

Begabungsförderung

**Ein Thema für die Ausbildung
von Erzieherinnen und Erziehern**

Bericht zum Innovationsvorhaben
des Niedersächsischen Kultusministeriums
an der Fachschule Sozialpädagogik

erstellt von
Dagmar Zirfas-Steinacker und Sabine Rakebrandt

Juli 2008

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|---|--|----|
| 1 | Einleitung..... | 1 |
| 2 | Innovationsvorhaben an der Fachschule Sozialpädagogik der BBS Walsrode | 2 |
| | 2.1 Organisation..... | 3 |
| | 2.1.1 Grundlegende Rahmenbedingungen..... | 3 |
| | 2.1.2 Zeitliche Rahmenbedingungen | 3 |
| | 2.1.3 Personenbezogene Rahmenbedingungen | 4 |
| | 2.2 Einordnung in den curricularen Zusammenhang..... | 4 |
| | 2.3 Struktur des Unterrichts..... | 6 |
| | 2.4 Unterricht am Lernort Praxis | 8 |
| | 2.4.1 Rahmenbedingungen der Einrichtung und der Gruppe | 8 |
| | 2.4.3 Organisation und Struktur der praktischen Erprobung..... | 9 |
| | 2.4.4 Reflexionsformen..... | 10 |
| | 2.4.5 Auswirkungen | 11 |
| 3 | Fazit und Perspektiven | 13 |
| | Literatur- und Medienverzeichnis | 15 |
| | Anhang..... | 17 |

1 Einleitung

Die aktuelle Debatte um Bildung in Deutschland, die auch durch die Ergebnisse unterschiedlicher Studien (z. B. PISA, TIMMS) immer wieder neue Brisanz erhält, hat zu einem veränderten Begriff des Lernens geführt: Der Kompetenzbegriff verdeutlicht die Dynamik eines lebenslangen Lernprozesses, der eine bildungsbiographische Orientierung und die Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit von Bildung in einer Gesellschaft notwendig macht. Der beste Bildungsweg bringt spezifische Leistungsfähigkeiten optimal zur Entfaltung unter Berücksichtigung der Unterschiede von Begabungen, Fähigkeiten, Interessen und Neigungen.

Im Niedersächsischen Schulgesetz wurde 2003 der Anspruch auf Begabungsförderung und Hochbegabtenförderung (§ 54) aufgenommen. Eine begabungsgerechte individuelle Förderung soll ermöglicht werden, um *„Unterschiede in den Bildungschancen ... nach Möglichkeit durch besondere Förderung der benachteiligten Schülerinnen und Schüler auszugleichen. Auch hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen besonders gefördert werden.“* (NSchG § 54, Abs. 3, 4).

Seit dem 01.08.2002 werden Kooperationsverbünde von allgemein bildenden Schulen und Kindertageseinrichtungen, die ein gemeinsames Begabungsförderungskonzept umsetzen wollen, vom Niedersächsischen Kultusministerium initiiert und gefördert. Inzwischen ist ein flächendeckendes Angebot von Schulen in Kooperationsverbänden zur Förderung von Begabungen (auch Hochbegabungen) entwickelt worden.

Ziel ist es, Begabungen früh- und rechtzeitig zu erkennen, anzuerkennen und zu verstehen. Kinder und Jugendliche sollen individuell gefördert und gefordert werden, um eine lebensnahe Entwicklung und eine umfassende Integration zu ermöglichen.

Begabungsförderung beginnt aber nicht erst in der Schule: Der Niedersächsische Orientierungsplan (2005) konkretisiert den Bildungsauftrag des Elementarbereiches in vielfältigen Lernbereichen und Erfahrungsfeldern und verdeutlicht damit die Notwendigkeit der Bildungsarbeit. Fast 80 Kindertagesstätten werden als Basiseinrichtung und als Schnittstelle zwischen Kindertagesstätte und Grundschule mittlerweile im Sinne einer geplanten Durchlässigkeit in die Kooperationsverbünde mit einbezogen.

Neben dem Elternhaus ist die Kindertagesstätte die erste Einrichtung, in der soziale Integration bzw. Inklusion und auch eine entscheidende Phase der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes stattfindet. Erziehung und Bildung „von Anfang an“ sind zukunftsweisend und stehen im Fokus sozialpädagogischer Arbeit im Elementarbereich.

Dieser Bericht soll auch eine Aufforderung für die Fachschulen in Niedersachsen sein, mit Frau Zierfas-Steinacker Kontakt aufzunehmen mit dem Ziel, das Thema Begabungsförderung vor Ort umzusetzen.

2 Innovationsvorhaben an der Fachschule Sozialpädagogik der BBS Walsrode

Angeregt durch die Veränderungen in der niedersächsischen Schullandschaft und der veränderten Perspektive von Bildung im Elementarbereich stellte sich im Rahmen der Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher an der Fachschule für Sozialpädagogik die Frage nach der konkreten Umsetzung der Forderung „Bildung für alle – von Anfang an“.

Begabungsförderung ist ein Aufgabenbereich jeder Kindertagesstätte. Verhalten wird bereits im Kleinstkindalter entscheidend geprägt. Hier werden die Grundlagen für die Persönlichkeitsentwicklung gelegt, aber auch für Wissensbereiche, mit denen sich der Mensch in Zukunft beschäftigen wird. Allen Kindern, auch besonders begabten, sollen genügend Spiel- und Lernräume zur Verfügung gestellt werden, um auch selbstschöpferische und eigene experimentelle Wege gehen zu können.

In diesen Kontext entwickelte sich eine Perspektiverweiterung: Es ging nicht um die Integration von Kindern mit Defiziten, die jahrelang ein zentrales Thema der sozialpädagogischen Arbeit war, sondern um die Interessen, Neigungen und Bedürfnisse der Kinder, die besondere Begabungen aufweisen und damit ebenfalls aus der sogenannten Norm fallen.

Eine Dogmatisierung von Gleichheit und Gleichberechtigung führt zu Ungerechtigkeit, wenn damit die Unterschiedlichkeit aus den Augen verloren und somit optimale Förderung und Entwicklung der Verschiedenen verfehlt wird. Doch wie lässt sich die Vielfalt von Voraussetzungen und Lernbedürfnissen in pädagogischen Prozessen von Anfang an entfalten?

Auf Antrag der Berufsbildenden Schulen Walsrode genehmigte das Niedersächsische Kultusministerium ein Innovationsvorhaben, in dem die Einordnung des Themas „Begabungsförderung“ in die curricularen Zusammenhänge der Ausbildung und die didaktisch-methodische Umsetzung an der Fachschule Sozialpädagogik erprobt werden sollten.

Dabei standen das Erkennen und die Entfaltung von (besonderen) Begabungen, die Umfeldbedingungen und die sozio-emotionalen Aspekte, die sich in diesem Zusammenhang ergeben, im Zentrum der Fragestellung. Ziel war die Erarbeitung und Erprobung eines Unterrichtskonzeptes mit folgenden Schwerpunkten:

- Begabungsförderung als zentrale Aufgabe des Bildungswesens
- Handlungsorientierte Unterrichtsmethoden, die selbst regulierte, individualisierte Lernprozesse ermöglichen (z. B. Werkstatt-Lernen)
- Hohe Ergebnisverantwortung der Lernenden (z. B. bei der eigenen Lernentwicklungsplanung, der Dokumentation und der Evaluation)

- Effektive Vernetzung von Theorie und Praxis (regionale Einbindung)
- Qualifizierung im Zusammenhang von Bildung und Begabung
- Landesweite Verwendbarkeit in den Schulen.

Es sollte ein Unterrichtskonzept entstehen, das in unterschiedlichen Modulen die fachsystematische Vertiefung und die praktische Erprobung des Themas verknüpft. Eine intensive Zusammenarbeit mit den Praxiseinrichtungen in der Region wurde als Grundlage vereinbart. Die Lernaufgaben der Schülerinnen und Schüler sollten auf handlungsorientierten Unterrichtsmethoden, die einen selbst regulierten, individualisierten Lernprozess ermöglichen, beruhen.

Das Innovationsvorhaben wurde im Schuljahr 2005/2006 mit der Klasse II der Fachschule Sozialpädagogik in einem Wahlpflichtkurs mit 9 Schülerinnen erfolgreich durchgeführt.

Im Folgenden wird die Organisation des Vorhabens beschrieben, die unterrichtlichen Inhalte dargestellt und der Unterricht am Lernort Praxis beschrieben und erläutert. Zusammenfassend wird ein Fazit gezogen und eine Perspektive erwogen.

2.1 Organisation

2.1.1 Grundlegende Rahmenbedingungen

Die Durchführung des Innovationsvorhabens war für das Schuljahr 2005/06 genehmigt. Dabei wurden zwei Lehrkräfte

eingebunden, die gemeinsam mit der Koordinatorin durch vorbereitende Überlegungen eine möglichst optimale Ausgangsbasis schafften.

Unterschiedliche Aspekte im Rahmen der fachspezifischen Vorüberlegungen sprachen für die Fachschule Sozialpädagogik als Ort des Vorhabens, so z. B. die fundierte Erstausbildung der Schülerinnen und Schüler als Sozialassistentin/Sozialassistent mit langfristigem Einsatz in Kindertagesstätten. Da vor Ort die inhaltliche Ausbildung der Klasse I ihren Schwerpunkt im Schulkindalter hat und die praktische Ausbildung nicht im Elementarbereich stattfindet, erwies sich die Klasse II als optimal für die Durchführung des Vorhabens. Hier bestanden bereits sowohl eine solide berufsspezifische Grundlage als auch die Möglichkeit zur Erprobung neu erworbener Kompetenzen im abschließenden Prüfungspraktikum.

Da die Verzahnung von Theorie und Praxis als ganzheitlicher, handlungsorientierter Ansatz ein wesentliches Anliegen ist, konnten wir die Tatsache nutzen, dass bereits in Vorgesprächen eine städtische Kindertagesstätte in unmittelbarer Nähe des Schulgebäudes Interesse an einer Zusammenarbeit bekundet hatte.

2.1.2 Zeitliche Rahmenbedingungen

Im Stundenplan erwiesen sich die Randstunden am Nachmittag als optimale Basis. Durch diese relative zeitliche Unabhängigkeit konnte sowohl eine Kollision

mit anderem Unterricht vermieden als auch eine Verblockung während des praktischen Einsatzes in der Kindertagesstätte gewährleistet werden. Somit war es möglich, zeitlich zu variieren und auch am Lernort Praxis die Nachmittagsstunden optimal zu nutzen.

2.1.3 Personenbezogene Rahmenbedingungen

Absprachen mit und Austausch unter allen Beteiligten erwiesen sich als zwingend notwendig, um eine positive Grundlage für die Arbeit am Lernort Praxis zu gewährleisten. Dazu fanden regelmäßig übergreifende Kooperationsgespräche, im Wechsel am Standort Schule bzw. Kindertagesstätte, statt, an denen alle Beteiligten konstruktiv zusammenarbeiten konnten.

Die zuständige Koordinatorin der Abteilung für Soziale Berufe der BBS Walsrode wurde in direktem Kontakt durch die beteiligten Lehrkräfte über alle Abläufe informiert und nahm an den Kooperationsgesprächen teil. Die zwei Kurssprecherinnen waren ebenfalls bei allen Kooperationsgesprächen anwesend.

Die beiden Lehrkräfte agierten sowohl in der Schule als auch am „Lernort Praxis“ jeweils den Inhalten und Schwerpunkten entsprechend im Teamteaching oder im Einzelunterricht. Eine Schülerin war für die Protokollführung bzw. die Verwaltung des Kursordners zuständig. Alle Teilnehmerinnen führten durchgängig ein persönliches Lerntagebuch, das auch

eine Grundlage für die abschließende schriftliche Hausarbeit war.

Nach Möglichkeit und Zeitkapazität konnten die Fachkräfte der Kindertagesstätte auch am Unterricht mit fachspezifischer Vertiefung teilnehmen.

2.2 Einordnung in den curricularen Zusammenhang

Die aktuelle Bildungsdiskussion verdeutlicht die hohe Verantwortung pädagogischer Fachkräfte beim Erkennen und Entfalten von Begabungen gerade im Elementarbereich. Im Hinblick auf den Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) und des Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder in Niedersachsen (KiTaG) müssen Erzieherinnen und Erzieher die Umfeldbedingungen von Kindern und Jugendlichen auch im Hinblick auf das Lernen erfassen und ihnen Begleitung in besonderen Lern- und Lebenssituation bieten können. Dazu müssen die personalen und kommunikativen Kompetenzen der Auszubildenden unabhängig von den spezifischen Anforderungen in den einzelnen Lernfeldern als Basisqualifikation gefördert werden (vgl. Rahmenrichtlinien des Niedersächsischen Kultusministeriums 2002, S. 1).

Im Lernfeld ‚Bildungs- und Entwicklungsprozesse erkennen, anregen und unterstützen‘ (Zeitrhythmus 200 Unterrichtsstunden) wird das Thema „Besonders begabte Kinder“ explizit aufgegriffen.

Hier erfolgt eine Erweiterung und Vertiefung der bereits in der Berufsfachschule Sozialassistentin/Sozialassistent erworbenen Beobachtungs- und Beurteilungskompetenzen. Dabei soll eine Neuorientierung hinsichtlich der Entwicklung und Entfaltung individueller Potentiale erfolgen, die es einerseits ermöglicht, eine Selbsteinschätzung zuzulassen und andererseits dazu befähigt, Entwicklungsanlässe und –angebote für Kinder zu schaffen.

Die Fähigkeit zur Planung, Initiierung, Begleitung und Evaluation sowohl von altersentsprechenden als auch individuellen Erziehungs- und Bildungsprozessen unter Berücksichtigung entwicklungs- und sozialisationstheoretischer Fachkenntnisse und gesellschaftspolitischer und wertorientierter Dimensionen soll im Hinblick auf den Bildungsauftrag des Kindergartens weiterentwickelt werden (ebd., 20).

Die Erfassung des Entwicklungsstandes von Kindern impliziert die Identifikation von „*akzelerierten und retardierten Verläufen*“ von Entwicklung und damit auch Erklärungsmodelle für Hochbegabung. Lerninhalte wie „Menschenbild“, „Bild vom kompetenten Kind“ und „geschlechtsbewusste Erziehung von Jungen und Mädchen“ schließen die Reflexion von Bildungs- und Erziehungsprozessen auf Grundlage einer differenzierten Selbst- und Fremdwahrnehmung ein (ebd., 21).

Die dargestellten Lernfelder werden seit 2004 in vier Fächern zusammengefasst. In diesem Zusammenhang kommen den Fächern „Sozialpädagogische Beziehungsgestaltung“ und „Sozialpädagogische Bildungsarbeit“ besondere Bedeutung zu (vgl. Änderung der Ergänzenden Bestimmungen zur BbS-VO, 6.3.2., S. 7).

Neben der dargestellten Zuordnung des Themas zu den Lernfeldern ist auch eine Vertiefung von spezifischem Fachwissen in Form eines Wahlpflichtkurses möglich (Schwerpunktbildung). Hier erlangen die Schülerinnen in einem 1- oder 2jährigen Kurs (ca. 120 bis 240 Stunden) zusätzliche Kenntnisse zur besonderen Qualifizierung und Erweiterung ihrer beruflichen Handlungskompetenz. Am Ende der Ausbildung erfolgt dann eine Zertifizierung dieser Qualifikation (vgl. Änderung der EB-BbS, 6.3.2., S. 7)

2.3 *Struktur des Unterrichts*

Zur Konkretisierung der oben genannten curricularen Lernfeldübergreifenden Zusammenhänge und zur Strukturierung der thematischen Lernfeldinhalte erhielten die Schülerinnen eine Lernsituation, die eine kleine thematische Einheit mit exemplarischem Charakter darstellt (siehe Anhang).

Das daraus entwickelte Unterrichtskonzept setzt sich aus zwei Teilen zusammen: Der erste Teil besteht aus einem Basis-Modul und drei aufbauenden Modulen (Abbildung 1). Dabei ist von einer Zeitdauer von mindestens 40 Doppelstunden auszugehen.

Die Inhalte der Module sind chronologisch nicht festgeschrieben. Die Lerngruppe findet eine für die Problemlösung der Lernsituation angemessene Reihenfolge, die in etwa diesem Konzept entspricht. Somit sind die einzelnen Module eher als inhaltlicher Erwartungshorizont anzusehen, der je nach Ablauf des Lernprozesses variiert werden muss. Diese Variabilität der Inhalte ist notwendig, um der Subjekt- und Tätigkeitsorientierung als didaktischen Prinzipien gerecht zu werden.

Als Basis-Modul und handlungsorientierter Einstieg wurde eine Exkursion in eine Modelleinrichtung durchgeführt und deren Verknüpfung mit den weiteren Modulen verdeutlicht. Im Kontext der zu erwartenden Fragestellungen aus der Lernsi-

tuation und der Auswertung der Ergebnisse der Exkursion wurden vier Module entwickelt, die als inhaltlicher „Pool“ zu sehen sind. Grundlegendes Fachwissen über theoretische Begabungsmodelle und über praktische Methoden des Erkennens und Verstehens von Begabungen sind zunächst Fachkenntnisse, die notwendig sind, um weitergehende Fragestellungen zu bearbeiten (Modul 1). Erst dann kann das mögliche Konfliktpotential in sozialen Interaktionen unter Bezugnahme auf die Lernsituation untersucht werden (Modul 2). Die Betrachtung unterschiedlicher Perspektiven ermöglicht eine Reflexion der Gesamtzusammenhänge. Die Deduktion von konkreten Konsequenzen für das berufliche Handeln sowohl im Hinblick auf die Institution Kindertagesstätte, die Erzieherin/den Erzieher, aber auch auf die Fachschule Sozialpädagogik schließt das modulare Konzept ab (Modul 3).

Der konkrete Transfer in die Praxis bildet den konsequenten Abschluss des Konzeptes (Praxis-Modul). Die erarbeiteten Fragestellungen und deren Ergebnisse geben den Schülerinnen eine elementare fachliche Basis, auf der sie nun in Eigenleistung mögliche Angebote entwickeln, praktisch erproben und gemeinsam unter Anleitung der Lehrkräfte reflektieren.

Basis-Modul Exkursion zu einer Betreuungs- und Begegnungsstätte

Die Exkursion zu einer Einrichtung in Hannover, die in ihrer Konzeption die

Aufnahme hoch begabter Kinder verankert hat, ermöglicht einen intensiven Einstieg in die Auseinandersetzung mit dem Thema (Basis-Modul). Es wird ein handlungsorientierter Zusammenhang zur Lernsituation hergestellt, der der Lerngruppe Lösungsansätze der komplexen Problemstellung direkt im praktischen Erfahrungsfeld erschließt. Der Fortbildungstag beinhaltete neben einer theoretischen Einführung auch eine Hospitation in der Gruppe und wurde am Ende mit einer Bescheinigung bestätigt. Ausgehend von einer Auswertung der Exkursion wurden individuelle Fragen und Zugänge für den weiteren Lernweg verfügbar gemacht.

Modul 1 **Definition und Identifikation von (besonderen) Begabungen**

Differenzierte Definitionen von Begabung sind die Grundlage der Erarbeitung unterschiedlicher Begabungsmodelle. Hierbei konnten die Schülerinnen auf bereits bekannte Erklärungsmodelle für Lern- und Entwicklungsprozesse zurückgreifen (PIAGET; ERIKSON). Sie haben bereits Grundkenntnisse über retardierte Entwicklungsverläufe erworben, nun wurden akzelerierte Entwicklungsabweichungen aufgezeigt. Die Auswahl einer weiten Definition besonderer Begabungen ermöglicht einen offenen, flexiblen Zugang zum Thema. Für die Entwicklung eines differenzierten Konzeptes integrativer Begabungsförderung wurde das Modell der multiplen Intelligenzen von GARDNER (1985) zu Grunde gelegt. Aus der Vielfalt

der Begabungsmodelle wurden zwei Modelle ausgewählt (REZZULLI; HELLER, PERLETH & HANY), die die notwendige Mehrperspektivität verdeutlichen. Zusammenfassend bot das „Allgemeine Bedingungsgefüge von Leistung“ eine theoretische Grundlage der Erklärung des Leistungsverhaltens von (besonders) begabten Kindern.

Das pädagogische Erkennen von Begabungen erfolgt in einem lernbegleitenden, diagnostischen Prozess, der mit gezielter systematischer Beobachtung, Untersuchungen und Beschreibungen des Lern- und Leistungsverhaltens Hinweise auf individuelle Fähigkeiten und Kompetenzen gibt.

Eine pädagogisch kritische Betrachtung ausgewählter Test- und Beobachtungsverfahren zur Erkennung von besonderen Begabungen im Elementarbereich lenkte bereits den Blick auf die Bedeutung sozialer Beziehungen für die Entwicklung von Talenten.

Modul 2 **Analyse charakteristischer Merkmale besonders begabter Kinder unter der Perspektive sozialer Interaktionen**

Anhand der Analyse charakteristischer Fähigkeiten und Eigenschaften besonders begabter Kinder, auch unter geschlechtsbezogener Perspektive, wurden die Auswirkungen auf die sozialen Interaktionen herausgearbeitet. Eine besondere Fokussierung erfolgte auf das mögliche Konfliktpotential für soziale Beziehungen im Erziehungsprozess. Probleme

matische Situationen des Kindergartenalltags wurden exemplarisch aus unterschiedlichen Perspektiven (Kind, Eltern, Erzieherin/Erzieher) dargestellt und analysiert. Dabei wurde auch die „Entdramatisierung“ des Phänomens Hochbegabung und die Gefahr der Stigmatisierung diskutiert.

Modul 3 Deduktion von Konsequenzen für das berufliche Handeln

Im Rahmen der Deduktion von Konsequenzen für das berufliche Handeln wurden die konzeptionellen Schlussfolgerungen für die Kindertagesstätte von den Schülerinnen herausgearbeitet. Spezielle Angebote zum selbst entdeckenden Lernen und kreativen, spielerischem Tun (z.B. Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Computer), verbunden mit lerntheoretischen Erkenntnissen im Sinne von Enrichment veranschaulichten einen integrativen Begabungsförderungsansatz in seinen Grundzügen. Die vorzeitige Einschulung und das Überspringen der ersten Klasse wurden als Möglichkeit zur Akzeleration - auch unter kritischen Gesichtspunkten - vorgestellt. Die Notwendigkeit der Kooperation und Vernetzung des Kindergartens mit anderen Institutionen und der themenbezogenen Fort- und Weiterbildung wurden dargelegt.

Die Ableitung von grundlegenden Kompetenzen der Erzieherinnen/Erzieher, die für die sozialpädagogische Arbeit mit besonders begabten Kindern erforderlich und wirksam sind, wird durch ausgewähl-

te Aspekte personaler und kommunikativer Fähigkeiten vertieft. Konsequenzen, die sich für die Ausbildung der Erzieherin/des Erziehers an der Fachschule ergeben, bildeten den Abschluss des Moduls.

Praxis-Modul Begleitende Praxis in der Städtischen Kindertagesstätte Grünstraße, Walsrode

Im Rahmen der Kooperation mit der Städtischen Kindertagesstätte Grünstraße in Walsrode konnten die Schülerinnen schulortnah unter Anleitung der Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter und der Lehrkräfte konkrete Beobachtungsaufgaben, alltägliche Betreuung und Begleitung und auch konkrete Bildungs- und Förderangebote planen, erproben und reflektieren.

2.4 Unterricht am Lernort Praxis

2.4.1 Rahmenbedingungen der Einrichtung und der Gruppe

Um die erlangten Kenntnisse und Kompetenzen der Teilnehmerinnen in unserer Kooperationstagesstätte konkret umsetzen zu können, wurde vorbereitend eine Umfeldanalyse vorgenommen. Diese sollte Aufschluss über grundlegende Rahmenbedingungen wie Träger, Konzeption, Einzugsgebiet, personelle Bedingungen, Gruppenanzahl und -größe etc. geben. Insbesondere ging es auch um die Abklärung räumlicher und materieller Bedingungen, damit flexibles Vorgehen möglich gemacht werden konnte.

Außer dem Außengelände standen nach Absprache ein Bewegungs- sowie ein Werkraum zur Verfügung.

Da sich bereits vorab die beiden Nachmittagsgruppen der Einrichtung (13.00 bis 18.00 Uhr) für die Erprobung entschieden hatten, wurden schwerpunktmäßig deren spezielle Belange in den Vordergrund gestellt (z. B. alterserweiterte Gruppe mit 6 Kindergartenkindern und 10 Schulkindern im Alter von 3 bis 11 Jahren, davon zwei Drittel ausländischer Herkunft; Gruppe mit 20 Kindern zwischen 3 und 6 Jahren mit türkischer, kurdischer, ukrainischer, irakischer und deutscher Herkunft).

2.4.3 Organisation und Struktur der praktischen Erprobung

Damit eine klare Struktur entstehen und vor allem für die Kinder Kontinuität gewährleistet werden konnte, wurde folgendes Organisationsmodell entwickelt:

Gruppeneinteilung

Schülerinnen und Lehrerinnen ordneten sich für den gesamten Zeitraum einer der beiden Gruppen zu. Dies geschah nach dem ersten Kennenlernen und in Absprache untereinander.

Praxisbesuche

Insgesamt erfolgten 3 Praxisbesuche, wobei der erste Besuch eher ein „Informationsbesuch“ war, während die beiden anderen dann von den Schülerinnen intensiv geplant und vorbereitet wurden. Als wesentliche Ausgangsbasis galt pro-

zessorientiertes Handeln unter maximaler Beteiligung der Schülerinnen bei der Konzeptentwicklung. Die Besuche dienten dazu, die Schülerinnen im pädagogischen Umfeld zu erleben und somit jede Einzelne sowohl als Beobachterin als auch als Akteurin wahrnehmen zu können. Am Tag vor dem Besuch sollten eine aktualisierte Situationsanalyse, fortgeschriebene Beobachtungsdossiers sowie eine Übersicht über jeweilige Vorhaben, beteiligte Personen und Ziele vorliegen. Im Anschluss fand jeweils ein ausführliches Reflexionsgespräch unter Beurteilungskriterien, die von den Schülerinnen vorgeschlagen und zusammengestellt wurden statt, an dem auch die Gruppenerzieherinnen und -erzieher und die Leiterin/der Leiter der Einrichtung teilnahmen (z. B. Flexibilität, Konfliktfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Arbeitsverhalten, Engagement, Selbstständigkeit).

Phase 1

Kennen lernen und detaillierte Beobachtung der Kinder

Innerhalb der Beobachtungssammlung wurde ein durchgängig fortlaufendes Dossier für jedes Kind erstellt. Dieses diente sowohl der jeweils aktuellen Situationsanalyse für die Praxistage als auch der Evaluation der Beobachtungen.

Phase 2

Situationsorientierte Schwerpunktbildung und prozessorientierte Handlungsansätze

Als sinnvolle Vorgehensweise erwies sich innerhalb der 4er bzw. 5er Gruppe

der Schülerinnen und Schüler eine wechselnde Rollenzuordnung in Akteurinnen/Akteure bzw. Beobachterinnen/Beobachter im Verhältnis 2:2 bzw. 2:3 an den Praxistagen. Das bedeutete außer konkreter Arbeitsaufteilung und eines Perspektivwechsels für die Schülerinnen auch eine strukturierte Fortführung der Beobachtungen; für die Kinder standen jeweils ganz konkrete Ansprechpartnerinnen zur Verfügung.

Anhand der jeweiligen Erfahrungen, Beobachtungen und Reflexionen, die als richtungweisend für die Vorplanung des nächsten Praxistages galten, ergab sich dem Prozess entsprechend jeweils von einem zum anderen Praxistag die Weiterentwicklung der Handlungsschwerpunkte. Auf grundsätzliche Festlegungen einer übergeordneten Thematik (Projekt- oder Rahmenthema) wurde verzichtet.

Ebenso erfolgte keinerlei Festlegung über die Anzahl der beteiligten Kinder (von Einzelaktionen bis zu Angeboten mit der gesamten Gruppe war alles möglich). Damit konnten auch unterschiedliche Themen am selben Tag realisiert werden (z. B. 4 Kinder in einer Tanzaktivität, 2 andere als Forscherteam am Teich, jeweils unter Begleitung entsprechender Schülerinnen).

Zur Dokumentation des Vorhabens dienten verschiedene schriftliche Arbeitsaufträge: Die Beobachtungssammlung bestand aus durchgängig fortlaufenden Dossiers für die einzelnen Kinder. Diese

war selbstverständlich auch dem Gruppenpersonal zugänglich und die Endversion verblieb dort nach Abschluss der Tätigkeit. Alle Praxistage wurden jeweils einseitig tabellarisch dokumentiert hinsichtlich der Vorüberlegungen, Thematik und Ziele, Ablauf sowie Reflexion. Die Reflexionsgespräche im Anschluss an Praxistage ohne Lehrerbesuch erfolgten zeitlich und örtlich nach eigenem Ermessen der Gruppe unter Berücksichtigung der nächsten Vorplanung. Beide Arbeitsaufträge mussten nach Beendigung der praktischen Tätigkeit den Lehrkräften als Dokumentationsmappe zur Einsicht vorgelegt werden.

2.4.4 Reflexionsformen

Die Auswertung des Praxiseinsatzes in der Kindertagesstätte erfolgte zum Abschluss mit sämtlichen Beteiligten. Zunächst gab es einen gezielten Austausch in Kleingruppen mit einer Zuordnung entsprechend der beiden Kindertagesstätten-Gruppen sowie eine dritte für die weiteren Beteiligten. Anhand einer Kartenabfrage wurden im Anschluss Ergebnisse hinsichtlich der Schwerpunkte „Fundus“, „Neues“ und „Sonstiges“ zusammengetragen.

Basierend auf den vielfältigen Erfahrungen sowie auf dem persönlichen Tagebuch wurde abschließend eine schriftliche Hausarbeit erstellt, in der die Teilnehmerinnen ihre Voraussetzungen und Erfahrungen reflektierten. Hier wurde fast

durchgängig deutlich, wie ausgeprägt der anfängliche Blickwinkel des „Defizitdenkens“ bei den Schülerinnen vorherrschte und wie sie zunehmend und auch auf Umwegen eine positive Sicht auf das Kind und seine Begabungen erlangen konnten.

2.4.5 Auswirkungen

Eine fundierte theoretische Basis, viele neue Anstöße und die Möglichkeit, sich damit in der Praxis direkt ausprobieren zu können, schafften neue Perspektiven und weitere Ansatzmöglichkeiten für die zukünftigen Erzieherinnen, ihre aktuell erworbenen Kompetenzen zu erweitern und einzusetzen.

Dies wurde insbesondere während des Prüfungspraktikums deutlich: Eine Schülerin absolvierte ihr Praktikum in einer Kindertagesstätte in Hannover, die sowohl Kinder mit besonderem Förderbedarf als auch hoch begabte Kinder aufnimmt. 5 Schülerinnen der Gruppe wählten in ihrer Facharbeiten Themen, die deutlich mit der Thematik Begabungsförderung im Zusammenhang standen.

Das Zertifikat als Zusatz zum Abschlusszeugnis ist geeignet, bei Bewerbungen das Interesse der Träger derjenigen Einrichtungen zu wecken, die das Thema Begabungsförderung als grundlegende Aufgabe einer Einrichtung für Kinder und Jugendliche im Focus haben.

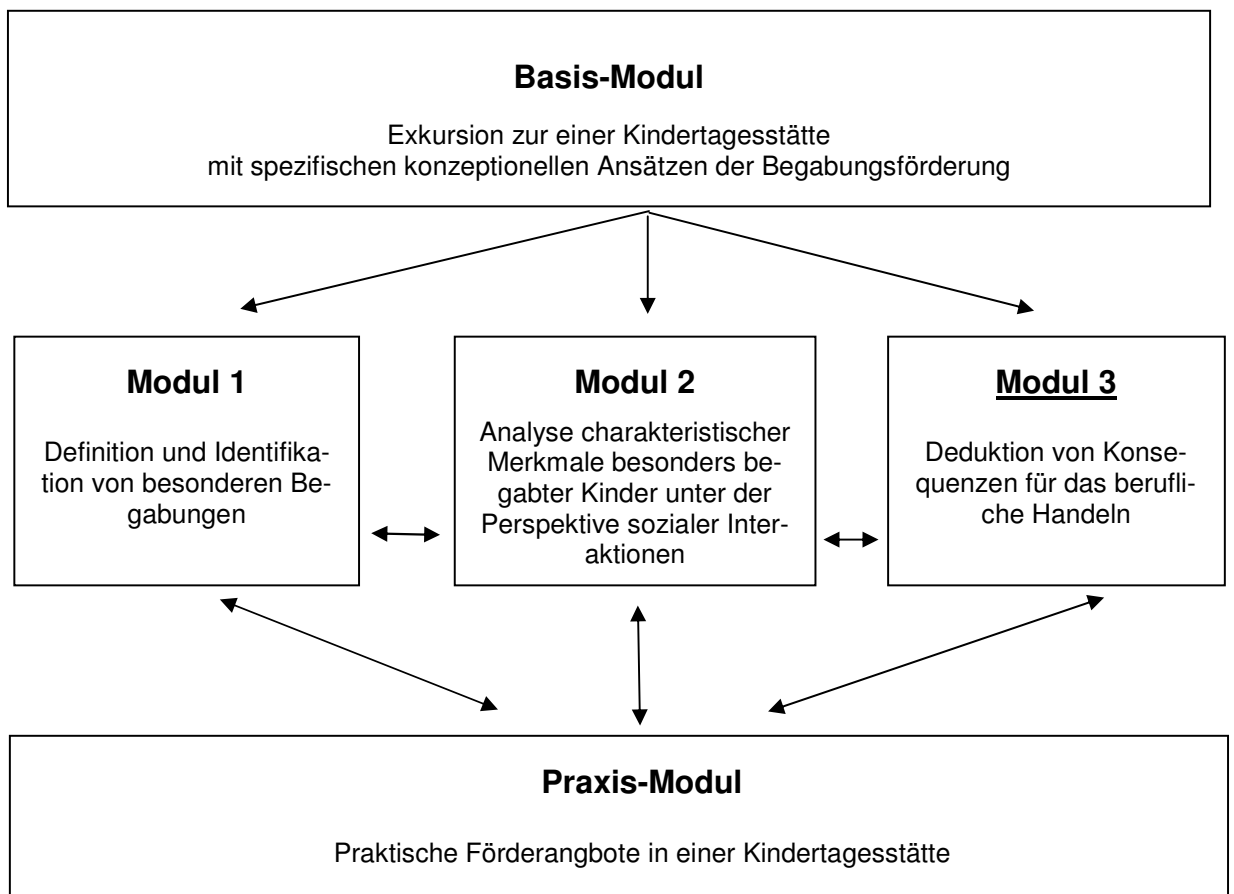


Abbildung 1 Modularer Aufbau des Unterrichtskonzeptes

1. Fazit und Perspektiven

„Die Förderung begabter und motivierter junger Menschen gehört zu den wichtigsten Aufgaben unseres Bildungssystems. Für die immer komplexeren Herausforderungen unserer Welt brauchen wir Menschen, die mit hoher Kompetenz, wacher Intelligenz und sozialer Verantwortung zu denken und zu arbeiten gelernt haben.“
Roman HERZOG

Eine Stärkung des Bildungsauftrages der Kindertagesstätten war dringend erforderlich, um die Grundlagen eines individuellen, selbst regulierten Lernprozesses eines jeden Kindes früh- und rechtzeitig zu initiieren und zu begleiten.

Eine abgrenzende Unterscheidung zwischen regulärer Förderung und besonderer Förderung (behinderter oder besonders begabter Kinder) ist wenig hilfreich, da eine individualisierte, subjektzentrierte, elementare Förderung allen Kindern zugute kommt. Wenn die individuelle Lernfähigkeit wahrgenommen und befördert wird, kann man Kindern mit ihren jeweils unterschiedlichen Lernpotentialen gerecht werden.

Ziel einer umfassenden Begabungsförderung ist nicht eine Verschulung der Kindertagesstätte und die frühe Förderung bestimmter Fertigkeiten (z. B. Lesen), sondern das Wecken des allgemeinen geistigen Interesses der Kinder, was auch der so elementar wichtigen Sprachentwicklung besonders zugute kommt. Die Entwicklung der motorischen, musischen, emotionalen und sozialen Kompetenzen ist dabei ebenso wichtig wie die kognitive Lernentwick-

lung. Es ist Aufgabe der Kindertagesstätten, Sorge zu tragen, dass allen Kindern, auch besonders begabten, genügend Spiel- und Lern-Räume zur Verfügung stehen, um eigene, originelle Wege gehen zu können. Motivierende, wertschätzende soziale Beziehungen sind erforderlich, um Andersartigkeit und Eigensinn als wertvolles Gut eines Individuums anerkennen zu können.

Die Vernetzung und Kooperation der Kindertagesstätte mit anderen Institutionen wie z.B. den Grundschulen sind notwendige Voraussetzungen für eine angemessene Begabungsförderung, die den individuellen Möglichkeiten aller Kinder gerecht wird.

Besonders vor dem Hintergrund von neu entwickelten Bildungsstandards für Kindertagesstätten zeigt sich die Notwendigkeit fortlaufender Qualifizierung der Fachkräfte in sozialpädagogischen Einrichtungen während der Ausbildung und durch Fortbildungsangebote zum Thema Begabungsförderung. Dabei ermöglicht die Auseinandersetzung mit den eigenen Begabungspotentialen den Schülerinnen der Fachschule Sozialpädagogik einen Perspektivwechsel: einerseits bezüglich der eigenen Lernbiografie, andererseits bezüglich der professionellen Begleitung und Unterstützung von Lernprozessen, nach dem Motto: *„Es ist normal, verschieden zu sein.“* Dieser Sichtwechsel ermöglicht den angehenden Erzieherinnen ihre sozialpädagogische Arbeit und die damit verbundene professionelle Berufsrolle aus einem anderen Blickwinkel

zu leisten. Die Verantwortung des Einzelnen für den eigenen Lern- und Bildungsprozess wird deutlich herausgestellt, denn *„Jeder junge Mensch hat die Verpflichtung mit seinen Talenten zu „wuchern“, um für die eigene Persönlichkeitsentwicklung und später als Erwachsener für die Gesellschaft einen angemessenen Beitrag leisten zu können.“* (Niedersächsisches Kultusministerium, 2006, 3)

Damit kommt dem Thema Begabungsförderung in der Ausbildung zur Erzieherin eine besondere Bedeutung zu: Es ist nicht als zusätzliches Thema der fachsystematischen Inhalte zu sehen, sondern als elementare Grundlage eines Lernverständnisses. Durch die Beachtung der Vielfalt von Begabungen wird es Erzieherinnen und Erziehern gelingen, die Kompetenzfelder der Kinder (z. B. mathematisches Grundverständnis, ästhetische Bildung, Natur und Umwelt) sowie deren kognitive Fähigkeiten zu entwickeln und zu entfalten.

Aus den Erfahrungen des Innovationsvorhabens an der BBS Walsrode sind Konzepte, Kenntnisse und Ergebnisse zu den Themen „Lernen“ und „Begabungsentwicklung“ verfügbar, die sowohl Erzieherinnen und Erziehern als auch Lehrkräften unterstützend angeboten werden. Besonders die flächendeckende Entstehung von Kooperationsverbänden niedersächsischer Schulen in Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten mit Angeboten zur Begabungsförderung hat die

Bedeutung der Förderung vielfältiger Begabungen auch in den Fokus sozialpädagogischer Arbeit gerückt.

Aus der Vielfalt möglicher Kenntnisse und Informationen zum Thema lassen sich im Hinblick auf das hier entwickelte Unterrichtskonzept folgende Kernaussagen formulieren:

Kinder brauchen Erzieherinnen und Erzieher,

- die Neugierde, Lust und Freude am Lernen erhalten und entwickeln,
- die individuelle Begabungen erkennen, anerkennen und verstehen, fördern,
- die die Erfahrungen von Eltern mit Begabungen und Talenten ihrer Kinder erfragen und sie beraten.

Literatur- und Medienverzeichnis

Rechtsvorschriften und Handreichungen

GESETZ ÜBER TAGESEINRICHTUNGEN FÜR KINDER IN NIEDERSACHSEN (KiTaG) in der Fassung vom 07.02.2002 Nds. GVBl. S. 57 – VORIS 21130 03)

GESETZ ZUR NEUORDNUNG DES KINDER- UND JUGENDHILFERECHTS (1995) in: Sozialgesetzbuch (SGB) Aches Buch (VIII) - Kinder und Jugendhilfe. Kinder- und Jugendhilfegesetz vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163), zuletzt geändert durch Artikel 3 Satz 2 des Gesetzes vom 15. Dezember 1995 (BGBl. I S. 1775)

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (MK) (Hg.) (2005): *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder*. Hannover

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (MK) (Hg.) (2002): *Entwurf der Rahmenrichtlinien für das Fach Berufsbezogener Unterricht der Fachschule Sozialpädagogik*. Stand Februar 2002. Hannover.

NIEDERSÄCHSISCHES SCHULGESETZ (NSchG) in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch das Gesetz der Eigenverantwortlichen Schule vom 17. Juli 2006 (Nds. GVBl. S. 412)

ÄNDERUNG DER ERGÄNZENDEN BESTIMMUNGEN ZUR VERORDNUNG ÜBER BERUFSBILDENDE SCHULEN (EB-BbS-VO) (MK) (Hg.) Erlass vom 21.07.2004. VORIS 22410 01 82 50 001. Nds. MBl. S. 483, SVBl. S. 412. Hannover

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2006): *Hochbegabung erkennen und fördern. Kooperationsverbände niedersächsischer Schulen und Kindertagesstätten. Informationen für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte*. Aktualisierte Auflage. Hannover

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (Hg.) (2000): *Begabte Kinder finden und fördern. Ein Ratgeber für Eltern und Lehrer*. Bonn, Nachdruck. www.bmbf.de

Fachbücher

ELSCHENBROICH, D. (2001): *Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können*. München

ELSCHENBROICH, D. (2002): *Verwandelt Kindergärten in Labors, Ateliers, Wälder*. In: DIE ZEIT. Wochenzeitung für Politik, Wirtschaft, Wissen und Kultur. 56. Jahrgang. Nr. 44/ 2001. Hamburg

HELLER, K.A. (2001): *Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter*. 2. Auflage. Göttingen

HUSER, J. (2001): *Lichtblicke für helle Köpfe. Ein Wegweiser zur Erkennung und Förderung von hohen Fähigkeiten bei Kinder und Jugendlichen auf allen Schulstufen*. 3., überarbeitete Ausgabe. Zürich

LÜCK, G. (2000a): *Naturwissenschaften im frühen Kindesalter. Untersuchungen zur Primärbegegnung von Kindern im Vorschulalter mit Phänomenen der unbelebten Natur*. Reihe Naturwissenschaft und Technik - Didaktik im Gespräch Bd. 33. Münster

LÜCK, G. (2000b): *Nichts ist nicht nichts*. In: THEORIE UND PRAXIS DER SOZIALPÄDAGOGIK. 4/ 2000, 48-53

LÜCK, G. (2000c): *Leichte Experimente für Eltern und Kinder*. 2. Auflage. Freiburg im Breisgau

MÄHLER, B./ HOFFMANN, G. (2001): *Ist mein Kind hochbegabt? Besondere Fähigkeiten erkennen, akzeptieren und fördern*. Reinbek bei Hamburg

MATZEN, J. (Hrsg.) (2006): *Die Konstruktion der Welt. Wie Kinder ihre Wirklichkeit entdecken. Bausteine für einen zukunfts-fähigen Kindergarten*. Hohengehren

RENZULLI, J.S./ REIS, S.M./ STEDNITZ, U. (2001a): *Das Schulische Enrichment Modell SEM. Begabungsförderung ohne Elitebildung*. Aarau/ Schweiz

RENZULLI, J.S./ REIS, S.M./ STEDNITZ, U. (2001b): *Begleitband zum Schulischen Enrichment Modell SEM. Trainingsaktivi-*

täten, Vorlagen, Unterrichtsmaterialien. Aarau/ Schweiz

ROEDEL, W.C./ JACKSON, N.E./ ROBINSON H.B. (2000): *Hochbegabung in der Kindheit. Besonders begabte Kinder im Vor- und Grundschulalter*. Heidelberg. 2. Auflage

ROHRMANN, S. / ROHRMANN, T. (2005): *Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung*. München

STAPF, A. (2002a): *Geschlechtsunterschiede. Begabungsentwicklung bei Mädchen und Jungen am Beispiel intellektueller Hochbegabung*. In: WAGNER, H. (Hg.) (2002): *Hoch begabte Mädchen und Frauen. Begabungsentwicklung und Geschlechterunterschiede. Tagungsbericht*. Bad Honnef, 11-28

STAPF, A. (2003): *Hochbegabte Kinder. Persönlichkeit. Entwicklung. Förderung*. München.

URBAN, K.K. (2002): *Hochbegabung. Eine Bibliographie deutschsprachiger Literatur*. Rodenberg

WAGNER, H. (Hg.) (2002): *Hoch begabte Mädchen und Frauen. Begabungsentwicklung und Geschlechterunterschiede. Tagungsbericht*. Bad Honnef

ZIRFAS-STEINACKER, D. (2006): ‚Es ist normal, verschieden zu sein‘. *Besondere Begabungen im Vorschulalter – neue Perspektiven sozialpädagogischer Förderung*. In: MATZEN, J. (Hrsg.) (2006): *Die Konstruktion der Welt. Wie Kinder ihre Wirklichkeit entdecken. Bausteine für einen zukunftsfähigen Kindergarten*. Hohengehren. S. 163-185

Zeitschriften

KINDERGARTEN HEUTE. Zeitschrift für Erziehung. 30. Jahrgang. 7-8/ 2000. Freiburg

KiTa aktuell (BW), Fachzeitschrift für Leiter/innen der Kindergärten, Horte und Krippen. 11. Jahrgang. Nr. 2, 2000. Stuttgart

LABYRINTH: Zeitschrift der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK): 21. Jahrgang. Sonderheft zum

20jährigen Jubiläum der DGhK. April 1998

LABYRINTH: Zeitschrift der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK): 23. Jahrgang. Nr. 64, April 2000

Broschüren

BMW AG (1997): *Hochbegabtenförderung. Angebote für eine unbeachtete Minderheit*. In Kooperation mit der Hochbegabtenförderung e.V.. BMW Group, AK-4, 80788 München. jan.kuester@bmw.de

BMW Group (2000): *Kleine Kinder – Große Begabung. Hoch begabte Kinder erkennen und fördern. Möglichkeiten und Grenzen des Kindergartens*. BMW Group, AK-4, 80788 München. jan.kuester@bmw.de

Filme

BMW AG (2000): *HomoSuperSapiens. Hochbegabte Kinder in der Grundschule erkennen und fördern*. Ein Projekt des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung. Medienpaket. München

ELSCHENBROICH, D./ SCHWEITZER: *Das Rad erfinden – Kinder auf dem Weg in die Wissensgesellschaft*. Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Internetadressen

<http://nline.nibis.de/hochbegabt.de>

<http://www.mk.niedersachsen.de>

<http://www.bildung-und-begabung.de>

Anhang

Der Anhang ist erst ein Anfang für die konkrete Umsetzung des Themas Begabungsförderung und wird noch in diesem Jahr fortgeschrieben und vervollständigt.

Fachschule für Sozialpädagogik

Fach Sozialpädagogische Bildungsarbeit
Lernfeld Bildungs- und Entwicklungsprozesse erkennen, anregen und unterstützen

Lernsituation zur Begabungsförderung im Elementarbereich

Situationsbeschreibung

Sie arbeiten seit wenigen Wochen als Erzieherin (Zweitkraft) im Kindergarten „Sonneschein“ in einer Ganztagsgruppe. Die Gruppe besteht aus 25 Kindern (14 Jungen, 11 Mädchen), von denen ein Großteil im Sommer in die Schule kommt.

Auf Initiative der Eltern wurde gerade ein Wasserlauf mit Staumöglichkeiten auf dem Außenengelände der Kindertagesstätte gebaut. In den folgenden Wochen experimentieren die Kinder ausgiebig mit dem fließenden und stehenden Wasser: Sie versuchen, das Wasser mit den Händen, mit den Füßen, mit Steinen und mit Ästen zu stoppen oder es durch Fächern und Wedeln mit den Händen und mit Schaufeln zu beschleunigen. Sie versenken unterschiedliche Gegenstände und lassen andere auf dem Wasser schwimmen. Einige Kinder sind sehr aktiv und erfinderisch, andere beobachten zunächst eher aufmerksam das Treiben. Doch nach einigen Tagen haben fast alle Kinder intensive Erfahrungen mit dem Element Wasser und dem Wasserlauf gemacht.

In der nächsten Dienstbesprechung gibt es eine Übereinstimmung, dass der neue Wasserlauf eine große Bereicherung für die Einrichtung ist. Eine Mitarbeiterin berichtet von der Frage eines Mädchens, warum das große Holzstück auf dem Wasser schwimmt und der kleine Stein darin untergeht. Da sie die Frage nicht beantworten konnte, bittet sie um Unterstützung ihrer Kolleginnen.

Daraus entwickelt sich eine lebhafte Diskussion, ob solche Wissensfragen der Schule vorbehalten sind oder der Kindergarten im Rahmen des Bildungsauftrags eine kindgerechte Antwort finden sollte. Einige Mitarbeiterinnen haben Sorge, mit der Beantwortung solcher Fragen, die Kinder zu überfordern, andere sehen eine große Chance darin, den Kindern eine aktive Möglichkeit zu geben, ihre Neugierde, Lust und Freude am Lernen dadurch weiter zu entwickeln. Das könnte den Erzieherinnen helfen, individuelle Begabungen der Kinder zu erkennen und zu fördern. Im Verlauf der Diskussion wird deutlich, dass die Auseinandersetzung mit Fragen dieser Art auch den Erzieherinnen neue Wissensbereiche erschließt und sie zu Lernpartnern der Kinder werden können.

Eine Mitarbeiterin berichtet davon gehört zu haben, dass es mittlerweile auch eine Initiative zur Einrichtung von Kooperationsverbänden von Kindertagesstätten und Schulen gibt, um besondere Begabungen und Talente von Kindern zu fördern.

Das Team beschließt, sich grundsätzlich zu dem Thema Begabungsförderung im Elementarbereich fortzubilden, um das Konzept der Einrichtung im Hinblick auf eine individuellere Entfaltung von Begabungspotentialen weiter zu entwickeln.

Aufgaben

Ihre Mitschülerinnen und Sie übernehmen die Rolle des Teams der Einrichtung „Sonnen-schein“. Der erste Schritt zur Bearbeitung der Lernsituation wird eine Auseinandersetzung mit den eigenen biographischen Erfahrungen mit dem Thema Begabung sein. Danach bearbeiten Sie folgende Aufgaben:

- Analysieren Sie das Problem, mit dem Sie in dieser Situation konfrontiert sind. Entwickeln Sie Zielformulierungen, die sich daraus ergeben.
- Planen und entscheiden Sie, welche Inhalte Sie in welcher Reihenfolge bearbeiten wollen. Dokumentieren Sie Ihre Entscheidungen in einem Arbeitsplan.
- Entwickeln Sie in Kleingruppen auf der Grundlage des erarbeiteten Fachwissens Praxisangebote, führen Sie diese durch und reflektieren Sie Ihr berufliches Handeln anschließend.
- Dokumentieren Sie Ihre theoretischen Erkenntnisse, ihre praktischen Erfahrungen und ihre Reflexion in Form einer individuellen Hausarbeit.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen

- lernen unterschiedliche Definitionen des Begriffs Begabung und verschiedene Begabungsmodelle kennen,
- ordnen Merkmallisten zur Erkennung von besonders begabten Kindern ein und bewerten sie kritisch,
- beurteilen individuelle Fördermaßnahmen zur Entfaltung von Begabungspotentialen aller Kinder,
- planen spezifische Angebote, führen diese durch und reflektieren sie anschließend,
- leiten Konsequenzen für die Konzeption der Einrichtung und die eigene Berufsrolle ab,
- dokumentieren theoretische Inhalte, praktische Angebote und die abschließende Reflexion in Form einer individuellen Abschlussarbeit.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen

- wenden verschiedene Lehr- und Lernmethoden (Textarbeit, Filmanalyse, Interviews, regionale Bedingungsfeldanalyse etc.) selbstständig an und reflektieren diese,
- erfahren eine Exkursion in eine Praxiseinrichtung als erlebnisorientierte, sinnlichanschauliche Methode des Lernens,
- lernen unterschiedliche Methoden zur Erkennung von unterschiedlichen Begabungen kennen,
- erproben unterschiedliche Methoden und Sozialformen innerhalb der vielfältigen Förderangebote (Experimente, Lernen am Modell, Vortrag, Kleingruppenarbeit etc.).

Sozialkompetenz/Personale Kompetenz

Die Schülerinnen

- reflektieren ihre Biographie im Zusammenhang mit den eigenen Begabungen,
- empfinden Aspekte der Erlebensweisen von (besonders) begabten Kindern nach und erweitern ihr Handlungsrepertoire (Perspektiverweiterung),

- setzen sich kritisch mit gesellschaftlichen Wertvorstellungen und Handlungsnormen in Bezug auf das Thema Begabungen auseinander und entwickeln eine eigene Einstellung und Haltung.