

Kognitive Herausforderungen
für Begabte – ja!
Und was noch?

Wie können in Fördermaßnahmen
die emotionalen und sozialen
Bedürfnisse von Begabten
berücksichtigt werden?

Brugg-Windisch, 2017

Ulrike.kempton@gmx.at

Indem wir die besonders Begabten als „anders“ bezeichnen, werden wir die „Normalen“. Und dadurch versetzen wir uns in die Lage zu entscheiden, „was Begabte brauchen“

Kernfrage:

Welche sind die emotionalen und sozialen Bedürfnisse von besonders Begabten?

Haben besonders begabte Kinder und Jugendliche andere emotionale und soziale Bedürfnisse als normal Begabte?

THEMENÜBERSICHT

- Psychosoziale Faktoren der Talententwicklung
- Mythos Perfektionismus
- Mythos Peer-Relations
- Wert und Sinn in Förderprogrammen
- Affektive Curriculum (Cope and Grow)

Ein besonders begabtes Kind
ist in erster Linie
ein Kind!

Tracy L. Cross schlägt vor, statt von „Bedürfnissen“ von „Fragen“ zu sprechen.

Dann ist das Kernthema:

„Welche sind die sozial emotionalen Fragen von besonders Begabten?“

Zahlreiche Mythen über besonders Begabte und ihre emotionalen und sozialen „Charakteristiken“.

Mythos 1

Besonders Begabte (Hochbegabte) sind in vielen Domänen immer Spitze

Mythos 2

Besonders Begabte haben Probleme im Umgang mit Peers

Mythos 3

Besonders Begabte sind auch Hochmotivierte

Soziale emotionale Fragen in der BBF

Da sich emotionale und soziale Charakteristika auch bei besonders Begabten in der Interaktion mit ihrer Umgebung bilden, müssen sowohl Potenziale als auch das jeweilige Umfeld berücksichtigt werden.

Überdies muss die emotionale und soziale Entwicklung immer innerhalb eines kulturellen Kontextes gesehen werden.

Daher:

Basierend auf den Interaktionsmöglichkeiten kann es sein, dass das Aufwachsen als besonders Begabte/r qualitativ andere Erfahrungen bedingt.

Psychosoziale Faktoren in der Talententwicklung (M.Neihart)

Voraussetzung, um Leistung zeigen zu können =

Psychologische Bereitschaft +
emotionale und soziale Kompetenzen,
Haltungen und Glaubenssätze

Talent + harte Arbeit
ist NICHT genug

Psychosoziale Faktoren in der Talententwicklung

Motivation (domänenspezifisch, abhängig von Kontext und Bedingungen, kann durch kognitive Interventionen beeinflusst werden)

Glaube an sich selbst (Unterschied individualistische/kollektivistische Kulturen: z.B. negative Selbstgespräche führen bei Asiaten zu höherer Leistung, nicht bei USA)

Zielsetzungen (Ziele fokussieren Aufmerksamkeit, sie beeinflussen Ausdauer, energetisieren;

Hohe Ziele tendieren eher zu hoher Leistung als niedrige, daher immer wieder Feedback nötig, um Strategien anzupassen; bei ergebnisorientierten Zielen sinkt positives Leistungsverhalten, bei prozess- und „mastery-oriented“ Zielen steigt Leistungsverhalten)

Soziale emotionale Fragen in der BBF

Lernen am Modell:

Recherchiere zu einer Person, die du bewunderst:

Wie ist dieser Mensch so geworden?

Welche Schwierigkeiten sind diesem Menschen begegnet und wie hat er sie überwunden?

Welche Menschen sind ihm begegnet, die sein Leben beeinflusst haben?

Welche Ziele hat(te) dieser Mensch in seinem Leben?

Was bedeutet(e) diesem Menschen im Leben am meisten?

Was war ihm als Kind wichtig?

Was bewunderst du an diesem Menschen?

Was gefällt dir an diesem Menschen weniger? Und warum?

Was findest du an ihm nachahmenswert? Und warum?

Soziale Unterstützung (*Talententwicklung ist kein Privatunternehmen*
(Neihart)

Erholungsroutinen (am besten untersucht: Einfluss des Schlafs auf
kognitive, sportliche und Arbeitsleistung. Bei kürzerer Schlafdauer
mehr negative Emotionen, kognitive Beeinträchtigungen

Visualisierung

Umweltfaktoren

(Stimmungsregulation)*

(strategische Risikobereitschaft)*

(*Rizza & Reis, 2001)

Implikationen für Talententwicklung:

1. Jede Talententwicklung soll systematische und gezielte Interventionen zur Stärkung psychosozialer Aspekte beinhalten:
Lernziele sollen spezifisch, messbar, erreichbar und interessenskonform sein
2. Strategien zu Angstbewältigung, besonders in früher Talententwicklung (Aushalten von Druck)
3. Entwicklung von Erholungsroutinen
4. Möglichkeiten, mit ähnlich Gesinnten, ähnlich Interessierten, ähnlich Begabten zu arbeiten

EINSCHÄTZUNG des Emotionalen Selbst (Betts & Kercher)

<p>Manchmal fühle ich mich gut, aber normalerweise habe ich ein besonders gutes Selbstwertgefühl.</p>	<p>Ich fühle mich oft gut und habe ein positives Selbstwertgefühl.</p>	<p>Ich bin fast immer gut drauf und bin mir meines positiven Selbstwertgefühls auch bewusst</p>
<p>Man kann andere Leute schwer akzeptieren, wenn sie nicht mit mir übereinstimmen.</p>	<p>Ich kann die meisten Menschen akzeptieren, manchmal bin ich aber sehr unsicher, wenn sie anderer Meinung sind</p>	<p>Ich akzeptiere andere Menschen, selbst wenn sie andere Meinungen haben als ich.</p>
<p>Man bin oft überfordert, wenn in meinem Leben Probleme auftauchen, aber irgendwie klappt es dann doch.</p>	<p>Oft durchschaue ich meine Probleme und kann sie aus eigener Anstrengung lösen.</p>	<p>Ich komme fast immer zurecht, wenn in meinem Leben Probleme auftauchen.</p>
<p>Man kenne mich selbst nicht sehr gut und kann daher anderen schwer erklären, was mit mir los ist</p>	<p>Manchmal verstehe ich mich selbst besser und kann über mich sprechen, manchmal gelingt es mir weniger gut.</p>	<p>Ich verstehe mich selbst und meine Fähigkeiten gut und kann darüber mit anderen reden.</p>

Mythos 1

Besonders Begabte (Hochbegabte) sind in mehreren Domänen gleichzeitig immer Spitze

Perfektionismus

Forschung: Fokus auf Typologien von Perfektionismus

Parker(2002)

Non-Perfectionists: Haben keine hohen Standards bezüglich ihrer Leistungen

Healthy Perfectionists: Haben hohe Standards, sind aber nicht besonders besorgt wegen Fehlern

Dysfunctional Perfectionists: Haben hohe Standards, sind aber fokussiert auf Fehler, empfindlich gegenüber Kritik, haben Gefühl, Eltern hätten hohe Erwartungen

Campbell & Di Paula 2002, Gaudreau 2012, Stoeber & Otto 2006:

Faktoren für Perfektionismus:

Perfektionsstreben: Internale Kontrollüberzeugung, Pflichtbewusstsein, Positive Affekte (Stimmungen, Gefühle)

oder

Beurteilungs-/Bewertungsbesorgnis: negative Affekte, Verzweiflung, Essstörungen, Ängste

Interkulturelle Untersuchungen

Chan (2012): mehr gesunde Perfektionisten bei begabten chines. Studenten. Diese setzten sich eher Lernziele und bezeichneten sich als glücklich und mit ihrem Leben zufrieden.

Kultureller Hintergrund:

Sich hohe Standards zu setzen, nach Exzellenz und Perfektionismus zu streben wird ermutigt und ist höchst erwünscht

Mehrere Studien lassen Vermutung zu:

Perfektionismus kann sich auf Grund von fehlender Herausforderung in frühen Lern-/Schulerfahrungen entwickeln

Wer braucht Intervention und wie?

Begabte Lernende mit hohem Leistungsstreben, aber gleichzeitiger Bewertungsbesorgnis

Anzeichen: Versagensängste, Depression, leicht verzweifelt trotz hoher Leistungen

Soziale emotionale Fragen in der BBF

Intervention von Lehrpersonen

Lernatmosphäre, in der Fehler als Lerngelegenheiten gesehen werden,

Fokus eher auf Lernprozess als Lernprodukt

Methoden für Bewältigungsstrategien

Selbstevaluationsmöglichkeiten für Lernende

Reflexion des Lernprozesses in Kleingruppen

Herausforderndes Curriculum (mit Compacting, Akzeleration, Enrichment

Genaueres Curriculum von Kindergarten an

fördert gesunde Einstellung zu Leistung, Herausforderung, Fehlern und Anstrengungsbereitschaft

von Eltern :

Überdenken eigener Rolle bei Entwicklung von Perfektionismus (Rollenmodelle?)

Kommunikation über Erwartungen an begabte Kinder Ermutigung für Anstrengung statt Begabung

Bedingungslose Liebe und Akzeptanz des Kindes

Mythos 2

Besonders Begabte haben Probleme im Umgang mit Peers

Beziehungen zu Peers

Der Mensch ist biologisch prädisponiert, mit kognitiv Ähnlichen zu interagieren (Guo 2006)

Schule: Gruppen von Gleichaltrigen, nicht Gleichinteressierten

Asynchrone Entwicklungen auch unter Begabten in Begabtenklassen

Soziale emotionale Fragen in der BBF

Asynchrone Entwicklung heißt nicht automatisch:

kognitiv älter (weiter voraus) und emotional jünger (nicht nicht genug entwickelt)!

Begabte können auch emotional reifer sein als Jahrgangskameraden (z.B. hohe Sensitivität)

Arbeitshaltung bei Begabten schon früh ernsthafter, daher arbeiten sie oft lieber allein, wenn sie das Gefühl haben, ihre Peers sind beim Lernen keine Unterstützung, sondern hindern sie im Fortkommen.

Je stärker eine Schule das Wettbewerbsmoment betont, desto eher wird eine Kultur des Nicht-Lernens produziert, desto eher werden besonders Begabte gemobbt. (Bishop 2004)

Wichtig:

- Immer wieder einmal Gelegenheit zum Arbeiten/Sein mit Gleichbegabten. ABER: gleiche/ähnliche kognitive Begabungen und Interessen sind nicht genug für gegenseitige Sympathie!

- Übungen zur Identitätsfindung sind Voraussetzung für soziale Skills

(Ich-Identität/Soziale Identität):

- Es gibt auch ein Leben und Freunde außerhalb der Schule -
und das wird von der Schule auch gewürdigt!!
- Leidenschaften dürfen nicht der Schule „zum Opfer fallen“
- Empathie-Übungen (auch andere sind anders)

Das Wissen einer Person um sich selbst dient als Filter für soziale Informationen

d.i.

Wissen um das Selbst (Mindsets!)

Wissen um soziale Umgebung

Wissen, wie man mit diesen Informationen umgeht

Dweck`s Mindset-Theorie (2012)

Mindset ist mehr als eine Haltung , ein Glaube oder eine Meinung.

Mindset bedeutet: Haltung zu etwas haben und sie zu aktivieren

Fixed mindsets :Haltung/Meinung, Begabung sei angeboren

Tendenz zur Fehlervermeidung, um Bild vom „Cleveren“ aufrecht zu erhalten, Vermeidung von Herausforderungen, deren Ausgang nicht sicher ist, Risikovermeidung (vgl. Perfektionismus)

Growth mindsets (Haltung/Meinung, Begabung sei ein Entwicklungsprozess) Herausforderungen als Chance zum Wachstum

Optimale Mindsets für besonders Begabte (Siegle & Langley)

1. Begabte brauchen die Information, dass Anstrengung ihre Fähigkeiten steigert (Übung)
2. Informationen über die Plastizität des Gehirns unterstützt dabei
3. Mindsets der Lehrer und Eltern sind bedeutend
4. Herausfordernde Curricula unterstützen growth mindsets
5. Herausforderungen helfen Begabten dabei, mit Rückschlägen fertig zu werden
6. Ohne diese Coping-Strategien keine Entwicklung von Fähigkeit zu Eminenz

Nicht immer jedoch
erschließen sich den Geförderten

Wert und Sinn ihres Tuns

im Hinblick auf die emotionale und soziale Entwicklung
ihrer Person.

Sinn entwickelt sich aus einer Wertehaltung

Dazu braucht es ein Wertempfinden

Werte ergeben Sinn im Leben (V. Frankl)

Erlebniswerte durch das, was wir vom Leben bekommen

Schöpferische Werte durch das, was wir der Welt geben.

Einstellungswerte durch unsere Haltung, wie wir uns ins Unabänderliche fügen.

Wertempfinden üben

- Welchen Tag wirst du niemals vergessen?
- Was war das Schönste, das du je gesehen hast?
- Wozu möchtest du in deiner Umgebung beitragen (Hast du auch eine Idee wie?)
- Was gibt dir am meisten Sicherheit?

Die Theorie der Positiven Disintegration (Dabrowski) beschreibt die Entwicklung von Kindern/Jugendlichen in 5 Phasen.

Dabei spielen **Wertkonflikte** eine bedeutende Rolle

Notwendigkeit:

Eigene Werte gegen Normen der Gesellschaft zu verteidigen

Entscheidung für einen Wert
kann bisherige Organisation des Lebens erschüttern!

- Unzufriedenheit mit sich selbst,
- Schuldgefühle
- steigende selbstkritische Haltung

Wertediskussionen fördern Bewältigungsstrategien

ABER

Bewertungen der Werte von Kindern/Jugendlichen
werden als Verletzung der Person empfunden

Welche Fördermaßnahmen sind so nachhaltig, dass sie auf die **Sinnfrage** der (begabten) Kinder und Jugendlichen antworten?

Welche Kriterien sollen solche Fördermaßnahmen erfüllen?

1. Bewusstmachung der eigenen Werte

(Warum interessiert mich etwas? Was genau interessiert mich daran?
Welche Bedeutung hat es für mein jetziges Leben?)

2. Staunen über die Werte anderer

(Kann ich mich in die Leidenschaft eines anderen einfühlen?)

3. Meine Werte in die Welt tragen

(Welchen meiner Werte möchte ich verwirklichen? Wie? Was brauche ich dafür? Welche Hindernisse nehme ich dafür in Kauf? Was würde ich dafür sogar aufgeben, um dies zu verwirklichen? Wie würde das meine Welt/Umgebung verändern?)

Das Affektive Curriculum(Cope-and-Grow-Modell)

[J. S. Peterson](#) & [M. R. Lorimer](#)

Ansatz ist eine mehr **personalisierte Talententwicklung**

Affekt umfasst Emotionen, Gefühle, Stimmungen, Haltungen, Wünsche, Hoffnungen, persönliche Bedeutung (Sinn)

Affekt ist wesentlich für:

- Persönliches Wohlfühlen (Optimismus, Hoffnung)
- Adaptives Funktionieren (Kampf-Flucht-Erstarrung-Effekte von Angst)
- Motivation (Ziele und Interessen, Fortschritt/Furcht und Apathie, die Vermeidungsverhalten oder mangelndes Engagement hervorrufen)

Persönliche optimale Entwicklung ist abhängig von affektiven Aspekten

ABER

Systemische Ansätze zur Entwicklung von affektiven Curricula parallel zu akademischen und kognitiven Curricula sind sehr selten

OBWOHL

man sich in der Forschung einig ist, dass affektive Aspekte von Begabungsförderung höchst bedeutsam sind

Cope-and-Grow-Modell

Zugang nicht leistungsorientiert oder Output-orientiert, sondern Zugang über Entwicklung, d.h.

Berücksichtigung der psychologischen Entwicklungsstufen + der spezifischen Entwicklungsbahnen von Begabten (z.B. Frühentwicklung)

Überlegungen bei der Erstellung von Begabtenprogrammen hinsichtlich altersbezogener Domänen

Cope-and-Grow-Modell basiert auf

- Der Erweiterung des eigenen Horizonts
- Dem Bewältigen von negativen Emotionen

Das affektive Curriculum ist

- Ein zyklischer Prozess von Aktion/Reflexion
- Zur Förderung des Wachstumspotentials bei gleichzeitiger Unterstützung der Bewältigung von (kritischen) Situationen
- Zum Verwandeln von Überwindungsanstrengung in Wachstumserfahrungen
- Durch Unterstützung der inneren Kräfte des Lernenden

Ziel eines affektiven Curriculums ist es, Ressourcen für Entwicklungsmeilensteine zu finden

Entwicklungsmeilensteine sind kritische Ereignisse, die den Charakter eines Menschen formen sowie seine Selbstwahrnehmung, seine Interessen und sein Engagement.

Sie markieren wichtige Transitionen, sogenannte Kristallisationserfahrungen

(vgl. Ericsson)

Das affektive Curriculum führt zu **Resilienz**
proaktiv im Sinne von Wachstum
reaktiv/interventional auf Situation bezogen

Stufen der Entwicklung

Affekt

- | | |
|--------------------------|---------------------------------|
| • Fortgeschrittene Stufe | Vision |
| • Kristallisationsstufe | Identität/Engagement |
| • Übergangsstufe | Lebensthemen/Vertrauen |
| • Grundstufe | Handlungsfähigkeit/Willenskraft |

Beispiel **Stufe 2**

Ende der Volksschulzeit, Sekundarstufe 1

Gekennzeichnet durch:

Transition in mehr Autonomie und Verantwortung, erhöhte Reflexivität, sozialer Vergleich, höhere affektive Verletzlichkeit

Grow: affektives Ziel ist die Einführung in die jeweilige kulturelle Sichtweise der Sinnfrage; Entwicklung von andauernden Interessen (aufbauend auf eigenen Stärken) und die Unterstützung darin, sich vorzustellen, welchen Beitrag der Begabte auf seine je eigenen Art in der Welt leisten könnte

Cope: affektives Ziel ist der Aufbau des Vertrauens durch Stärkung der Selbstwahrnehmung und Selbstwirksamkeit

Projektthema: Ozeanographie

- Fragestellung:
- *Welche Rolle spielen möglicherweise Zeitmanagement und klare Zielsetzung in der Erforschung der Ozeane? (z.B. Wetterbedingungen, Jahreszeiten, ...)*
- Produkt:
- (Erstellung eines Forschungsplans, Erforschung der Rahmenbedingungen/WorstCase-Szenario, ...)
- **Affektives Curriculum: Willenskraft (Stufe 1)**

Projektthema: Ozeanographie

Fragestellung:

- *Welche Veränderungen in den Ozeanen wurden in den letzten 10 Jahren beobachtet? Welche Phänomene/Ereignisse hatten Einfluss auf die Veränderungen?*
- Produkt:
- (Erstellung eines Katalog von Forschungsfragen, Bilder von Visionen der Zukunft der Ozeane, Vergleich von Malereien zum Thema Meer, Vergleich von musikalischen Meeres-Themen)
- Affektives Curriculum: Lebensthemen, Visionen, Identität (Stufe 2, 3)

Projektthema: Ozeanographie

Fragestellung:

- *Besuch eines Zoos/ Meerwasseraquariums/Delphinariums(Internet)*
- Produkt:
- (Interview mit Zoodirektor über künstliche Lebensräume, Interview mit Delphintrainer, Interview mit Delphintherapeuten,)
- **Affektives Curriculum: Engagement, Handlungsfähigkeit (Stufe 1,2)**

Projektthema: Ozeanographie

Fragestellung:

- Beteiligung an Flussreinigungsaktivitäten, Wassergütemessungen, ...
- Produkt:
- (Dokumentation der Aktivität und Präsentation)
- Affektives Curriculum: Engagement (Stufe 2)

Entscheidend für jedes Begabtenprogramm:
Wie gestalte ich das Programm,
dass sich die beteiligten Begabten als **wirkmächtig,**
selbstwirksam erleben?

Was besonders begabte Kinder sich aus emotional sozialer Perspektive am meisten wünschen:

„Kann ich nicht einfach ein ganz normales Kind sein?

Jeder ist doch zunächst einmal für sich selbst ganz normal.

Euer Kind will einfach nur es selbst sein. Könnt ihr euch vorstellen, dass ihr es eurem Kind überlasst ..., was es aus seiner Hochbegabung macht?

(Hilfe - ich bin hochbegabt, S.67f)

Soziale emotionale Fragen in der BBF

Literaturempfehlungen:

Anderson, J.L. et al. (2009) Letting Go of Perfect. Overcoming Perfectionism in Kids. Waco: Puffrock Press

Betts, G. & Kercher, J. (2008) Der Weg des selbstbestimmten Lernens. Münster: LIT

Cross, Tracy L. (2005) The Social and Emotional Lives of Gifted Kids. Understanding and guiding their development. Waco: Puffrock Press

Dweck, C. (2011) Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt. München: Piper

Frankl, V. (2007) Ärztliche Seelsorge: Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse Mit den ›Zehn Thesen über die Person‹. München: Dtv

Mendaglio, S. (2008) Dabrowski's Theory of Positive Disintegration. Great Potential Press (www.potentialpress.com)

Neihart, M. et al (Ed.) (2016) The social and emotional development of gifted children. What do we know? Waco: Puffrock Press

Wais, M. (2008) Hilfe- Ich bin hochbegabt. Stuttgart: Mayer