

ULRIKE BECKER

Baustein 4: Lern- und Verhaltensprobleme

	Seite
1. Mögliche Ursachen für Lern- und Verhaltensprobleme in der Schule	93
1.1 Passung zwischen Schulsystem und Kind	94
1.2 Unterforderung bei besonderer Begabung (Underachievement)	97
1.3 Motivation	99
1.4 Soziales Umfeld	100
1.5 Psychische Störungen und Entwicklungsstörungen	102
1.6 Körperliche Lern- und Leistungsgrundlagen	103
1.7 Fazit	104
2. Beratung und Intervention im System Schule	104
3. Literaturangaben	109

1. Mögliche Ursachen für Lern- und Verhaltensprobleme in der Schule

In der Literatur wird viel darüber diskutiert, ob und in welchem Ausmaß Hochbegabung Verhalten beeinflusst und Störungen hervorruft. Während in der Presse eher das Bild vom „armen, verkannten, gestörten Hochbegabten“ vertreten ist, geht die Forschung aufgrund verschiedener Untersuchungen davon aus, dass Hochbegabung nicht – oder wenigstens nicht allein – auslösendes Moment für Verhaltensauffälligkeiten ist. So wie es für ein und dasselbe Verhalten viele Ursachen, häufig Ursachenbündel gibt, so führen auch dieselben Ursachen durchaus zu verschiedenen Symptomen.

Bei einem begabten Kind mit Verhaltensauffälligkeiten kann man nicht automatisch davon ausgehen, dass dies Folge der besonderen Begabung oder Folge eines falschen Umgangs mit dieser Begabung ist. Ein Underachiever, also ein Kind, das wesentlich niedrigere Leistungen erbringt, als sie aufgrund seiner intellektuellen Begabung von ihm erwartet werden könnten, benötigt eine ebenso sorgfältige Diagnostik wie ein Legastheniker oder ein lernbehinderter Schüler.

Die Identifizierung von Hochbegabungen bzw. besonderen Begabungen wird umso schwieriger, je deutlicher eine Sekundärproblematik aufgetreten ist, d. h. wenn Kinder Verhaltensstörungen zeigen und/oder das Lernen verweigern. Sollte die Lern- oder Verhaltensstörung mit besonders hoher kognitiver Begabung einhergehen, so kommen zunächst alle relevan-

ten Determinanten – wie z. B. Motivationsstörungen, Konzentrationsprobleme, mangelnde soziale Kompetenz usw. – in Betracht. Der Beratungsanlass „Verdacht auf Hochbegabung“ darf keine vorzeitige Ursachenzuschreibung für Lern- oder Verhaltensstörungen bilden, sondern erfordert eine unvoreingenommene Untersuchung und Beratung des Klienten.

Die Angaben über den Anteil aller Kinder mit Lern- und Verhaltensproblemen in der Schule schwanken zwischen 20% und mehr als 50% innerhalb eines Jahrgangs je nach Quelle. Diesen unterschiedlichen Zahlen liegen sehr verschiedene Definitionen von Lernstörungen bzw. Verhaltensstörungen zugrunde. Wann ist eine „Auffälligkeit“ oder eine „Störung“ zu konstatieren? Ein Problem oder eine Störung definiert sich nicht nur über die „Störquelle Kind“, sondern auch über die „Belastbarkeit der Umgebung“. Muss das Kind erst das Umfeld, den Lehrer, die Eltern stören, oder sollten wir uns bereits damit befassen, wenn sich das Kind nur selbst stört, z. B. bei der Kontaktaufnahme mit anderen Kindern? Welche Umgebung setzt welche Normen? Wann ist ein Kind als auffallend „unruhig“ oder „schüchtern“ zu bezeichnen?

Abgesehen von der Problematik der Objektivierung stellt sich die Frage, ob die Gruppe der besonders Begabten in besonderem Maße für Lern- bzw. Verhaltensprobleme prädestiniert ist. Bisher zeigen wissenschaftliche Untersuchungsergebnisse keinen Zusammenhang zwischen Hochbegabung und Verhaltensproblemen. Hohe Intelligenz ist weder auslösend noch verstärkend, umgekehrt kann sie Störungen aber auch nicht verhindern. Verschiedene Ursachen von Lern- und Verhaltensproblemen können jedoch mit der Hochbegabung interferieren und zu spezifischen Ausformungen führen, v. a. wenn extrem hohe Intelligenz (IQ > 145), erhöhte Sensibilität und ein ausgeprägter Hang zu Perfektionismus vorliegen. Außerdem erklärt intellektuelle Begabung die Schulleistung nur zu 40% bis 50%. Es kommen also noch andere Einflussgrößen hinzu, die schulische Leistungen fördern oder beeinträchtigen können: sie liegen im schulischen, familiären und persönlichen Bereich (s. Baustein 1, Pkt. 2). Selten ist für eine Auffälligkeit nur ein Faktor verantwortlich, man geht von multikausalen Zusammenhängen aus.

Dieser Baustein gibt einen Überblick über mögliche Ursachen für Lern- und Verhaltensprobleme, wie sie bei allen Kindern und im Zusammenhang mit Hochbegabung auftreten können, ausgehend vom System Schule bis hin zu individuellen Voraussetzungen beim Kind.

1.1 Passung zwischen Schulsystem und Kind

Mögliche Erkennungsmerkmale:

- Besondere Auffälligkeiten, die im Zusammenhang mit einem Schulwechsel stehen
- Diskrepanz zwischen individuellem Lernverhalten und Bedingungen in der Schule
- Schwierige Beziehung zur Lehrkraft
- (Zu) Wenig Möglichkeiten zur selbstgesteuerten Arbeit
- (Zu) Niedriges Anspruchsniveau

Die in der Schule geförderten und geforderten Arbeitsformen sind häufig nur schwer mit den Bedürfnissen Begabter vereinbar, so dass mögliche Probleme systembedingt und damit „hausgemacht“ sind, wie die Übersicht in Abb. 1 zeigt. Häufig herrscht eine große Diskrepanz zwischen dem Lernverhalten, wie Eltern es aus der häuslichen Erfahrung mit ihren Kin-

dern beschreiben, und den Lernbedingungen in der Schule. Denn selbstgesteuertes Lernen, unkonventionelle Strategien, große individuelle Unterschiede, Lustbetonung etc. stehen im Gegensatz zu den strukturierten schulischen Lernbedingungen, die für die meisten Schüler notwendig und hilfreich sind. Es gilt also, jeweils im Einzelfall einen passenden Kompromiss zu finden: *So viel Individualität wie möglich, so viel Anpassung wie nötig.*

Die **Passung zwischen individuellen Bedürfnissen und schulischen Möglichkeiten** muss auf drei Ebenen erfolgen:

1. auf der Beziehungsebene,
2. auf der Inhaltsebene und
3. auf der didaktischen Ebene.

Die **Inhalts-** und die **Didaktikebene** werden ausführlich in Baustein 5 (Förderung) behandelt. Als Grundlage für die Entwicklung eigenständigen Wissens und Denkens, die für alle Kinder relevant ist, sollte ein kumulativer Wissenserwerb mit systematisch angelegten Lernaktivitäten ermöglicht werden. Dazu gehört die Förderung von basalen Fähigkeiten (Denkgeschwindigkeit und Verarbeitungskapazität), Aufmerksamkeit, Selbstmotivation sowie der Fähigkeit, systematisch und langfristig zu arbeiten (HELLER, 2001).

An dieser Stelle soll ausdrücklich die **Bedeutung der Beziehungsebene** hervorgehoben werden. Wenn die einzelne Lehrkraft flexibel und positiv auf unterschiedliche Begabungsformen und Begabungsniveaus eingeht (s. Pkt. 2.3), wenn sie die überdurchschnittlichen Fähigkeiten des Schülers vorurteilsfrei akzeptiert, bietet sie einem Kind und insbesondere auch einem hochbegabten Schüler den passenden Rahmen für die Entfaltung seiner Fähigkeiten und gibt Raum für individuelle Lösungen. Dabei bleibt es wichtig, den Schüler in all seinen Facetten zu sehen und nicht einseitig den Begabungs- oder Leistungsaspekt hervorzuheben (SCHULTE ZU BERGE, 2001).

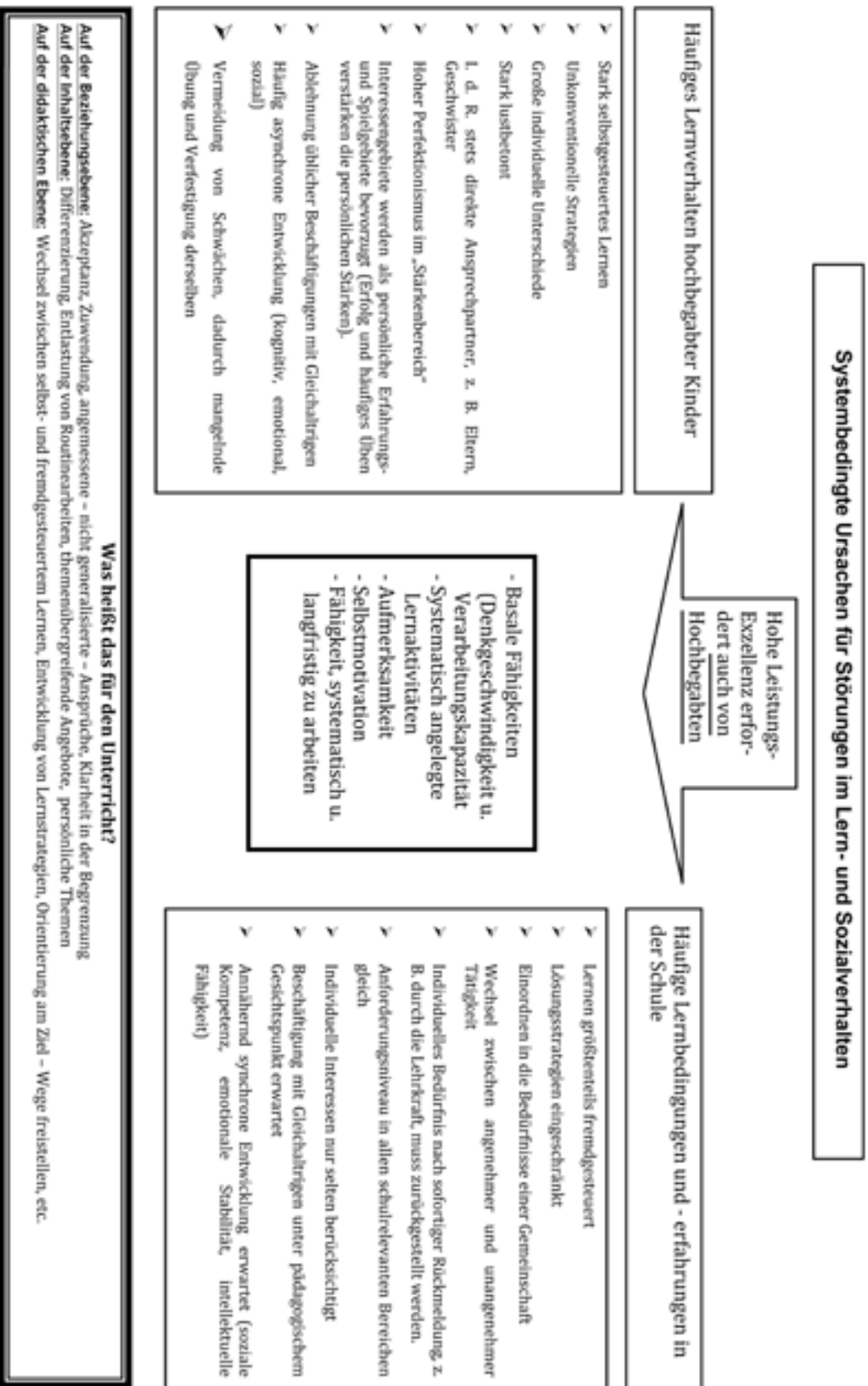


Abb. 1: Systembedingte Ursachen für Störungen im Lern- und Sozialverhalten

Eine Passung zwischen Schulsystem und Kind ist auch beim Wechsel auf die weiterführende Schulen herzustellen. Jeder Übergang birgt Chancen und Risiken, die aufmerksam beobachtet und begleitet werden sollten. Weiterführende Schulen bieten ein erweitertes inhaltliches Angebot und eine Vielfalt an Lehrerpersönlichkeiten, was gerade gut begabten Schülern die Möglichkeit gibt, ihre Interessen zu entfalten und fachlich kompetente Ansprechpartner zu finden. Auch die Betonung des eigenständigen, selbstgesteuerten Lernens kommt Hochbegabten entgegen.

1.2 Unterforderung bei besonderer Begabung (Underachievement)

Mögliche Erkennungsmerkmale für Underachievement:	
Indizien	Mögliche Konsequenzen
<ul style="list-style-type: none"> • Sehr gute Leistungen in der Vergangenheit • Intellektuelle Leistungen im außerschulischen Bereich • Nachlassen des Interesses • Verringerung der Lernfreude • Positive Beiträge bei der Einführung neuer Themen • Herabsetzung des Arbeitsumfangs • Minderung der Konzentration • Nachlassen der Selbstkontrolle • Beantwortung schwieriger Fragen trotz Unaufmerksamkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Steigerung von Trotz und Aggressivität • Angeberei und Überheblichkeit • Interesselosigkeit und Tagträumerei • Schulschwänzen • Leistungsdefizite in vielen Bereichen • Antriebsarmut • Verfestigung von Fehlhaltungen (Mutlosigkeit, Außenseitertum, Kooperationsunfähigkeit) • Charakterliche und seelische Schädigungen (Neurosen, Depressionen)

Abb. 2: Mögliche Erkennungsmerkmale für Underachievement nach SPAHN (1997, S. 225f.)

Hochbegabte sind ganz normal. Es bleibt festzuhalten: Hochbegabte Kinder und Jugendliche sind vor allem erst einmal Kinder wie alle anderen Kinder auch, mit ähnlichen Problemen, Schwierigkeiten und Bedürfnissen, mit ähnlichen Vorzügen. Nur sind sie dazu noch intellektuell besonders leistungsfähig.

(ROST, 2002, S. 30)

Schwierig bleibt die Gruppe der Underachiever, d. h. Kinder, die in Tests intellektuelle Exzellenz zeigen, ohne dass sich das in überdurchschnittlichen schulischen Leistungen niederschlägt (s. auch Baustein 1, Pkt. 2, Baustein 2, Pkt. 6, Baustein 4 Pkt. 2.2). ROST (2002) hat in seiner Marburger Hochbegabtenstudie einen Anteil von ca. 12 Prozent in der Gruppe der Hochbegabten ermittelt, während Schätzungen zwischen 10 und 50 Prozent der Schülerschaft liegen. Im Einzelfall kann es bei Underachievement zu massiven Problemen kommen, v. a. in der Entwicklung des Sozialverhaltens.

Der Übertritt in die weiterführende Schule ist, gerade nach wenig ermutigenden Erfahrungen in der Grundschule, oft mit großen Hoffnungen auf Veränderung – sowohl beim Kind als auch bei seinen Eltern – verbunden. Diese Hoffnung trägt im Regelfall nicht. Denn das

problematische Befundmuster (...) setzt sich im Jugendalter nicht im Sinne einer (problematischen) Abwärtsspirale fort. Auch wenn ein substantieller Anteil der intellektuell exzellent Begabten ihr Leistungspotential nicht in entsprechende Leistungen umsetzen, ist das Befundmuster nicht mehr durchgängig über alle Variablen hinweg negativ; in einigen Variablen differieren hochbegabte Underachiever nicht mehr von den Vergleichsgruppen. Offensichtlich haben die Underachiever gelernt, mit ihrer Situation umzugehen.

(ROST & SPARFELDT, 2009, S. 147)

Dies bedeutet nicht, dass das Thema Underachievement in den weiterführenden Schulen keine Rolle mehr spielt. Denn bei einigen wenigen Schülern aus dieser Gruppe zeigen sich durch eine unerkannte Unterforderung verstärkt Defizite im Lern- und Arbeitsverhalten, und das Interesse an schulischen Aktivitäten nimmt rapide ab. Das Kind bzw. der Jugendliche erscheint zunehmend weniger emotional stabil und zeigt wenig Selbstvertrauen. Probleme auf sozialer Ebene können sich verschärfen (SCHNEIDER-MAESSEN, 2007).

Wenn Kinder und Jugendliche **nicht angemessen gefördert** werden oder wenn die Begabung des Schülers nicht erkannt worden ist, werden die Themen des Unterrichts und die Angebote der Schule dieses Kind oder diesen Jugendlichen nur schwer erreichen. Dass Underachiever sich nicht angenommen fühlen, kann auch durch auffälliges bzw. störendes Verhalten zum Ausdruck kommen. Vor allem bei jüngeren Kindern wirkt sich anhaltende Unterforderung bei besonderer Begabung negativ auf das Lern- und Leistungsverhalten aus, in der Sekundarstufe verfestigen sich die Probleme. Jungen neigen dann eher zu Unterrichtsstörungen, während Mädchen sich häufig anpassen und ihre Fähigkeiten zu verbergen suchen. Im Extremfall kann Unterforderung langfristig zu einer vollständigen Leistungsverweigerung führen.

Underachiever werden auch weniger angeregt, **andere wichtige Kompetenzen** auszubilden, die sich auf das Lernverhalten auswirken:

- Sie entwickeln Lerntechniken weniger elaboriert weiter.
- Sie erfahren nicht die Grenzen ihrer Möglichkeiten.
- Sie erleben kaum Konkurrenz.
- Sie entwickeln kaum Bewältigungsstrategien für Misserfolg und Frustration.

Besteht bei einem Schüler ein **Verdacht auf Underachievement** ist zunächst eine Diagnose und Ursachenklärung notwendig. Die bisherigen Lernprozesse und Schulerfahrungen müssen gerade im Bereich der weiterführenden Schulen in ihrer Dynamik verstanden und gewürdigt werden, um im persönlichen Gespräch adäquate individuelle Lösungswege für das Kind erarbeiten zu können. Dabei können und sollten Eltern und Lehrkräfte als Unterstützer einen entscheidenden Beitrag leisten.

Erkannte Underachiever haben eine gute Prognose für die weitere Entwicklung.

1.3 Motivation

Mögliche Erkennungsmerkmale für fehlende Motivation:

- Niedrige Frustrationstoleranz
- Ungenügend ausgebildete Anstrengungsbereitschaft
- Fehlende Ausdauer
- Fehlendes Gefühl der Anerkennung
- Fehlende Attraktivität der Anforderungen

Motivation ist die treibende Kraft beim Lernen und Arbeiten und spielt für die Entwicklung von Lern- und Verhaltensproblemen eine wesentliche Rolle.

Zunächst hauptsächlich extrinsisch verstärkt durch Belohnung, Lob, Zuwendung von außen oder auch Vermeidung einer Strafe, wird die **Motivation** nach und nach **intrinsisch**, also aus sich selbst heraus, gefördert: die Sache selbst weckt das Interesse. Insbesondere Begabte, die in ihrer bisherigen Schullaufbahn (v. a. in der Grundschule) kaum Lernaufwand betreiben mussten, konnten oft noch keine intrinsische Motivation aufbauen und sind daher stets auf schnelle, äußere Verstärkung angewiesen, um durchhalten zu können. Ihre Anstrengungsbereitschaft ist nur gering ausgebildet. Hinzu kommt eine niedrige Frustrationstoleranz im Umgang mit Misserfolgen, die oft zum Abbruch der Anstrengungen führt, wenn sich die erstrebten Erfolge nicht gleich einstellen. Sie können sich diese Resultate nicht erklären und vor allem nicht verzeihen, verzweifeln an sich und sehen keinen Sinn mehr in weiterer Mühe, so dass sie dann trotz intellektueller Brillanz nicht die erwarteten Ergebnisse erreichen.

Gerade die **Lern- und Leistungsanforderungen** in der weiterführenden Schule können die motivationalen Kräfte des Kindes stark beanspruchen. Lernziele, die anfangs noch in kurzer Zeit mit überschaubarem Aufwand erreichbar sind, werden in wenigen Monaten inhaltlich komplexer und zeitlich weiter entfernt angesiedelt. Erfolge stellen sich z. B. erst nach längerer, intensiverer Beschäftigung mit einem Thema ein. Fehlt es dann an Ausdauer, kann es trotz sehr guter intellektueller Fähigkeiten zu Leistungseinbrüchen kommen.

Umgekehrt stellen manche hochmotivierte und leistungsbereite Begabte fest, dass die **Lernaufgaben** an der weiterführenden Schule für sie **zu wenig herausfordernd** sind. Es kann dadurch weniger attraktiv für dieses Kind werden, sich für die Schule zu engagieren, und seine anfangs hohe Motivation lässt ebenfalls nach.

Besonders begabte Kinder entwickeln oft frühzeitig **Interessen für ganz spezifische Themen** und werden zu Experten auf ihrem Gebiet. Sie sind hoch (intrinsisch) motiviert in ihrem Spezialgebiet, genießen gerade wegen ihrer speziellen Kenntnisse und Fähigkeiten die Anerkennung der Mitschüler und der Lehrkräfte und werden dadurch weiter angespornt. Andererseits verabsolutieren manche Betroffene ihre Passion und ernten nicht die gewünschte Anerkennung von Lehrkräften bzw. Mitschülern, was motivational zu einer negativen Spirale führen kann.

Ansatzpunkte für den **Aufbau von intrinsischer Motivation** bieten die drei Grundbedürfnisse nach DECI und RYAN (1985) **Kompetenz, Selbstbestimmung und soziale Eingebundenheit**. Insbesondere für begabte Schüler und Underachiever lassen sich daraus folgende Handlungsfelder für die Praxis ableiten:

- Gute Atmosphäre und gegenseitige Akzeptanz in der Klasse fördern
- Verantwortung an die Schüler abgeben (so wenig Kontrolle wie möglich), autonomes Lernen ermöglichen
- Unterrichtsstruktur und –ziele transparent machen
- Möglichst individuell auf das Niveau der Schüler eingehen, aber auch immer wieder Herausforderungen und Anregungen zum Nachdenken anbieten
- Konstruktives und individuelles Feedback möglichst zeitnah geben

Ideal zum Aufbau von Motivation und zur Förderung von persönlichem Wachstum wäre eine persönliche Begleitung zur Erarbeitung und Realisierung von individuellen Zielen des einzelnen Schülers im Sinne eines Mentorats.

1.4 Soziales Umfeld

Mögliche Erkennungsmerkmale für soziale Probleme:

- Fehlende Integration in die Klassengemeinschaft
- Ungünstige Lehrer-Schüler-Beziehung
- Ungünstige Lehrer-Eltern-Beziehung
- Inadäquate familiäre Unterstützung
- Fehlende soziale Kompetenz

Zu den Ursachen von Lern- und Verhaltensschwierigkeiten gehören auch Probleme im sozialen Bereich.

In der Schule findet **Lernen im sozialen Kontext** statt, so dass Sozialkompetenz und soziale Anerkennung in der Gemeinschaft eine große Rolle spielen (LAVE & WENGER, 1991). Erfolge werden in Gemeinschaft stärker empfunden und Misserfolge können in einer positiv unterstützend eingestellten Klassengemeinschaft leichter verarbeitet werden. Ist ein Kind in die Klassengemeinschaft integriert, bestehen ein günstiges Lehrer-Schüler-Verhältnis und eine günstige Familiensituation, so sind bedeutsame Voraussetzungen für den Lernerfolg erfüllt.

Manche Probleme, die sehr begabte Kinder in ihrem sozialen Umfeld entwickeln, lassen sich aus ihren besonderen Fähigkeiten ableiten:

Eigenschaften und Fähigkeiten Hochbegabter	Mögliche Konsequenzen (auch für das Umfeld)
<ul style="list-style-type: none"> • Schnelle und umfassende Aufnahme neuer Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ungeduld mit anderen • Kritische Einstellung zu Unterricht und Unterrichtenden
<ul style="list-style-type: none"> • Interesse am Lösen von Problemen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vermeidung von Routineaufgaben • Unterforderung und in der Folge Langeweile oder anderweitige Beschäftigung
<ul style="list-style-type: none"> • Spezielle Interessen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wenig gemeinsame Interessen mit anderen • Evtl. bewusste Abgrenzung

<ul style="list-style-type: none"> • Bedürfnis, alles zu steuern 	<ul style="list-style-type: none"> • Dominantes Verhalten • Mangelnder Respekt für die Meinung anderer
<ul style="list-style-type: none"> • Großer Wortschatz • Ungewöhnliches Vokabular • Detailkenntnisse zu den verschiedensten Themen 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeit zur Manipulation anderer • Unverständnis oder Neid bei Gleichaltrigen und daraus resultierende Abgrenzung
<ul style="list-style-type: none"> • Unrealistisch hohe Erwartungen an andere 	<ul style="list-style-type: none"> • falsche Einschätzung oder Überforderung anderer
<ul style="list-style-type: none"> • Hohe Kreativität • Suche nach eigenen Wegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Neigung zur Übertretung von Regeln und Gruppenstrukturen

Abb. 3: Gegenüberstellung von Eigenschaften und Fähigkeiten Hochbegabter mit deren Konsequenzen

Gerade in den ersten Jahren der Sekundarstufe spielt der **Vergleich mit den Mitschülern** eine große Rolle, was bei begabten Kindern einen hohen Anpassungsdruck erzeugen kann. Das führt z. T. so weit, dass Kinder die eigene Begabung leugnen, um „normal“ zu sein. Es lässt sich belegen, dass begabte Kinder von ihren Mitschülern vor allem dann akzeptiert werden, wenn sie auch sportliche Hochleistungen bringen; körperlich schwächliche und strebsame Kinder werden häufig abgelehnt. Wenn neben der Förderung der kognitiven Kompetenz die Entwicklung der sozialen Kompetenz vernachlässigt worden ist, kann dies je nach Klassenkonstellation die Position in der Klasse sehr erschweren.

Lehrkräfte haben in diesem Zusammenhang eine wichtige **Vorbildfunktion**, denn es gilt: Wird ein Kind von seiner Lehrkraft abgelehnt, so kann diese Haltung von den Mitschülern übernommen werden. Der Lehrer unterstützt indirekt die soziale Ausgrenzung. Wenn ein Lehrer ein besonders begabtes Kind hinsichtlich seiner Fähigkeiten ungünstig einschätzt, kann dies durch eine „self fulfilling prophecy“ (MERTON, 1948) zu einer Leistungsminderung führen.

Darüber hinaus wird in der Schule das Lernen nicht als ein isolierter, individueller Prozess gefördert, sondern in unterschiedlichen **Sozialformen** eingeübt. Um aber in der Gruppe oder auch nur in der Zweierbeziehung miteinander arbeiten zu können, sind Kooperationsfähigkeit, Teamgeist und arbeitsteilige Strategien erforderlich. Die Lehrpläne der weiterführenden Schulen legen Wert auf das Lernen im Team bzw. in unterschiedlichen sozialen Bezügen, da somit später überaus wichtige soziale Schlüsselkompetenzen gefördert werden sollen.

Einige hochbegabte Schüler haben in der Grundschule schon eine Klasse **übersprungen** oder sind **vorzeitig eingeschult** worden. Sie sind also deutlich jünger als das Gros ihrer Klassenkameraden. Auch dadurch kann die Integration in die Klassengemeinschaft gefährdet werden, denn in der Persönlichkeitsentwicklung steht im Alter ab 10 oder 11 Jahren die Orientierung an den Gleichaltrigen stärker im Vordergrund. Schulische Akzeleration (Schullaufbahnbeschleunigung) führt zu erhöhtem sozialem Anpassungsrisiko, wenn die kognitive und die soziale Entwicklung asynchron verlaufen. Die Gefahr der Dyssynchronie wächst mit der Höhe der Intelligenz (zum Überspringen s. a. Baustein 3, Pkt. 5 sowie Baustein 5, 1.3 und 3.5).

Unter den sozialen Gesichtspunkten ist besonders der **Einfluss der Familie** nicht zu unterschätzen. Scheidungssituationen oder dauerhafte Konflikte im Elternhaus können die Kinder genauso belasten wie Krankheits- oder Todesfälle im nahen Umfeld. Bei besonders begabten Kindern kommen weitere Komponenten hinzu, denn Eltern können sowohl ihr hochbegabtes Kind überfordern, weil sie so stolz auf es sind, als auch sein Begabungspotenzial vernachlässigen, weil sie ein „normales“ Kind wollen. Eltern sind z. T. durch die Hochbegabung ihres Kindes überfordert, was zu mangelnder Grenzziehung und erzieherischem Fehlverhalten führt. Sie freuen sich an der Individualität ihres Kindes, aber es fehlt dann die Übung für die Gemeinschaft. All dies kann sich negativ auf die Motivation und damit auf den Lernerfolg auswirken.

Dass es unter diesen Umständen zu unterschiedlicher Beurteilung des Kindes und seiner Leistungsfähigkeit bei Lehrkräften und Eltern kommen kann, ist kaum verwunderlich. HANY spricht in diesem Zusammenhang von Interaktionsstörungen, die auf die Lehrer-Schüler-Beziehung zurückwirken. Deshalb ist die **Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule** mit Geduld und dem Bemühen um gegenseitiges Verständnis zu pflegen.

1.5 Psychische Störungen und Entwicklungsstörungen

Mögliche Erkennungsmerkmale:

- Verhaltens- und emotionale Störungen
- Expansive Verhaltensstörungen (ADHS)
- Tiefgreifende Entwicklungsstörungen (u. a. Autismus, Asperger)
- Umschriebene Entwicklungsstörungen (u. a. Legasthenie, Dyskalkulie)
- Andere psychische Erkrankungen

Als Auslöser für Lern- und Verhaltensprobleme im Kindes- und Jugendalter muss ebenso an psychische Erkrankungen gedacht werden. Hochbegabte gelten als psychisch belastbarer als andere, werden allerdings häufig auch stärker belastet. Bei Begabten besteht die Gefahr, dass durch ihre intellektuelle Gewandtheit und Kompensationsfähigkeit psychische Störungen erst später oder gar nicht erkannt werden.

Depressionen und Angststörungen sind die im Kindes- und Jugendalter am häufigsten auftretenden Störungen. Sie können sich durch sozialen Rückzug bis hin zur Lern- und Leistungsverweigerung im schulischen Kontext zeigen, können aber auch durch aggressive Abwehr in Erscheinung treten. Die Wahrscheinlichkeit einer solchen Erkrankung steht in keiner statistisch relevanten Beziehung zu den intellektuellen Fähigkeiten der Kinder bzw. Jugendlichen.

Deutlich auffälliger im Schulalltag sind Kinder, die unter **AD(H)S** leiden. Ihnen fehlt die Fähigkeit zur Verhaltenssteuerung, zur Impulskontrolle bzw. Konzentration. Konflikte mit Mitschülern und Lehrkräften sind fast unvermeidlich. Da es Überschneidungen in der Symptomatik von Hochbegabung und AD(H)S gibt, wird gelegentlich (zunächst) nur eines der beiden Phänomene erkannt.

Eine spezielle Ausformung des Autismus, der **Asperger-Autismus**, geht mit guter bzw. hoher Begabung einher. Diese Erkrankung, die vor allem bei Jungen auftritt, ist gekennzeichnet durch eine qualitative Beeinträchtigung der gegenseitigen sozialen Interaktion, durch motorische Ungeschicklichkeit und durch stereotype Interessen bzw. Aktivitäten.

Entscheidend für eine positive schulische Entwicklung ist der Schweregrad der Erkrankung einerseits, die Bereitschaft der Mitschüler und Lehrkräfte andererseits, den „Sonderling“ in seiner Eigenart zu akzeptieren (MÖLLER, LAUX & DEISTER, 2001) und eine individuelle Betreuung zu ermöglichen.

Schließlich sind **umschriebene Entwicklungsstörungen** wie Legasthenie und Dyskalkulie zu nennen, die Kinder unabhängig von ihren kognitiven Fähigkeiten in ihrem Lernen nachhaltig behindern bzw. auch in einem zweiten Schritt zu Verhaltensproblemen führen können. Hochbegabung kann dazu beitragen, dass eine Entwicklungsstörung erst spät erkannt wird, da diese Kinder ihre Defizite lange Zeit kompensieren können.

1.6 Körperliche Lern- und Leistungsgrundlagen

Mögliche Erkennungsmerkmale für eine Beeinträchtigung der körperlichen Konstitution:

- Schwerere, längerfristige Erkrankungen
- Chronische Krankheiten
- Entwicklungsschübe

Natürlich können auch somatische Erkrankungen einen negativen Einfluss auf das Lernen und Verhalten ausüben.

Vor allem **chronische Krankheiten**, seien es Allergien, sei es Diabetes, die häufig damit verbundene Medikation und zahlreiche Krankheitstage beeinträchtigen die Leistungsfähigkeit. Ein besonders begabtes Kind, das aufgrund seiner chronischen Erkrankung nicht das Potenzial aktualisieren kann, das es in sich spürt oder das seine Eltern von ihm aus früheren, noch gesunden Zeiten kennen, wird dieses Defizit besonders schmerzlich erleben und möglicherweise der Belastung psychisch kaum gewachsen sein. Aufgrund seiner höheren Sensitivität (PIECHOWSKI, 2010) und der vertieften intellektuellen Durchdringung der eigenen Problematik kann das Kind in große Verzweiflung stürzen. Schule und Leistung werden zweitrangig, und die Verweigerung ist aus der Sicht des Schülers folgerichtig. Andererseits ist auch denkbar, dass ein solches Kind eine ganz besondere Art von Reife entwickelt und dadurch besser als andere erkrankte Kinder die Situation meistern kann.

Einmalige, **länger anhaltende Krankheiten** können – wie bei allen Kindern – zu Leistungseinbrüchen führen, weil die Kontinuität des Lernens unterbrochen wird und es nicht gelingt, den Faden wieder aufzunehmen.

Hochbegabte, die gerne zu einem hohen Maß an Perfektionismus und zu übertriebener Selbstkritik neigen, können durch eine schwerwiegende Krankheit in ihrem Selbstbild und in der Einschätzung ihrer Position in der Klasse stark verunsichert werden. Andererseits ist zu erwarten, dass gerade besonders Begabte weitere Kräfte entwickeln können, um die Lücken schnell zu schließen.

In der Sekundarstufe ist immer auch zu bedenken, in welcher Weise das Kind oder der Jugendliche den Entwicklungsschub, der mit der Pubertät verbunden ist, verarbeitet. Nach dem Konzept der erhöhten Sensitivität (PIECHOWSKI, 2010) ist davon auszugehen, dass Begabte häufig über ein außergewöhnlich hohes Empfindungsvermögen verfügen, das Akzeptanz erfordert.

Zur Klärung von Ursachen bei absinkenden Leistungen sind körperliche und gesundheitliche Aspekte stets einzubeziehen.

1.7. Fazit

Lern- und Verhaltensprobleme in der Schule kommen bei besonders Begabten – genauso wie auch bei „Normalbegabten“ – vor. Studien zeigen, dass Hochbegabte durchschnittlich Begabten tendenziell leicht überlegen sind in Bezug auf Persönlichkeitsmerkmale, Temperament und Selbstkonzept.

Schon TERMAN hatte beobachtet, dass Hochbegabte in nahezu allen Aspekten (körperlich, sozial, emotional) altersgleichen Normalpersonen überlegen sind. Ein Vergleich der erfolgreichsten mit den am wenigsten erfolgreichsten Hochbegabten seiner Untersuchung stellt als wichtigstes differentielles Merkmal die stärkere Motivation, Willenskraft und Aufgabenorientierung und ein ausgeprägtes Durchhaltevermögen bei der Aufgabebearbeitung heraus. (...) im Marburger Hochbegabtenprojekt konnte belegt werden, dass sich Persönlichkeitsmerkmale, Selbstkonzept und Temperamentsfaktoren hochbegabter Grundschulkindern von denen durchschnittlich Begabter – wenn überhaupt – im positiven Sinne unterscheiden.

(Rost, 2002, S. 29)

Für alle Schüler gilt:

- Wenn Lern- und Verhaltensprobleme bei Kindern in der Schule auftreten, ist meist nicht nur von einer Ursache, sondern von einem Ursachenbündel auszugehen.
- Gerade bei Schülern mit Lern- und Verhaltensproblemen ist die Schule zur Unterstützung verpflichtet.
- Die Perspektive ist dabei nicht der momentane Schulerfolg, sondern die langfristige erfolgreiche und dem Schüler entsprechende Lebensbewältigung.
- Ggf. ist innerschulische oder außerschulische Unterstützung notwendig.

2. Beratung und Intervention im System Schule

Neben den pädagogisch-didaktischen Interventionsmöglichkeiten (s. Baustein 5) sind zur Förderung von Underachievern bzw. von Kindern mit Lern- und Verhaltensproblemen flexible Maßnahmen und individuelle Hilfepläne unerlässlich.

Die Verkettung verschiedener Ursachen, die Individualität des Kindes und die Vielfalt der Rahmenbedingungen erfordern je nach Problemstellung einen umfassenden Beratungsprozess, der eine Vielzahl von Interventionsmöglichkeiten – oft auch als kombinierte Maßnahmen – nach sich zieht. Fallstudien zeigen sehr deutlich, dass es die ideale Lösung nicht gibt. Die Maßnahmen müssen an den Bedürfnissen des Kindes orientiert sein, aber sie sollten auch unter dem Aspekt der Machbarkeit gesehen werden. Gegebenenfalls können pädagogische durch therapeutische Maßnahmen ergänzt werden.

Mögliche Ansatzpunkte bei begabten Schülern:

- Selbstregulierendes Lernen: Entwicklung persönlicher Strategien
- Akzeleration
- Mentoring
- Soziale Unterstützung

- Enrichment
- Förderung des Lern- und Arbeitsverhaltens
- Aufarbeitung von Wissenslücken
- Stabilisierung des Selbstwertes (realistische Erwartungen, Erfolgserlebnisse vermitteln)
- Verstärkung bzw. Veränderung der sozialen Unterstützung
- Förderung der Motivation (Anreize schaffen, differenzierende Aufgaben stellen, Herausforderungen anbieten)
- Modifikation des Lern- und Arbeitsverhaltens
- Unterstützung konstruktiven, schule- und schülerdienlichen Verhaltens
- Verhaltensänderungen (klare Regeln, vorhersehbare Konsequenzen, Verhaltensmodifikation)
- Außerschulische Förderangebote

Jede Initiative lohnt sich, denn sobald ein Schüler in seiner spezifischen Begabungsproblematik erkannt ist und entsprechende Hilfsmaßnahmen greifen, ist die Prognose für die weitere Entwicklung günstig. Zur Unterstützung bei der Planung von Interventionsschritten können sich Lehrkräfte – ebenso wie Eltern – an die ausgebildeten Beratungsfachkräfte wenden.

Ebenen der Beratung bei Schulproblemen

Im System Schule findet Beratung auf mehreren Ebenen statt. Der erste Ansprechpartner bei Problemen ist immer die Klassen- bzw. Fachlehrkraft. Sie erlebt das Kind im Unterricht, beobachtet und beurteilt seine Leistungen und sein Verhalten. Obwohl Lehrerurteile in Bezug auf die Identifikation von Hochbegabung nicht sehr valide sind, da sie sich in der Regel eher an den erbrachten Leistungen als am Potenzial eines Schülers orientieren (s. Baustein 2, Pkt. 4), können Lehrkräfte doch sehr wohl Störungen beschreiben.

Kooperationspartner der Lehrkraft sind das Kind und die Eltern. Viele Probleme lassen sich im Gespräch lösen oder zumindest mildern. Sollte ein Problem aus sachlichen oder persönlichen Gründen auf dieser Ebene nicht zufriedenstellend bearbeitet werden können, ist der nächste Ansprechpartner die Beratungsfachkraft an der Schule.

In schwierigen Fällen kann der Schulpsychologe hinzugezogen werden. Er organisiert umfangreiche Untersuchungen und schreibt Gutachten für evtl. erforderliche Maßnahmen. Schulpsychologen arbeiten an Schulen und an den neun Staatlichen Schulberatungsstellen in Bayern (www.schulberatung.bayern.de).

Im Zusammenhang mit der Hochbegabungsthematik suchen Familien bzw. Eltern eine Beratung mit folgenden Anliegen auf (ECKELMANN & PRECKEL, 2008, S. 19):

- *Suche nach Fördermöglichkeiten*
- *Hochbegabungsdiagnose*
- *Unterforderung und Langeweile*
- *Vorzeitige Einschulung*
- *Leistungsstörungen/-probleme*
- *Erziehungsberatung*
- *Überspringen von Schulklassen*
- *Verhaltensprobleme*
- *Konzentrationsstörungen*
- *Gutachtenerstellung*
- *Motivationsprobleme*
- *Soziale Probleme*
- *Aggressives Verhalten*

Während im Grundschulalter Themen wie Überspringen von Klassen und Langeweile eine große Rolle spielen, rücken in der Sekundarstufe Probleme mit Konzentration, Motivation und Leistung verstärkt in den Vordergrund (ECKELMANN & PRECKEL, 2008).

Das Flussdiagramm auf der folgenden Seite zeigt auf, wie der Beratungsprozess verlaufen kann.

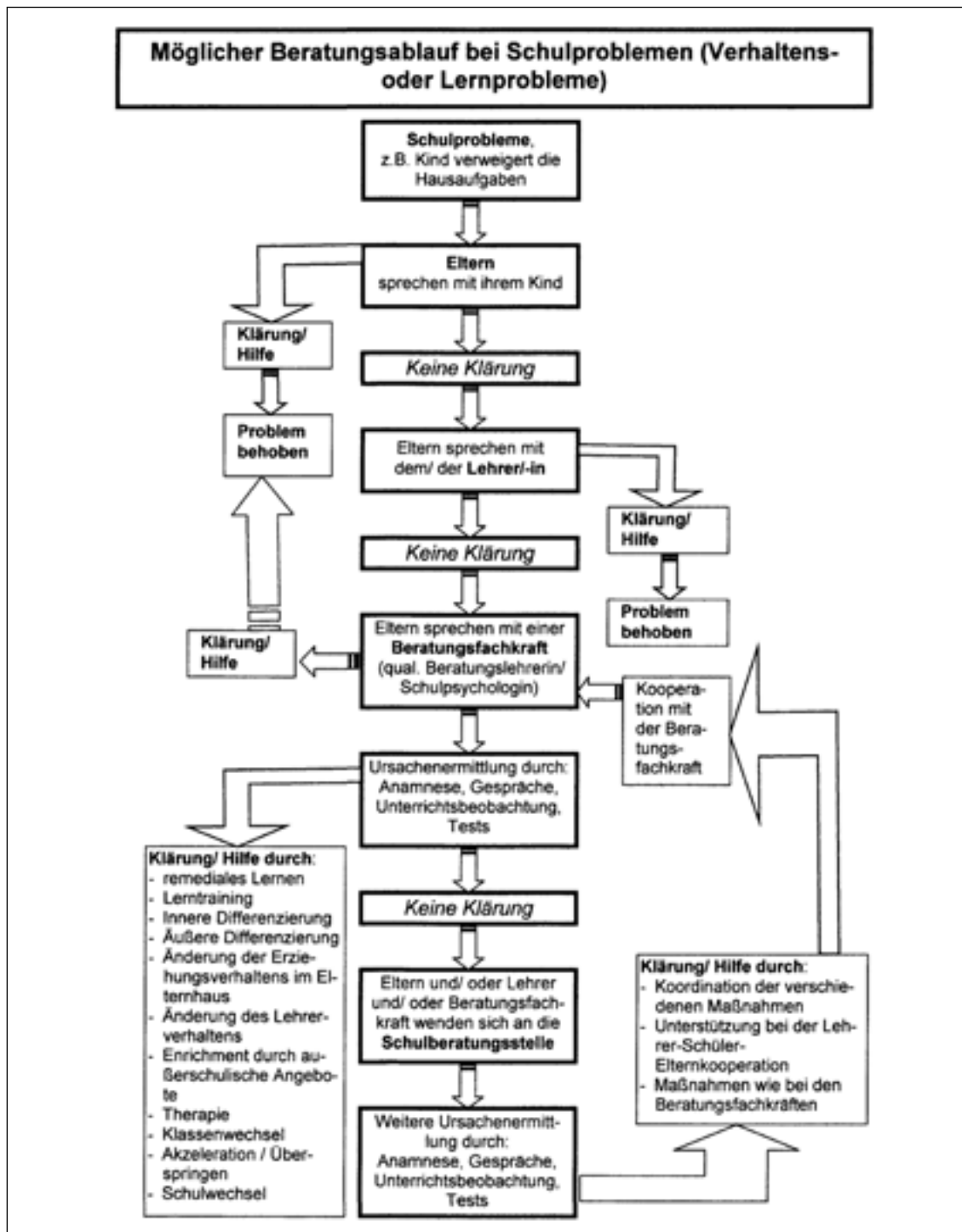


Abb. 4: Möglicher Beratungsablauf bei Schulproblemen

Beratungsablauf zu Fragen der besonderen Begabung

Wenn sich Eltern an Beratungsfachkräfte der Staatlichen Schulberatung wenden, erwartet die Ratsuchenden in der Regel ein bestimmter Ablauf. Selbstverständlich kann jeder Berater über seine individuelle Vorgehensweise bestimmen. Im Allgemeinen wird jedoch der Beratungsprozess zu Fragen der besonderen Begabung nach folgendem Muster ablaufen:

- Die Eltern wenden sich aus eigenem Antrieb oder nach Aufforderung durch eine Lehrkraft an eine Beratungsfachkraft.
- Es findet ein ausführliches, anamnestisches Gespräch mit einer Beratungsfachkraft statt.
- Die Eltern füllen ggf. einen Fragebogen aus, damit deren Sichtweise gut erfasst wird.
- Die evtl. bereits mitgebrachten schulischen Unterlagen – Proben, Zeugnisse, Aufsätze, Lehrerfragebögen usw. – werden ausgewertet.
- Ein Intelligenztest, ggf. weitere Tests bei gleichzeitiger Testbeobachtung werden durchgeführt.
- Eltern und Berater führen ein Auswertungsgespräch.
- Falls das Kind keine Lern- oder Verhaltensauffälligkeiten im Schulalltag zeigt, werden mögliche Fördermaßnahmen in- und außerhalb der Schule erörtert.
- Falls das Kind Probleme im Schulalltag hat, wird mit Einverständnis der Eltern Kontakt zu den Lehrkräften des Schülers aufgenommen. Schulische Probleme lassen sich nur unter Einbeziehung der Schule lösen!
- Es finden ein Lehrergespräch und ggf. eine Unterrichtsbeobachtung statt.
- Zusammen mit der Lehrkraft werden Fördermöglichkeiten entwickelt bzw. Verhaltensmodifikationen besprochen.
- Unter Umständen wird ein Therapeut hinzugezogen.
- Sinnvoll ist auch ein gemeinsames Eltern-Lehrer-Berater-Gespräch.
- Eltern, Kind und Lehrkraft haben die Möglichkeit, den Berater jederzeit wieder mit einzubeziehen oder autonom weiter zu arbeiten.

3. Literaturangaben

- DECI, E.L. & RYAN, R.M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- ECKELMANN, C. & PRECKEL, F. (2008). Beratung bei (vermuteter) Hochbegabung: Was sind die Anlässe und wie hängen sie mit Geschlecht, Ausbildungsstufe und Hochbegabung zusammen? In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 55, S. 16–26.
- HELLER, K. (2001). Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen 2001.
- LAVE, J. & WENGER, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press.
- MERTON, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. In: The Antioch Review, 8, S. 193–210.
- MÖLLER, H-J., LAUX, G. & DEISTER, A. (2001). Psychiatrie und Psychotherapie, 3. Auflage. Stuttgart: Thieme.
- PIECHOWSKI, M. (2010). Ein Vogel, der zur Sonne emporsteigen kann: Erhöhte Sensitivität der Begabten. In: Journal für Begabtenförderung, 2/2010, S. 7–21.
- ROST, D. H. (2002). Hochbegabung und Hochbegabte – Facetten, Probleme, Befunde; In: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Schule und Beratung, Nr. 10/2002, S. 13–34