



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Bachelor Thesis

“Interventionsformen der Sozialen Arbeit für jugendliche Hochbegabte“

Fachbereich Soziale Arbeit

Prof. Dr. phil. habil. Bräutigam
Prof. Dr. Kampmeier

von
Kathrin Grap

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2011-0224-8

28. Juni 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Terminologie von Hochbegabung	3
2.1	Begriffsabgrenzung	3
2.2	Definition von Hochbegabung	4
2.3	Erklärungsmodelle von Hochbegabung	4
2.3.1	Neurobiologisch-orientierter Ansatz	5
2.3.2	Umwelt-orientierter Ansatz.....	6
2.3.3	Das Mikado-Modell nach Trautmann	7
2.4	Identifikation von Hochbegabung	7
3	Hochbegabte als Risikogruppe!?	8
3.1	Entwicklungspsychologie.....	9
3.1.1	Asynchrone Entwicklung	9
3.1.2	Pubertät von Hochbegabten	10
3.2	Spezifische Problemlagen von Hochbegabten	11
3.2.1	Schulische Probleme	11
3.2.2	Probleme im sozial-interaktiven Bereich	13
3.2.3	Probleme im innerpsychischen Bereich	15
4	Interventionsformen für jugendliche Hochbegabte	16
4.1	Zielgruppen	17
4.1.1	Hochbegabte Jugendliche.....	17
4.1.2	Eltern	18
4.1.3	Lehrer	19
4.2	Inhalte der Beratung	19
4.2.1	Beratungsinhalte bei jugendlichen Hochbegabten	20
4.2.2	Beratungsinhalte für Eltern mit hochbegabten Kindern.....	25
4.2.3	Beratungsinhalte für Lehrkräfte mit hochbegabten Schülern	27
4.3	Modelle der Hochbegabtenberatung.....	29
4.4	Qualifikation des Beraters	30
5	Fazit	31
6	Quellen	33
6.1	Fachliteratur.....	33
6.2	Internetquellen.....	34
7	Eidesstattliche Erklärung	35

1 Einleitung

„*Es gibt kein großes Genie ohne einen Schuß Verrücktheit.*“ (Aristoteles zit. nach URL9: 2011)

Inwieweit kann diesem Zitat von Aristoteles Glauben geschenkt werden? Sind alle Menschen, die mit einer großen Begabung beschenkt wurden, gleichzeitig mit Problemen, oder wie es bei Aristoteles heißt „Verrücktheit“, gestraft?

Seit Beginn des 19. Jahrhunderts sind Forschungen zu dem Thema Hochbegabung zu verzeichnen, die sich mit dem Phänomen der Hochbegabung beschäftigen. Im Laufe der Jahre konnte ein wachsendes Interesse an diesem Themengebiet festgestellt werden. Insbesondere Mythen über die Entstehung von Hochbegabung, die Identifizierung von Hochbegabung durch IQ-Tests und Thesen über die psychische Instabilität von Hochbegabten stehen im Mittelpunkt der Hochbegabtenforschung.

In dieser Arbeit soll die Thematik der Hochbegabung, insbesondere hochbegabte Jugendliche, unter diesem Blickwinkel näher bearbeitet werden. Ziel dieser Arbeit ist es, herauszufiltern, ob hochbegabte Menschen eine Risikogruppe aufgrund ihrer Begabungen und den möglicherweise daraus resultierenden Komplikationen bilden. Daraus resultierend wird die Fragestellung bearbeitet, ob hochbegabte Menschen einen höheren Interventionsbedarf aufgrund ihrer Begabungen besitzen. In einem weiteren Teil dieser Arbeit wird die These, dass Hochbegabte spezielle Interventionsformen benötigen, bearbeitet. Folglich entsteht die Frage, ob es bereits spezielle Interventionsformen für Hochbegabte in Deutschland gibt und inwieweit die Soziale Arbeit solche zur Verfügung stellt.

Um die Thesen im Rahmen dieser Arbeit angemessen bearbeiten zu können, erfolgt als Erstes eine Klärung der Terminologie von Hochbegabung. Inhalt dieser Terminologie soll zunächst die Begriffsabgrenzung von anderen Bezeichnungen, die der Hochbegabung ähnlich sind, sein. Aus dieser Eingrenzung resultierend wird anschließend der Begriff Hochbegabung definiert. Um ein besseres Verständnis für die Thematik der Hochbegabung im Allgemeinen zu gewährleisten, ist eine Erklärung dieser wichtig. Hierzu werden drei verschiedene Erklärungsmodelle genutzt, um einen Überblick der verschiedenen existierenden Standpunkte zu ermöglichen. Sie gliedern sich in den neurobiologisch-orientierten Ansatz, den Umwelt-orientierten Ansatz und in das Mikado-Modell nach Trautmann. Weiterhin ist für das benötigte Verständnis von Hochbegabung wichtig zu klären, wie in der Praxis Hochbegabung als diese identifiziert wird. Für diesen Zweck wird das gängige Verfahren vorgestellt.

Als Nächstes erfolgt die Bearbeitung der ersten These: Bilden Hochbegabte eine Risikogruppe?! In diesem Kapitel wird zunächst auf die Entwicklungspsychologie von Hochbegabten eingegangen. Im ersten Abschnitt soll untersucht werden, inwieweit mögliche Ursachen für Komplikationen in der Entwicklung von Hochbegabten liegen. Für diesen Zweck werden die asynchrone Entwicklung und anschließend die Pubertät von Hochbegabten näher betrachtet. Weitergehend wird im zweiten Abschnitt dieses Kapitels erläutert, ob Hochbegabte spezielle Probleme im Vergleich zu Normalbegabten aufweisen. Diese aufkommenden Probleme werden nach verschiedenen Themenbereichen untergliedert: dem schulischen Bereich, dem sozial-interaktiven Bereich und dem innerpsychischen Bereich.

Resultierend aus der Klärung, ob Hochbegabte eine Risikogruppe darstellen und somit einen Interventionsbedarf besitzen, werden im nächsten Kapitel mögliche Interventionsformen für jugendliche Hochbegabte vorgestellt. Die soziale Umwelt, in der hochbegabte Jugendliche leben, kann ebenfalls von der Hochbegabung und daraus resultierenden möglichen Komplikationen beeinflusst werden. Daher werden in diesem Kapitel auch Interventionsformen für die soziale Umwelt dargestellt. Zunächst werden in dem Zusammenhang die Zielgruppen der möglichen Maßnahmen im Rahmen der Hochbegabung vorgestellt. Zu diesem Zweck wird zuerst auf die Zielgruppe der jugendlichen Hochbegabten eingegangen. Danach folgen die Zielgruppen der Eltern mit hochbegabten Kindern und die Lehrer von hochbegabten Schülern. Auf die beiden letzten Zielgruppen wird kürzer eingegangen, da der Focus dieser Arbeit auf den jugendlichen Hochbegabten liegt. Im nächsten Abschnitt dieses Kapitels werden mögliche Inhalte der Beratung der Zielgruppen jugendliche Hochbegabte, Eltern und Lehrern vorgestellt. Inwieweit der Begriff der Beratung und Intervention sich in dieser Arbeit decken, wird in diesem Abschnitt ebenfalls erläutert. Anschließend werden mögliche Modelle der Hochbegabtenberatung vorgestellt. In diesem Teil werden ein Konzept der Beratung von Hochbegabten näher erläutert und zwei weitere nur exemplarisch genannt, um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen. Weiterhin bedeutend für die Interventionen für Hochbegabte ist die Qualifikation des Beraters. Inwieweit ein Berater eine spezielle Qualifizierung für die Arbeit mit Hochbegabten und ihren Angehörigen benötigt, wird im darauf folgenden Abschnitt geschildert.

Anschließend wird in einem Fazit das Ergebnis der Thesenüberprüfung dargestellt und nochmals kurz erläutert.

2 Terminologie von Hochbegabung

2.1 Begriffsabgrenzung

Der Begriff „Hochbegabung“ wird, wie ‚Begabung‘, uneinheitlich und unscharf gebraucht“ (zit. nach Rost 2009, S. 161). Diese von Rost angesprochene Unklarheit wird mithilfe mehrerer Begriffserklärungen rund um das Thema Begabung für diese Arbeit eingegrenzt.

Intelligenz ist ein Begriff, ähnlich der Hochbegabung, der mit vielen verschiedenen Definitionen belegt wird. Allgemein wird Intelligenz als die Fähigkeit bezeichnet, sich unbekanntem Herausforderungen, Problemsituationen oder Umweltbedingungen effektiv anzupassen (vgl. Trautmann 2008, S. 12).

Talent ist eine ältere Formulierung, welche für eine Spezialbegabung steht. Die Abgrenzung zwischen dieser Spezialbegabung und einfacher Begabung ist fast völlig verschwunden und somit werden aus heutiger Sicht die Bezeichnungen Talent und Begabung synonym verwendet (vgl. Trautmann 2008, S. 11).

Begabung „[...] kann als das Gesamt personaler und soziokultureller Lern- und Leistungsvoraussetzungen definiert werden“ (zit. nach Trautmann 2008, S. 11).

Die *besondere Begabung* besitzt einen weiteren Betrachtungsfokus, als der der Hochbegabung. Mit diesem Begriff sind alle Talente in allen Bereichen gemeint, welche überdurchschnittlich gut sind (vgl. Trautmann 2008, S. 14).

Genialität wird einerseits als die Gesamtheit der Eigenschaften eines überdurchschnittlich talentierten Menschen bezeichnet und andererseits als die außergewöhnliche kreative Geisteskraft (vgl. Trautmann 2008, S. 14).

Wunderkinder sind Kinder mit überragenden kognitiven sowie kreativen Eigenschaften, welche aufgrund ihrer Außergewöhnlichkeit als Wunder bezeichnet werden. Synonyme für das Wunderkind sind Hochbegabte oder Talentierte (vgl. URL3: 2011).

Savants bezeichnet Menschen mit dem sogenannten Savant-Syndrom. In den meisten Fällen sind diese Personen geistig zurückgeblieben¹, autistisch oder beides. Einige wenige Savants besitzen eine Inselbegabung, welche trotz ihres niedrigen IQ auf dem Niveau eines Wunderkindes ist (vgl. Winner 1998, S. 111f.).

¹ Der durchschnittliche IQ von Menschen mit dem Savant-Syndrom beträgt 40 bis 70 Punkte (vgl. Winner 1998, S. 111).

2.2 Definition von Hochbegabung

Im vorherigen Abschnitt wurde eine Vielzahl von Begriffen dargestellt, die dem Wort Hochbegabung von der Bedeutung her ähneln. Diese hohe Anzahl an ähnlichen Begriffen erschwert die Definition von Hochbegabung.

Weiterhin sollte bei der Definition von Hochbegabung beachtet werden, dass ein hohes Maß an Intelligenz mit Sicherheit ein wichtiger Punkt ist, jedoch nicht allein ausschlaggebend ist, da Intelligenz nur einen Bruchteil von Begabung aufzeigt (vgl. Heinbokel 1996, S. 23).

Weiterhin gibt es „Bis heute [...] keine Definition von Hochbegabung, die alle möglichen Aspekte von Begabung umfaßt und gleichzeitig von allen Wissenschaften anerkannt wird“ (zit. nach Heinbokel 1996, S. 23).

Für die nachfolgenden Inhalte dieser Arbeit gilt die ex-post-facto Bestimmung, da sie sehr breit formuliert ist und sich nicht auf den Intelligenzquotienten versteift. Nach dieser Formulierung ist eine Person hochbegabt, wenn diese „sich auf einem oder mehreren Gebieten durch ausgezeichnete Leistungen hervorhebt“ (zit. nach Trautmann 2008, S. 13). Bereiche, auf denen sich eine Person durch Hochbegabung hervorheben kann, sind die „der allgemeinen Intelligenz, des sozialen Verstehens und Handelns, der Musik, der Kunst, der Kreativität, der Motorik, der Sprache und der Mathematik“ (zit. nach URL7: 2011).

2.3 Erklärungsmodelle von Hochbegabung

Es existieren viele Mythen und Vermutungen über die Entstehung und Eigenschaften der Hochbegabung. Um diese Halbwahrheiten aus den Köpfen der Menschen zu streichen, spielt die Hochbegabtenforschung eine wichtige Rolle. Ihren Anfang fand sie 1921 durch die „landmark study“ (vgl. URL1: 2011) des Psychologen Lewis M. Terman. Die Grundaussagen seiner Studie spielen bis heute eine bedeutende Rolle in der Hochbegabtenforschung (vgl. URL1: 2011). Durch die Fortschritte der Forschung auf diesem Gebiet gehören solche Mythen, wie beispielweise dass Menschen mit musikalischen Begabungen lediglich talentiert aber nicht hochbegabt sein können, der Vergangenheit an (vgl. Winner 1998, S. 277).

Allgemein kann festgehalten werden, dass sich Hochbegabte von maximal geförderten Menschen in drei Punkten unterscheiden: sie entwickeln ihre Fähigkeiten früher und schneller als maximal geförderte Menschen, für das von ihnen angestrebte Interessengebiet erfinden sie eigene Arbeitsweisen sowie Regelungen und sie haben das Ziel, ihre Domäne zu beherrschen (vgl. Winner 2007, S. 153f.).

Dass hochbegabte Menschen sich von normal Begabten unterscheiden, ist unwiderlegbar. Aber die Erklärung nach dem Warum des „Anderssein“ ist teilweise noch umstritten. Die Erklärungsversuche nach der Ursache von Hochbegabung teilen sich in zwei gegenüberstehende Standpunkte: dem neurobiologisch-orientierten und dem Umwelt-orientierten Ansatz.

2.3.1 Neurobiologisch-orientierter Ansatz

Der neurobiologische Ansatz geht davon aus, dass Hochbegabung aufgrund einer anormalen Hirnstruktur und einer höheren Nervensignalverarbeitung angeboren ist.

Laut Untersuchungen (vgl. URL5: 2011) ist die Nutzung beider Gehirnhemisphären stärker und der Gebrauch mehrerer Gehirnregionen bei Hochbegabten gegeben (vgl. URL5: 2011). Studien (Gordon, zit. nach Winner 2007, S. 129) haben beispielsweise entdeckt, dass die rechte Seite des Gehirns, von mathematisch und musikalisch Hochbegabten sich an Aufgaben der linken Hemisphäre beteiligt (Gordon, zit. nach Winner 2007, S. 129).

Weiterhin wird davon ausgegangen, dass weibliche Föten einen erhöhten und männliche Föten einem relativ geringen Testosteronspiegel im Mutterleib ausgesetzt sind. Diese vorgeburtliche Einwirkung von Testosteron soll zu einer verfrühten kognitiven Reifung führen (vgl. URL5: 2011).

Weiterhin geht der neurobiologische Ansatz davon aus, dass der Hippocampus, der Teil vom Gehirn, der für das Lernen von Informationen verantwortlich ist, eine „günstigere“ Einstellung besitzt. Grund hierfür soll eine andere Einstellung der chemischen Verhältnisse sein, welche eine längere Aufnahmefähigkeit der Nervenbahnen für elektrische Signale ermöglicht. Der Hochbegabte hat demnach eine erhöhte Wachheit und kann mehr Informationen aufnehmen als ein Normalbegabter (vgl. URL5: 2011).

Neben dieser längeren Wachheit wird vermutet, dass Hochbegabte Informationen schneller und komplexer verarbeiten. Einige Überlegungen gehen davon aus, dass Hochbegabte eine Art erhöhte Erregbarkeit der Nervenbahnen besitzen und somit Reize jeglicher Art intensiver verarbeiten. Intellektuelle Reize werden im Denkprozess mit zahlreichen und vielfältigen Überlegungen kombiniert, z.B. durch Gegenüberstellungen oder alte Lösungsstrategien. Ihr intellektuelles Denken soll demnach in höheren Dimensionen ablaufen (vgl. Brackmann 2006, S. 37ff.).

Ebenfalls wird davon ausgegangen, dass sensorische Reize intensiver verarbeitet werden. In einer Studie von Csikszentmihalyi 1993 (vgl. Brackmann 2006, S. 53) berichteten jugendliche Hochbegabte unter anderem von einer hoch sensiblen Sinneswahrnehmung.

Auch emotionale Reize sollen intensiver verarbeitet werden als bei Normalbegabten. Diese stärkere Verarbeitung von emotionalen Reizen äußert sich durch eine stark ausgeprägte Empathie, Identifikationsfähigkeit mit anderen Personen und emotionalen Reaktionen (vgl. Brackmann 2006, S. 37ff.).

Bis heute gibt es keine Beweise, die bestätigen dass der Ansatz des angeborenen Talents ausgeschlossen werden kann (vgl. Winner 2007, S. 27), aber die Zusammenhänge zwischen sensibleren Nervenbahnen und anormalen Hirnstrukturen deuten darauf hin, dass Hochbegabte mit anderen Voraussetzungen geboren werden als Normalbegabte (vgl. Winner 2007, S. 130).

2.3.2 Umwelt-orientierter Ansatz

Der Umwelt-orientierte Ansatz geht davon aus, dass Hochbegabung ein durch die Umwelt hervorgebrachtes Ergebnis ist.

Als ein möglicher Umweltfaktor, der eine Hochbegabung hervorbringen soll, wird die lang andauernde Ausbildung von Hochbegabten gesehen. Fallstudien (vgl. Winner 2007, 125f.) deckten in diesem Zusammenhang auf, dass allen außergewöhnlichen Leistungen ein jahrelanges Training vorausgingen. Dieser Ansatz geht ebenfalls davon aus, dass besondere Fähigkeiten allein nicht für besondere Leistungen ausreichen, sondern dass diese erst durch langes andauerndes Üben geformt werden müssen. Jedoch zeigen sich in den meisten Fällen bereits vor den ersten Übungseinheiten die besonderen Leistungsfähigkeiten der Person, womit hartes Training alleine kein alleiniges Argument für die Hochbegabung sein kann. Zudem kann kein durchschnittlich begabtes Kind, egal wieviel Training es absolviert, die Höchstleistungen erreichen, welche Hochbegabte zeigen (vgl. Winner 2007, 125f.; 131).

Ein anderer Umweltfaktor, der für die Entstehung von Hochbegabung ursächlich gesehen wird, ist die Familie. Auch in diesem Fall kann die Forschung nicht bestätigen, dass Hochbegabung ihren Ursprung in der Familie hat. Jedoch wird die Familie als Ursache für eine optimale Förderung angesehen. Allgemein ist feststellbar, dass Familien mit hochbegabten Nachkommen kindzentriert sind und somit sehr auf die Bedürfnisse ihres Kindes achten.

Weiterhin wird angenommen, dass Hochbegabte, die in einer Familie aufwachsen die einerseits hohe Erwartungen und Stimulierungen besitzt und andererseits emotionale Unterstützung und Zuwendung bietet, die besten Voraussetzungen für ihre Entwicklung haben (vgl. Winner 2007, S. 131-133). Natürlich kann die Familie die Hochbegabung nicht nur fördern, sondern diese auch im Keim ersticken (vgl. Winner 1998, S. 191).

2.3.3 Das Mikado-Modell nach Trautmann

Das Mikado-Modell nach Trautmann orientiert sich an dem gleichnamigen Kinderspiel und vereint den neurobiologischen-orientierten mit dem Umwelt-orientierten Ansatz. Die Stäbchen des Mikado-Spiels symbolisieren in diesem Modell die Begabung. Genau wie jede Begabung von allen Menschen individuell ausgerichtet ist, haben die Stäbchen im Mikado-Modell verschiedene Längen, um diese Tiefe und Ausrichtung zu symbolisieren. Werden diese Stäbchen wie im Spiel nun umgeworfen, bildet der Mikadohaufen ein dynamisches Abbild der persönlichen Eigenschaften. Je nachdem welcher Stab durch Ziehen an die Oberfläche gelangt, verändert sich gegebenenfalls die Anordnung der restlichen Stäbchen darunter. Bezogen auf die Begabungen des Hochbegabten spielen seine persönlichen Eigenschaften zu verschiedenen Zeiten eine andere gewichtete Rolle oder stehen in Beziehung zu anderen Fähigkeiten (Stäbe bewegen oder verkeilen sich, wenn ein anderer Stab hervorgezogen wird). Der Untergrund des Mikado-Modells symbolisiert die Umwelt. Vergleichbar mit einem viereckigen Tisch, auf dem das Kinderspiel üblicherweise gespielt wird, steht jede Ecke für eine andere Lebenswelt des Hochbegabten: Familie, Institution, Peers und Medien. Je nachdem wie die Begabungsstäbchen liegen, bildet sich eine Konstellation zu einer Lebenswelt.

Das Mikado-Modell stellt sehr gut die Individualität und Dynamik von Begabungen dar, jedoch ist dieses Modell nicht präzise und auf alle Menschen und nicht nur Hochbegabte anwendbar (vgl. Trautmann 2008, S. 20ff.).

2.4 Identifikation von Hochbegabung

Nachdem die verschiedenen Standpunkte der Hochbegabtenforschung eine mögliche Erklärung dieser lieferten, kann im folgenden Abschnitt erläutert werden, wie Hochbegabung festgestellt wird.

Die Identifikation von Hochbegabung läuft in drei Schritten ab, wobei lediglich der letzte standardisiert ist.

Im ersten Schritt, der *Vermutung*, fallen die potenziellen Hochbegabten entweder spontan durch ihre außergewöhnlichen Leistungen auf oder der Informationsgehalt ihrer Gespräche lässt auf eine Hochbegabung vermuten, da beispielsweise die Themen oder Formulierungen altersuntypisch sind. In dieser Phase schätzen die vermutlichen Hochbegabten ihre Fähigkeiten selbst als außergewöhnlich ein.

Die *Erkennung*, als nächsten Schritt, umfasst mehrere Faktoren. Zensuren werden häufig als Identifikationsmittel angesehen, jedoch sind sie kein geeigneter Maßstab, da das Talent

der Hochbegabten sich nicht in ihren Leistungen niederschlagen muss. Besser geeignet ist die gesamte Einschätzung aller schulischen Leistungen des Schülers. Weiterhin zählen Lehrkraft-, Eltern-, Selbsteinschätzung und Fremdurteile zu dieser Phase. Auch der Gebrauch von Checklisten oder Theoriekrücken sind in dieser Phase denkbar.

Die *Ermittlung* der Hochbegabung, im letzten Schritt, erfolgt über standardisierte Testverfahren. Neben den positiven Seiten, die durch die Bestätigung einer Hochbegabung mittels eines IQ-Tests erfolgt, wie beispielsweise Anspruch auf Förderung, müssen sich die Intelligenztestverfahren immer wieder scharfer Kritik unterziehen. So sind die Ergebnisse dieser Tests nur eine Momentaufnahme der wirklichen Intelligenz (vgl. Trautmann 2008, S. 42ff.). Ungünstige Bedingungen im Testverfahren, z.B. Prüfungsangst des Teilnehmers, kann zur Verfälschung des Ergebnisses führen und somit eine Hochbegabung eventuell nicht festgestellt werden. Der IQ-Test ist vielleicht nicht die idealste Methode zur Feststellung des Begabungspotenzials, aber momentan die beste Methode für annähernd objektive Ergebnisse (vgl. Brackmann 2006, S. 20ff.).

Abschließend zu diesem Kapitel, kann festgehalten werden, dass weder die Anlagen eines Menschen noch seine Umwelteinflüsse alleine der Ursprung von Hochbegabung sein können (vgl. Winner 2007, S. 27). Vielmehr muss die Entstehung von Hochbegabung als ein interaktiver Prozess zwischen den „personinternen Anlagefaktoren“ und den „externen Sozialisationsverfahren“ angesehen werden (vgl. Trautmann 2008, S. 17). Weiterhin konnte aufgezeigt werden, dass Hochbegabung mithilfe von standardisierten Intelligenztests messbar ist.

3 Hochbegabte als Risikogruppe!?

In den vorherigen Kapiteln konnte bereits festgestellt werden, dass hochbegabte Menschen sich von Normalbegabten unterscheiden müssen, um ihre Begabung erklären zu können. Diese besonderen Fähigkeiten können sogar mithilfe eines IQ-Tests ermittelt werden. In diesem Kapitel soll nun die These bearbeitet werden, inwiefern sich Hochbegabte weiterhin von normalbegabten Menschen unterscheiden. Daher ist das folgende Kapitel in die Abschnitte Entwicklungspsychologie und spezifische Problemlagen von Hochbegabten untergliedert.

3.1 Entwicklungspsychologie

Hierfür wird zunächst ein Blick auf die Entwicklung und deren Besonderheiten bei Hochbegabten geworfen, um dort eventuelle Gründe für Komplikationen zu finden, die ein höheres Maß an Problemen auslösen könnten. In diesem Abschnitt über Entwicklungspsychologie wird dazu auf die asynchrone Entwicklung und die Pubertät von Hochbegabten eingegangen.

3.1.1 Asynchrone Entwicklung

Der von Terrasier entwickelte Ansatz der Dyssynchronie geht davon aus, dass sich die kognitiven Fähigkeiten von Hochbegabten schneller entwickeln, als die nicht kognitiven Fertigkeiten (vgl. URL2: 2011). Das bedeutet, dass die biologischen, psychomotorischen, emotionalen und intellektuellen Bereiche sich asynchron, also nicht gleich, entwickeln (BMBF 1999, S. 5).

Ausgehend von dieser Annahme geht Terrasier davon aus, dass Hochbegabte in ihrer Entwicklung ein höheres Risiko für Entwicklungsstörungen haben. Terrasier unterscheidet hierbei zwischen der äußeren und inneren Asynchronie (vgl. Urban 2004, S. 292).

Die innere Asynchronie beschreibt Diskrepanzen zwischen:

- der psychomotorischen und intellektuellen Entwicklung²,
- verschiedenen Teilbereichen der intellektuellen Fertigkeiten,
- oder der Intelligenz und emotionalen Reife, d.h. Interessen an Themengebieten, die emotional noch nicht hinreichend verarbeitet werden können, z.B. „Was ist Tod?“ (vgl. Urban 2004, S. 293).

Die äußere Asynchronie bezieht sich auf die Interaktion des Hochbegabten und seiner Umwelt. Die Umwelt spaltet sich in die Teilbereiche Eltern, Schule und Peers auf. Die äußere Asynchronie äußert sich dadurch, dass der Hochbegabte z.B. abweichende Themeninteressen im Vergleich zu seinen Gleichaltrigen besitzt (vgl. Urban 2004, S. 293).

Ein weiterer Gefahrenpunkt der asynchronen Entwicklung ist, dass ErzieherInnen und Lehrkräfte ausgehend von der starken kognitiven Leistungsfähigkeit auf die anderen Fähigkeitsbereiche schließen. Diese Verallgemeinerungen dürfen aber nicht zu falschen Erwartungen oder Bedürfnismissachtung des Hochbegabten führen (vgl. BMBF 1999, S. 6).

² Z.B. nimmt ein dreijähriges hochbegabtes Kind Gegenstände wie ein sechsjähriges Kind wahr, kann sie aber nur mit der Motorik eines dreijährigen Kindes zeichnen (vgl. BMBF 1999, S. 6).

3.1.2 Pubertät von Hochbegabten

Bisher konnte festgestellt werden, dass die verschiedenen Entwicklungsbereiche sich bei Hochbegabten mit unterschiedlichem Tempo entwickeln. Im folgenden Abschnitt wird dargestellt, inwieweit sich die Pubertät von hochbegabten Jugendlichen von normalbegabten Jugendlichen unterscheidet.

Die Pubertät setzt bei Hochbegabten aufgrund ihrer schnelleren Entwicklung häufig verfrüht ein und endet auch eher. Diese „Frühreife“ ist vor allem bei dem Thema der Freiheiten kompliziert, da die Eltern häufig nicht wissen, ob sie die Maßstäbe nach der geistigen Reife oder dem Lebensalter ihres Kindes setzen sollen (vgl. Brackmann 2006, S. 74). Hochbegabte verlangen bereits als Kinder mehr Freiheiten von ihrer Familie als Normalbegabte (vgl. Winner 1998, S. 183). Dieser Freiheitswunsch wächst in der Pubertät entsprechend weiter. Ebenso nimmt der Wunsch nach Selbstständigkeit stetig zu, kann die hochbegabten Jugendlichen aber aufgrund ihrer erhöhten Sensibilität schnell an ihre Grenzen bringen. Zudem erleben Hochbegabte ihre Pubertät häufig intensiver als Normalbegabte. Grund hierfür sind ein höheres Maß an Empfindsamkeit, Selbstzweifel und Emotionalität (vgl. Brackmann 2006, S. 73-75).

Die Identitätssuche, die die Phase der Pubertät weiterhin prägt, kann sich bei Hochbegabten schwieriger gestalten als bei Normalbegabten. Voraussetzung für die Identitätsfindung ist die Identifizierung mit ihren Peers und der Kontakt zu diesen. Aufgrund der verfrühten kognitiven Reifung und somit anderen Interessenlagen, wird dieser Prozess häufig erschwert und dadurch weniger soziale Kontakte und somit Freundschaften geknüpft. Csikszentmihalyi kam in seinen Forschungen (vgl. Brackmann 2006, S. 73-75) zu dem Ergebnis, dass jugendliche Hochbegabte im Schnitt häufiger allein sind als normalbegabte Jugendliche (vgl. Brackmann 2006, S. 74). Aber nicht nur die kognitive Frühreife wird von den Autoren als Grund für weniger Freundschaften angesehen. Weitere mögliche Faktoren sind höhere Ansprüche an Freundschaften, die Neigung zum Individualismus gegen den Nonkonformismus (vgl. Winner 1998, S.195) und dass ein höheres Maß an Freizeit in ihren Interessenbereich investiert wird. So gibt es Hochbegabte, die die Einsamkeit als kleineres Übel zugunsten ihrer Domäne ansehen (vgl. Brackmann 2006, S. 75).

3.2 Spezifische Problemlagen von Hochbegabten

Hochbegabte durchlaufen eine andere Entwicklung und eine intensivere Pubertät als Normalbegabte. Ein Standpunkt der Autoren sagt aus, dass resultierend aus der asynchronen Entwicklung, es zu auftretenden Problemlagen, vor allem bei extrem Begabten, kommen muss. Winner zählt z.B. Schätzungen (vgl. Winner 2007, S. 139) auf, welche aussagen, dass 25% der hochbegabten Kinder emotionale und soziale Problemlagen haben. Das ist ein doppelt so hoher Anteil wie bei normalbegabten Kindern (vgl. Winner 2007, S. 139).

Der entgegengesetzte Standpunkt von Terman oder Rost vermittelt ein anderes Bild des Hochbegabten. Beispielsweise ergab die Langzeitstudie (vgl. URL8: 2011) des Psychologen Detlev Rost³, dass Hochbegabte typischerweise keine Problemkinder sind. Er bezieht dieses Ergebnis nicht auf alle Hochbegabten. Einzelfälle und insbesondere die Underachiever sieht er als Zielgruppen unter den Hochbegabten mit Problemen und Interventionsbedarf (vgl. URL8: 2011).

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden Problemlagen aufgelistet, die in der Literatur in Verbindung mit Hochbegabung zu finden sind. Sie sind in die schulischen, sozial-interaktiven und innerpsychischen Probleme eingeteilt.

3.2.1 Schulische Probleme

Der Unterrichtsstoff und die Methoden, anhand dieser vermittelt wird, sind auf den durchschnittlichen Schüler zugeschnitten. Hochbegabte mit ihrer anderen Denkweise und ihren frühreifen kognitiven Fertigkeiten können in diesem Standardunterricht Probleme entwickeln.

Unterforderung

Wenn der Unterricht sie nicht genug fordert, kann sich eine Unterforderung entwickeln. Sie zeichnet sich dadurch aus, dass der Schüler abwesend im Unterricht erscheint, den Unterricht aus Langweile heraus stört oder seine Fähigkeiten anpasst, um nicht aufzufallen. Aber auch das „typische Streberverhalten“ kann durch eine Unterforderung ausgelöst werden, welches bei den Mitschülern einen negativen Anklang hat und für ihn weniger soziale Kontakte bedeuten kann. Über eine lange Zeit andauernde Unterforderung kann negative Folgen haben. Beispielsweise kann das seelische Gleichgewicht des Schülers gestört wer-

³ Rost forscht seit dem Ende der achtziger Jahre an dem Themenbereich Hochbegabung. Er und sein Team starteten 1987 eine große Studie mit 7000 Schülern aus der 3. Klasse. Ziel dieser Forschung war es Zusammenhänge zwischen Begabung und Persönlichkeitsmerkmalen feststellen zu können (vgl. URL4: 2011).

den, welches sich in psychosomatischen Beschwerden, depressiven Verstimmungen bis hin zu Suizidgedanken äußern kann (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 111).

Keine Steigerung der Lern- und Arbeitstechniken

Unterforderung in der Schule mag aber auch dazu führen, dass Hochbegabte problemlos gute Schüler sind und somit keine Steigerung in ihren Lern- und Arbeitstechniken für notwendig halten. Dieser Mangel an Kompetenzen, Probleme neues Wissen zu speichern sowie zu integrieren und mangelnde Selbstdisziplin sowie Selbstständigkeit bei der Lernprozessplanung, Selbstkontrolle oder Gestaltung der Lernumgebung, kann zu schulischen Misserfolgen führen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 129f.).

Perfektionismus

Ein weiteres Problem, das häufig im Zusammenhang mit Schule und Hochbegabung erkannt wird, ist der Perfektionismus. Sehr selten wird davon berichtet, dass sich der Perfektionismus bei hochbegabten Schülern durch zwanghafte Verhaltensweisen äußert. Die Begleitfaktoren des Perfektionismus sind: Langsamkeit, Ordnungsliebe, großer Selbstanpruch, Angst vor Fehlern, hohe Bedeutung von Fremdurteilen, geringe Frustrationstoleranz/Übungsbereitschaft und Startmotivation. Diese Begleitfaktoren können zu Komplikationen im Schulalltag führen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 144).

Die Lese-Rechtschreib-Schwäche ist ebenfalls ein Problem, das bei Hochbegabten auftreten kann, im Rahmen dieser Arbeit aber nicht näher erläutert wird (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 135).

Underachiever

Die sogenannten Underachiever sind Hochbegabte, die nicht die Leistung erbringen können, die ihren Fähigkeiten entspricht. Sie weisen einerseits hohe kognitive Fähigkeiten auf, erkennbar an dem Inhalt ihrer Fragen oder den Interessenbereichen die sie fesseln. Auf der anderen Seite haben sie jedoch Schwierigkeiten in ihrem Lern- und Arbeitsverhalten. Sie zeigen häufig eine geringe emotionale Stabilität und ein mangelndes Selbstvertrauen. Zudem sind sie häufig Einzelgänger. Diese Minderleistung kann ihre Persönlichkeit stören und somit zu Verhaltensauffälligkeiten führen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 119-121). Auf die spezielle Gruppe der Underachiever wird im Verlauf dieser Arbeit nicht näher eingegangen.

3.2.2 Probleme im sozial-interaktiven Bereich

Hochbegabte Schüler fallen durch ihre frühreifen kognitiven Fähigkeiten, z.B. anderer Wortschatz, Denkweise in Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen oder eine schnelle Auffassungsgabe, unter ihren Klassenkameraden auf (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 154f.).

Lehrer-Schüler-Beziehung

Die Lehrer-Schüler-Beziehung kann neben alltäglichen Faktoren zusätzlich durch die Hochbegabung belastet werden. Minderleistung und Verhaltensstörungen⁴ aber auch unermüdliches Nachfragen, Kritik sowie Desinteresse am Unterricht und das „Letzte-Wort-haben-müssen“ schaffen Konfliktpotenziale in der Lehrer-Schüler-Beziehung. Hochbegabte Schüler stellen andere Ansprüche an ihre Lehrer, welche diese häufig aufgrund des strengen Lehrplanes nicht erfüllen können. Aber auch Lehrkräfte tragen nicht selten ihren Beitrag zu einer konflikthafter Beziehung bei. Die fehlende Akzeptierung von abweichenden Problemlösungen des Schülers und das Beharren auf alten Lösungen können Komplikationen schaffen. Einige Lehrkräfte neigen dazu, die Hochbegabung des Schülers zu ignorieren oder nicht anzuerkennen. Aber auch die Etikettierung des Schülers mit seiner Begabung von Seiten der Lehrer schafft zusätzliches Konfliktpotenzial und beinhaltet möglicherweise eine unangenehme Position für den Schüler (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 193ff.).

Mitschüler

Hochbegabung kann nicht nur in der Lehrer-Schüler-Beziehungen Komplikationen besitzen, sondern auch beim Kontakt mit andern Schülern. Vor allem in weiterführenden Schulen können überdurchschnittliche intellektuelle Begabungen Ursache für Probleme sein. Auffallend gute Leistungen können von Mitschülern als Bedrohung angesehen werden, was zu Problemen mit diesen führen kann (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 154).

Aber nicht nur im Leistungsbereich können Hochbegabte auffallen. Ihre frühreifen kognitiven Fähigkeiten können sich auch im normalen Umgang mit ihren Mitschülern äußern, z.B. können der große Wortschatz, der hohe Anspruch an sich selbst oder eine andere Denkweise negative Auswirkungen haben. Einige hochbegabte Schüler weisen Mängel in der Ausbildung ihrer sozialen Kompetenzen auf. Mangel an Kontaktinteresse, Schwierigkeiten beim Ausdruck von Gefühlen oder geringes Interesse an ihren Mitmenschen sind Faktoren, die Beziehungen zu ihren Mitschülern erschweren.

⁴ Verhaltensstörungen, wie Kontaktarmut oder Aggressionen, gehören zusammen mit den Minderleistungen zu dem erwartungswidrigen Verhalten (vgl. Heinbokel 1996, S. 61; 65).

Eine Folge dieser zusammentreffenden Einflüsse kann die soziale Isolation sein (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 152 ff.). Eine Studie (vgl. Winner 1998, S. 207) ergab, dass rund 60% der Jungen und 73% der Mädchen im Alter von 14 Jahren von ihren Lehrkräften als einsam oder kontaktarm beschrieben wurden (vgl. Winner 1998, S. 207). Hochbegabte besitzen durch ihr mögliches „anderes“ Auftreten und geringere soziale Kompetenzen weniger Freunde. Dieses und ein unsicherer Umgang mit ihren Mitmenschen sind zusätzliche Risikofaktoren, die Mobbing begünstigen (vgl. Holling/Wittmann 2001, 166).

Auf die soziale Isolation oder Mobbing reagieren Hochbegabte unterschiedlich. Einige versuchen, eine geringere Anzahl an Freundschaften, wie bereits erwähnt, als kleineres Übel anzusehen und investieren mehr Zeit in ihren Talentbereich (vgl. Brackmann 2006, S. 75). Andere Hochbegabte arbeiten unter ihrem Leistungsniveau, um soziale Akzeptanz zu erlangen. Den Spagat zwischen Talententfaltung und sozialer Anerkennung zu halten, ist eine Zusatzbelastung für hochbegabte Schüler (vgl. Winner 1998, S. 212).

Familiäre Beziehung

Im Gegensatz zu diesem möglichen negativen Bild der schulischen sozialen Kontakte gestaltet sich die familiäre Beziehung positiv (vgl. Winner 1998, S. 208). Es ist allgemein anerkannt, dass hochbegabte Kinder eine Sonderstellung in ihrer Familie haben. Dieser Status entsteht einerseits dadurch, dass sie häufig die Erstgeborenen oder andererseits größtenteils Einzelkinder sind (vgl. Winner 1998, S. 171).

Wie bereits erwähnt, sind Familien mit hochbegabten Kindern in den meisten Fällen kindzentriert. Die Familie ist darum bemüht, die Kindsbedürfnisse zu stillen. Im Fall des Leistungsbereiches der Hochbegabung versuchen sie ihre hochbegabten Kinder selber zu unterrichten oder durch sehr gute Lehrer eine optimale Förderung zu ermöglichen (vgl. Winner 1998, S. 175).

Da die Eltern von Hochbegabten sich natürlich eine gute Leistung von ihrem Kind wünschen, wissen sie auch, wie wichtig es ist, ihrem Kind Freiheiten zum selbstständigen Lernen und Forschen zu geben. Durch die Möglichkeit, Herausforderungen selbstständig meistern zu können, steigt der Fortschritt der Leistungen (vgl. Winner 1998, S. 183). Natürlich gibt es neben diesem positiven Familienklima auch Faktoren der Hochbegabung, die Komplikationen verursachen können.

Jede Familie wird mit Entwicklungsaufgaben ihrer Kinder konfrontiert. Für diese gibt es keine universellen Lösungsstrategien und jede Familie reagiert individuell auf neue Anforderungen. Die asynchrone Entwicklung und Frühreife von Hochbegabten können die üblichen Anstrengungen der Eltern noch erschweren. Die kognitiv verfrühte Entwicklung be-

günstigt unermüdliches Fragen, Kritisieren der Eltern und starkes Verlangen nach Individualität und Autonomie. Diese Verhaltensweisen können zu Konflikten führen. Bei Geschwisterkindern können zusätzlich Konflikte entstehen, wenn die Eltern sich zu sehr auf ihr Kind mit der Hochbegabung konzentrieren (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 184f.).

Weiterhin können Probleme auftreten, wenn die Eltern zu viel Druck auf ihr Kind ausüben. Hochbegabten Kindern und Jugendlichen kann so das Gefühl vermittelt werden, dass ihre Eltern nur ihre Begabung an ihnen schätzen und sie nur durch gute Leistungen Liebe von ihnen bekommen. Sehr ehrgeizige Eltern neigen dazu, ihre Kinder von einer Schule zur nächsten zu versetzen, wenn sie der Meinung sind, dass ihre Kinder nicht optimal gefördert werden. Hier kann es zu Konflikten in der Eltern-Lehrer-Beziehung kommen, die im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht weiter aufgeführt werden (vgl. Winner 1998, S. 186;189f.).

3.2.3 Probleme im innerpsychischen Bereich

Hochbegabte Teenager unterscheiden sich in vielen sozialen und emotionalen Gegebenheiten von Normalbegabten (vgl. Winner 2007, S. 139). Das typische Profil von jugendlichen Hochbegabten beinhaltet Willensstärke, Unabhängigkeit, Zielstrebigkeit, energisches Verhalten, Introvertiertheit, Einsamkeit und nonkonformistische Einstellungen. Sie sind nicht passiv, sondern wollen die „Zügel“ in der Hand halten. Eine autonome Denkweise und das Handeln nach ihren eigenen Vorstellungen sind weiterhin typisch kennzeichnend (vgl. Winner 1998, S. 195, 201, 205).

Psychosomatische Beschwerden

Probleme auf der sozialen oder emotionalen Ebene, z.B. zu hohe oder zu geringe Anforderungen, können sich psychosomatisch zeigen. Das bedeutet, dass der Körper Symptome zeigt ohne ein organisches Leiden. Durch das Fehlen von genügend Ausgleich gerät das vegetative Nervensystem aus dem Gleichgewicht. Typische psychosomatische Beschwerden sind: Spannungskopfschmerzen, Migräne, Bauchschmerzen und Bettnässen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 225 ff.).

Depressionen

Neben den psychosomatischen Beschwerden, zählen weiterhin Depressionen zu den innerpsychischen Problemen. Depressionen können sich vielseitig zeigen und aus einer Fülle von Ursachen entstehen. Im Bereich der Psychologie wird ein Zusammenspiel von biologischen, psychosozialen und psychologischen Faktoren genannt, welches eine Depression auslöst. Speziell bei Hochbegabten unterscheidet Webb drei Kategorien, die für die Entste-

hung einer Depression verantwortlich sind. Zu einem die Diskrepanz zwischen den selbstgesetzten hohen Standards, auch mit Hang zum Perfektionismus, und den erbringbaren Leistungen. Weiterhin das Gefühl des „anders“ sein, welches durch die Isolation oder Entfremdung von anderen Menschen verstärkt werden kann. Und drittens Überlegungen und Gedankengänge über existenzielle Themen wie den Sinn des Lebens. Anzeichen für eine Depression können folgende sein: Niedergeschlagenheit, Selbstzweifel, Schuldgefühle, Angst, Hoffnungslosigkeit, Todesgedanken, Wut, Rückzug, Interessenlosigkeit, mangelnde Konzentration, Schlafstörungen oder körperliche Symptome (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 235ff.).

Ängstlichkeit oder das Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom bzw. die Hyperaktivitätsstörung treten in diesem Problembereich ebenfalls auf. Auf diese wird aber im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingegangen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S.205; 215).

Selbstmordgedanken und -absichten

Wenn letztendlich so viele Probleme auf ein hochbegabtes Kind oder Jugendlichen hereinbrechen, dass das Gefühl der Ohnmacht zu stark wird, kann es zu Selbstmordgedanken und -absichten kommen.

Genaue Angaben vom Verhältnis Suizidrisiko und Hochbegabung gibt es bis heute nicht. Sicher ist aber, dass Intelligenz alleine nicht schützt. Belastungsfaktoren wie Perfektionismus, hohe Erwartungen von der sozialen Umwelt, Isolation, Enttäuschung von Mitmenschen und ein erhöhtes Problembewusstsein sind mögliche Einflüsse, welche besonders bei Hochbegabten das Suizidrisiko steigern. Warnzeichen für mögliche Selbstmordabsichten sind Verhaltensänderungen, verbale oder schriftliche Äußerungen, psychosomatische Beschwerden oder psychische Veränderungen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 245ff.) sowie Stimmungswechsel, die häufig als Wut oder Depression auftreten (vgl. Urban 2004, S. 299).

4 Interventionsformen für jugendliche Hochbegabte

In der bisherigen Arbeit konnte festgestellt werden, dass Hochbegabte eine asynchrone Entwicklung und eine sensiblere Pubertät durchleben. Im Bereich der verschiedenen Problemlagen konnte abgeleitet werden, dass Hochbegabung im Alltag zu Komplikationen führen kann. Resultierend daraus muss festgestellt werden, dass hochbegabte Jugendliche einen Interventionsbedarf besitzen. Die Hauptintervention ist hierbei die Beratung.

Die Beratung besteht aus einer Vielzahl von verschiedenen Bausteinen, die sich sehr vielseitig gestalten (vgl. BMBF 1999, S. 23). Diese einzelnen Bausteine bilden eigene Interventionsformen. Beratung wird in dieser Arbeit als Oberkategorie von einer Vielzahl verschiedener Interventionsformen betrachtet. Um die Schreibweise zu verdeutlichen, wird der Oberbegriff Beratung auch stellvertretend für alle anderen Interventionsformen eingesetzt, die in diesem Kapitel näher betrachtet werden. Weiterhin ist an diesem Punkt zu bemerken, dass Sozialarbeiter als Berater fungieren können und diese beiden Begriffe in dieser Arbeit ebenfalls synonym verwendet werden.

Um nun einen deutlichen Überblick über die Interventionsformen für jugendliche Hochbegabte und ihre soziale Umwelt zu schaffen, werden als erstes die Zielgruppen vorgestellt. Anschließend werden die Beratungsinhalte der verschiedenen Zielgruppen erläutert. Danach folgt eine Vorstellung der verschiedenen Beratungsmodelle und abschließend die Qualifikationen des Beraters.

4.1 Zielgruppen

Wie bereits bei den verschiedenen Problemlagen erläutert wurde, spielt die soziale Umwelt für die Probleme von hochbegabten Jugendlichen eine wichtige Rolle. Sie können verstärkend aber auch mindernd wirken. Da neben den jugendlichen Hochbegabten auch ihre Eltern und Lehrkräfte einen Interventionsbedarf aufweisen können, werden sie in die Zielgruppen mit aufgenommen und erläutert.

4.1.1 Hochbegabte Jugendliche

Zunächst sollte an diesem Punkt geklärt werden, ob Hochbegabte einen Interventionsbedarf besitzen.

Wie im zweiten Kapitel bereits erläutert wurde, gibt es verschiedene Standpunkte über die erhöhte oder nicht erhöhte Problemlage von Hochbegabten. Insgesamt ist es nicht empirisch haltbar, dass Beratung von Hochbegabten aufgrund einer erhöhten Vulnerabilität dieser notwendig ist. Aber das Argument der vielfältigen Fähigkeiten und Interessen von Hochbegabten und damit verbundenen Entscheidungsschwierigkeiten in der schulischen und beruflichen Laufbahn begründen eine Notwendigkeit. Terman spricht sogar davon, dass eine begleitende Beratung einen Teil der optimalen Förderung darstellt.

Fest steht, dass in den letzten Jahren der Beratungsbedarf bei Hochbegabtenfragen gestiegen ist (vgl. BMBF 1999, S. 5; 10f.).

In der Literatur sind viele Angaben über hochbegabte Kinder zu finden, jedoch wenige über jugendlichen Hochbegabte. Diese können sich von den normalbegabten Jugendlichen, denen man üblicherweise in der Praxis begegnet, aufgrund ihrer asynchronen Entwicklung unterscheiden. Der verfrüht einsetzende Verlauf der Pubertät und die verfrühte kognitive Entwicklung sind Faktoren, die bei dieser Zielgruppe beachtet werden sollten (vgl. Brackmann 2006, S. 74). Weiterhin ist es wichtig die Merkmale eines typischen hochbegabten Profils, das heißt die Zielstrebigkeit, die Vorstellung über ihre Lebensziele, usw. im Blickfeld zu behalten (vgl. Winner 1998, S. 195).

Inhalte der Beratung in dieser Zielgruppe könnten Fragen nach der optimalen Förderung, wie beispielsweise Entscheidungen über die weitere Schullaufbahn/Berufswahl, oder schulische Probleme, wie Leistungsstörungen, sein (vgl. BMBF 1999, S. 17f.).

Zwischenmenschliche Probleme sind auch aktuelle Beratungsanlässe. Wie bereits genannt, wird in der Sekundärstufe Schule als „uncool“ angesehen und die Beziehung zu den Mitschülern kann sich dadurch erschweren (vgl. Trautmann 2008, S.164). Zudem steigt, wie bereits genannt, die Bedeutung der Peers während der Pubertät, da sie ein wichtiger Bestandteil für die Identitätsfindung darstellen (vgl. Brackmann 2006, S. 74). Probleme auf dieser Ebene, wie Isolation und Anpassungsprobleme, können somit eine besondere Gewichtung für die Zielgruppe haben und Gesprächsinhalte bilden (vgl. BMBF 1999, S. 17). Auch emotionale Schwierigkeiten, wie Aggressionen⁵ oder Verhaltensstörungen, zählen weiterhin zu den Beratungsanlässen (vgl. BMBF 1999, S. 17).

Hochbegabte Jugendliche suchen im Vergleich zu anderen Zielgruppen der Hochbegabten-thematik selten allein spezielle Beratungsstellen für sie auf. Häufig nutzen sie dieses Angebot erst bei Komplikationen oder wenn ihre Eltern Rat benötigen (vgl. BMBF 1999, S. 19).

4.1.2 Eltern

Hochbegabte Jugendliche können viel von ihren Eltern abverlangen. Der Wunsch nach mehr Eigenaktivität, viele Fragen und ihr selbstständiges Lern- und Forschungsverhalten können Stressfaktoren darstellen (vgl. BMBF, S. 10).

Eltern mit hochbegabten Kindern bilden in dieser Konstellation die Zielgruppe die am häufigsten das Beratungsangebot, insbesondere spezielle Anlaufstellen für Hochbegabte, annehmen (vgl. BMBF 1999, S. 19). Auch wenn sie dieses Angebot am häufigsten annehmen, haben viele Eltern trotzdem Hemmungen, Beratungen aufzusuchen und tun dieses

⁵ Mit aggressiven Verhaltensweisen, sind all jene gemeint, welche darauf ausgerichtet sind, sich selbst, anderen Personen oder Gegenständen Schaden zuzufügen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 172).

erst, wenn sich starke Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder zeigen (vgl. BMBF 1999, S. 39).

Beratungsanlässe der Eltern von hochbegabten Jugendlichen können Fragen nach der Testung der Hochbegabung, die optimale Förderung in der Schule (vgl. Brackmann 2006, S. 107), weiteren Förderungsmöglichkeiten, generelle Informationen über Hochbegabung, Verhaltensprobleme der Kinder und daraus resultierenden Problemen in der Familie sein (vgl. BMBF 1999, S. 10; 39).

4.1.3 Lehrer

Wie bereits im zweiten Kapitel erläutert wurde, kann es aufgrund der Hochbegabung zu Problemen in der Lehrer-Schüler-Beziehung bzw. im schulischen Alltag kommen. Hochbegabte können nicht nur ihrem familiären Umfeld sondern auch dem schulischen eine Menge abverlangen (vgl. BMBF 1999, S. 10).

Lehrer stellen eine Zielgruppe in der Hochbegabtenthematik dar, die selten ein mögliches Beratungsangebot nutzen (vgl. BMBF 1999, S. 19).

Die Beratungsanlässe sind bei dieser Zielgruppe vielfältig. Problemgespräche über Komplikationen mit dem hochbegabten Schüler, z.B. wenn der Schüler gemobbt wird, gehören zu den Beratungsanlässen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S.203). Weiterhin kann die richtige Kommunikation oder der korrekte Umgang mit dem hochbegabten Schüler Gesprächsinhalt sein. Auch ist die optimale schulische Förderung für hochbegabte Schüler und damit verbundene Informationen über spezielle Fördersysteme bzw. Fördermöglichkeiten ein mögliches Thema (vgl. Hirschmann/Sundheim 2007, S. 16f.). Schließlich zählen auch allgemeine Informationen über die Hochbegabung und ihren Chancen und Problemen zu den Beratungsanlässen (vgl. BMBF 1999, S. 10).

4.2 Inhalte der Beratung

1984 wurde die erste Beratungsstelle für Fragen über Hochbegabte in Hamburg gegründet. In den letzten Jahren ist das Angebot stetig gewachsen und verschiedene Initiativen und Vereine für Hochbegabte wurden gegründet. Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK), die Hochbegabtenförderung e.V. oder die Begabungspsychologische Beratungsstelle der Universität München sind nur einige der existierenden Verbände (vgl. BMBF 1999, S. 15). Die näheren Inhalte der Beratung für die vorher genannten Zielgruppen, werden nun im Anschluss erläutert.

4.2.1 Beratungsinhalte bei jugendlichen Hochbegabten

Als erstes muss bei der Beratung von jugendlichen Hochbegabten festgehalten werden, dass es keine verallgemeinerbaren Ziele einer Beratung geben kann. Die Ziele sollten in jedem Fall individuell vom Klienten bestimmt werden. Als ein übergeordnetes Ziel der Beratung von jugendlichen Hochbegabten kann aber die Selbstverwirklichung durch die Entfaltung ihrer Identität angesehen werden, da dieser Prozess die Förderung und Beratung von jugendlichen Hochbegabten unterstützt (vgl. BMBF 1999, S. 30).

Um diese Selbstverwirklichung bei dem jugendlichen Klienten zu ermöglichen, muss die Beratung von jugendlichen Hochbegabten verschiedene Inhalte besitzen.

Aufklärung

Zunächst sollten hochbegabte Jugendliche, falls sie dieses noch nicht in Eigenregie durchgeführt haben, allgemein über Hochbegabung informiert werden. Zu diesen Informationen können neue Forschungsergebnisse der Erklärung von Hochbegabung gehören. Aber auch die Aufklärung darüber, was Hochbegabung für sie als Menschen bedeuten kann, welche Chancen sich mit dieser Gabe verknüpfen lassen oder welche Komplikationen möglich sind (vgl. Urban 2004, S. 303f.).

Unterstützung und Ermutigung

Beratung tritt häufig erst ein, wenn erste Komplikationen auftreten. Unterstützung und Ermutigung sind grundlegende Verhaltensweisen des Beraters, die dem jugendlichen Klienten positiv dienen (vgl. BMBF 1999, S. 31). Wenn beispielsweise ein hochbegabtes Mädchen mit psychosomatischen Beschwerden auf einen Berater zugeht, ist es wichtig, dass der Professionelle ihren Beschwerden Glauben schenkt und sich mit der hochbegabten Klientin gemeinsam auf die Suche nach den möglichen Ursachen macht, z.B. eine Untersuchung beim Arzt, um körperliche Ursachen auszuschließen oder das Erlernen von Entspannungsübungen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 231f.).

Als ich im Privatinternat „Schloss Torgelow“ mein Praktikum absolviert habe, war eine hochbegabte Schülerin mit psychosomatischen Beschwerden meine Klientin. Meine Kollegin hat ihren Problemen keinen Glauben geschenkt und hat ihre Bauchschmerzen auf ihre angebliche ungesunde Ernährung zurückgeführt. Ich konnte nach einem intensiven Gespräch mit dem Mädchen, einem Telefonat mit ihrer Mutter und einen Blick auf das ärztliche Attest mit Sicherheit sagen, dass ihre Bauchschmerzen stressbedingt waren. Aufgrund eines enormen Leistungsdruckes, welches sich die Schülerin vor jeder Klausur machte, bekam sie sehr starke Bauchkrämpfe, die ihre Leistungen negativ beeinflussten. In einem

erneuten Gespräch überlegten wir uns gemeinsam, Strategien gegen die Anspannung und gegen die Angst vor den Bauchkrämpfen.

Beachtung der emotionalen, sozialen und motivationalen Bedürfnisse

Weiterhin grundlegend ist es, die emotionalen, sozialen und auch motivationalen Bedürfnisse des jugendlichen Hochbegabten in der Beratung zu beachten (vgl. BMBF 1999, S. 31). An diesem Punkt spielt die Empathie des Beraters eine große Rolle. Bei starken Problemen, die bereits solche Auswirkungen haben, dass sie sich in Depressionen oder Suizidgedanken bzw. -versuchen widerspiegeln, wird besonders viel Sensibilität und Einfühlungsvermögen vom Berater verlangt. Depressionen gehören zu den Problemen, die ein Berater alleine nicht bewältigen kann und in andere professionelle Hände geben muss. Individualtherapien, die Familientherapie oder der Einsatz von Psychopharmaka sind die typischen Hilfestellungen, die auch bei hochbegabten Jugendlichen angewendet werden (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 239-241).

Suizidgedanken oder -versuche sind ein sehr heikles Thema. Der Suizidversuch gehört genau wie die Depression in professionelle Hände. Berater können aber die erste Anlaufstelle bei diesem Problem sein und somit erste Maßnahmen einleiten. Wenn beispielsweise einem Schulsozialarbeiter in seinem Tätigkeitsbereich auffällt, dass ein hochbegabter Jugendlicher Verhaltensveränderungen aufweist, verbale oder schriftliche Äußerungen in die suizidale Richtung kundgibt, psychische Auffälligkeiten oder auch psychosomatische Beschwerden aufweist, sollte er das Gespräch mit dem jugendliche Hochbegabten suchen. In diesem Gespräch können die ersten Verdachtsargumente sich als Irrtum herausstellen oder auch erhärten. Falls sich der Verdacht bestätigt, sind die nächsten Handlungsschritte davon abhängig, wie konkret der Suizid geplant wird.

Wenn die Suizidabsichten noch nicht exakt geplant sind, ist es wichtig, den jugendlichen Klienten dazu zu motivieren, sich mit einer professionellen Beratungsstelle, z.B. Sorgentelefon, Beratungsstelle NEUmland, auseinanderzusetzen und in Absprache mit dem Jugendlichen seine Eltern zu informieren, damit diese ebenfalls tätig werden können.

Wenn die Suizidabsichten bereits ganz konkret sind, ist es wichtig, den Jugendlichen sofort zum Aufsuchen professioneller Hilfe zu bewegen. Das Ausdrücken der eigenen Angst oder auch das Angebot des Mitkommens, können hier hilfreich sein. Sträubt sich der Jugendliche jedoch gegen das Aufsuchen eben dieser und besteht ein hohes Suizidrisiko, kann der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst oder die Polizei verständigt werden, um den Klienten vor einem Suizidversuch zu schützen. Wurde der Suizid bereits vollzogen, kann nur

noch der Notarzt helfen und eine Krisenintervention sowie Therapie nach einer körperlichen Genesung (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 245ff.).

Strategien für den Umgang mit ihrer Begabung

Strategien für den Umgang mit ihrer Begabung sind besonders bei sozial-unsicheren hochbegabten Jugendlichen ein möglicher Inhalt von Beratungen (vgl. BMBF 1999, S. 31). In der Beratung ist es möglich, die soziale Kompetenz des Klienten ansatzweise zu trainieren. Anhand von Rollenspielen können sie erlernen, wie man auf andere Menschen angemessen zugeht. Wenn die soziale Unsicherheit jedoch sehr stark ausgeprägt ist und sich diese vielleicht auch durch Nebenwirkungen, wie die soziale Isolation zeigt, ist es ratsam, den Klienten an einen Psychologen weiter zu vermitteln, da hier der Kompetenzbereich des Beraters überstiegen wird. Die soziale Unsicherheit könnte beispielsweise in dem „Training mit sozial unsicheren Kindern“ von Petermann und Petermann intensiv trainiert werden. Eine personenzentrierte Psychotherapie wäre in einem starken Fall von sozialer Isolation ebenfalls denkbar (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 159f.).

Kontakte herstellen oder ermitteln

Ein weiterer möglicher Beratungsinhalt könnte sein, gemeinsam mit dem jugendlichen Hochbegabten Kontakte herzustellen oder zu ermitteln (vgl. BMBF 1999, S. 31). Falls der Berater fest im Alltag seines Klienten verankert ist, z.B. als Schulsozialarbeiter oder Mentor in einem Internat, könnte er zunächst versuchen, die Kontaktgelegenheiten seines Klienten zu verbessern. Dies kann durch Projekte geschehen, in denen sich die Schüler unabhängig von ihren üblichen Cliques begegnen, um so neue Kontakte aufzubauen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 158). Solche Projekte auf derselben Klassenebene können hochbegabten Jugendlichen die Chance bieten, sich in ihrer Altersklasse umzusehen und Freunde zu finden. Aufgrund ihrer kognitiven Frühreife neigen jugendliche Hochbegabte dazu sich ältere Freunde zu suchen, die häufig aber, aufgrund ihrer asynchronen Entwicklung, nicht optimal zu ihnen passen (vgl. Winner 1998, S. 209).

Fördermaßnahmen aufzeigen

Berater von Hochbegabten sollten über die Kompetenz verfügen, ihren jugendlichen Klienten Fördermaßnahmen aufzuzeigen, da dieses ebenfalls Teil der Beratungsarbeit mit Hochbegabten ist (vgl. BMBF 1999 S. 31). Das Angebot der Fördermaßnahmen der Schule hängt dabei von der jeweiligen Schule und den Lehrern ab. Die Aufgabe des Beraters ist es, über das Angebot der Schule sowie Projektangebote von Einrichtungen in der Stadt

oder Umgebung des Klienten hinreichend informiert zu sein und diese Informationen an den Klienten weiterzureichen (vgl. Hirschmann/Sundheim 2007, S. 16f.).

Entscheidungshilfen geben

Neben den Informationen über schulische Fördermaßnahmen sollten Berater von jugendlichen Hochbegabten ihnen auch Entscheidungshilfen für ihren weiteren Lebensverlauf geben können (vgl. BMBF 1999, S. 31). Diese Entscheidungshilfen erfolgen zu einem in der akademischen oder beruflichen Beratung. In der akademischen Beratung werden Informationen über die schulische Laufbahn vermittelt, beispielsweise wie das Überspringen von Klassen oder die Teilnahme am Unterricht in höheren Klassen. Die akademische Beratung kann über den schulischen Bereich hinausgehen und ein individuelles Förderungsprogramm, welches schulische und außerschulische Bereiche miteinander verknüpft und somit eine optimale Förderung ermöglicht, umfassen (vgl. BMBF 1999, S. 57). Die Aufgabe der Berufsberatung ist es den jugendlichen Hochbegabten bei der Suche nach Karrieremöglichkeiten zu unterstützen und ihm seine verschiedenen offenstehenden Optionen zu vermitteln. In den Gesprächen kann über die Angst vor Fehlentscheidungen oder die vermeintliche Vergeudung des Talenten gesprochen werden und somit Entlastungen ermöglicht werden (vgl. BMBF 1999, S. 71).

Erlernen von neuen Lern- und Arbeitstechniken

Wenn Probleme im Lern- und Arbeitsverhalten auftreten, gehört das Erlernen von neuen Techniken zu den Interventionsmaßnahmen (vgl. BMBF 1999, S. 31). Im Beratungsgespräch können hierzu Vorschläge gemacht und verschiedene neue Techniken ausprobiert werden.

Bei Problemen mit der Speicherung von neuem Wissen ist das aktive Wiederholen hilfreich⁶ (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 131). Durch die Gespräche im Beratungskontext kann zudem ermittelt werden, welcher Lerntyp der Klient ist und die angewandten Methoden dementsprechend angepasst werden (vgl. URL6: 2011). Wenn es Komplikationen gibt, das neue Wissen in die alten Wissensbestände zu integrieren, können z.B. das Ausdenken von direkten Beispielen Abhilfe schaffen.

Häufig haben jugendliche Schüler ein Problem damit, Ordnung in ihren Aufzeichnungen zu halten oder erstmalig zu bekommen. Organisierung, Reduzierung und Strukturierung

⁶ Realisiert werden kann dieses durch die Erstellung von Karteikarten und Wiederholen des Stoffes anhand dieser, das laute und leise Wiederholen des Stoffes oder das mehrmalige Lesen des Lernthemas (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 131).

der Lerninhalte schafft für den Klienten Erleichterung beim Lernen. Um Ordnung in das Chaos zu bringen können gemeinsam mit dem Berater Strategien, wie das farbige Markieren von Hauptgedanken, etc., für eine bessere Struktur erprobt werden. Weiterhin ist es behilflich den Lernprozess systematisch zu planen, um auch hier eine klare Übersicht zu erhalten. Günstig hierfür ist die Anschaffung eines Terminkalenders, in dem wichtige Aufgaben farblich markiert oder bereits erledigte abgehakt werden.

Aber auch die optimale Gestaltung der Lernumgebung ist ein möglicher Gesprächsteil dieser Thematik. Der jugendliche Hochbegabte kann verschiedene Strategien zu Hause selbstständig ausprobieren, um seine Lernergebnisse zu optimieren.

Gerade im Jugendalter von Hochbegabten ist das Erlernen von neuen Techniken wichtig, damit sie, wie bereits erläutert wurde, sich nicht in ihren schulischen Leistungen verschlechtern (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 131f.).

In meinem Praxissemester habe ich beispielsweise zusammen mit einer hochbegabten Schülerin einen Stundenplan für sie erstellt, damit sie ihre Hausaufgaben und Nachholübungen besser koordinieren und somit den verpassten Stoffe intensiver nacharbeiten konnte.

Verhalten modifizieren

Die Verhaltensmodifikation ist bei Verhaltensauffälligkeiten des Klienten ein möglicher Bratungsinhalt (vgl. BMBF, S. 31). Solche Interventionen sollten, beispielsweise bei aggressiven Verhalten, dann erfolgen, wenn die Verhaltensweisen das soziale Umfeld des jugendlichen Hochbegabten negativ beeinträchtigen. Bei Verhaltensauffälligkeiten wie dem aggressiven Verhalten ist es wichtig, das Umfeld mit einzubeziehen, da meistens mehrere Bedingungen zur Aufrechterhaltung von aggressiven Verhaltensweisen existieren. In Beratungsgesprächen können erste feste, klare Regelfestsetzungen erfolgen, die bei Nichteinhaltung in der Beratung definierte Konsequenzen nach sich ziehen. Anhand von Rollenspielen können alternativ nicht-aggressive Verhaltensalternativen aufgezeigt werden. Wenn hochbegabte Jugendliche auf eine inadäquate Umweltbedingung, z.B. Unterforderung, aggressiv reagieren, können mit dem Klienten zusammen Strategien entwickelt werden, die seine Umwelt verbessern. Hier sollte das Umfeld mit einbezogen werden, da die Umweltbedingungen vom Klienten allein nicht immer positiv veränderbar sind. Durch Gespräche über das aggressive Verhalten soll der jugendliche Hochbegabte auch für seine Opfer sensibilisiert werden und Opferempathie entwickeln können (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 78f.).

4.2.2 Beratungsinhalte für Eltern mit hochbegabten Kindern

Die allgemeine Aufgabe der Beratung von Eltern mit hochbegabten Kindern ist, Informationen weiterzugeben, welche normalisieren, Sicherheit geben und entlasten sollen (vgl. BMBF 1999, S. 10). Auch soll die Beratung für spezielle Punkte, in denen sich Hochbegabte von Normalbegabten unterscheiden können, sensibilisieren und den Hinweis vermitteln, auf die Gesamtpersönlichkeit des Kindes zu achten (vgl. BMBF 1999, S. 6).

Identifikation der Hochbegabung

Eltern von hochbegabten Jugendlichen suchen oftmals die Beratungsstelle auf, um über eine mögliche Identifikation der Hochbegabung ihres Kindes zu sprechen. Die Frage nach der Diagnose anhand von Intelligenztests ist jedoch häufig umstritten.

Als positiver Faktor wird angesehen, dass eine feststehende Diagnose genaue Angaben über den Begabungsbereich vermitteln kann und somit eine ideale Förderung ermöglicht. Hochbegabungsspezifische Förderungsmaßnahmen werden zudem nur mit einer eindeutigen Identifikation mithilfe von Intelligenztests zugestimmt.

Als negativer Punkt wird eine mögliche Stigmatisierung des jugendlichen Hochbegabten betrachtet. Dieses Etikett könnte zu einer falschen Erwartungshaltung und somit Enttäuschungen führen.

In der Praxis überwiegt häufig der positive Faktor, da das Nicht-Erkennen und somit keine ideale Förderung negative Folgen für den betroffenen Jugendlichen haben kann, z.B. Unterforderung. Wenn Eltern sich für einen Intelligenztest ihres Kindes entscheiden, hat der Berater die Aufgabe, sie darauf hinzuweisen, dass ein IQ-Test keine Aussagen über schulische bzw. berufliche Erfolge, die Persönlichkeitsentwicklung oder Lebensbewältigung ihres Kindes tätigt, sondern eine Momentaufnahme der Tagesleistung ist. Weiterhin sollte immer der Verweis auf einen Experten folgen, damit sich die Durchführung und Interpretation des Tests professionell ereignet (vgl. BMBF 1999, S. 20).

Nach der Durchführung eines Intelligenztests kommt bei einigen Eltern in der Beratung die Frage auf, ob und wie sie das Ergebnis ihren Kindern mitteilen. Der Berater sollte in diesen Fällen immer vermitteln, dass der betroffene Hochbegabte, ein Anrecht darauf hat zu wissen, dass er begabt ist. Diese Mitteilung sollte natürlich altersgerecht stattfinden. Zudem verhindert das Unwissen über die Hochbegabung alleine keine möglichen Komplikationen in der Entwicklung des betroffenen Hochbegabten (vgl. Brackmann 2006, S. 107; 208).

Fördermaßnahmen aufzeigen

Ein weiterer Beratungsinhalt ist die Informationsweitergabe über mögliche schulische und außerschulische Fördermaßnahmen. An dieser Stelle gilt derselbe Grundsatz wie bei der Beratung von jugendlichen Hochbegabten. Der Berater sollte ein ausreichendes und aktuelles Wissen über mögliche Fördermaßnahmen besitzen und individuelle Förderpläne erstellen können (vgl. Hirschmann/Sundheim 2007, S. 16f.). Näheres über Fördermaßnahmen erfolgt im Kapitel „Beratungsinhalte für Lehrkräfte mit hochbegabten Schülern“.

Konflikte in der Familie

Konflikte in der Familie ist ein weiteres Beratungsthema der Eltern von hochbegabten Jugendlichen. Zu den favorisierten Problemen innerhalb der Familie gehört das ständige Fragen des hochbegabten Familienmitgliedes. Viele Eltern fühlen sich bei diesem Problem häufig unsicher oder überfordert. Der Berater sollte den Eltern vermitteln, dass diese glaubwürdig und authentisch bleiben und zu ihrem möglichen Unwissen stehen müssen. Wenn sie keine Antwort auf die Frage ihres Kindes haben, können sie diese gemeinsam mithilfe von Lexika oder dem Internet beantworten.

Das Kritisieren der Eltern durch ihr hochbegabtes Kind ist ein weiteres häufig benanntes Problem. Der Teufelskreis der gegenseitigen Verletzung und des Nicht-Verstehens kann sich an dieser Stelle entwickeln. Um diesen zu durchbrechen bzw. entgegenzuwirken, hilft es, den Eltern, zu einer initiierten Aussprache zu raten. Inhalt dieses Gespräches sollte sein, ihrem hochbegabten Kind zu vermitteln, dass jeder Mensch seine eigene Meinung hat. Zudem kann die Wertschätzung ihres Kindes es ihm erleichtern, die elterlichen Ansichten zu akzeptieren.

Der Individualismus und die Selbstständigkeit des Kindes sind weitere mögliche Konflikt auslöser. Bei diesen Problemen kann der Berater das Einrichten eines Familienrates als eine mögliche Intervention nennen. In diesem Rahmen können Vorschläge des hochbegabten Jugendlichen entgegengenommen werden und auch klare Regeln und Konsequenzen für Regelverstöße festgesetzt werden. Allgemein ist die Errichtung eines Familienrates eine partizipierte Interventionsform für Familienkonflikte. Wenn die Probleme jedoch mithilfe eines Familienrates oder klärenden Gesprächen nicht lösbar sind, hat der Berater die Aufgabe an Familientherapeuten oder bestehende Hilfegruppen für Eltern mit hochbegabten Kindern zu verweisen (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 187ff.).

Probleme des hochbegabten Kindes

Mögliche Probleme des hochbegabten Jugendlichen sind ebenfalls Inhalte, die Eltern in einem Beratungsgespräch bereden möchten. Je nach Problem des Kindes kann der Berater verschiedene Interventionsformen anbieten.

Ein Beispiel für solche problemspezifischen Interventionen ist das Mobbing des hochbegabten Jugendlichen in der Schule. Der Berater kann im Gespräch den Eltern vermitteln, welche Möglichkeiten sie auf der familiären Ebene, neben der schulischen und individuellen, haben. Denkbare Hilfen auf der familiären Ebene wären, dass die Eltern ihrem Kind immer vorbehaltlose Unterstützung geben. Sie könnten sich beispielsweise jeden Tag einen bestimmten Zeitraum nehmen, um mit ihrem Kind über die Erlebnisse des Tages zu sprechen. Eigene Mobbing Erfahrungen aus der Schulzeit der Eltern wären ebenfalls mögliche Gesprächsinhalte. Der Berater sollte den Eltern von dem Gespräch mit dem Täter selbst abraten, da dieses erfahrungsgemäß zu Verschlimmerungen des Mobbing führen kann. Weiterhin kann der Berater die Eltern ermutigen, Interventionen auf der schulischen Ebene zu veranlassen, z.B. Gespräche mit den Lehrkräften (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 168f.).

4.2.3 Beratungsinhalte für Lehrkräfte mit hochbegabten Schülern

Die allgemeinen Aufgaben der Beratung von Lehrkräften mit hochbegabten Schülern sind mit denen der Eltern identisch (siehe 3.2.2 „Beratungsinhalte von Eltern mit hochbegabten Kindern“). Nachfolgend werden Beratungsinhalte, welche speziell für Lehrkräfte von Hochbegabten sind, vorgestellt.

Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung

Die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung ist ein Thema, das in der Hochbegabtenberatung von Lehrkräften favorisiert werden kann. Bei dieser Thematik sollte der Berater auf einige Grundsätze der Gestaltung dieser Art von Beziehungen hinweisen. Hierzu gehört, dass der Lehrer den (hochbegabten) Schüler so annimmt, wie er ist, seine Professionalität zu wahren hat und das miteinander geredet wird. Das Miteinander reden beinhaltet hierbei nicht nur Gespräche über Sachverhalte, sondern auch über Probleme, Personen oder einen selbst. Ein höheres Maß an gegenseitiger Offenheit ist ebenfalls ein Schritt, zu dem der Berater der Lehrkraft raten kann. Dazu gehört z.B. zu eigenen Fehlern zu stehen oder Unrecht zuzugeben (vgl. Trautmann 2008, S. 195). Speziell bei Konflikten mit hochbegabten Schülern, kann der Berater der Lehrkraft zu konfliktlösenden Verhaltensweisen raten. Das

bedeutet, wenn beispielsweise Konflikte aufgrund der Besonderheiten der Hochbegabung ausgelöst werden, sich über diese Thematik zu informieren. Weiterhin kann ein Klärungsgespräch zwischen Lehrern und betroffenen Schülern helfen, die Konflikte zu beseitigen. In diesem Gespräch sollte darauf geachtet werden, dass die Probleme adäquat angesprochen werden, das heißt in Form von Ich-Botschaften und unter Beachtung von positiven Verhaltensweisen des Schülers (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 202).

Informationen über mögliche Förderungsmaßnahmen

Informationen über mögliche Förderungsmaßnahmen an der Schule ist ein weiteres großes Beratungsthema. Der Berater kann der Lehrkraft im Gespräch zunächst einige Grundsätze der Förderung von Hochbegabten schildern. Dazu gehört, dass hochbegabte Schüler sowohl ihr Können als auch ihre Grenzen erfahren können. Sie sollten die Gelegenheit haben, ihre eigenen Problemlösungsstrategien zu benutzen und zu erweitern. Die Verringerung eigener Defizite ohne den Vorsprung in anderen Themenbereichen zu verlieren, müsste hochbegabten Schülern ebenfalls ermöglicht werden. Für diesen Punkt wäre es beispielsweise wichtig, dass die Schüler integriert aber auch individuell im Unterricht arbeiten können (vgl. Trautmann 2008, S. 193).

Weiterhin kann der Berater der Lehrkraft vermitteln, dass das Ablegen seiner eingefahrenen Lehrerrolle möglich und konstruktiv ist. Eine andere Gestaltung der Lernumgebung, z.B. eine neue Methodenvielfalt hat positive Folgen für das Unterrichtsgeschehen und die Leistungen der Schüler. Welche Fördermaßnahmen konkret an der jeweiligen Schule möglich sind, hängt von der Schulstruktur und Motivation der Lehrkräfte ab.

Zwei Strategien, die sich in der Praxis der Förderung von hochbegabten Schülern bewährt haben sind die Akzeleration und das Enrichment. Die Akzeleration bedeutet, dass das Lernen des Schülers beschleunigt wird. Hierzu dienen alle Förderungsmaßnahmen, die ein schnelleres Durchlaufen der Schule ermöglichen (vgl. Hirschmann/Sundheim 2007, S. 16/17/18). Dazu zählen beispielsweise das Überspringen von Schulklassen oder eine verfrühte Einschulung (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 113). Das Enrichment ist die Erweiterung oder Vertiefung des Lehrstoffes (vgl. Hirschmann/Sundheim 2007, S. 19). Interventionen, die dies ermöglichen, sind beispielsweise Unterrichtsstunden in höheren Schulklassen in bestimmten Fächern, Arbeitsgemeinschaften oder die innere Differenzierung des Unterrichts. Das bedeutet, dass das Lern- und Arbeitsniveau individuell angepasst wird (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 112f.).

„Die optimale Förderung von Hochbegabten lässt sich sicher nur durch die Verknüpfung beider Maßnahmen erreichen.“ (zit. nach Hirschmann/Sundheim 2007, S. 19)

4.3 Modelle der Hochbegabtenberatung

Die bisher bestehenden Beratungsmodelle für Hochbegabte sind nicht explizit sondern allgemein formuliert. Es existiert demnach kein inhaltlich-spezifisches Modell und es können somit keine konkreten Aussagen über das beraterische Vorgehen oder Fragestellungen von Hochbegabtenberatung getätigt werden. Die Modelle lehnen sich hierbei nicht an einen einheitlichen Begriff von Hochbegabung an, sondern besitzen jeweils ein anderes Verständnis von dieser (vgl. BMBF 1999, S. 22).

Der Komponenten-Ansatz nach Colangelo aus dem Jahr 1991 kann nicht als ein konkretes Modell verstanden werden, sondern als eine Art Forderungskatalog. Dieser beinhaltet sechs Komponenten, die eine Orientierung für die Beratung von Hochbegabten gibt. Als erstes sollte die Beratung von Hochbegabten durch einen expliziten Grund erfolgen. Diese Komponente hat den Sinn veralteten oder ideologisch geprägten Ansichten vorzubeugen. Die zweite Komponente enthält die bedürfnisorientierte Beratung. Die Intervention hat die Aufgabe den kognitiven, sozialen, emotionalen sowie motivationalen Bedürfnissen des hochbegabten Klienten zu entsprechen. Der Berater soll weiterhin spezifisch und kompetent qualifiziert sein. Als vierte Komponente wird zum einen ein effizienter Informationsaustausch zwischen den unterschiedlichen Institutionen und zum anderen die Einzelfallberatung verstanden. Als nächstes folgt die Beteiligung von weiteren sozialen Systemen des hochbegabten Klienten, um diesen zu entlasten und seine sozialen Ressourcen zu erweitern. Als letzte Komponente setzt Colangelo eine fortwährende Fort- bzw. Weiterbildung des Beratungspersonals an. Dieser Forderungskatalog von Colangelo soll eine Ableitung von direkten inhaltlichen Handlungsschritten ermöglichen und die Erstellung eines überprüfbareren und erlernbaren Beratungskonzepts ermöglichen (vgl. BMBF 199, S. 23f.).

Weiterhin existiert das Mediatorenmodell nach Perleth und Heller von 1992. Dieses Konzept greift einige Komponenten von Colangelo auf. Dieses Konzept zeigt auf, wie bedeutend und nutzbringend die Kommunikation zwischen den Institutionen und auch zwischen Wissenschaft und Praxis ist (vgl. BMBF 1999, S. 24-26).

Als drittes Modell existiert das der Entwicklungsberatung Hochbegabter nach Silvermann von 1993. Dieses geht davon aus, dass hochbegabte Menschen bestimmte Wesensmerkmale aufweisen. Anhand dieser sollen Aufträge und Ziele der Beratung abgeleitet werden. Allerdings sind nicht alle diese bestimmenden Merkmale empirisch belegt. Positiv an diesem Modell ist, dass die möglichen Interventionen gleichzeitig in die unterstützenden sozialen Systeme des hochbegabten Klienten integriert sind (vgl. BMBF 1999, S. 26f.).

4.4 Qualifikation des Beraters

Das Spektrum möglicher Berater und Beraterinnen von Hochbegabten ist weit, „Denkbar ist die Beratung durch Lehrer, Pädagogen, Psychologen, Schulpsychologen, Sozialarbeiter, Eltern, Erzieher, Ärzte oder hochbegabte Schüler im Rahmen eines Tutorenmodells“ (zit. nach BMBF 1999, S. 19).

Berater von Hochbegabten benötigen bestimmte Qualifikationen für eine professionelle Beratung dieser. Sie brauchen Fachkenntnisse im Bereich der Fachliteratur zum Thema Hochbegabung, Wissen über das deutsche Schulsystem und die Besonderheiten der einzelnen Bundesländer. Ebenfalls sollten sie im regen Kontakt zu anderen Fachkollegen stehen, um sich bei Komplikationen Rat einzuholen oder den Klienten weiterverweisen zu können. Die fachliche und geschulte Beraterkompetenz gehört weiterhin zu ihren Qualifikationen. Zu ihren Aufgaben in der Beratung von Hochbegabten zählen:

- die Vermittlung von Arbeits- und Lerntechniken,
- den Umgang mit möglichen Lernbeeinträchtigungen erleichtern,
- Aufklärung über Förderungsmöglichkeiten,
- die Entwicklung von Eigenständigkeit,
- Selbstvertrauen aufbauen,
- Selbstverantwortung fördern,
- offene Auseinandersetzungen mit normativen Werten führen und
- die Interventionen sowie Erziehungsberatung.

Hierbei kann kein Berater auf allen Gebieten gleich gut qualifiziert sein. Die Abdeckung des gesamten Beratungsspektrums ist die Aufgabe eines professionellen Beratungsteams für Hochbegabte (vgl. BMBF 1999, S.34).

Der einzelne Berater sollte über die Fähigkeiten von hoher Empathie und Flexibilität verfügen. Jeder Klient, egal ob hochbegabter Jugendlicher oder Erziehungsberechtigte, hat ein anderes Informationsbedürfnis, eine andere Sprache und Denkweise (vgl. BMBF 1999, S. 34). Berater von hochbegabten Menschen sollten zudem in einem hohen Maße authentisch sein. Das bedeutet, die eigene Unsicherheit nicht zu überspielen, sondern offen zuzugeben, vor allem dann, wenn Wissenslücken bestehen und der hochbegabte Klient scheinbar überlegen ist (vgl. Brackmann 2006, S. 114).

Die Beziehungsgestaltung mit hochbegabten Klienten in der Beratung stützt sich auf bestimmte Basiskomponenten: Aufrichtigkeit, Einfühlungsvermögen und Unvoreingenommenheit. Für eine fruchtbare Beziehung ist es wichtig, dass der Berater selbst kritikfähig ist

und eigene Fehler jederzeit einräumen kann. Außerdem sollte er jeden Klienten, egal wie alt, immer ernst nehmen (vgl. Brackmann 2006, S. 115).

Ein spezielles Ausbildungsprogramm für Berater von Hochbegabten, welches die genannten Punkte beinhaltet, existiert in Deutschland zurzeit nicht (vgl. BMBF 1999, S. 35).

5 Fazit

Was kann nun zusammenfassend festgestellt werden?

Die These, ob Hochbegabte eine Risikogruppe aufgrund ihrer besonderen Begabungen darstellen, konnte nicht eindeutig belegt werden. Die Standpunkte der Experten, dass Hochbegabung eine erhöhte Vulnerabilität auslöst (vgl. Winner 2007, S. 139) und das Hochbegabte genauso psychisch stabil sind wie Normalbegabte (vgl. URL8: 2011), sind beide nicht komplett empirisch belegbar und weisen jeweils Faktoren für Kritik auf. Ich bin selber in meinem Praktikum häufig auf hochbegabte Schüler mit Problemen getroffen. Die Einrichtung meines Praxissemesters war aber speziell für solche Schüler eingerichtet und könnte eine nicht objektive Wahrnehmung meinerseits hervorgerufen haben.

Festgestellt werden kann aber, dass Hochbegabte sich von Normalbegabten unterscheiden, was anhand von Intelligenztests belegbar ist (vgl. Trautmann 2008, S. 42ff.).

Die Frage nach einem Interventionsbedarf kann bejaht werden. Hochbegabte Menschen bilden eine Minderheit. Dementsprechend sind viele Situationen nicht für sie „maßgeschneidert“ (Elbing zit. nach Gauk 2007, S. 136). Daher müssten sie die Möglichkeit erhalten, Strategien zu erlernen, um unpassende Situationen passend machen zu können (Brunner, zit. nach Gauk 2007, S. 136). An diesem Punkt darf aber nicht aus dem Blickwinkel geraten, dass nicht alle Probleme von Hochbegabten durch diese ausgelöst werden. Einige Probleme treten sowohl bei Hochbegabten als auch Normalbegabten auf, z.B. Mobbing. (vgl. Holling/Wittmann 2001, S. 165).

Ebenfalls kann die These der speziellen Interventionsformen bejaht werden. Aufgrund der asynchronen Entwicklung kann eine andere Biografie entstehen, die bei Hochbegabten Fragestellungen für ihre jetzige Situation oder Zukunft auslösen können. Daher sollte es spezielles Wissen und Interventionsmöglichkeiten für Schule und Beruf geben, die ein individuelles Leben nach den eigenen Vorstellungen ermöglicht (vgl. BMBF 1999, S. 57; 71).

Solche speziellen Interventionsformen gibt es auch in Deutschland. Qualifizierte Beratungszentren oder Vereine ermöglichen Hilfe bei Fragen und Problemen. Solche Bera-

tungsstellen wären beispielsweise die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind, die Beratungsstelle für besondere Begabungen in Hamburg oder der Schulpsychologische Dienst der Stadt Essen, Köln sowie des Kreises Neuss (vgl. BMBF 1999, S. 15f.). Diese Vereine und Dienste sind jedoch nur in einigen großen Städten vorhanden, und somit nicht für alle potenziellen Klienten erreichbar. Telefonberatungen können zwar bei nötigen Fragen Abhilfe schaffen, ersetzen aber nicht vollständig das gesamte Spektrum einer speziellen Beratungsstelle für Hochbegabte. Sinnvoll wäre es an diesem Punkt, die Fachkräfte die als erstes die Möglichkeit haben, eine Hochbegabung zu erkennen, zu schulen. Das heißt, es müsste mehr Weiterbildungen und Fortbildungen zum Thema Hochbegabung für Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter, falls an der jeweiligen Schule vorhanden, geben. Außerdem sollte es für die bereits bestehenden Vereine und Einrichtungen ein einheitliches Konzept mit gleichem theoretischem Hintergrund geben, um ein professionelles und überprüfbares Arbeiten zu ermöglichen.

Allgemein kann noch dargestellt werden, dass sich das Bild der Hochbegabung in den letzten Jahren erweitert hat. Das Zitat von Brackmann „>>Hochbegabung bedeutet ein *mehr von allem*: mehr denken, mehr fühlen, mehr wahrnehmen.<<“ (zit. nach Brackmann 2006, S. 111) stellt das Verständnis von Hochbegabung übergreifend und simpel dar. Es ist wünschenswert, dass in den nächsten Jahren das Bild von der Hochbegabung immer größer und klarer für die Gesellschaft wird. Weiterbestehende Mythen oder Stigmatisierungen aufgrund von hoher Leistung, erschweren Hochbegabten das Leben in unserer Gesellschaft. An diesem Punkt ist auch das weitere Vermögen der Hochbegabtenforschung zu nennen, welches hilft solchen Mythen und Stigmatisierungen empirisch zu beseitigen. Weiterhin ist es wünschenswert, dass im Falle einer Beratung, der Blick auf den Klienten nicht nur auf seine Hochbegabung ausgerichtet ist. Der ganzheitliche Blick auf den Klienten ist sehr wichtig in der Beratung.

Abschließend ist noch festzustellen, dass die Fachliteratur bis jetzt nicht viele Quellen für die spezielle Zielgruppe der hochbegabten Jugendlichen enthält.

6 Quellen

6.1 Fachliteratur

Brackmann, Andreas: Jenseits der Norm. Hochbegabt oder hochsensibel?. Stuttgart 2005

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Holling, Heinz u.a. (Hrsg.): Beratung für Hochbegabte. Eine Literaturübersicht. Bonn 1999

Heinbokel, Annette: Hochbegabte. Erkennen, Probleme, Lösungswege. Münster 1996

Holling, Heinz/ Wittmann Anna Julia: Hochbegabtenberatung in der Praxis. Göttingen 2001

Hirschmann, Anja/ Sundheim, Martina: Eine Handreichung für die Praxis im Umgang mit den unterschiedlichen Profilen hochbegabter Kinder. Berlin 2007

Gauk, Letizia: Hochbegabte verhaltensauffällige Kinder. Eine empirische Untersuchung. Berlin 2007

Rost, Detlef: Intelligenz. Fakten und Mythen. Weinheim 2009

Trautmann, Thomas: Hochbegabt – was n(t)un?. Hilfen und Überlegungen zum Umgang mit Kindern. 2008

Urban, Klaus: Hochbegabung. Aufgaben und Chancen für Erziehung, Schule und Gesellschaft. Münster 2004

Winner, Ellen: Hochbegabt. Mythen und Realitäten von außergewöhnlichen Kindern. Stuttgart 1998

Winner, Ellen: Kinder voller Leidenschaft. Hochbegabung verstehen. Berlin 2007

6.2 Internetquellen

URL1:

<http://www.angelfire.com/art/gregorbrand/Roststudie.html> [Stand 23.05.11]

URL2:

http://books.google.de/books?id=938fgws2RWIC&pg=PA56&lpg=PA56&dq=asynchrone+entwicklung+hochbegabung&source=bl&ots=2YoeypaBF&sig=-yTS5qkZvVqQMOMXAHIdGLuJe-o&hl=de&ei=Z9PbTcqIJpH1sgaIrP3cDg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=7&ved=0CEEQ6AEwBg#v=onepage&q=asynchrone%20entwicklung%20hochbegabung&f=false [Stand 24.05.2011]

URL3: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Wunderkind> [Stand 08.05.2011]

URL4:

<http://www.faz.net/s/RubC3FFBF288EDC421F93E22EFA74003C4D/Doc~E8A4A2C1F77B64DBB8544C5F8F7A25465~ATpl~Ecommon~Scontent.html> [Stand 23.05.2011]

URL5:

http://www.netzwerkprojekt.de/mediapool/61/613092/data/Vortrag_mit_Ergaenzungen.pdf [Stand 08.05.2011]

URL6: http://www.pruefungsamt.de/pruefungsvorbereitungen_lerntyp.php [Stand 01.06.2011]

URL7: http://www.uni-giessen.de/~g655/Skript_Erz/4_hoch.pdf [Stand 08.05.2011]

URL8: <http://www.zeit.de/2007/23/C-Interview-Rost> [Stand 23.05.2011]

URL9: <http://www.zitate-online.de/stichworte/wahnsinn/> [Stand 13.06.2011]

7 Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit ohne unzulässige Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus anderen Quellen direkt oder indirekt übernommen Informationen, Daten und Konzepte sind unter Angabe der Quellen gekennzeichnet.

Die Arbeit wurde bisher weder im Inland noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form in einem anderen Verfahren zur Erlangung des Titels Bachelor of Art einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ich versichere an Eides Statt, dass ich nach bestem Wissen die Wahrheit gesagt und nichts verschwiegen habe.

Neubrandenburg, den 20.06.2011

Kathrin Grap