung des Unterrichts, z. B. durch intensivere Bearbeitung oder Bereitstellung zusätzlichen Stoffs.⁴¹ Meist bestehen Enrichmentkomponenten aus einem zum Fundamentum (Aufgaben für alle) beigefügten Additum an lehrplanvertiefender und in einigen Varianten lehrplanunabhängiger – im Sinne von erweiternder – Förderung. Eine Vorwegnahme kommenden Lernstoffs erfolgt dabei nicht. Folglich geht es nicht darum, die Schülerinnen und Schüler im vorgesehenen Lehrplan schneller vo-

⁴¹ Vgl. Heinbokel 2006, S. 79.

rankommen zu lassen, sondern um eine Vertiefung und Bereicherung des Unterrichts durch ergänzende Lernangebote.⁴² Unterricht, insbesondere aber auch zusätzliche, vom Regelunterricht ausgekoppelte Projekte sowie Kurse [6] und Zusatzangebote, können Lehrpersonen Raum für neue und abwechslungsreiche, didaktische Methoden bieten. Grundsätzlich müssen Lehrpersonen, die sich als Anbieter individualisierten Unterrichts verstehen, eine Reihe von Lernarrangements des Enrichments in ihrem Methodenrepertoire haben: z. B. Portfolioarbeit, Projektarbeit, Vorbereitung von Tagungen von Schülerinnen und Schülern für Schülerinnen und Schüler.

Die Grundschule ist eine Schule für alle Kinder, in der jedes Kind entsprechend seinen Begabungen und Lernmöglichkeiten gefordert und gefördert werden soll. Individuelle Förderung bedeutet Förderung aller Begabungen. Besonderer Förderung durch differenzierte Lernangebote bedürfen demzufolge nicht nur Kinder mit Lernschwierigkeiten, sondern auch Kinder mit besonderen Begabungen. Kinder mit besonderen Begabungen und hohen kognitiven Fähigkeiten haben ein bereits im Berliner Schulgesetz verankertes Recht, herausfordernde Lernangebote zu erhalten, die ihren Fähigkeiten entsprechen, ihre Begabungen zur Entfaltung bringen und sie zielgerichtet weiterentwickeln.

Enrichment in diesem Sinne wird bereits in Grundschulen in zahlreichen Unterrichtsangeboten aufgegriffen, z. B. durch ein Mehrangebot an Fächern wie Sport und Musik (Chor, Orchester, Schulband) sowie durch AGs und Nachmittagsangebote (Philosophieren, Chinesisch, Schach) oder innerhalb des Unterrichts. Lehr-Lern-Settings, **die** zumindest in der Grundschule eher als offener Unterricht konzipiert werden, z. B. durch die Möglichkeit, Aufgaben arbeitsteilig, intensiver oder umfangreicher zu bearbeiten, werden gelegentlich auch durch eine temporäre Schaffung leistungsähnlicher Gruppen in den unterschiedlichen Fächern konstruiert.⁴³ Enrichment liegt danach die Zielstellung zugrunde, besonders begabten Schülerinnen und Schülern ein *langfristiges* Angebot zum *vertiefenden Lernen* zu bieten.⁴⁴ Damit ist Enrichment mehr als ein kurzes Intermezzo im Unterricht. Vielmehr ist es vorstrukturiert und meist auf eine *Präsentation* hin ausgerichtet.

Eine Reihe begabter Kinder lernt auf anderen Wegen, dabei meist deutlich schneller und rationeller als gleichaltrige. Auf Antrag können Kinder, die erst im Januar, Februar oder März des Folgejahres sechs Jahre alt werden, vorzeitig eingeschult werden, wenn kein Sprachförderbedarf für sie besteht. Dies ist im Schulgesetz in § 42 geregelt. Enrichmentbedarf besteht für diese Kinder sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Grundschule.

Astrid Wasmann-Frahm (2012) stellt Grundsätze für schulische Enrichmentprozesse auf der Grundlage einer Evaluationsstudie zusammen. Danach geht es um:

- kognitive Anforderungen, die in vernetzte Zusammenhänge eingewoben sind,
- herausfordernde Problemstellungen, die in fächerübergreifender Komplexität beleuchtet werden,
- anwendungsbezogene Aufgaben, die selbstwirksames Lernen fordern und fördern,

⁴² Vgl. hier Ey-Ehlers 2001, S. 116.

⁴³ Vgl. Trautmann/Schmidt/Rönz 2009.

⁴⁴ Wasmann-Frahm 2012; S. 5

- kompetenzorientierte Herausforderungen, deren Ergebnisse auf Präsentation/Wettbewerb hin ausgerichtet sind,
- kreative, offene Themenstellungen, die originelle Lösungsstrategien und Reflexionsfähigkeit erfordern.

Die Einbeziehung von Experten oder Lehrkräften aus Schulen der Sekundarstufe I in den Unterricht der Grundschule – spezifisch didaktisch-methodische Kompetenzen vorausgesetzt – kann grundsätzlich produktiv genutzt werden. Diese Spezialisten können den begabten Kindern eine Vertiefung von Fachaspekten anbieten, wie sie im Unterrichtsalltag ansonsten nur schwer zu vollziehen ist.

Kinder mit Begabungen benötigen domänenspezifisch ebenso ihre Unterstützung wie Kinder mit Lernschwierigkeiten. Stunden für den Förderunterricht - auch im Bereich der Sprachförderung und Sonderpädagogik - sollten daher (solange keine spezifischen Ressourcen für Begabungsförderung existieren) auch für anreichernde Fördermaßnahmen genutzt werden. In den kommenden zwei Jahren sollte zudem in Zusammenarbeit von Diagnostikern, Lehrpersonen und Fortbildnern das System der individuellen Förderplanung geprüft, optimiert und flächendeckend eingeführt werden.

Die Schulen im Netzwerk Begabungsförderung sollten ihre Erfahrungen und Konzepte im Bereich der inklusiven Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen sammeln, auswerten und in einer best-practice-Veröffentlichungsreihe publizieren. Insbesondere Schulen mit Hochbegabtenförderung und jene Einrichtungen, die besondere Konzepte begabungsfördernden Unterrichts umsetzen, müssen Breitenwirksamkeit erwerben. Der Aufbau eines Hospitationsnetzwerks wird empfohlen. Soweit noch nicht in jedem Bezirk fest etabliert, sollten Regionalkonferenzen eingerichtet werden, die regelmäßig - auch schulartübergreifend - zusammenkommen und Arbeitsergebnisse austauschen.

Die inzwischen traditionellen Sommerkurse sollten – insbesondere für Bonusschulen – zum Lernexempel werden und die Grundlage für eigene Initiativen darstellen. Schulen, die in diesem Bereich bereits umfangreiche Erfahrungen gesammelt haben, sollten dazu eigenverantwortlich ein Mentoring-System für Lehrpersonen oder/und extern Interessierte entwickeln.

Analog soll dies für Förderansätze in den Sommerferien gelten. Die existierenden Lerncamps oder Sommerakademien in Kooperation mit Gymnasien und/oder den Berliner Universitäten arbeiten exzellent, müssen in ihrer Ausstrahlung und ihrem Modellcharakter entsprechend nunmehr aber verstärkt in die Breite wirken. Bereits bestehende Ansätze in anderen Schularten bedürfen der weiteren Förderung.

Die Enrichmentangebote weiterführender Schulen – sofern sie hier nicht schon skizziert wurden – bestehen meist nicht nur in der besonderen Profilierung, sondern in einer Profilbildung mit gleichzeitiger Wirkung auf den "Normalunterricht". Auch inklusive Konzepte von Enrichment lassen sich ausweisen. Es geht nicht um Aufspaltung, sondern Integration. Hier bildet der Unterrichtsprozess per se Möglichkeiten der Vertiefung, Verdichtung und ihrer sekundären Wirkungen wie z. B. der Motivation. Eine Reihe dieser Bildungseinrichtungen pflegt Angebote für spezielle Begabungsausprägungen. Andere bieten eine umfangreiche Palette begabungsfördernder und -ausprägender Bildungsgänge:

- Die fünf Netzwerkschulen für mathematisch-naturwissenschaftlich Begabte, an denen in Kooperation mit der Humboldt-Universität zu Berlin (HUB) bereits Scheine für das Grundstudium während der Schulzeit erworben werden können.
- Auch die Eliteschule des Sports hat eine Kooperation mit der HUB. Besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können bereits in der gymnasialen Oberstufe Scheine an der HUB erlangen.
- An den Eliteschulen des Sports, beginnt die spezielle Förderung in vielen Sportarten bereits in der Grundschulzeit.
- Die sieben Berliner Gymnasien mit Schnelllernerklassen sehen sich in besonderer Weise den Förderungsprinzipien Begabter institutionell verpflichtet.
- Darüber hinaus gibt es:
 - altsprachliche Bildungsgänge,
 - Spezialförderung im Fachbereich Musik,
 - Ausbildung an der Staatlichen Ballettschule,
 - bilinguale, mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch und musikbetonte Profilklassen.

Letztlich müssen künftig auch die mit den mathematisch-naturwissenschaftlichen Klassen für besonders begabte Schülerinnen und Schüler ab Jahrgangsstufe 5 gewonnenen Erkenntnisse aufbereitet werden. Von ihnen sollten Impulse ausgehen für die tägliche Arbeit an anderen Schulen, die noch keine spezifischen Erfahrungen mit der Förderung von Begabungen machen konnten. Die Vernetzungsmöglichkeiten der Schulen sollten so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler in den Prozess der Verbreitung von Begabungsförderung mit einbezogen werden.

Auch alle sieben Schulen mit Schnelllernerklassen haben eine Reihe eigener Lernkonzepte entwickelt und unterscheiden sich in den Kursangeboten. Die Inhalte dieser Enrichment-Kurse orientieren sich ebenfalls an den Lernbereichen:

- Sprache, Literatur, Kunst, Musik,
- Gesellschaftswissenschaften und
- Mathematik, Naturwissenschaften und Technik.

Die Enrichmentkurse sind gekennzeichnet durch hohe Selbstverantwortung und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Leistungen in den Enrichmentkursen werden, so schulrechtlich möglich, benotet und sind versetzungsrelevant. Julia Römers⁴⁵ brisante Studie über gymnasiales Enrichment zeigt einerseits ein grundsätzliches Verständnis von Begabung bei gymnasialen Lehrpersonen. Andererseits werden (schwerer zu erkennende) Persönlichkeits- oder/und Verhaltensmerkmale (Prädiktoren, Moderatoren) wie beispielsweise Motivlagen, Stressbewältigung, aktuelle oder bereits habitualisierte Lern- und Arbeitsstrategien, (Prüfungs-)Angst oder divergente Kontrollüberzeugungen nicht als für Begabung relevant gekennzeichnet.

⁴⁵ Vgl. Römer & Trautmann 2014, S. 241.

Enrichment

Das Expertengremium empfiehlt, den Begriff der Förderstunden auf die Ebene herausfordernder Lernformate über das Fundamentum hinaus zu erweitern. Die in Ergänzung der Stunden gemäß Stundentafel bereitstehenden regulären Förderstunden sollen – in Kooperation der Schule bzw. mehrerer Schulen einerseits weiterhin für die Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten zur Verfügung stehen. Grundsätzlich sollen sie aber auch für die Begabungsförderung – unter Zurverfügungstellung eines spezifischen Stundenkontingentes - bereitgestellt und inhaltlich intensiv ausgebaut werden.

Darüber hinaus wird angeregt, mit den Verantwortlichen der Lehramtsstudiengänge der Berliner Universitäten ein langfristiges Partnerschafts- und Kooperationsabkommen zu entwickeln (z. B. Enrichmentkurse, angeboten und durchgeführt von Studierenden im Praxissemester).

Das Expertengremium empfiehlt nachdrücklich, die Lerncamps, Junior- und Sommerakademien finanziell langfristig und planungssicher auszustatten und ihnen im Gegenzug einen fellow-Status als Multiplikator zu geben. Dazu gehören Pläne für die Installation und Erstdurchführung an Schulen, die sich erst auf den Weg machen.

Kitas und Schulen mit bereits ausgeprägten Erfahrungen in der Begabungsförderung sollten jeweils dialogisch mit einer Einrichtung kooperieren, die sich auf den Weg macht, ein Begabungsförderprofil zuzulegen. Das Expertengremium empfiehlt daher die Auslobung von Kooperationsmitteln, die in solche Tandem-Projekte [7] fließen und wissenschaftlich begleitet und beraten werden.

3.2 Schulische Förderung organisieren: Akzeleration

Akzeleration gründet sich auf das Prinzip der partiellen Beschleunigung der schulbiografischen Laufbahn des Individuums. Dies kann unterschiedliche Formen annehmen. Unter Akzeleration versteht man allgemein „jede Maßnahme, die es einer Schülerin oder einem Schüler ermöglicht, den vorgesehenen Lehrplan oder Teile davon früher zu beginnen, zu beenden oder schneller zu passieren, als es teils üblich, teils gesetzlich vorgesehen ist“⁴⁶. Die aktuell praktizierten Möglichkeiten und Chancen im Land Berlin sind durchaus beeindruckend. Besonders begabte Kinder haben in Berlin z. B. die Möglichkeit, die *flexible* Schulanfangsphase in nur einem Jahr zu durchlaufen, eine (oder mehrere) Jahrgangsstufen zu überspringen oder/und den Unterricht einzelner Fächer in höheren Jahrgangsstufen zu besuchen[8]. Schülerinnen und Schüler können während der eigenen Schulzeit bereits ein Frühstudium an der Universität absolvieren.

Auch wenn alle diese Formen gesetzlich geregelt sind, ist es im konkreten Fall eines Kindes unter Umständen schwierig, diese Möglichkeiten tatsächlich bereitzustellen. Das Expertengremium empfiehlt die Installierung von festen Anlaufstellen, bei denen Akzelerationsprozesse vorbereitet, begleitet und nach der Entscheidung durch Supervision flankiert und evaluiert werden.

⁴⁶ Heinbokel 2004, S. 1.

Alle auf die (Lern)tempi bezogenen Beschleunigungsformen gelten derzeit als effektivste Förderstrategien für Hochbegabte. Das Prinzip beinhaltet das intensivierte Absolvieren aller obligatorischen Aufgaben, der Lehrplaninhalte etc. in jenen Bereichen, in denen sie als hochbegabt gelten. Vorteile eines solchen Vorgehens sind der Wegfall des Kritikpunktes „Zeitvergeudung“ und der Gewinn im Lernfeld des persönlichen Zeit- und Lernmanagements der Lernenden. Drittens schließlich puffert Akzeleration die vielfältigen Zugangsweisen der Kinder hin zu den Aufgaben ab (Abkürzungen bei Denkwegen und Verfahrensfragen).

Die Angebote der Universitäten, begabten Heranwachsenden ein Frühstudium zu ermöglichen, beinhalten verschiedene Möglichkeiten, bereits während der Schulzeit ihre speziellen Begabungen verstärkt auszubilden. Der akzelerative Aspekt besteht im Vorziehen von Studienleistungen bzw. der Möglichkeit, Module bzw. Modulteile früher zu absolvieren.

Monitoring/Evaluation im Bereich Akzeleration

Das Expertengremium schlägt vor, die Erfahrungen einzelner Berliner Schulen mit Früh einschulungen und dem Überspringen einer Jahrgangsstufe wissenschaftlich aufzuarbeiten und exemplarisch[9] in einer Falldatenbank zu veröffentlichen. Dazu sollte in Kooperation mit den Berliner Universitäten Möglichkeiten gefunden werden, im Rahmen von Qualifikationsarbeiten (MA-Thesis oder Promotionsprojekt) solche Prozesse für andere transparent [10] zu machen.

In diesem Zusammenhang regt das Expertengremium auch an, den festen Stichtag (31. März des Folgejahres) zu öffnen, und für Anträge auf vorzeitige Einschulung von Kindern, die das sechste Lebensjahr erst ab dem 1. April des Folgejahres vollenden, eine Einzelfallprüfung vorzusehen.

Das Expertengremium regt an, Schulen mit Akzelerationserfahrungen in den kommenden zwei Jahren in Netzwerke zu bringen bzw. mit ihnen Tandemverträge zu schließen, um die dort gewonnenen Erfahrungen breitenwirksam werden zu lassen.

3.3 Schulische Förderung organisieren: Grouping

Unter Grouping sind allgemein Maßnahmen zu verstehen, bei denen sich Heranwachsende in unterschiedlichen Klein-, Projekt-, Arbeits-, Forschungs- oder Präsentationsgruppen zusammenfinden bzw. dort hinein aufgliedert werden. Die unterschiedlichen Kommunikationsnetze und heterogenen Denk- und Arbeitsformen befördern eigene Förderqualitäten. Grundlage dieses Prinzips ist die Idee, Kinder so zu gruppieren, dass sie in diesem konkreten sozialen Verband optimale, entwicklungsfördernde Lern-, Arbeits- und (damit) Sozialisationsbedingungen vorfinden. Damit ist nicht nur die Möglichkeit des gemeinsamen Lernens (etwa in Hochbegabten- oder Schnelllernerklassen) gemeint. Die Bildung leistungsähnlicher Lerngruppen ist ebenso alt wie umstritten. Schule versucht seit der Einführung der Jahrgangsklassen, ähnliche Entwicklungsverläufe oder Leistungsähnlichkeit zu bündeln.

Insbesondere Mädchen im MINT-Bereich, Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern sowie solche mit Migrationshintergrund gehören zu den Gruppen, deren Potenzialentfaltung stärker unterstützt werden sollte. Die Möglichkeiten leistungsstarker und

potenziell leistungsstarker Schülerinnen und Schüler, sich mit komplexen Sachverhalten zu befassen, Inhalte schnell aufzugreifen und leicht Zugang zu abstrakten Inhalten zu gewinnen, lässt Lernangebote, die sich an „ein Mittelfeld“ richten, für diese Lernenden oft langweilig und daher demotivierend erscheinen. Befürchtet werden kann damit die Entwicklung von individuellen Zielvorstellungen, die sich eher adaptiv am „Mittelkopf“ (Trapp [11]) orientieren. Mit Angeboten, die selbst-differenzierend sind und sich dafür eignen, auch leistungsstarke und potenzielle leistungsstarke Schülerinnen und Schüler herauszufordern, können diese einerseits lernen zu lernen (d.h. Anstrengungsbereitschaft zu entwickeln), sich aber gleichzeitig in ihren Potenzialen auch wertgeschätzt sehen.

Integrierende oder inklusiv ausgerichtete Schul- und Unterrichtskonzepte lassen Gruppierungen in vielfältigen Ausprägungen zu. Aktuelle oder permanent agierende Kleingruppen innerhalb von Hilfe- und Unterstützungskonzepten wirken selbst in konservative Unterrichtsverläufe hinein.

Eine Besonderheit schulischer Begabungsförderung durch Gruppierung ist die individuelle Verweildauer in einer permanent existierenden Gemeinschaft, wie sie z. B. innerhalb der flexiblen Schulanfangsphase praktiziert wird. Hier wird z. B. emotionaler Druck vom Kind genommen, wie er etwa im Rahmen von Einschulung, beim Überspringen einer Jahrgangsstufe oder/und durch den Eintritt in ein wenig vertrautes Klassenumfeld entstehen kann. Wenn Schulen diese flexible Schulanfangsphase – wie in Berlin möglich durch Kombination der Jahrgangsstufen 1 und 2 oder auch 1 – 3 – jahrgangsübergreifend organisieren, können Kinder sowohl in der vertrauten Gruppe ein- bzw. aufrücken als auch gemeinsam mit weiteren Kindern aus der vertrauten Gruppe in eine andere Gruppe einer nächsthöheren Jahrgangsstufe übergehen. Eine weitere Möglichkeit ist die selektive Teilnahme in einzelnen Fächern am Unterricht nächsthöherer Jahrgangsstufen. Das Expertengremium empfiehlt in diesem Zusammenhang, frühzeitig Gespräche mit den abgebenden und aufnehmenden Partnern zu suchen, den Übergangsprozess flankierend vorzubereiten und die Ergebnisse zu dokumentieren.

Gruppierungsaspekte haben insbesondere bei den Spezialklassen, aber auch in den Regionalen Begabengruppen am Nachmittag eine große Bedeutung. Schülerinnen und Schülern wird dabei jahrgangs- und schulartübergreifend das Eindringen in zusätzliche Themenfelder angeboten – eine Synthese mit Enrichment.

Besonderen Wert haben Themenbereiche, wenn sie fachübergreifend, rhythmisiert⁴⁷ und fächerverbindend⁴⁸ erarbeitet werden und die Teilnehmenden dabei Lernstrategien und Methodenkenntnisse erwerben, die sie in anderen schulischen und lebensweltlichen Zusammenhängen nutzen und erweitern können.⁴⁹

⁴⁷ Vgl. Hattie 2013, S. 220.

⁴⁸ Vgl. u.a. Hattie 2013, S. 181.

⁴⁹ Vgl. u.a. Brück 2018.

Grouping

Das Expertengremium empfiehlt nachdrücklich die Stärkung des jahrgangsübergreifenden Lernens (JÜL) in der Grundschule (wie im Koalitionsvertrag ausgewiesen) sowie die Erweiterung und Intensivierung jahrgangsübergreifender Kurse, Trainingsgruppen und Arbeitsgemeinschaften mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung des Unterrichts.

Der Senat muss dafür sorgen, auskömmliche personelle Mittel bereit zu stellen, um Qualitätsentwicklung des JÜL sowie das vielfach ehrenamtliche Engagement der (externen) Trainerinnen und Trainer, Mentorinnen und Mentoren sowie Gruppenleiterinnen und -leiter wertschätzend zu bewahren.

3.4 Schulische Förderung organisieren: Integrierte Förderung und Compacting

Alle Maßnahmen der Begabtenförderung sind grundsätzliche Beiträge zur Herstellung, Erhaltung und Verbesserung der Lernkultur. Keines der Förderprinzipien wird in der Lebens- und Lernpraxis, ob absichtsvoll oder unwissentlich, isoliert angewandt. Vielmehr haben alle Prinzipien, direkt oder indirekt, einen hohen Kombinationsfaktor. Nahezu alle Programme zeigen dies implizit in ihrer Struktur. Compactingprozesse [12] erbringen freie Zeit für Enrichment. „Erarbeitete“ Zeit kann in Akzelerationsangebote investiert werden. Schülerinnen und Schüler gruppieren sich auch in diversen Enrichmentprozessen, etwa nach Sympathie, Arbeitsvorhaben, Präsentationsteam oder/und projektorientierter Interessenlage partiell oder permanent neu. Auch die Teilnahme an Vertiefungsangeboten ist unter Umständen das Sprungbrett zu akzelerierenden Vorgängen, die gegebenenfalls später in einen Jahrgangsstufensprung oder in den Übergang in eine Schnelllernerklasse „münden“ können.

Es gibt eine Reihe von Beispielen, die als exemplarischer Beleg für sinnstiftende Verbindungen von Akzelerations- und Enrichmentansätzen im schulischen Kontext gelten können (epochale Enrichmentkurse). Es kommt zu Compactingprozessen, wenn Kursleiterin bzw. -leiter, Lehrperson oder Schülerin bzw. Schüler selbst bestimmte lernzieltaxonomische Elemente bewusst „über Bord“ wirft, um sich anderen vitalen Problemlagen vertiefend zu widmen. Hier und an anderen Stellen müssen Anreize geschaffen werden, diese Errungenschaften zu kommunizieren. Das Prinzip der „offenen Schule“, an deren Erfahrungsschatz andere partizipieren, sollte nach Auffassung des Expertengremiums honoriert werden.

Sowohl aus allgemein- als auch aus fachdidaktischer Perspektive ergeben sich eine Reihe von Ansatzpunkten für die Entwicklung von unterrichtlichen Lernumgebungen und Lernszenarien, die als wesentliches Element Modalitäten einer Selbstdifferenzierung enthalten. Solche Lernszenarien oder Lernumgebungen können jedoch nur effizient im Unterricht eingesetzt werden, wenn Lehrkräfte von deren Eignung überzeugt sind und entsprechende Kompetenzen für ihre Planung bzw. Umsetzung aufweisen. Die Wirksamkeit entsprechender Lernangebote hängt wesentlich von dem schulischen Leitbild ab, das als Grundlage für die am Bildungsprozess beteiligten Gruppen wie Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher sowie Eltern die Umsetzung entsprechender Zielvorstellungen ermöglicht.

Integrierte Förderung

Das Expertengremium empfiehlt:

Mit einer wissenschaftlichen Einrichtung (z. B. Universitäten, Externe) eine Initiative „Konstruktion substanzieller Lernumgebungen“ ins Leben zu rufen und diese mit Expertise zur Fortbildung in Grund- und Sekundarstufen zu füllen.

Die Fortbildung der Lehrkräfte zu intensivieren:

- a. bezüglich ihrer Kompetenz, hohe Potenziale von Schülerinnen und Schüler zu erkennen,
 - b. bezüglich ihrer Kompetenz, Lernumgebungen und Lernszenarien in ihrer Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler zu bewerten;
 - c. bezüglich ihrer Kompetenz, Beobachtungsinstrumente einzusetzen und an die Bedarfe des Unterrichts bzw. der jeweiligen Zielsetzungen anzupassen;
 - d. bezüglich der Unterstützung von Lern- und Leistungsmotivation bei den Schülerinnen und Schüler sowie der Vermittlung von Selbstmanagementkompetenzen.
4. Diese Fortbildungen sollten sich vor allem an der Praxis orientieren: Angebote von gegenseitigen Hospitationen und Praktika in best-practice-Modellen könnten hier hilfreich sein.

4. Ergänzende Maßnahmen in Kita und Schule

Durch die Vernetzung von mehreren Schulen und die Öffnung zu außerschulischen Anbietern erhöht sich allgemein die Schulqualität in Bezug auf die bildungspolitisch formulierten Ansprüche der Begabungsförderung. Damit wird der Kreis der unmittelbar beteiligten Akteure weitaus größer und geht über die Einzelschule hinaus.⁵⁰ Im jeweiligen lokalen Umfeld sind beispielweise Eltern-Netzwerke, Stiftungen, kulturelle Verbände, Sportvereine und politische Gruppierungen wichtige stake-holder, die einzubeziehen sind.⁵¹

Berlin unterstützt in Zusammenarbeit mit Stiftungen (z. B. Hertie-Stiftung; Start Programm) die Förderung begabter Kinder und Jugendlicher mit einer Wandergeschichte. Dies geschieht durch die Vergabe von Stipendien. START bietet z. B. Jugendlichen ein monatliches Bildungsgeld, Betreuung und Vernetzung untereinander. Die Schülerinnen und Schüler besuchen Bildungsseminare, erhalten Rhetorik- und Bewerbungstraining sowie Zugang zu Praktika oder Sommerakademien.

Sowohl in gebundenen als auch in offenen Ganztagschulen als auch darüber hinaus werden in Berlin eine Reihe von Möglichkeiten genutzt, begabungsfördernde Angebote im außerunterrichtlichen und außerschulischen Kontext zu unterbreiten. Das Expertengremium regt an, dass mannigfaltige Möglichkeiten geschaffen werden, damit Schulen und gesellschaftliche Organisationen unbürokratische Kooperationsbeziehungen über die Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften, Sport- und Trainingsgruppen oder/und naturwissenschaftlich-

⁵⁰ Vgl. Maag Merki 2008.

⁵¹ Emmerich, 2010.

technische Angeboten eingehen können. Dazu sollte den Einrichtungen ein finanzieller Sozialbetrag zur Verfügung gestellt werden.

Insbesondere die Bonusschulen sollen ermutigt werden, die für ihre Klientel erstrebenswerte Angebotspalette zu ermöglichen - bzw. muss Sorge dafür getragen werden, dass entsprechende Angebote vorgehalten werden können.

Der Berliner Sportbund hat mit der Initiative „Berlin hat Talent“ eine beispielgebende Plattform entwickelt, um sportliche Talente zu sichten und zu fördern. Es ist zu gewährleisten, dass die Fortentwicklung dieses Erfolgsmodells langfristig gesichert bleibt, ausgebaut wird und auch für andere Talentbereiche (Naturwissenschaften, Schach, Informatik, Musik, Künste, Sprachen, ...) adaptiert wird. Korrespondierende Wettbewerbe - wie der Wettbewerb zur Auszeichnung der besten Jungübersetzerinnen und Jungübersetzer in der Europäischen Union oder der vom Deutschen Zentrum für Märchenkultur organisierte Internationale Schülerwettbewerb mit dem Thema: "Alles Liebe oder was?" - sind hohe Wegmarken, die auf regionaler Ebene adaptiert und mit einer Grundfinanzierung ausgestattet werden sollten. Auch das JIM Filmfestival des Landesfachverbandes Medienbildung Brandenburg (Imb) ist geeignet, medienaffine Heranwachsende zu interessieren. Es ist zu prüfen, ob und inwieweit dezentrale Einrichtungen „kleinere“ Angebote zur Erweiterung von Medienkompetenz anbieten können.

Die Kommission würdigt die vielfältigen weiteren Angebote in den unterschiedlichsten Bereichen, deren Fortführung hinreichend gesichert werden muss (u.a. die Mathematische Schülergesellschaft "Leonhard Euler", das UniLab an der HU Berlin, das "Schülerlabor Geisteswissenschaften der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, der Wettbewerb "Jugend forscht: Musik" des Landesmusikrats Berlin).

Bestehende Evaluationsdokumente, wie der von Miriam Vock (Universität Potsdam) begleitete Schulversuch „Regionale Begabtengruppen am Nachmittag“ sollten aufmerksam zur Kenntnis genommen und über die Regionalkonferenzen in die Schulen hinein kommuniziert werden.

Schulergänzende Maßnahmen

Der Senat sollte in Zusammenarbeit mit Stiftungen, Sponsoren und Organisationen ein Mentorenprogramm aufbauen, mit dem sich das bestehende Stipendiensystem ausbauen ließe, um die Transformation von Begabungen (als Disposition) in höchste Leistungen vor allem von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Elternhäusern zu fördern. Die Einführung von Mentorenprogrammen im Elementarbereich sollte erprobt werden.

Die Beteiligung an Wettbewerben sollte gefördert und gemeinsam mit Partnern gestaltet werden: So ist der für 2018 ausgeschriebene Wettbewerb für innovative MINT-Unterrichtsideen – gerichtet an junge Lehrkräfte (Ernst Klett Verlag gemeinsam mit dem MNU - Verband zur Förderung des MINT-Unterrichts) - ein positives Beispiel für dieses Wirken. Andere Formate wie: Jugend trainiert für Olympia, Känguru-Wettbewerb Mathematik oder der Geographie Wettbewerb seien hier auswählend benannt.

5. Ausbildung und Qualifizierung weiterentwickeln

Wilfried Manke⁵² sieht die grundsätzliche Verantwortung für Begabungsentfaltung bei den Lehrpersonen: „Die begabungs- und talentfördernde Schule braucht zu allererst begabungs- und talentfördernde Lehrkräfte“.⁵³ Dies bedeutet in Aus- und Fortbildung eine Sensibilisierung gegenüber Grundbegriffen, Begabungsmodellen, ihren Identifikationsformen und spezifischen Fördermaßnahmen. Vordringliche Aufgabe der Lehrpersonen muss es sein, die individuellen Begabungen der Schülerinnen und Schüler wahrzunehmen, anzuerkennen und wertschätzend deuten zu können. Ziel ist es, alle Heranwachsenden im eigenen Unterricht individuell – ansetzend an die Zone der nächsten Entwicklung – fördern zu können. Fachliches Know-how und eine solide didaktisch-methodische Professionalität erweitern Ansätze zu Fördermaßnahmen (Enrichment, Compacting und/oder der Mut zur Akzeleration).

Im Kollegium selbst muss der permanente Austausch (z. B. im Rahmen von kollegialem Unterricht coaching, Hospitation oder durch Supervision) über gemeinsame Vorstellungen von Begabung „an sich“ und deren individuelle Merkmale gewährleistet sein. Gerade ein vom gesamten Kollegium getragener (Hoch)Begabungsbegriff kann einer verlässlichen Identifizierung zuträglich werden. Das Kollegium muss in einem Prozess für sich selbst klären, dass Schülerinnen und Schüler über höchst individuelle Begabungsstrukturen verfügen (interessen- bzw. fachspezifisch, domänengeleitet), die allerdings nicht immer unterrichtliche Bedeutung im Sinne von Leistung besitzen.

Ein nahezu ungenutztes Mittel, um Schulentwicklung hinsichtlich Begabtenförderung voranzutreiben, ist die Nutzung von Compacting. Hier sollten sich Einrichtungen Expertise einholen. Gute Erfahrungen hinsichtlich der Stärkung von Lernleistung zeigen verbindliche Lernverträge mit den betreffenden Schülerinnen und Schülern und die fortlaufende formative Evaluation⁵⁴ des Prozesses bzw. der (Zwischen)Ergebnisse.

Qualifizierung von Pädagoginnen und Pädagogen qualitativ weiterentwickeln

Die Ausbildung der Erzieherinnen/Erzieher wie auch die der Lehrkräfte muss Begabung, Begabungsförderung und (fach)didaktische Exempel sowohl durch eigene Module (vertikal) als auch innerhalb bestehender Module (horizontal) stärker berücksichtigen. Das für die Professionalisierung von Lehrkräften bewährte Konzept der Abordnung von Lehrkräften an die Universitäten (im Kontext kompetenzorientierter Sabbaticals) sollte in Schwerpunktbereichen (z. B. Grundschulpädagogik, Mathematik, Deutsch) verstärkt werden.

Das Expertengremium empfiehlt, ein Berliner Begabungspaket Kita und ein Begabungspaket Schule zu entwickeln (in Anlehnung an den Berliner Begabungskoffer [3]). Eine praktikable Einführung (etwa im Rahmen einer Dienstbesprechung, Gesamtkonferenz, in Regionalkonferenzen oder (schulinternen) Fortbildungen) muss organisiert werden, um die Implementierung zu unterstützen. Die Begabungspakete sollten neben Fachliteratur und Materialien zur Begabungsförderung auch weiterführende Informationen wie Internetadressen, ein Verzeichnis außerschulischer Lernorte und Kontaktadressen enthalten und laufend aktualisiert werden.

⁵² 2013, S. 207.

⁵³ Auch Römer & Trautmann 2015, S. 259.

⁵⁴ Vgl. hier Hattie 2013, S. 215.

Sie könnten somit zum informellen Multiplikator und zu einer - kontinuierlich aktualisierten - Informationsquelle für neu eingestelltes Personal ebenso wie für neu Interessierte werden.

6. Bildungspartnerschaften stärken

Es sind Modelle zu entwickeln, die Begabungs- und/oder Hochbegabtenförderung durch Stiftungen, Vereine und Institutionen intensivieren. Dazu sollten Fundraisingpläne erarbeitet und externe Partner gefunden werden. In Berlin gibt es bereits eine große Anzahl von Stiftungen, Vereinen und Institutionen, welche die Förderung von hochbegabten jungen Menschen unterstützen. Dies sollte von der Ausnahme zur Regel gemacht werden. Für eine Reihe von Schulen sind u.a. Mentorenprogramme interessant. Solche Mentorenprogramme sollten zentral organisiert werden in Kooperation mit Stiftungen und allen Schulen zugänglich sein.⁵⁵ Jugendzentren sind konsequent als Stätte der Begabungsförderung auszubauen und entsprechend auszufinanzieren. Mit „YouKunst“ im Bezirk Steglitz-Zehlendorf steht seit kurzem eine Modelleinrichtung zur Verfügung.

Bildungspartnerschaften stärken

Das Expertengremium empfiehlt den Aufbau von Mentoring-Programmen und Peerprojekten sowie den Ausbau von Stipendienprogrammen (z. B. Ausweitung des START-Stipendiums) vor allem zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen aus bildungsferneren Milieus.

7. Evaluieren und Erfolgsmodelle verbreiten

Viele Fragen zum Erfolg der zahlreichen bisherigen Maßnahmen zur Begabungsförderung in Kitas und Schulen können aktuell nicht belastbar beantwortet werden. Sie betreffen die Anzahl der geförderten Kinder und Jugendlichen im Allgemeinen, aber auch Fragen der Angebots- und Ergebnisqualität z. B. zur Langzeitperspektive der Förderung, zum Überspringen von Klassenstufen und zur Qualität von Bildungsangeboten.

Die durch die politisch Verantwortlichen letztlich auf Grund der von dem Expertengremium vorgeschlagenen Maßnahmen und Projekte vorgesehenen Strategien sollten als best-practice Modelle fungieren und intern bzw. extern evaluiert werden. Dazu bieten sich die Berliner Universitäten und Hochschulen an. Innerhalb der wissenschaftlichen Ausbildung lernen Studierende eine Reihe quantitativer und qualitativer empirischer Methoden kennen, die an Hand der Projekte im Rahmen von Qualifizierungsarbeiten untersucht werden können. Die erzielten Ergebnisse wiederum können wertvolle Hinweise für die Weiterentwicklung der Maßnahmen zur Begabungsförderung in Kitas und Schulen liefern.

⁵⁵ (Vgl. hier u.a. <https://www.zeit-stiftung.de/projekte/bildungunderziehung/weichenstellung>; <http://www.schlaufox.de/projekte/letzter> Zugriff am 03.04.2018)

Evaluieren und Erfolgsmodelle verbreiten

Das Expertengremium empfiehlt eine gründliche Analyse des Status quo, die als verlässliche Datenbasis über die Berliner Aktivitäten in der Begabungsförderung zur Verfügung steht und als Entscheidungsgrundlage für die Verbreitung von best-practice-Modellen zu nutzen ist.

III. Strategien im Land Berlin

1. Steuerung

Essentiell erscheinen dem Expertengremium die zentrale Erfassung, Bündelung und dauerhafte Koordinierung der dezentral erfolgenden Aktivitäten, die wissenschaftliche Begleitung von Initiativen und die permanente Kommunikation mit den Beteiligten: Begabungsförderung muss einerseits von der Spitze „in die Fläche gebracht“ werden und andererseits müssen die regional erfolgreichen Praxisbeispiele und Initiativen für möglichst viele zugänglich gemacht werden, um breitenwirksam sein zu können. Das bedeutet sowohl Ermutigung für jene Einrichtungen, die erst am Beginn stehen als auch Stärkung von bereits bestehender Exzellenz.

Das Expertengremium empfiehlt die Unterstützung von Strukturen durch die Einrichtung einer Fachstelle Berliner Begabungsförderung (FBB) sowie regionaler Koordinierungsstellen Begabungsförderung. Die Fachstelle beantragt, koordiniert und bewirtschaftet die finanziellen Ressourcen, die im Haushalt zur Begabungsförderung eingesetzt werden. Eng damit verknüpft arbeiten vier Koordinierungsstellen, die in den regionalen Fortbildungsverbänden angesiedelt sind, sowie die SIBUZ, um sich mit Fragen und Herausforderungen der Begabungsförderung sachkundig zu befassen.

Die FBB kooperiert mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB) und dem Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM), um Qualifizierungsmaßnahmen und Beratungsmöglichkeiten für die Zielgruppe der Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesbetreuung bzw. der Schulberaterinnen und Schulberater in der regionalen Fortbildung abzustimmen und zu unterstützen.

Steuerung

Das Expertengremium ermutigt den Senat, in den nächsten zwei Jahren eine Fachstelle Berliner Begabungsförderung aufzubauen. Diese koordiniert die vielfältigen Initiativen, unterstützt Netzwerke bzw. baut sie auf, kommuniziert mit den Entscheidungsträgern und Fortbildnern, bündelt die Aktionen im Arbeitsfeld und dokumentiert best-practice-Beispiele.

Die im Land Berlin existierenden vier regionalen Fortbildungsverbände inklusive der zentral verwalteten Schulen sollen als Koordinierungsstellen Begabungsförderung das Thema Begabungsförderung regional umsetzen. Dafür müssen sie in ihrer Eigenverantwortlichkeit gestärkt und finanziell bzw. personell auskömmlich gestellt werden.

2. Individualisierende und herausfordernde Lernangebote

Das individuelle Handlungsrepertoire wird erst in der Umwelt erweitert. Dazu zählen Lerngelegenheiten, Materialien, Mentoren etc. Moderne Raumkonzepte (Rückzugsorte, musikalisch-künstlerisch nutzbare Räume, Bewegungsräume) sind daher schrittweise in allen Berliner Bildungseinrichtungen zu schaffen.

Eine besonders wichtige Umwelt ist die Talentdomäne, in der das Handlungsrepertoire erweitert wird. Bei der Bewertung der Förderwirkung der Umwelt spielen die darin prinzipiell möglichen und die tatsächlich realisierten Lernmöglichkeiten eine wesentliche Rolle. Allerdings müssen diese Möglichkeiten aus der Perspektive des Individuums betrachtet werden.

Howard Gardners Theorie der multiplen Intelligenzen kann für anreichernde Unterrichtsangebote produktiv werden, wenn die Inhalte und Formen gleichermaßen auf die Heterogenität der intellektuellen Verarbeitung zielen. Das Wissen über Verarbeitungsmechanismen der unterschiedlichen Intelligenztypen kann neue Spiel-, Lern- und Arbeitsherausforderungen nach sich ziehen. Neuere Forschungen⁵⁶ belegen, dass für die Erweiterung des Handlungsrepertoires ein lernorientierter subjektiver Handlungsraum wichtiger ist als ein hoher IQ.⁵⁷

Individualisierende und herausfordernde Lernangebote

Das Expertengremium empfiehlt die Einrichtung und Entwicklung einer Datenbank: „Substanzuelle Lernumgebungen“. Darüber hinaus müssen grundsätzlich moderierte schulische Entwicklungsprozesse installiert werden, die mit interner und externer Expertise (Input, Training, Fallarbeit, Diagnosekompetenz) versehen sind. Dies gilt parallel für Einrichtungen im Elementarbereich wobei hier verstärkt auf Angebote an Kinder mit Entwicklungsvorsprung zugegriffen wird.

3. Lernen gestalten durch Enrichment, Akzeleration, Lerngruppenbildung, Compacting

Differenzierungsprozesse im Unterricht haben bereits elementare Enrichmentfunktion. Organisatorische Möglichkeiten bieten sich in jeder Unterrichtsstunde „im Kleinen“ an.⁵⁸ Auch bestimmte Unterrichtskonzepte beinhalten Elemente des Enrichments, so die Projektmetho-

⁵⁶ Ziegler & Stoeger 2009.

⁵⁷ Siehe auch Ziegler 2008, S. 56.

⁵⁸ Vgl. Trautmann 2008.

de⁵⁹ bzw. handlungs- und produktionsorientierte Unterrichtsmethoden generell.⁶⁰ Ausgefallene Fragestellungen, seltene Themen, (scheinbar) absurde Problemstellungen oder komplexe Ableitungen von Kausalbeziehungen sind empirisch relevant entwicklungsfördernd.⁶¹ In letzter Konsequenz heißt dies: Aufbau einer Kultur des Empowerments – inklusive des Neu-Denkens von Unterricht – z. B. ohne Zeitkorridore, statt sechszwanzig Stunden gemeinsamer Unterricht Reservierung von sechs Stunden für individuelle Betreuung/Förderung, Arbeit in einer Kontur der democratic school, Aufhebung der Stundentafeln, projektorientiertes Arbeiten, Zeit für Erprobung, Extra-Angebote, Vertiefungen, Nebenwege, Philosophieren als Unterrichtsprinzip, Hermeneutik etc.

Lernen gestalten durch Enrichment, Akzeleration, Lerngruppenbildung

Das Expertengremium empfiehlt Kitas und Schulen zu Einrichtungen der Talentförderung auszubauen und diese für Kinder und Jugendliche aus dem Umfeld zu öffnen. Diese Einrichtungen machen besondere Angebote für alle Begabungsdomänen.

Dafür sieht das Expertengremium es als notwendig an, den Einrichtungen Finanzmittel für die Begabungsförderung zur Verfügung zu stellen. Die Kitas erhalten Finanzmittel für die Umsetzung von Enrichmentangeboten. An Schulen erfolgt die schulgenaue Zuweisung (Verfügungsfonds) einer verlässlichen Grundausstattung, um Enrichment, Compacting und Förderung begabter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten und insbesondere bereits eingeführte Strukturen zu pflegen.

4. Netzwerke und Kooperationen auf- und auszubauen

Berlin bietet viele einzelne Beispiele gelingender Begabungsförderung. Kitas, Schulen und Universitäten arbeiten zusammen, beispielsweise im Rahmen der Kooperation zwischen den mathematisch–naturwissenschaftlichen Schulen und der HUB. Weitere Kooperationen sind vereinzelt und oft in der Breite nicht bekannt. Die Vernetzung mit Einrichtungen außerhalb von Kita und Schule (freien Trägern, Stiftungen, Sportvereine) und die Schaffung von Anreizen zur Etablierung einer Leistungs- und Wettbewerbskultur sollte vor allem von der FBB organisiert werden.

Die in den Bezirken umgesetzten Kooperationen von Kindertagesstätten mit benachbarten Grundschulen sollten nach Auffassung des Expertengremiums konsequenter für Angebote zur Begabungsförderung genutzt werden, um die Kitakinder schon früh an Schul- und Lernsituationen heranzuführen und ihr Interesse zu wecken.

Im Elementarbereich sollten gute Beispiele, wie das Engagement der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“, die sich für die naturwissenschaftliche, mathematische und technische Bildung von Mädchen und Jungen im Elementarbereich einsetzt, Vorbildfunktion einnehmen. Auch mögliche Kooperationsangebote z. B. seitens der Musik- und Kunstschulen sollten ausgebaut bzw. weiterentwickelt werden. Das Expertengremium empfiehlt eine substantielle Zusammenarbeit mit externer Expertise auf der Basis von Kooperationsverträgen.

⁵⁹ Vgl. u.a. Frey 2007.

⁶⁰ Vgl. Meyer 1997; Trautmann 2008.

⁶¹ Vgl. Trautmann 2016, S. 16.

Das Expertengremium empfiehlt innerhalb einer zentralen Auftaktveranstaltung (Berliner Begabungstag) und anschließender dezentraler Fortsetzungen den aktiven Austausch über Enrichmentbörsen im Elementarbereich sowie schulformbezogen und schulformübergreifend. An den Übergängen (Elementarbereich/Schulanfangsphase und Grundschule/Sekundarstufe I) muss eine Kommunikationsbasis zur Gewährleistung der Anschlussfähigkeit geschaffen werden. Die bereits verbindlichen Kooperationen zwischen Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I sind unter dem Fokus der Begabungsförderung weiterzuentwickeln.

Mit dem Fachbereich Schulpsychologie der SIBUZe (Beratung und Diagnostik für Schüler, Eltern und Lehrer) und den Erziehungs- und Familienberatungsstellen (Beratung und Diagnostik für Kinder, Jugendliche und Familien) bestehen enge Kooperationsbeziehungen auf Augenhöhe mit dem Ziel gegenseitiger Professionalisierung.

Das „Kooperationsprojekt „Schule und Verein“⁶² der Sportjugend Berlin ist ein Beispiel der Entwicklung eines Konzepts zur Qualitätsentwicklung des Ganztags, welches auf andere Bereiche übertragen werden kann.

Transparenz zu den Konzepten und Verlässlichkeit der Ansprechpartner in den Einrichtungen muss durch entsprechende Informationsangebote (Homepage, Flyer usw.) gewährleistet werden. Öffentliche Informationen – etwa für Interessierte, die Elternschaft oder/und die bestehenden Netzwerke (Begabung Berlin) - müssen leicht zugänglich und prägnant gestaltet werden. Zu den Informationen, die verfügbar gemacht werden sollten gehören u.a. Ansprechpartner in den Kitas, in den Schulen, Multiplikatoren für Begabtenförderung, Netzwerk-Grundschulen und Schulen mit Begabtengruppen am Nachmittag, Integrierte Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen mit spezieller Förderung besonders Begabter, Gymnasien mit Schnellernerklassen sowie Gymnasien im Schulversuch und Begabtengruppen am Nachmittag. Auffindbar sein sollten Sprechzeiten ebenso wie Dokumentationen der Impulse und Aktivitäten.

Netzwerke und Kooperationen aus- und aufbauen

Das Expertengremium gibt folgende Empfehlungen:

- Die Einrichtung einer verlässlichen und kontinuierlichen Struktur der Information und des Austauschs durch die FBB.
- Die Einführung eines zentralen „Tags der Begabungsförderung“ als Marktplatz für Austausch, Vernetzung und Fortbildung. Diese Ganztagsveranstaltung soll einerseits Expertise übermitteln (zwei Grundsatzvorträge), Kleingruppenarbeit anregen (Workshop-Angebote) und gute Praxis veranschaulichen (Marktplatz der Möglichkeiten). Ort: z. B. Kongresshalle.

⁶² <http://sportjugend-berlin.de/angebote/sportverein-macht-schule/>, letzter Zugriff am 05.04.2018.

- Ein Kooperationsklima zwischen den Beteiligten Institutionen (Kitas untereinander, Kitas und Schulen, Schulen untereinander) berlinweit zu schaffen und ein Unterstützungssystem (Begleitung, Sach- und Personalressourcen) für kooperative Einrichtungen, Maßnahmen und Verbände aufzubauen.
- Die Entwicklung eines Konzepts zur Qualitätsentwicklung des Ganztags (auch) im Bereich der Begabungsförderung in allen Begabungsdomänen (sportlich-motorisch, künstlerisch –darstellend, musikalisch-kulturell, sozial-emotional und kognitiv) durch den Ausbau von Kooperationen zwischen Schulen, Kultureinrichtungen, freien Trägern u. a.
- Die Weiterentwicklung der Kooperationen zwischen Kitas und Grundschulen, um ein gemeinsames Verständnis von Begabung zu entwickeln und den Übergang von der Kita in die Schule gemeinsam zu gestalten, u.a. durch gemeinsame Fortbildungen und Enrichmentangebote, in denen Kinder z. B. in Lernwerkstätten gemeinsam arbeiten.
- Die Weiterentwicklung der Kooperationen zwischen Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I, um ein gemeinsames Verständnis von Begabung zu entwickeln und den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I gemeinsam zu gestalten, u.a. durch gemeinsame Fortbildungen der Lehrkräfte und Enrichmentangebote, in denen Schülerinnen und Schüler beider Schularten z. B. in gemeinsamen Projekten arbeiten.
- Die Einrichtung von Schwerpunktschulen und -kitas, die als Referenzeinrichtungen eigenverantwortlich in den Erfahrungsaustausch gehen und ggf. Partneereinrichtungen unterstützen. Im Rahmen der "Bund-Länder-Initiative zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler" werden Schwerpunktschulen qualifiziert und begleitet. Die notwendigen Personal- und Sachmittel sind zur Verfügung zu stellen.
- Die Einrichtung bzw. Erhaltung von gut ausgestatteten Beratungs- und Unterstützungszentren für Begabungsförderung in allen Bezirken. Die SIBUZ und Erziehung- und Familienberatungsstellen EFB übernehmen einen großen Teil dieser Aufgabe. Über eine berlinweite zentrale Begabungsstelle (FFB s.o.), die alle Informationen, Aktivitäten, Netzwerke etc. bündelt ist zu entscheiden.
- Das Netzwerk Begabungsförderung an Grundschulen, das Austausch und Qualifizierungen organisiert, wird unter Führung der FBB (Fachstelle Berliner Begabungsförderung) ausgebaut, finanziell unterstützt und auf Schulen der Sekundarstufe I ausgeweitet.

5. Qualitätssicherung und -entwicklung verstärken, Bildungsforschung intensivieren

Das Expertengremium regt den Ausbau der Fortbildung im Bereich Begabungsförderung in den regionalen Fortbildungsverbänden und im Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB) an sowie die Durchführung von Fachtagungen zum Thema Begabungsförderung im Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM): Expertise (interner Austausch, externe Expertise durch ein Netzwerk ausgewiesener Fachleute).

Die Entwicklung zweier Berliner Begabungspakete (für Kitas und Schulen) mit Materialien und Fachliteratur sowie Informationen zum Thema (ähnlich wie der Berliner Begabungskof-

fer), das den Einrichtungen zur Verfügung gestellt wird, die sich Begabungsförderung zum Entwicklungsschwerpunkt machen. Die Einführung und Implementierung des Materials wird durch eine Auftaktveranstaltung und Fortbildungen begleitet.

Qualitätssicherung und -entwicklung verstärken, Bildungsforschung intensivieren

Das Expertengremium empfiehlt eine dauerhafte Kooperation mit den Berliner Universitäten und Hochschulen. Durch Förderanreize soll in den nächsten drei Jahren ein Evaluierungs- und Forschungssystem aufgebaut werden, das es

- a. den Hochschulen ermöglicht, Feldforschung im Hinblick auf die Erzeugung belastbarer Daten zur Begabungsförderung zu realisieren,
- b. den Kindertagesstätten, Schulen und außerunterrichtlichen Partnern gestattet, ihre Bildungs- und Erziehungsprozesse unter dem Fokus der Begabungsförderung zu evaluieren,
- c. den Studierenden (z. B. Pädagogik der frühen Kindheit, Sozialpädagogik, Soziale Arbeit, Lehramt) gestattet, im Verlauf des Studiums angeleitet eigene Feldforschungsprojekte anzugehen.

Die Ergebnisse werden allen Beteiligten zur Verfügung gestellt und ggf. auch online verfügbar gemacht. Im Verlauf des Prozesses ist über eine Zusammenarbeit mit dem Institut für Schulqualität Berlin bzw. die Installierung einer Abteilung Monitoring nachzudenken, in der Initiativen im Rahmen der Bildungsforschung koordiniert werden. Der Aufbau einer Berliner Fachstelle Begabungsförderung ist wünschenswert (s. Empfehlung von S. 5 Fachstelle Begabungsförderung).

Ausblick: Das Expertengremium wird sich in einem zweiten Arbeitsschritt mit einigen Implementierungsvorschlägen befassen, um konkrete Maßnahmen vorzustellen.

IV Empfehlungen des Expertengremiums

Diagnostik

Verlässlich aufrechterhalten, initialisiert und dauerhaft bereitgestellt werden müssen:

- Ein Informations- und Beratungsangebot (Zielgruppe: Eltern, Lehrkräfte, sowie Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Erkennen von Begabungen in der Schule, Diagnostik, Fördermöglichkeiten).
- Eine vertiefende Beratung und prozessorientierte Testdiagnostik (etwa bei Fragen zur Begabungsentwicklung und Gestaltung der schulischen Förderung für eine Schülerin oder einen Schüler (mit Einverständnis der Eltern)).
- Eine Weiterentwicklung von Beobachtungsinstrumenten im Elementarbereich im Hinblick auf die Identifizierung von Entwicklungsvorsprüngen sowie eines darauf abgestimmten Förderangebots.

- Ein Fortbildungs- und Fachberatungsangebot für pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte, inklusive der Funktionsträger zu den Themen: inklusive pädagogische Verlaufsdagnostik, Checklisten und Erkennungsraster, standardisierter Diagnostik, Fördermaßnahmen und Individualisierungsprozessen für besonders begabte und hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Hinzu braucht es allgemeine didaktische Anregungen, Lernvereinbarungen, besondere Lerngruppen, Zusatzangebote, Überspringen einer Jahrgangsstufe.
- Förderangebote für Schülerinnen und Schüler (z. B. bei Klassenstufensprung, bei außerschulischem Enrichment).

Förderung im Elementarbereich

Das Expertengremium empfiehlt den Ausbau des bereits vorhandenen Angebots zu diesem Themenbereich im Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg. Es wird die Erarbeitung eines „Fachprofils Begabungsförderung“ empfohlen, das im Rahmen einer zertifizierten Qualifizierung mit einem Mindestumfang von 20 Tagen erworben werden kann.

Weiterbildungen mit folgenden Inhalten:

- Individuelle Förderung von Begabungen im Kontext des „Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege“ – was bedeutet Inklusion?
- Kognitive Entwicklung junger Kinder.
- Wesentliche Fragestellungen der Begabtenförderung und entsprechende empirische Ansätze.
- Verfahren der Beobachtung und Diagnostik frühkindlicher Begabungen sowie deren Grenzen.
- Dokumentation von Entwicklungsprozessen.
- Möglichkeiten der Gestaltung angemessener, herausfordernder Bildungs- und Lernumgebungen.
- Kinder mit besonderen Begabungen in der Gruppe der anderen Kinder.
- Übergänge von der Kindertageseinrichtung in die Schule.
- Zusammenarbeit mit den Eltern sowie externen Expertinnen und Experten (Fachberatung, Beratungsstellen, Erziehungsberatung, u.a.).
- Kooperation mit Eltern, v.a. Kompetenzen in der Gesprächsführung.

Es wird empfohlen, diese Weiterbildungen zur Thematik in verschiedenen Formaten (Fachtagungen, Workshops, mehrteilige Qualifizierungen, ggf. Fachprofil) anzubieten, um eine breite Aufmerksamkeit und Sensibilisierung der Fachöffentlichkeit zu erreichen.

Eine weitere Empfehlung besteht darin, ein Netz an Fachberatungen aufzubauen und / oder Einrichtungen als so genannte Konsultationseinrichtungen zu qualifizieren, die anderen Kitas als best-practice-Lernorte offen stehen.

Schulische Förderung

Enrichment

Das Expertengremium empfiehlt, den Begriff der Förderstunden auf die Ebene herausfordernder Lernformate über das Fundamentum hinaus zu erweitern. Die in Ergänzung der Stunden gemäß Stundentafel bereitstehenden regulären Förderstunden sollen – u.U. in Kooperation der Schule bzw. mehrerer Schulen einerseits weiterhin für die Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten zur Verfügung stehen. Grundsätzlich sollen sie aber auch für die Begabungsförderung – unter Zurverfügungstellung eines spezifischen Stundenkontingentes - bereitgestellt und inhaltlich intensiv ausgebaut werden.

Darüber hinaus wird angeregt, mit den Verantwortlichen der Lehramtsstudiengänge der Berliner Universitäten ein langfristiges Partnerschafts- und Kooperationsabkommen zu entwickeln (z. B. durch Enrichmentangebote durch Studierende im Praxissemester).

Das Expertengremium empfiehlt nachdrücklich, die Lerncamps, Junior- und Sommerakademien finanziell langfristig und planungssicher auszustatten und ihnen im Gegenzug einen fellow Status als Multiplikator zu geben. Dazu gehören Pläne für die Installation und Erstdurchführung an Schulen, die sich erst auf den Weg machen.

Kitas und Schulen mit bereits ausgeprägten Erfahrungen in der Begabungsförderung sollten jeweils dialogisch mit einer Einrichtung kooperieren, die sich auf den Weg macht, sich ein Begabungsförderprofil zuzulegen. Das Expertengremium empfiehlt daher die Auslobung von Kooperationsmitteln, die in solche Tandem-Projekte [7] fließen und wissenschaftlich begleitet und beraten werden.

Monitoring/Evaluation im Bereich Akzeleration

Das Expertengremium schlägt vor, die Erfahrungen der einzelnen Berliner Schulen mit Früheinschulungen und dem Überspringen einer Jahrgangsstufe wissenschaftlich aufzuarbeiten und exemplarisch [9] in einer Falldatenbank zu veröffentlichen. Dazu sollte in Kooperation mit den Berliner Universitäten Möglichkeiten gefunden werden, im Rahmen von Qualifikationsarbeiten (MA-Thesis oder Promotionsprojekt) solche Prozesse für andere transparent [10] zu machen.

In diesem Zusammenhang regt das Expertengremium auch an, den festen Stichtag (31. März des Folgejahres) zu öffnen, und für Anträge auf vorzeitige Einschulung von Kindern, die das sechste Lebensjahr erst ab dem 1. April des Folgejahres vollenden, eine Einzelfallprüfung vorzusehen.

Das Expertengremium regt an, Schulen mit Akzelerationserfahrungen in den kommenden zwei Jahren in Netzwerke zu bringen bzw. mit ihnen Tandemverträge zu schließen, um die dort gewonnenen Erfahrungen breitenwirksam werden zu lassen.

Grouping

Das Expertengremium empfiehlt nachdrücklich die Stärkung des jahrgangsübergreifenden Lernens (JÜL) in der Grundschule (wie im Koalitionsvertrag ausgewiesen) sowie die Erweiterung und Intensivierung jahrgangsübergreifender Kurse, Trainingsgruppen und Arbeitsgemeinschaften mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung des Unterrichts.

Der Senat muss dafür sorgen, auskömmliche personelle Mittel bereit zu stellen, um Qualitätsentwicklung des JÜL sowie das vielfach ehrenamtliche Engagement der (externen) Trainerinnen und Trainer, Mentorinnen und Mentoren sowie der Gruppenleiterinnen und -leiter wertschätzend zu bewahren.

Integrierte Förderung

Das Expertengremium empfiehlt:

1. die Bereitstellung von zusätzlichen fünf Prozent der Personalressourcen für Begabungsförderung, womit die Schulaufsicht u.a. bestehende ungleiche Förderquoten an Schulen ausgleichen kann. Diese Förderressourcen sollten direkt an die Schulen gelangen.
2. mit einer wissenschaftlichen Einrichtung (HUB; FU; UP; Externe) eine Initiative „Konstruktion substanzieller Lernumgebungen“ ins Leben zu rufen und diese mit Expertise zur Fortbildung in Grund- und Sekundarstufen zu füllen.
3. Die Fortbildung der Lehrkräfte zu intensivieren:
 - a. bezüglich ihrer Kompetenz, hohe Potenziale von Schülerinnen und Schüler zu erkennen;
 - b. bezüglich ihrer Kompetenz, Lernumgebungen und Lernszenarien in ihrer Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler zu bewerten;
 - c. bezüglich ihrer Kompetenz, Beobachtungsinstrumente einzusetzen und an die Bedarfe des Unterrichts bzw. der jeweiligen Zielsetzungen anzupassen;
 - d. bezüglich der Unterstützung von Lern- und Leistungsmotivation bei den Schülerinnen und Schüler sowie der Vermittlung von Selbstmanagementkompetenzen.
1. Diese Fortbildungen sollten sich vor allem an der Praxis orientieren: Angebote von gegenseitigen Hospitationen und Praktika in best-practice-Modellen könnten hier hilfreich sein.

Ergänzende Maßnahmen

Der Senat sollte in Zusammenarbeit mit Stiftungen, Sponsoren und Organisationen – ein Mentorenprogramm aufbauen, mit dem sich das bestehende Stipendiensystem ausbauen ließe, um die Transformation von Begabungen (als Disposition) in höchste Leistungen vor allem von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Elternhäusern zu fördern. Die Einführung von Mentorenprogrammen im Elementarbereich sollte erprobt werden.

Die Beteiligung an Wettbewerben sollte gefördert und mit gemeinsam Partnern gestaltet werden: So ist der für 2018 ausgeschriebene Wettbewerb für innovative MINT-Unterrichtsideen – gerichtet an junge Lehrkräfte (Ernst Klett Verlag gemeinsam mit dem MNU - Verband zur Förderung des MINT-Unterrichts) ein positives Beispiel für dieses Wirken. Andere Formate wie: Jugend trainiert, Känguru oder der Geographie Wettbewerb seien hier auswählend benannt.

Bildungspartnerschaften stärken

Das Expertengremium empfiehlt den Aufbau von Mentoring- Programmen und Peerprojekten sowie den Ausbau von Stipendienprogrammen (z. B. Ausweitung des START-Stipendiums) vor allem zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus.

Evaluieren und Erfolgsmodelle verbreiten

Das Expertengremium empfiehlt eine gründliche Analyse des Status quo, die als verlässliche Datenbasis über die Berliner Aktivitäten in der Begabungsförderung zur Verfügung steht und als Entscheidungsgrundlage für die Verbreitung von best-practice-Modellen zu nutzen ist.

Steuerung

Das Expertengremium ermutigt den Senat, in den nächsten zwei Jahren eine Fachstelle Berliner Begabungsförderung aufzubauen. Diese koordiniert die vielfältigen Initiativen, unterstützt Netzwerke bzw. baut sie auf, kommuniziert mit den Entscheidungsträgern und Fortbildnern, bündelt die Aktionen im Arbeitsfeld und dokumentiert best-practice-Beispiele.

Die im Land Berlin existierenden vier regionalen Fortbildungsverbände inklusive der zentral verwalteten Schulen sollen als Koordinierungsstellen Begabungsförderung das Thema Begabungsförderung regional umsetzen. Dafür müssen sie in ihrer Eigenverantwortlichkeit gestärkt und finanziell bzw. personell auskömmlich gestellt werden.

Individualisierende und herausfordernde Lernangebote

Das Expertengremium empfiehlt die Einrichtung und Entwicklung einer Datenbank: „Substanzuelle Lernumgebungen“. Darüber hinaus müssen grundsätzlich moderierte schulische Entwicklungsprozesse installiert werden, die mit interner und externer Expertise (Input; Training; Fallarbeit, Diagnosekompetenz) versehen sind. Dies gilt parallel für Einrichtungen im Elementarbereich wobei hier verstärkt auf Angebote an Kinder mit Entwicklungsvorsprung zugegriffen wird.

Lernen gestalten durch Enrichment, Akzeleration, Lerngruppenbildung

Das Expertengremium empfiehlt Kitas und Schulen zu Einrichtungen der Talentförderung auszubauen und diese für Kinder und Jugendliche aus dem Umfeld zu öffnen. Diese Einrichtungen machen besondere Angebote für alle Begabungsdomänen)

Dafür sieht das Expertengremium es als notwendig an, den Einrichtungen Finanzmittel für die Begabungsförderung zur Verfügung zu stellen. Die Kitas erhalten Finanzmittel für die Umsetzung von Enrichmentangeboten, An Schulen erfolgt die schulgenaue Zuweisung (Verfügungsfonds) einer verlässlichen Grundausstattung, um Enrichment, Compacting und Förderung begabter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten und insbesondere bereits eingeführte Strukturen zu pflegen.

Netzwerke und Kooperationen aus- und aufzubauen

Das Expertengremium gibt folgende Empfehlungen:

- Die Einrichtung einer verlässlichen und kontinuierlichen Struktur der Information und des Austauschs durch die FBB.
- Die Einführung eines zentralen „Tags der Begabungsförderung“ als Marktplatz für Austausch, Vernetzung und Fortbildung. Diese Ganztagsveranstaltung soll einerseits Expertise übermitteln (zwei Grundsatzvorträge), Kleingruppenarbeit anregen (Workshop An-

gebote) und gute Praxis veranschaulichen (Marktplatz der Möglichkeiten). Ort: z. B. Kongresshalle.

- Ein Kooperationsklima zwischen den Beteiligten Institutionen (Kitas untereinander, Kitas und Schulen, Schulen untereinander) zu schaffen und ein Unterstützungssystem (Begleitung, Sach- und Personalressourcen) für kooperative Einrichtungen, Maßnahmen und Verbände aufzubauen.
- Die Entwicklung eines Konzepts zur Qualitätsentwicklung des Ganztags (auch) im Bereich der Begabungsförderung in allen Begabungsdomänen (sportlich–motorisch, künstlerisch –darstellend, musikalisch-kulturell, sozial–emotional und kognitiv) durch den Ausbau von Kooperationen zwischen Schulen, Kultureinrichtungen, freien Trägern u. a.
- Die Weiterentwicklung der Kooperationen zwischen Kitas und Grundschulen, um ein gemeinsames Verständnis von Begabung zu entwickeln und den Übergang von der Kita in die Schule gemeinsam zu gestalten, u.a. durch gemeinsame Fortbildungen und Enrichmentangebote, in denen Kinder z. B. in Lernwerkstätten gemeinsam arbeiten.
- Die Weiterentwicklung der Kooperationen zwischen Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I, um ein gemeinsames Verständnis von Begabung zu entwickeln und den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I gemeinsam zu gestalten, u.a. durch gemeinsame Fortbildungen der Lehrkräfte und Enrichmentangebote, in denen Schülerinnen und Schüler beider Schularten z. B. in gemeinsamen Projekten arbeiten.
- Die Einrichtung von Schwerpunktschulen und -Kitas, die als Referenzeinrichtungen eigenverantwortlich in den Erfahrungsaustausch gehen und ggf. Partneereinrichtungen unterstützen. Im Rahmen der "Bund-Länder-Initiative zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler" werden Schwerpunktschulen qualifiziert und begleitet. Die notwendigen Personal- und Sachmittel sind zur Verfügung zu stellen.
- Die Einrichtung bzw. Erhaltung von gut ausgestatteten Beratungs- und Unterstützungszentren für Begabungsförderung in allen Bezirken. Die SIBUZ und Erziehung- und Familienberatungsstellen EFB übernehmen einen großen Teil dieser Aufgabe. Über eine berlinweite zentrale Begabungsstelle, die alle Informationen, Aktivitäten, Netzwerke etc. bündelt ist zu entscheiden.

Das Netzwerk Begabungsförderung an Grundschulen, das Austausch und Qualifizierungen organisiert, wird unter Führung der FBB (Fachstelle Berliner Begabungsförderung) ausgebaut, finanziell unterstützt und auf Schulen der Sekundarstufe I ausgeweitet.

Qualitätssicherung und -entwicklung verstärken, Bildungsforschung intensivieren

Das Expertengremium empfiehlt eine dauerhafte Kooperation mit den Berliner Universitäten und Hochschulen. Durch Förderanreize soll in den nächsten drei Jahren ein Evaluierungs- und Forschungssystem aufgebaut werden, was

- a. den Hochschulen ermöglicht, Feldforschung im Hinblick auf die Erzeugung belastbarer Daten zur Begabungsförderung zu betreiben,
- b. den Kindertagesstätten, Schulen und außerunterrichtlichen Partnern gestattet, ihre Bildungs- und Erziehungsprozesse unter dem Fokus der Begabungsförderung zu evaluieren,

- c. den Studierenden (z. B. Sozialpädagogik, Soziale Arbeit, Lehramt) gestattet, im Verlaufe des Studiums angeleitet eigene Feldforschungsprojekte anzugehen.

Literatur

Ahl, I. (2017). Früh zeigt sich, früh übt sich... Begabtenförderung in der Kindertagesstätte. In: Karg Hefte 10/2017 Frankfurt a.M.: Karg Stiftung. S. 3-5

Argyris, Ch. & Schön, D.A. (1999). Die Lernende Organisation. Grundlagen, Methoden, Praxis. Stuttgart: Klett-Cotta

Bayer, M. & Wohlkinger, F. (2017). Meritokratie und Gerechtigkeit in der Grundschule. In T. Eckert & B. Gniewosz (Hrsg.). Bildungsgerechtigkeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 167-183

BBP - Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.) (2014). Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege. Weimar: verlag das netz

Brommer, J. & Trautmann, T. (2016). Transitionen am Einzelfall untersuchen – Die Welt im Tautropfen oder kasuistischer Ausreißer?. In: T. Trautmann & J. Brommer (Hrsg.): Transitionen exemplarisch. Schulanfang, Klassenstufensprung, Schulartwechsel am Einzelfall, Berlin: Logos Verlag 2016. S. 11-89

Brück, N. (2018). Prozesse beim gemeinsamen Lernen aus Schülersicht - Eine qualitative Studie im jahrgangübergreifenden Unterricht einer Grundschule. Berlin: Logos (im Druck)

Comenius (1960). Große Didaktik. In: v. Wilhelm Flitner (Hrsg.). 2. Auflage. Düsseldorf und München: Verlag Helmut Küpper

Dederling, K., Tilmann, K.-J., Goecke, M. & Rauh, M. (2013). Wenn Experten in die Schule kommen. Schulentwicklungsberatung empirisch betrachtet. Wiesbaden: Springer VS

Eickelmann, B. (2010). Individualisieren und Fördern mit digitalen Medien im Unterricht als Beitrag zu einem förderlichen Umgang mit Heterogenität. In: B. Eickelmann (Hrsg.). Bildung und Schule auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Münster: Waxmann. S. 41-56

Emmerich, M. (2010). Regionalisierung und Schulentwicklung: Bildungsregionen als Modernisierungsansätze im Bildungssektor. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.). Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden: VS. S. 355-376

Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.07.1970 i. d. F. vom 11.06.2015). Abrufbar unter:
http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2015/Empfehlung_350_KMK_Arbeit_Grundschole_01.pdf (letzter Besuch am 08.12.2017)

Ey-Ehlers, C. (2001). Hochbegabte Kinder in der Grundschule – eine Herausforderung für die pädagogische Arbeit unter besonderer Berücksichtigung von Identifikation und Förderung. Stuttgart: ibidem

Faulstich-Wieland, H. & Faulstich, P. (2006). BA-Studium Erziehungswissenschaft. Ein Lehrbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

Finn, C. E. & Wright, B. L. (2015). *Failing our Brightest Kids*. Cambridge MA.: Harvard Educational Press

Frey, K. (2007). *Die Projektmethode*. Sonderausgabe Basisbibliothek Pädagogik. Weinheim: Beltz

Fröbel, F. (1820). *Die erziehenden Familien*. Wochenblatt für Selbstbildung und die Bildung Anderer. Leipzig: Keilhau

Gardner, H. (2002). *Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes*. Stuttgart: Klett-Cotta

Gartner, A. & Lipsky, D. K. (1999). *Disability, human rights, and education: The United States*. In F. Armstrong & L. Barton (Eds.). *Disability, human rights, and education: Cross cultural perspectives*. Philadelphia: Open University Press. S. 100-118

Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.11.2016). Abrufbar unter:

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/2016-11-28_Gem.Initiative_Leistungsstarke-Beschluss.pdf (letzter Besuch am 08.12. 2017)

Gerick, J., Eickelmann, B. & Bos, W. (2017). Zum Stellenwert neuer Technologien für die individuelle Förderung im Deutschunterricht in der Grundschule. In: F. Heinzel & K. Koch (Hrsg.). *Individualisierung im Grundschulunterricht: Anspruch, Realisierung und Risiken*. Jahrbuch Grundschulforschung. Wiesbaden: Springer. S. 131-136

Gödelt, B. & Leidel, C. (2015). Elternfeedback – begründet positiv. In: T. Trautmann (Hrsg.). *Begabungsförderung am Gymnasium. Enrichment am Beispiel Lernentwicklungsblatt*. Berlin: Logos. S. 179-189

Gogolin, I., Lange, I., Michel, U., & Reich, H.H. (Hrsg.) (2013). *Herausforderung Bildungssprache und wie man sie meistert*. FörMig Edition, Bd. 9. Münster: Waxmann

Greubel, S. (2014). Reifungsprozesse und Transitionskompetenz: Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In: *Research on Steiner Education (RoSE)*. Volume 5 Number 2, pp. 120-129

Hany, E. (1999). Wie gut können Lehrer Hochbegabung erkennen? Vom diagnostischen Alltag der Lehrkräfte und ihren Problemen [4]. LVH aktuell. Landesverband Hochbegabung Baden-Württemberg e.V., Nr. 1a, Februar 1999. S. 14-17. Abrufbar unter: http://www.schulberatung-niederbayern.de/web-content/hochbegabung/Materialkoffer_180506/Artikel_Aufsaeetze/Identifikation_Lehrer.pdf (letzter Besuch am 22.4. 2016)

Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning" besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Heinbokel, A. (2004). *Überspringen von Klassen*. 3. Auflage. Münster: LIT

Heinbokel, A. (2006). *Hochbegabte. Erkennen, Probleme, Lösungswege*. 6. Auflage. Münster: LIT

Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*, 6. aktualisierte Auflage. Seelze: Klett/Kallmeyer

- Hinz A., Körner I. & Niehoff U. (Hrsg.) (2010). Von der Integration zur Inklusion, Grundlagen-Perspektiven-Praxis. Marburg: Lebenshilfe-Verlag
- Höltershinken, D. (2013). Das „neue Bild“ vom Kind und seine „kompetenzorientierte Bildung“ in ausgewählten Bildungsplänen für Tageseinrichtungen. In: Pädagogische Rundschau 67 (2013) 5. S. 563-581
- Humboldt, W., v. (1982). Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. Stuttgart: Reclam. VI. Kapitel. S. 70 -71
- Kiuppis, F. (2014). Heterogene Inklusivität, inklusive Heterogenität. Bedeutungswandel imaginierter pädagogischer Konzepte im Kontext Internationaler Organisationen. Münster: Waxmann
- Klaffke, T. (2013). Klassen führen – Klassen leiten. Seelze: Klett/Kallmeyer
- Kleinschmidt-Bräutigam, M.; Kluge, A. & Matt, H. (2013). Handreichung zum Rahmenlehrplan für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“. Hrsg. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)
- Koop, C. & Riefling, M. (2017). Schlussfolgerungen für die Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften im Feld Hochbegabung. In: Karg Hefte 10/2017. Frankfurt a.M.: Karg Stiftung. S. 67-73
- Krauthausen, G. & Scherer, P. (2014). Natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht – Konzepte und Praxisbeispiele aus der Grundschule. Seelze: Kallmeyer
- Leidner, M. (2012). Verschiedenheit, besondere Bedürfnisse und Inklusion. Grundlagen der Heilpädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Lindmeier, C. & Lütje-Klose, B. (2015). Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft. In: Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 26(2015)51. Opladen: Budrich. S. 7-16
- Maag Merki, K. (2008). Die Architektur einer Theorie der Schulentwicklung. Journal für schulentwicklung, 12 (2). S. 22-30
- Manke, W. (2013). Schule als begabungs- und talentförderndes Haus des Lernens. In: T. Trautmann & W. Manke (Hrsg.): Begabung- Individuum-Gesellschaft. Begabtenförderung als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa. S. 202-214
- Paseka, A. (2010). Konfliktbewältigung in Schulentwicklungsprojekten. In: Th. Bohl, W. Helsper, H.-G. Holtappels & C. Schelle (Hrsg.). Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 281- 284
- Platte, A. (2010). Inklusiver Unterricht – eine didaktische Herausforderung. In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hrsg.). Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S. 87-100
- Porter, G. L. (2013). Critical elements for inclusive schools. In: S. J. Pijl, C.J. Meijer & S. Hegarty (Eds.). Inclusive Education. A Global Agenda. 2nd Edition. Lonon: Routledge. S. 68-81
- Preckel, F. & Vock, M. (2013). Hochbegabung. Ein Lehrbuch zu Grundlagen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten. Göttingen: Hogrefe

- Quitmann, H. (2013). Einmal schlau-immer schlau? Überlegungen zum Menschenbild in der Begabtenförderung. In: T. Trautmann & W. Manke (Hrsg.). *Begabung – Individuum – Gesellschaft. Begabtenförderung als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 30-39
- Römer, J. & Trautmann, T. (2014). *Begabung und Begabungsförderung – das Verständnis aus Sicht von Lehrpersonen*. In: T. Trautmann (Hrsg.). *Begabungsförderung am Gymnasium. Enrichment am Beispiel Lernentwicklungsblatt*. Berlin: Logos. S. 241-262
- Rott, B. & Schindler, M. (2017). *Mathematische Begabung in den Sekundarstufen erkennen und angemessen aufgreifen. Ein Konzept für Lehrerfortbildungen*. In: J. Leuders, T. Leuders, S. Prediger & S. Ruwisch (Hrsg.). *Mit Heterogenität im Mathematikunterricht umgehen lernen – Konzepte und Perspektiven für eine zentrale Anforderung an die Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer Spektrum
- Salamanca-Erklärung (1994). *Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität*. Salamanca, Spanien, 7.-10. Juni 1994 UNESCO
- Sandfuchs, U. (1994). *Unterricht*. In: R. Keck & U. Sandfuchs (Hrsg.). *Wörterbuch Schulpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 339 – 340
- Sauerhering, M. (2013). *Schulvorbereitung in der Kita*. In M. Sauerhering & C. Solzbacher (Hrsg.). *Übergang KiTa- Grundschule*. Nifbe Themenheft Nr. 14, S. 6-11
- Schäfer, Gerd E. (2011). *Was ist frühkindliche Bildung*. Weinheim u. Basel: Beltz
- Schick, H. (2012). *Schulische Förderung intellektueller Hochbegabung*. In: C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, F.-J. Mönks, H. Scheerer & C. Solzbacher (Hrsg.). *Individuelle Förderung multiplexer Begabungen. Allgemeine Förder- und Förderkonzepte*. Münster: Lit. S. 337-350
- Schley, W. & Schratz, M. (2012). *Die Zukunft gemeinsam entstehen lassen. Professionalisierung von Führungspersonen als Systemwandel*. In: Ch. Kraller, H. Schnabel- Schüle, M. Schratz & B. Weyand (Hrsg.). *Kulturen der Lehrerbildung. Professionalisierung eines Berufsstands im Wandel*. Münster u.a.: Waxmann. S. 195-209
- Schulz-Zander, R., Eickelmann, B. & Goy, M. (2010). *Mediennutzung, Medieneinsatz und Lesekompetenz*. In: W. Bos, S. Hornberg, K.-H. Arnold, G. Faust, L. Fried & E.-M. Lankes (Hrsg.). *IGLU 2006 – die Grundschule auf dem Prüfstand*. Münster: Waxmann. S. 91-119
- Senge, P.M. (2003/1990). *Die fünfte Disziplin*. 9. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- Sheffield, L. J. (2017). *Dangerous myths about „gifted“ mathematics students*. *ZDM – Mathematics Education*, 49. S. 13 - 23
- Solzbacher, C. (2016). *Ein Blick nach vorn: Gymnasiales Netzwerk Individuelle Förderung (GIFted) als gute Voraussetzung für eine inklusive Begabungsförderung*. In: Staatsministerium für Kultus Sachsen (Hrsg.). *„Jeder zählt“ – Begabungs- und Begabtenförderung in Sachsen* Dresden: ZBSS
- Trautmann, T. (2008). *Bildungsgerechtigkeit für begabte Kinder im gemeinsam veranstalteten Grundschulunterricht: Das Projekt HeLgA Brecht*. In: J. Ramseger & M. Wagener (Hrsg.). *Chancengleichheit in der Grundschule. Ursachen und Wege aus der Krise*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 151-154

Trautmann, T., Schmidt, S. & Rönz, C. (Hrsg.) (2009). *Mittendrin und stets dabei. Begabungsfördernder Unterricht und wissenschaftliche Begleitung: Empirische Ergebnisse*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

Trautmann, T. (2012). *Inklusion heißt Lernen ohne Gleichschritt*. In: *Bildung spezial 3/2012*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. S. 8-10

Trautmann, T. (Hrsg.) (2015). *Begabungsförderung am Gymnasium. Enrichment am Beispiel Lernentwicklungsblatt*. Berlin: Logos (Individuum-Entwicklung-Gesellschaft Bd. 2)

Trautmann, T. (2016). *Einführung in die Hochbegabtenpädagogik*. 3. erw. und akt. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

Warwas, J. (2014). *Strategien der Schulleitung in Abhängigkeit subjektiver Rollendefinitionen und organisationaler Handlungsbedingungen. Typologische Binnendifferenzierung von Akteursgruppen*. In: K. Maag Merki, R. Langer & H. Altrichter (Hrsg.). *Educational Governance als Forschungsperspektive*. Wiesbaden: Springer VS. S. 273-298

Wasmann-Frahm, A. (2012). *Evaluation des Enrichment-Programms für besonders begabte Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein*. Kiel: MBWSH

Weigl, K. (2009). *Inklusiver Unterricht – natürlich vorhandene Heterogenität nutzen*. In: P. Thoma & C. Rehle (Hrsg.). *Inklusive Schule. Leben und Lernen mittendrin*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 183-192

Wissinger, J. (2000). *Rolle und Aufgabe der Schulleitung bei der Qualitätssicherung und -entwicklung von Schulen*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (6), S. 851-866

Weilguny, W. M. & Friedl, S. (2012). *Schulentwicklung durch Begabungs- und Exzellenzförderung. Meilensteine und Ziele*. Salzburg: ÖZBF

Wittmann, E.Ch. (2010). *Natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht der Grundschule – vom Fach aus*. In: P. Hanke. u.a. (Hrsg.). *Anspruchsvolles Fördern in der Grundschule*. Münster: Zentrum für Lehrerbildung. S. 63–78

Wygotski, L. S. (1987). *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Hrsg.: Joachim Lompscher. Berlin (Ost): Volk und Wissen

Ziegler, A. (2008). *Hochbegabung*. München und Basel: Ernst Reinhardt

Ziegler, A.; Stoeger, H. (2009). *Begabungsförderung aus einer systemischen Perspektive*. *Journal für Begabtenförderung*, 9(2). S. 6-31

Erläuterungen

[1] Damit sind im weiten Sinne Erzieherinnen und Lehrpersonen, aber auch Betreuer, Trainerinnen und Übungsleiter gemeint.

[2] Meatyard (2011) beschreibt eine herkömmliche Diagnostik zur Auslese von Schülerinnen und Schüler als DIP-Modell: Define criteria, Identify and Provide possibilities (DIP). Im Unterschied dazu

bezeichnet er als PIP-Modell die Bereitstellung von Angeboten an die Lernenden: Provide possibilities, Identify, when possible and Provide further adapted possibilities (PIP). Wird nach der zweiten Methode verfahren, erhalten Schülerinnen und Schüler zunächst Gelegenheiten, sich mit Aufgabenstellungen zu befassen. Sie können daran ihre Potenziale zeigen und weiter entwickeln. Die Lehrkraft kann ihre Beobachtungen nutzen, um daraufhin die Angebote entsprechend anzupassen (vgl. hier Preckel & Vock 2013).

[3] Der Inhalt des Koffers ist nach fünf Schwerpunkten Fach-Literatur (für Lehrpersonen), Knobeldenk- und Rechenangebote, Sprachspiele, Umwelt/Natur und Technikprobleme und Philosophische bzw. kreative Angebote zum Nachdenken.

[4] Derartige Synergien erbringen im idealen Falle Zuwachs an diagnostischem Vermögen bei Erzieherinnen und Kenntnisse über Ausprägungsformen von Begabungsprofilen im täglichen Leben der Kinder bei Diagnostikern.

[5] ohne Inhalt

[6] Erinnert ein Kurs dabei zu sehr an den Regelunterricht, so wird dieser Kurs von Schülerinnen und Schüler deutlich schlechter bewertet als ein freier gestaltetes Programm (vgl. hier u.a. Gödelt/Leidel 2016, S. 109).

[7] Eine Reihe kollateraler, wiewohl erwünschter Effekte wird dabei aktiv mitgedacht, so die Überarbeitung des jeweiligen Leitbildes, Schulentwicklungsaspekte und letztlich Unterrichtsentwicklung als dialogisches Prinzip.

[8] Danach können Berliner Kinder der 3. bis 6. Jahrgangsstufe in bis zu zwei Fächern am Unterricht in einer höheren Jahrgangsstufe teilnehmen oder vorzeitig in eine höhere Jahrgangsstufe aufrücken.

[9] Exemplarisch bedeutet hier den Vorgang unter Einhaltung aller Anonymisierungsvorschriften kasuistisch darzustellen.

[10] Denn das Prinzip Akzeleration ist nicht für alle Kinder permanent entwicklungs-fördernd. Einige (hoch)begabte Kinder folgen in bestimmten Entwicklungsabschnitten ganz eigenen Rhythmisierungsprozessen. In sensiblen Abschnitten der Persönlichkeitsentwicklung – u.a. auch um den Schulbeginn „herum“ sind daher Beschleunigungsprozesse nicht förderlich, weil sie bestimmte Zeiträume der Sedimentierung unterbrechen würden (vgl. Trautmann 2016, S. 154).

[11] Ernst Christian Trapp, der erste Pädagogik-Professor der deutschen Geschichte, empfahl auf Grund der „Verschiedenheit der Köpfe“ (Herbart), welche die Unterrichtsplanung so kompliziert mache, „den Unterricht auf die Mittelköpfe zu kalkulieren“ (vgl. auch Sandfuchs 2006, S. 340).

[12] Unter Compacting sind allgemein Maßnahmen zu verstehen, die eine kritische Lehrplananalyse umfassen, in deren Folge es Schülerinnen und Schüler ermöglicht wird, bereits Bekanntes und Gefestigtes auszulassen und stattdessen neue, erweiterte Aspekte des Kanons zu beginnen (vgl. Römer/Trautmann 2015, S. 258). Durch professionell konzipiertes und didaktisch sauberes Compacting des Schulstoffes werden überflüssige Wiederholungsschleifen vermieden.

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Familie



Bernhard-Weiß-Str. 6
10178 Berlin
Fon +49 (30) 90227-5050
www.berlin.de/sen/bjf
briefkasten@senbjf.berlin.de