

Folie 1

Verschlungene Wege ins Underachievement

Persönlichkeitsdefizite bei (hochbegabten) Underachievern: Entstehung, Erfassung, Prävention

Ausgewählte Literatur bzw. eine Literaturliste zum Thema kann
direkt beim Verfasser erbeten werden (Kontakt: siehe letzte Folie)

28.02.2008Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald1

Folie 2

Gliederung 1 Einführung

- Underachievement?
- Beratungsbedarf?
- Kompetenzen?

28.02.2008Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald2

Folie 3

Hochbegabte Underachiever 1

Hierunter werden hochbegabte Mädchen und Jungen verstanden, die auf Grund ihrer Lerngeschichte der permanenten **Unterforderung** die Handlungsmacht über Aufgaben verloren haben. Sie weisen eine massive Reduzierung der Wissbegier, der Leistungsmotivation und der Anstrengungsbereitschaft auf und offenbaren im Schulunterricht erhebliche Anpassungsprobleme und geringe seelische Stabilität (Angstlichkeit und Leistungsbesorgnis).

Folie 4

Hochbegabte Underachiever 2

Hochbegabte Underachiever können ihre volle Leistungsfähigkeit zurückgewinnen, wenn die Ursachen der Störungen beseitigt sind. Erst dann werden sie wieder in die Lage versetzt, sich für ein hohes Lernangebot freudig zu interessieren, diesem eigenständig zu folgen, es tiefgründig zu verarbeiten und vollständig auszunutzen.

Die Aufgabe von Eltern und Pädagogen besteht darin, belastende Störungskomplexe im Leben des Hochbegabten zu bestimmen und durch zweckentsprechende Übungs- bzw. Trainingsverfahren dabei zu helfen, eventuell bestehende Denk- und Lernblockaden abzubauen. Erst dann wird es dem begabten Kind wieder möglich, seine herausragenden geistigen Fähigkeiten bei der Lösung anspruchsvoller Probleme einzusetzen.

Folie 5

Zwei Wege der Einflussnahme

1. Weg: Schwierigkeit von Aufgaben erhöhen
2. Weg: Persönlichkeitsdeformierung stoppen

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 5

Folie 6

Schwierigkeitsgrad von Aufgaben

Am Beginn des Prozesses

„Du bist wirklich gut, denn ich war schwer.“
Handlungsmacht über die Aufgabe vorhanden.
Wissbegier hoch, Flow- Erleben hoch,
Anstrengungsbereitschaft hoch, Leistungsbezogene
Angst meist gering

Am Ende des Prozesses

„Du wirst mich in Deinem Zustand nicht schaffen,
auch wenn ich mich etwas leichter mache“ .
Handlungsmacht über die Aufgabe verloren gegangen.
Wissbegier gering, Flow nicht vorhanden,
Anstrengungsbereitschaft gering, Leistungsbezogene
Angst meist hoch

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 6

Folie 7

Unterforderung vermeiden: Schweregrad von Aufgaben erhöhen

- ∅ Aufgaben sind schwerer, wenn man in gleicher Zeit mehr von ihnen lösen muss als andere Schüler/innen
- ∅ Aufgaben sind schwerer, wenn sie im Curriculum später liegen, wenn also mehr Wissen zur Lösung von Schüler/innen eingesetzt werden muss.
- ∅ Aufgaben sind schwerer, wenn sie Zusätze enthalten, die außercurricular sind.
- ∅ Aufgaben sind schwerer, wenn die Art der geistigen Tätigkeiten, die sie zur Lösung erfordern, anspruchsvoll ist.

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 7
Prof.Dr. Lehwald

Folie 8

Unterforderung vermeiden: Prozesscharakter der Veränderung stoppen

```
graph TD; A[Unterforderung] --- B(( )); B --- C[Abbau von Flow - Erleben]; B --- D[Reduzierung von Wissbegier]; B --- E[Verminderung der Anstrengungsbereitschaft]; B --- F[Wandel der Attribuierung]; B --- G[Veränderung des Selbstwertes]; B --- H[Auftreten Lernbezogener Angst];
```

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 8
Prof.Dr. Lehwald

Folie 9

Beratungsbedarf

- o Schule
Fachliche Unterforderung, reduzierte Lernmotivation, Langeweile, Lustlosigkeit, Fehlattributionen, Entwicklungs- und Persönlichkeitsstörungen.
„Kann mehr als er zeigt“
- o „Außer“ schule
Geringe seelische Stabilität, Irreguläre familiäre Bedingungen, ausgesuchter Freundeskreis.
„Verhaltensauffälligkeiten“
- o Beratungsstelle
Brillante Testintelligenz, Extreme Divergenz zur gezeigten Schulleistung.
„Underachiever“

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 9

Folie 10

Notwendige Kompetenzen von Schulpsychologen

- o Genaues Wissen über Hochbegabung
- o Erfahrungen in der Diagnostik von Hochbegabung (Tests und Analysehilfen) - Differentialdiagnostik
- o Kenntnis spezieller Leistungs- und Entwicklungsstörungen bei Hochbegabten
- o Bereitschaft mit Multiplikatoren zusammenzuarbeiten (Lehrer/innen, Eltern, Hochschullehrer/innen, Ärzte, Trainer/innen)
- o Techniken der Gesprächsführung
- o Hohe kommunikative Fähigkeiten

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 10

Folie 11

Kompetenzen von „effektiven“ Lehrpersonen (nach Preckel 2007)

- erkennt Bedürfnisse Hochbegabter
- besitzt tiefgreifendes Fachwissen zur Hochbegabung
- hat Fähigkeit, Curriculum zu differenzieren
- ermutigt Schüler/innen unabhängig zu sein
- schafft begabungsfreundliches Lernumfeld
- schülerzentriert
- ist enthusiastisch für Außergewöhnliches
- handelt eher moderierend und begleitend
- hat ein breites Interessenspektrum
- ist selbst eine lebenslang lernende Person
- besitzt exzellente kommunikative Fähigkeiten
- ist bereit, Fehler zuzugeben
- ist selbst gut „organisiert“
- besitzt Sinn für Humor

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 11
Prof.Dr. Lehwald

Folie 12

Kompetenzen von „Laien“

- Kenntnis der Situationsspezifität hochbegabten Handelns in verschiedenen Lebensbereichen
- Entwicklungsbesonderheiten im Lebenslauf
- Reaktion auf Entwicklungsaufgaben (besonders Übergänge zwischen Institutionen)
- Mögliche Divergenzen zwischen Schule und Freizeit
- Außerschulische Interessen
- Besonderheiten im zwischenmenschlichen Bereich (Freundeskreis)
- Familiensituation (Geschwisterbeziehung, Mutter-Vater Beziehung, Berufstätigkeit)

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 12
Prof.Dr. Lehwald

Folie 13

Gliederung 2: Diagnostik von Underachievement

- Vier Phasen Modell der Diagnose
- Intelligenzdiagnostik?
- Diagnostik in der Schule?
- Neu entwickelte Analysehilfen?
- Untersuchungsergebnisse?

Folie 14

Vier Phasen Modell der Diagnose von Underachievement (Ziegler et. al. 1999) >www.informatik.uni-ulm.de<

1. Diagnosephase
Feststellung einer Leistungspotential-Leistung-Diskrepanz
>Erwartungsdiagnose, Performanzdiagnose, Diskrepanzfestellung<
2. Diagnosephase
Explorative Ursachenanalyse
3. Diagnosephase
Verifikationsphase
4. Diagnosephase
Evaluationsphase

Intelligenztests 1

- Ø Viele Aufgaben in Intelligenztests zur Diagnose von hochbegabtem Underachievement sind zu leicht
- Ø Sie differenzieren unzureichend im oberen Leistungsbereich (Deckeneffekt)
- Ø IQ Tests fassen unzulässigerweise disjunkte Intelligenzmerkmale zusammen (verbal, numerisch, visuell). Deshalb sind multidimensionale Testverfahren eindeutig günstiger
- Ø Um das „Potential“ für Leistungen zu prüfen, müssen Intelligenztests spezifisch sein und sollten trotzdem ein breites Spektrum abdecken
- Ø Reine Schulleistungstest sind gänzlich ungeeignet für eine Potentialanalyse
- Ø Die Testnormen sind notgedrungen an extrem kleinen Stichproben erhoben und deshalb oft ungenau (!Vorsicht!)
- Ø Validitätsprüfung im Hochbegabtenbereich ist äußerst schwierig, da keine zuverlässigen Außenkriterien bekannt sind

Intelligenztests 2

Geeignet zur Underachiever Diagnose
(eine Auswahl)

Berliner Intelligenz Struktur Test BIS HB

Münchner Hochbegabungstestbatterie MHBT-P/S

Kognitiver Fähigkeitstest KFT

Intelligenz Struktur Test IST 2000 R

Leistungsprüfsystem LPS

Forschungsprojekt

„Wissenschaftlich geprüfte Verfahren
zur Begabtenvorauswahl
und zur Unterstützung förderdiagnostischer
Maßnahmen“

Leitung: Prof. Dr. Gerhard Lehwald, Leipzig
(gefördert vom ÖZBF Salzburg)

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 17
Prof. Dr. Lehwald

Fragestellungen

- Welche methodischen Zugänge sind geeignet, eventuelle Motivstörungen und Persönlichkeits-Besonderheiten hochbegabter Underachiever frühzeitig zu erfassen und relativ sicher abzubilden?
- Welche Möglichkeiten gibt es, die Zusammenarbeit von Psychologen und Pädagogen beim Finden und Fördern von Underachievern zu verbessern?
- Wie kann die diagnostische Kompetenz von Lehrpersonen in Hinblick auf Hochbegabung gesteigert werden

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 18
Prof. Dr. Lehwald

Screening Verfahren und Checklisten

- o sind nach heute international gültigen Vorschriften entwickelte Analysehilfen für die Hand von Lehrpersonen.
- o könnten bei Anwendung einer entsprechenden Untersuchungsmethodik und nach Einsatz an einer repräsentativen Stichprobe zu Analyseverfahren (Fragebögen und Persönlichkeitstests einschließlich der notwendigen Testnormen) weiterentwickelt werden.

Konstruktionsphase

Alle zu entwickelnden Verfahren durchlaufen den gleichen Modus:

1. Genaue Beschreibung des Diagnostizierungsziels
2. Dimensionsbildung
3. Erarbeitung repräsentativer Items
4. Festlegung der Antwortarten
5. Ausarbeitung der Instruktion*
6. Festlegungen zur Durchführung*
7. Handanweisung zur Verfahrensauswertung*
8. Aufgabenanalyse (Schwierigkeit, Trennschärfe)
9. Untersuchungen zur Revision der Rohform (Validierung)
10. Entwicklung einer Grobklassifikation zur Einschätzung des Einzelfalls*

Folie 21

Methodenübersicht

Vorschul- und Grundschulalter

- Vorschul-Erzieher/innen Checkliste VEC (Neuentwicklung)
- Skala Schöpferische Tätigkeiten SST –P (Neuentwicklung)
- Handlungsverfahren Schöpferische Tätigkeiten HST-P (Neuentwicklung)

Gymnasialschulalter

- Fragebogen Erkenntnisstreben - Kurzform FES-K (Adaptation)
- Bilderverfahren Anstrengungsbereitschaft BVA (Adaptation)
- Skala Flow Erleben (Übernahme von Rheinberg)
- Fragebogen Lernbezogene Angst LBA (Neuentwicklung)
- Lehrercheckliste zur Selbsterfassung von Bewertungstendenzen (Adaptation des FEBO)

28.02.2008Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald21

Folie 22

Fragebogen Erkenntnisstreben FES-K

Dimension: Kognitive Wissbegier

Aussage	stimmt	stimmt nicht
○ 1. Ich suche in der Bücherei oft nach Büchern, die den Unterrichtsstoff erweitern.	_____	_____
○ 2. Es bereitet mir Vergnügen, einen Lehrsatz zu beweisen.	_____	_____
○ 3. Wenn ich im Unterricht etwas nicht verstanden habe, informiere ich mich im Internet oder in Nachschlagewerken	_____	_____
○ 4. Mir ist es ein Bedürfnis, mich mit lehrreichen Dingen zu beschäftigen.	_____	_____
○ 5. Wenn ich einen mir unbekanntem Werkstoff sehe, bastle ich gerne damit, um dessen Eigenschaften zu erkennen.	_____	_____
○ 6. Da das Lernen mich langweilt, fühle ich mich nur am Wochenende wohl.	_____	_____
○ 7. Ich will stets den Zusammenhang zwischen verschiedenen Geschehnissen begreifen.	_____	_____

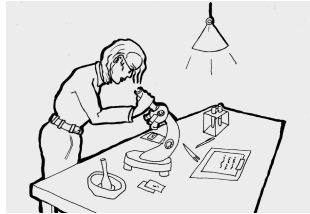
28.02.2008Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald22

Folie 23

Bilderverfahren Anstrengungsbereitschaft

Inhaltsbereich Naturwissenschaft Einzelbild

Sie denkt.../ Er denkt...



- Ich arbeite oft ohne Pause weiter
- Ich bin erst zufrieden, wenn ich mein Bestes gebe
- Wenn mir Aufgaben nicht zusagen, verliere ich schnell die Lust
- Ich habe schon gelernt, um die Lösung eines Problems zu kämpfen
- Fleiß ist nie meine starke Seite gewesen
- Ich bin gegen mich härter als andere
- Wenn ich ein paar Tage gefaulenzt habe, drängt es mich, Versäumtes nachzuholen
- Ich gebe nicht eher Ruhe, bis ich eine Aufgabe erfolgreich beendet habe
- Mühe zahlt sich nicht aus, das musste ich schon oft erfahren

28.02.2008

Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald

23

Folie 24

Bilderverfahren Anstrengungsbereitschaft

Inhaltsbereich Naturwissenschaft Gruppenbild

Sie denkt.../ Er denkt...



- Um meine Gruppe zum Erfolg zu bringen, mache ich auch gern die Arbeit von denen, die sich nicht bemühen
- Ich kann keiner Herausforderung widerstehe
- Die Beschäftigung mit einem schwierigen Problem macht mich glücklich
- Ich will nicht aufhören bis ich das Problem gelöst habe
- Ich glaube, ich kann alles schaffen, wenn ich mich nur genug anstrenge
- Wenn mir eine Sache nicht gelingt, gebe ich nicht auf
- Ich bin leicht verärgert, wenn mir eine Aufgabe nicht hundertprozentig gelingt

28.02.2008

Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald

24

Folie 25

Bilderverfahren Anstrengungsbereitschaft

Inhaltsbereich Naturwissenschaft: Schüler/Lehrer Bild

Die Schülerin / Der Schüler denkt...



- Es ist mir lieber, jemand erklärt mir etwas, als dass ich es selbst herausfinde
- Ich kann keiner Herausforderung widerstehen
- Ich will nicht aufhören bis ich das Problem gelöst habe
- Die anstrengenden Dinge muss man am besten schnell hinter sich bringen
- Ich könnte bestimmt bessere Leistungen erreichen, aber ich bin ein bisschen willenschwach
- Ich bin leicht verärgert, wenn mir eine Aufgabe nicht hundertprozentig gelingt
- Ich will nicht aufhören bis ich das Problem gelöst habe

28.02.2008

Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald

25

Folie 26

Fragebogen Flow-Erleben (Rheinberg 2004)

Flow Erleben

- Meine Gedanken bzw. Aktivitäten liefen flüssig und glatt.
- Ich fühlte mich optimal beansprucht.
- Mein Kopf war völlig klar.

Leistungs-Besorgtheit:

- Ich machte mir Sorgen über einen Misserfolg.
- Ich durfte keine Fehler machen.
- Es stand etwas Wichtiges auf dem Spiel.

28.02.2008

Zentrum für Potentialanalyse
Prof.Dr. Lehwald

26

Folie 27

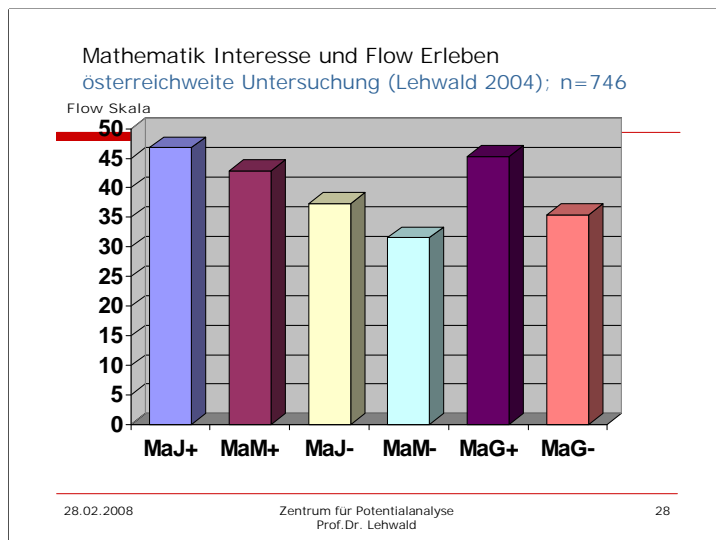
Fragebogen Lernbezogene Angst

Dimensionen Leistungsfördernde Angst & Leistungshemmende Angst

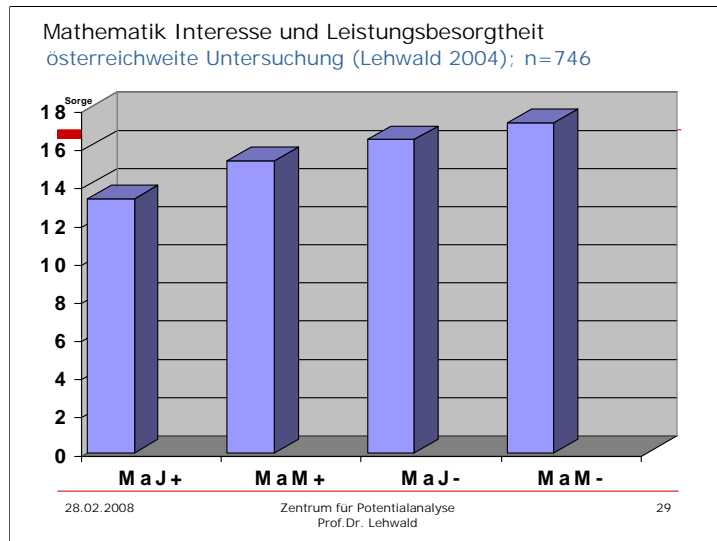
1. Unter dem Druck einer wichtigen Klassenarbeit arbeite ich besser als sonst. R F
3. Wenn ich bei einer Arbeit die erste Aufgabe nicht hinkriege, bin ich so aufgeregt, dass ich leichte Aufgaben dann auch nicht mehr kann. R F
4. Durch Angst nicht das „Richtige zu tun“ gelingt es mir kaum, Regeln alleine zu finden R F
11. Ich kann auch unter großem Druck noch gut lernen und das Gelernte erfolgreich anwenden. R F
10. Bei bekannten Lösungswegen bleibe ich, denn neue können Risiken in sich bieten. R F

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 27

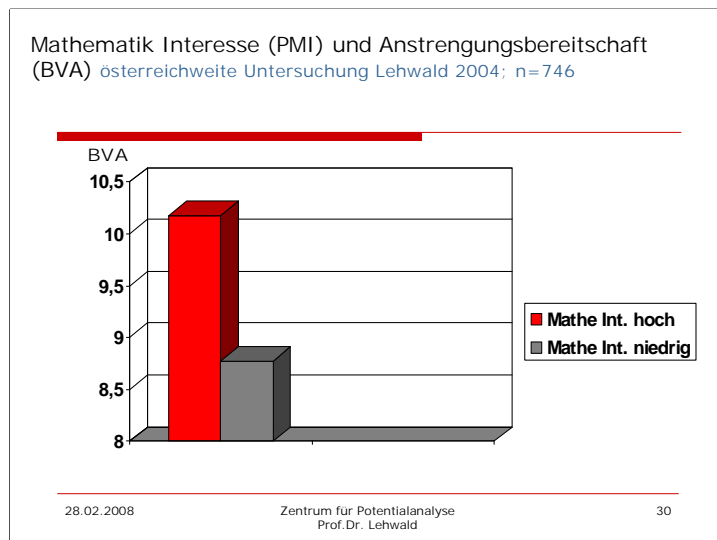
Folie 28



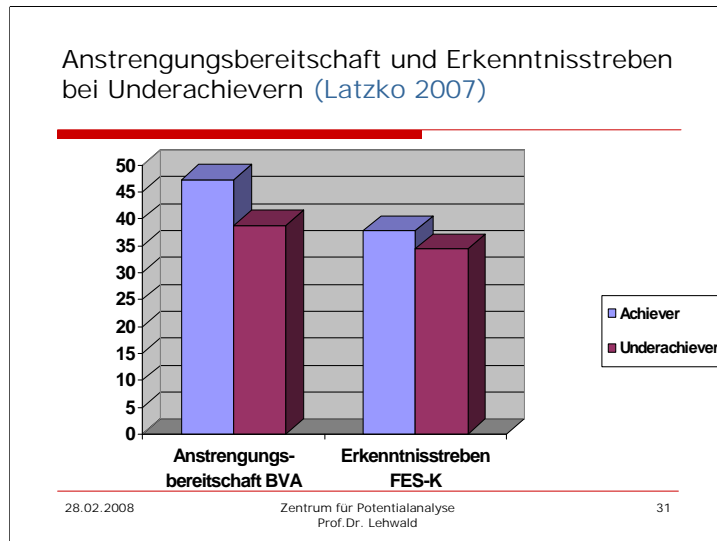
Folie 29



Folie 30



Folie 31



Folie 32

- Gliederung 3: Entwicklung von Basismerkmalen für Underachievement
- Entwicklung im Vorschulalter?
 - Entwicklung im Grundschulalter?
 - Entwicklung in weiterführenden Schulen?
- 28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof.Dr. Lehwald 32

Vorschulalter: Basismerkmale für Underachievement

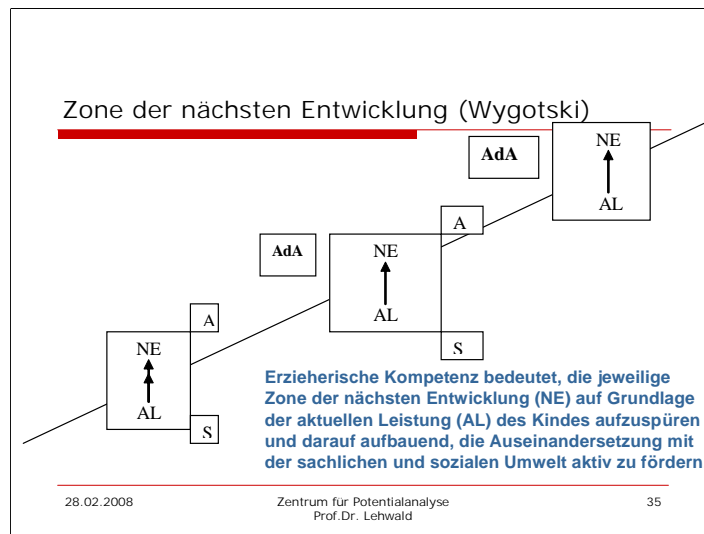
Unzureichende Bewältigung von
Entwicklungsaufgaben
Unterdrückte Neugier/ unsichere Bindung an
Betreuungspersonen
deformiertes Selbstkonzept

Vorschulalter: Entwicklungsaufgaben

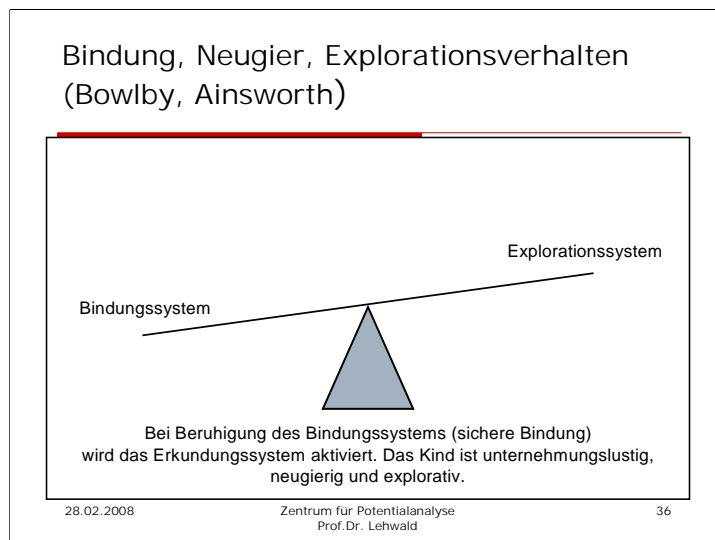
Psychische Entwicklung kann erklärt werden durch die **Bewältigung von Entwicklungsaufgaben**. Das sind normative Probleme, die vom Einzelnen gelöst werden müssen. Entwicklungsaufgaben gliedern somit den Entwicklungsverlauf über die Lebensspanne. Vier Komponenten sind dabei zu unterscheiden:

- Individueller Entwicklungsstand (aktuelle Leistungsfähigkeit)
- Entwicklungsnorm
- Zielsetzung durch das Individuum
- Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski)

Folie 35



Folie 36



Folie 37

Vorschulalter: Entwicklung des aktiven Selbst im Kleinkindalter (nach Schneider)

- Ø 5 + Mo. Interesse am Spiegelbild
- Ø 9 + Mo. Erkennen Ursache-Wirkung
- Ø 15+Mo „Rouge“ Spiel positiv
- Ø 18+Mo. Sprachliche Benennung „Ich“

Einbettung in soziale Interaktionen
sicher, unsicher, ambivalent (Ainsworth)

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 37
Prof.Dr. Lehwald

Folie 38

Entwicklungsaufgaben im Vorschulalter
und familiäre Störungsquellen

- Gestörte Mutter Kind Interaktion
- Diskontinuität der Interaktion
- Stark lenkende oder bestrafende Erziehung
- Die desorganisierte Familie
- Kein erfolgreiches Modelllernen
- Permanente Misserfolge im Leistungsbereich

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 38
Prof.Dr. Lehwald

! Schuleintritt !

Spirale der Enttäuschungen bei hochbegabten Kindern (Wieczerkowski)

- Kinder erleben eine Diskrepanz zwischen Erwartung (Hoffnung) und Erfüllung (Realität)
- Sie müssen sich einem Lerntempo „anpassen“, das nicht ihrem kognitiven Stil entspricht.
- Sie erleben einen Dissens zwischen Anstrengungsbereitschaft und gesetzter Anforderung

Damit ist der Einstieg in eine Entwicklung zum „Minderleister“ (Underachiever) vollzogen.

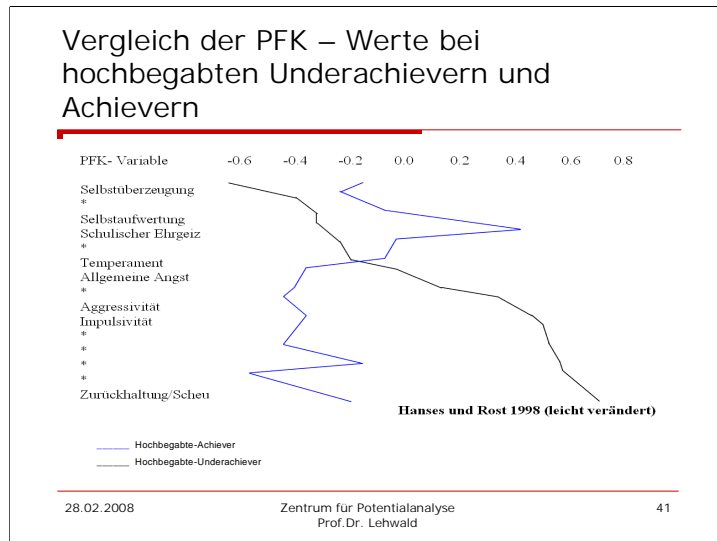
28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 39
Prof.Dr. Lehwald

Entwicklung im Grundschulalter

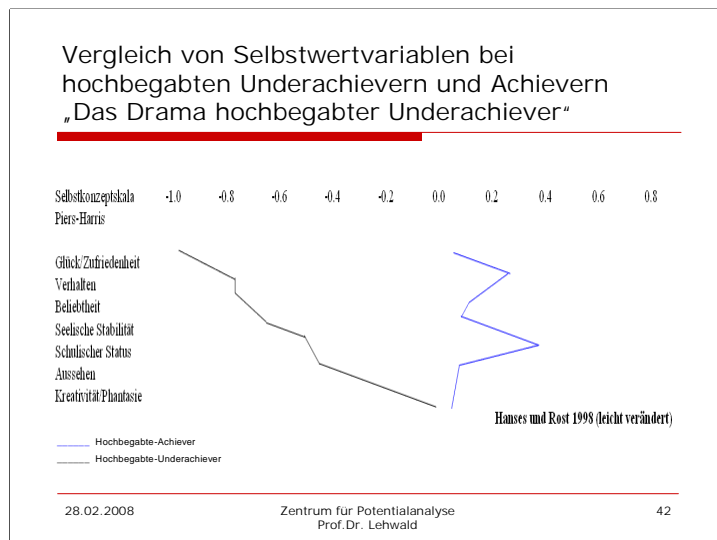
- Persönlichkeitseigenschaften von Underachievern
- Selbstwertvariable (Hanses & Rost)
- Skill-development vs. self-enhancement Ansatz (van Aken u.a.)

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 40
Prof.Dr. Lehwald

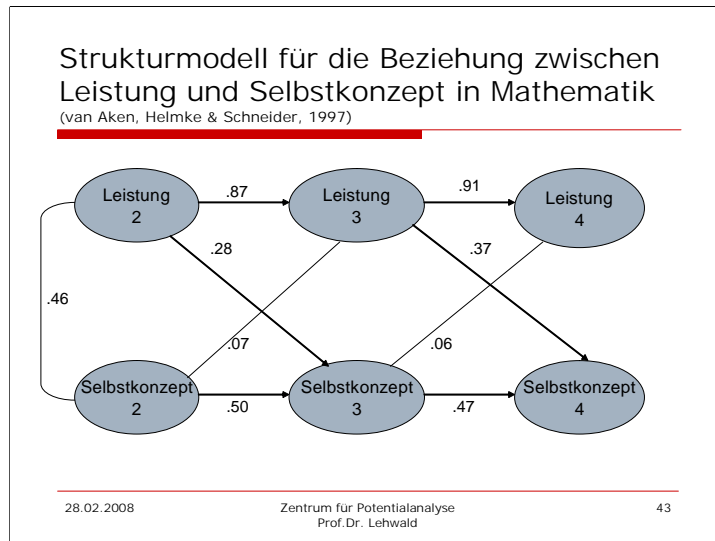
Folie 41



Folie 42

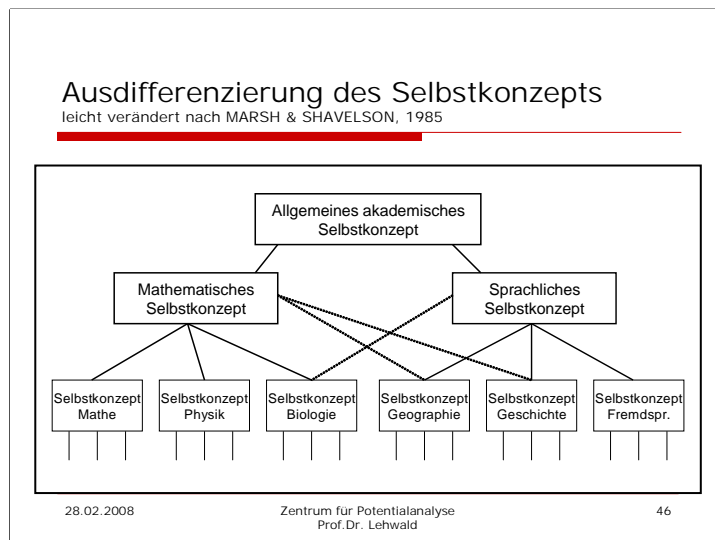
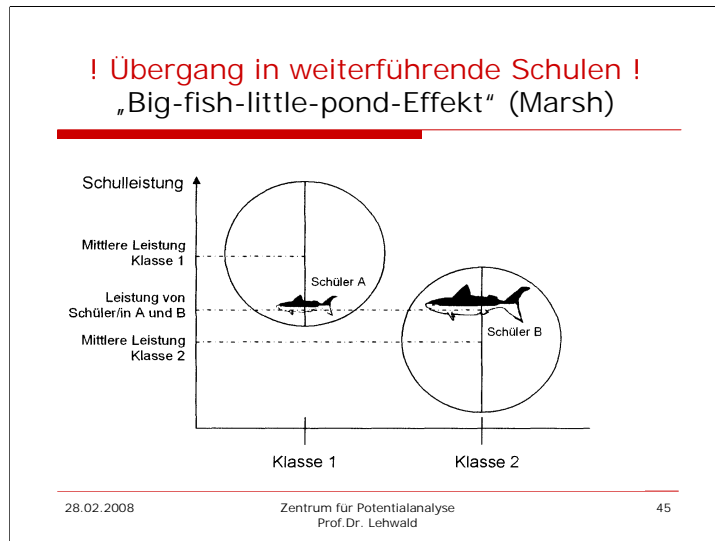


Folie 43



Folie 44

- Entwicklung von Underachievement in weiterführenden Schulen
- Selbstkonzeptveränderungen
 - Fehlattribuierung bei Erfolg bzw. Misserfolg
 - Probleme beim Expertiseaufbau
 - Soziale Bezugsnormorientierung
- 28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 44
Prof.Dr. Lehwald



Attribuierungsgewohnheiten (Weiner)

Erfolg vs. Misserfolg

<u>PERSON</u>	
internal	external
<u>STABILITÄT</u>	
Stabil	Fähigkeit A.schwierigkeit
Variabel	Anstrengung Zufall/Pech

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 47
Prof.Dr. Lehwald

Bezugsnormorientierung bei Lehrpersonen

„soziale Bezugsnorm“	„individuelle Bezugsnorm“
<ul style="list-style-type: none"> ○ Sie beurteilen das Leistungsniveau ihrer Schützlinge eher statisch ○ Die Leistungsbewertung beruht auf interindividuellen Querschnittsvergleichen ○ Sie attribuieren Schulleistungen auf zeitstabile Ursachen (z. B. Begabung, Arbeitshaltung, häusliches Milieu) ○ Sie meinen, dass die schulische Leistungsentwicklung sicher vorhersagbar ist ○ Sie fordern Angebotsgleichheit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sie beurteilen weniger das Leistungsniveau als die Dynamik der Leistungsentwicklung ○ Zeitvariable Ursachen (Unterrichtsinhalte, Sachinteresse, Unterrichtsmethodik) werden als Ursache für Leistungsunterschiede besonders erwähnt ○ Sie bevorzugen intraindividuelle Längsschnittvergleiche ○ Sie streben nach angemessener Schwierigkeitsdosierung (Prinzip der Passung)

Rheinberg 2006

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 48
Prof.Dr. Lehwald

Wirkungen bei Schüler/innen

Der permanente Einsatz sozialer Bezugsnormorientierung durch Lehrpersonen hinterlässt ungünstige Wirkungen bei hochbegabten Schüler/innen.

- ∅ Sie erleben die eigenen Fortschritte weniger deutlich und reagieren deshalb öfter misserfolgsmotiviert auf Empfehlungen der Lehrer/innen.
- ∅ Nicht selten zeigen sie mehr Schul- und Prüfungsangst und attribuieren gute Schulleistungen oft auf Zufall (Glück) und nicht auf die eigene Begabung.
- ∅ Sie erhalten keinerlei Impulse, da sie aus langjähriger Erfahrung ihren Platz in der Hierarchie der Klasse nur allzu gut kennen und hieraus wenig Information zur Steigerung ihrer Lernleistung ziehen können. Während das sogenannte „Mittelfeld“ eventuell gefördert wird, sind die Achiever und Underachiever bei krasser Anwendung der sozialen Bezugsnormorientierung besonders schlecht dran.

Gliederung 4 Förderung

- 1) Beurteilungsfehler im Hochbegabtenbereich unterlassen
- 2) Auf erste Anzeichen von Unterforderung im Unterricht ständig achten
- 3) Den Selbstwert bei Underachievern verbessern helfen
- 4) Ein gutes Lehrer/innen – Schüler/innen Verhältnis herstellen
- 5) Defizite im Lern- und Arbeitsverhalten beheben
- 6) Am außerschulischen Wissen des hochbegabten Kindes anknüpfen
- 7) Förderhilfen bei Ängstlichkeit
- 8) Hilfen bei Selbstwertproblemen

1) Beurteilungsfehler im Hochbegabtenbereich unterlassen

- Lobe begabte Kinder richtig und nachhaltig
- Ermögliche auch begabten Schüler/innen individualisierten Unterricht
- Unterstütze den Aufbau leistungsfördernder Attributionsmuster im Unterricht

2) Auf erste Anzeichen von Unterforderung Hochbegabter im Unterricht beachten

ist unkonzentriert bei Routineaufgaben
löst eher schwere Mathematikaufgaben zügig
stört Unterricht durch ständiges Zwischen- und Nachfragen
mag komplexere Aufgabenstellungen
verrechnet sich oft, obwohl der Lehrstoff verstanden wurde
zeigt besondere Leistungen im außerschulischen Bereich
ist auf einem Spezialgebiet ausgezeichnet (Experte)
verliert die Motivation bei der Routinearbeiten
hat schnelle Auffassungsgabe bei Einführung neuer Themen
trotz Aufmerksamkeitsdefizit gute Beiträge bei schwierigen Themen
deutlicher Leistungseinbruch nach früheren sehr guten Leistungen
ergibt sich oft in Tagträumereien
stört bei sich wiederholenden Übungsaufgaben
ist neugierig bei neuen und herausfordernden Aufgaben
ist mit den Arbeitsergebnissen nicht (leicht) zufrieden
nimmt am Unterricht kaum teil, bei Befragen aber korrekte Antworten
erledigt langweilige Aufgaben oft unvollständig
hat eher fachliches Urteil über Lehrer und Schüler
hat interessante Lernbiografie

Folie 53

3). Selbstwert (fehl) entwicklung vermeiden

Underachiever entwickeln im Verlaufe des Kindes- und Schulalter ein „deformiertes“ Selbstkonzept („Drama“ hochbegabter Underachiever nach Hanses & Rost)

Mögliche Gründe:

Kleinkind- und Vorschulalter: unzureichende Bindungserfahrungen, mangelnde Responsivität und Anforderung, Einschränkung der „Funktionslust“, depravierende Erziehungsstile, eingeschränkte soziale Kontakte zu peers

Schulalter: Dominanz sozialer Bezugsnormen in der Schulklasse, Dirigismus, unzureichende Ausbildung selbstwertdienlicher Attribuierungsgewohnheiten, falsches Loben

Folie 54

4). Ein gutes Lehrer/innen – Schüler/innen Verhältnis herstellen

Konfliktpotential verhindern!

Bloß nicht!

Individuelle Bezugsnormen anwenden

Folie 55

Verhaltensweisen Hochbegabter, die allgemein das Konfliktpotential erhöhen	Verhaltensweisen von Lehrer/innen, die das Konfliktpotential erhöhen
Unermüdliches Nachfragen	Ignorieren des Schülers/der Schülerin
Das letzte Wort haben müssen	Kein Anerkennen von Hochbegabung
Kritik und Widerspruch	Negative Bewertung neuer Ideen
Clownerien	Etikettierung von begabten Schüler/innen
Nachgehen einer „Nebenbeschäftigung“	
Keine sichtbare Beteiligung im Unterricht	(nach Wittmann & Holling 2001)

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse Prof. Dr. Lehwald 55

Folie 56

Bloß nicht!	
<ul style="list-style-type: none"> o Unkonventionelle Ideen abwürgen („Das passt nicht zum Stoff“) o Neugier und Erkundungsdrang negieren („Das gehört nicht hierher.“) o Eigenen Antrieb unterbinden („Was für dumme Fragen.“) o Auf festgelegten „Lehrer/innen Weg“ festnageln („Hier vorn spielt die Musik.“) o Brainstorming Phasen im Unterricht abschaffen („Keine Zeit.“) o Neue Ideen nicht zulassen („Das stört meinen Unterricht.“) o Ideen kritisieren und abfällig werten („Unser kleiner Professor.“) o Kinder im Klassenverband isolieren („Du Spinner.“) o Sinn für Gerechtigkeit unterdrücken („Ich entscheide hier über Noten.“) o Auf später vertrösten „Das verstehst du noch nicht.“, „Das lernst du später.“ o Tiefgründiges Denken verhindern („Fakten, Fakten, Fakten“) o Intellektuellen Witz und Humor ablehnen („Darüber kann keiner außer dir lachen.“) o Keine Ruhephasen zulassen („Unter Dampf halten.“) o Distanziert bei gelungener Problemlösung reagieren („Das habe ich von dir nicht anders erwartet“) 	
28.02.2008	Zentrum für Potentialanalyse Prof. Dr. Lehwald

56

Individuelle Bezugsnormen anwenden

Der überwiegende Einsatz der individuellen Bezugsnormorientierung durch Lehrpersonen hinterlässt günstige Wirkungen bei Schüler/innen.

- Sie bauen eventuelle Misserfolgsbefürchtungen ab, haben weniger Schulunlust und auch weniger manifeste Angst.
- Begabte spüren deutlich, dass sie weiter vorankommen und an Kompetenz gewinnen. Aus diesem Grund taucht fehlende Anstrengungsbereitschaft im Persönlichkeitsprofil der Kinder ganz selten auf.
- Die Stellung des einzelnen Schülers/der Schülerin in der Leistungsrangreihe seiner/ihrer Klasse spielt eine eher untergeordnete für die individuelle Leistungsdynamik. Die Leistungsbesten werden ebenso wie die Leistungsschwachen optimal gefördert und das „Mittelfeld“ hat davon keinen Nachteil. (Rheinberg 2006)

5). Lern- und Arbeitstechniken üben

- Bereitstellung von Hilfsmitteln zur Speicherung neuen Wissens (Karteikarten, Pensenbuch, Portfolio)
- Übungen zur Strukturherstellung (Zusammenfassungen, Gliederungen, Flussdiagramme)
- Planungen des Lernprozesses (Terminkalender, Markierungen erledigter Aufgaben, Systematisierungen)
- Übungen zur Metakognition (Lernen lernen, Wissensbestände einschätzen, Methodendefizite erkennen)
- Gestaltung der Lernumgebung (Gestaltung des Arbeitsplatzes, Ablenkungsmöglichkeiten vermeiden). § (nach Klippert 1996)

6). Am außerschulischen Wissen anknüpfen

Hochbegabte Schüler/innen (Achiever) verfügen über ein breites außerschulisches Interessenspektrum.

Nach Heilmann(1999) geben Bundessieger für Mathematik in einer Befragung durchschnittlich 6 verschiedene Interessengebiete an (Informatik 64%, Sport 65%, Musizieren 51%, Belletristik 45%, Technik 31%, Naturwissenschaftliche Aktivitäten 27%) (Mehrfachnennen waren möglich)

! In der Underachieverphase werden im Unterschied zu den schulischen Aktivitäten die außerschulischen Interessen weitgehend beibehalten !

7). Förderhilfen bei Ängstlichkeit

Deprivierte Hochbegabte können als Underachiever lernbezogen, vor allem aber sozialbezogen, **ängstlich** sein.

Empfehlungen:

- o Eigenen hohen Anspruch (Perfektionismus) relativieren helfen
- o Anhaltende Belastungen (durch Asynchronien) beachten
- o Besondere Sensibilität für Gefahren berücksichtigen
- o Angst vor Nichtanerkennung durch „Anderssein“ mit Einbettung in die soziale Gemeinschaft begegnen
- o Soziale Bezugsnorm bei der Bewertung von Leistungen weitgehend vermeiden
- o Dosierte (realistische) Lobstrategien einsetzen
- o Autogenes Training für Kinder zum Abbau von Spannungen anwenden

Folie 61

8). Hilfen bei Selbstwertproblemen
Attribuierungsgewohnheiten: Fä. =Fähigkeit, A.schw. =
Aufgabenschwierigkeit, An=Anstrengung, Z / P= Zufall/ Pech

Eigenattribution(Schüler/in)			Fremdattribution (Lehrer/in)		
<u>PERSON</u>			<u>PERSON</u>		
	internal	external		internal	external
<u>STABILITÄT</u>			<u>STABILITÄT</u>		
Stabil	Fä.	A.schw.	Stabil	Fä.	A.schw.
Variabel	An.	Z / P	Variabel	An.	Z / P

Günstig ist ein weitgehender
Gleichklang von Eigen- und
Fremdattribution !

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 61
Prof.Dr. Lehwald

Folie 62

Kontakt

Prof. Dr. Gerhard Lehwald
Zentrum für Potentialanalyse und
Begabtenförderung
Inselstraße 18
04103 Leipzig
beratung@rahn-schulen.de
www.rahn-schulen.de/zentrum

28.02.2008 Zentrum für Potentialanalyse 62
Prof.Dr. Lehwald
