

Der Stellenwert der Intelligenztests in der Hochbegabungsdiagnostik

Thomas Zech

Dieser Beitrag möchte einen Einblick geben in einen Teilaspekt der psychologisch-pädagogischen Arbeit von Psychologinnen und Psychologen der Regionalen Schulberatungsstelle (des Schulpsychologischen Dienstes) des Rhein-Erft-Kreises und des Hoch-Begabten-Zentrums für das Rheinland mit begabten/hochbegabten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Folgende Aspekte werden dargestellt:

- Zum Selbstverständnis der Psychologinnen und Psychologen unserer Dienste im Umgang mit dem Thema "Begabung/Hochbegabung" und
- der fachliche Ansatz in der Diagnostik besonderer Begabungen unserer Dienste.

1 Zum Selbstverständnis der Psychologinnen und Psychologen unserer Dienste im Umgang mit dem Thema "Begabung/Hochbegabung"

Als 1996 die Regionale Schulberatungsstelle, damals noch Teil des Heinrich-Meng-Instituts, der Kreisverwaltung des Rhein-Erft-Kreises vorschlug, sich für die Förderung hochbegabter Kinder, Schülerinnen und Schüler und junger Erwachsener einzusetzen, stellte der Verfasser dieses Berichtes dem Förderkonzept eine Präambel voran:

"Die Förderung hochbegabter junger Menschen zielt einerseits ab auf die Entwicklung allgemeiner intellektueller Begabung und sog. Sonderbegabungen (z.B. musischer oder sportiver Art), ist aber andererseits aus humanen, sozialen und pädagogischen Gründen nur dann vertretbar – und vor allem eher aussichtsreich –, wenn sie als Teil der Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen betrieben wird." (Zech, 1997). Dieses Grundverständnis wurde und wird Bildungspolitikern, Trägern vorschulischer Einrichtungen, Vertretern der Schulaufsicht, Erzieherinnen, Lehrkräften, Ausbildern, Eltern und deren Kindern vermittelt.

Die Psychologinnen und Psychologen unserer Dienste initiieren und begleiten einen **Entwicklungs- und Lernprozess** in der Begabten- und Hochbegabtenförderung, der die **Bedürfnisse und Interessen** der Begabten respektiert, die Fähigkeit zur **Eigensteuerung** von Individuen beachtet – bekanntlich "investieren" begabte Menschen durchaus nicht immer in die Richtung einer Begabungsentfaltung (sehr zum Ärger ihrer Eltern und Lehrkräfte) – und die **Rolle der Eltern, Lehrer und auch Psychologen** einbezieht. Eltern sollten eine individualisierte

Sichtweise auf die Bedürfnisse, Interessen und Persönlichkeit ihres begabten Kindes einnehmen und die Notwendigkeit einer emotionalen wie anregenden Unterstützung akzeptieren. Gleiches gilt für Lehrkräfte: Begabten- und Hochbegabtenförderung ist nur dann wirksam im Sinne einer Begabungsentfaltung, wenn sie entwicklungsbegleitend, auf die Lernmöglichkeiten und Lernbedürfnisse fachdidaktisch und methodisch abgestimmt ist und spezielle Curricula, Bildungsgänge und Fördermaterialien bereitstellt. Psychologinnen und Psychologen sollten die besonders Begabten, deren Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräfte einstimmen auf einen gemeinsamen Weg der Begabungsentfaltung und diesen Weg beratend begleiten (Zech, 2000).

Verständlich, dass eine solche Sichtweise der Begabtenförderung die Arbeit unserer Einrichtungen stark prägt und damit natürlich auch die **diagnostische Vorgehensweise**, die eine Art "**Momentaufnahme**" darstellt und die jeweils aktuellen Voraussetzungen des Begabten und der Bezugspersonen, der Mithandelnden (also z.B. Eltern, Erzieherinnen, Lehrkräfte und auch Psychologen) "einfängt", um einen Entwicklungs- und Lernprozess zu initiieren. Diese "Momentaufnahme" trägt nicht nur den prinzipiellen Möglichkeiten und Grenzen psychologisch-pädagogischer Diagnostik Rechnung (so gehen z.B. Daten sehr unterschiedlicher Zuverlässigkeit, Objektivität und Validität sowie prognostischer Relevanz in die "Diagnose" ein), sondern betont geradezu die Notwendigkeit, Begabungsförderung als einen Entwicklungs- und Lernprozess zu verstehen und zu betreiben und "**parallelisiert**" gewissermaßen die Arbeit von Psychologen und z.B. Lehrkräften.

Sowohl die psychologische als auch die pädagogische Diagnostik sollen die Voraussetzung für eine darauf abzustimmende "Behandlung", pädagogisch gesprochen: "individuelle Förderung" schaffen. Entscheidend für eine nachweislich wirksame Begabungsförderung und -entfaltung ist die **Überprüfung der Passung** von Diagnose und Förderung, auf Schule bezogen: der Passung von Schülerverhalten und individuell darauf abgestimmter Fördermaßnahmen. Diese Feststellung betont das prozessuale Vorgehen in der Hochbegabtenförderung.

2 Der fachliche Ansatz in der Diagnostik besonderer Begabungen unserer Dienste

2.1 Überlegungen zur psychologisch-pädagogischen Diagnostik

Die Psychologinnen und Psychologen der RSB und des HBZ orientieren sich in der Arbeit mit besonders Begabten am folgenden Modell:

Das Modell soll zunächst nur das Zusammenspiel von Individuum und Umwelt darstellen, dessen Besonderheit in der Veränderung der wechselseitigen Einflussnahme von Individuum und Umwelt über einen längeren Zeitraum besteht: Über eine längere Zeit benötigt das besonders begabte Individuum die Anregung

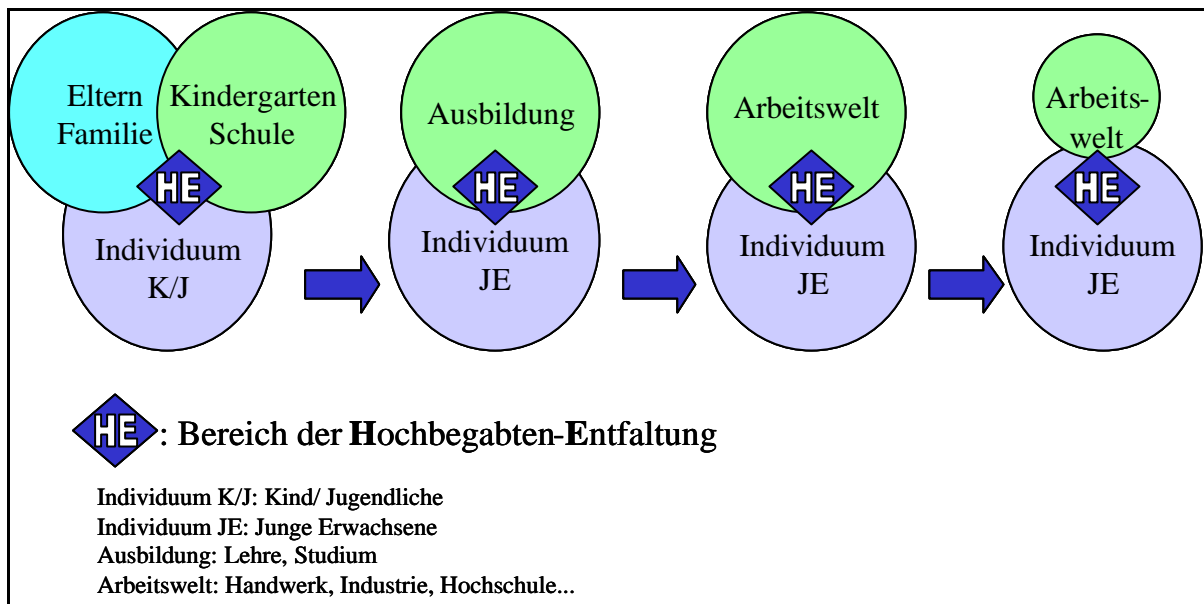


Abbildung 1: Begabungsentfaltung (Zech, 2001)

und Förderung und wird auf dem "Höhepunkt" seiner Potentialentfaltung außerordentliche Leistungen erbringen, neue Maßstäbe setzen und damit die Umwelt wesentlich beeinflussen.

Dieses Modell erscheint uns sehr wichtig in der Arbeit mit Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräften, weil es den Entwicklungsprozess einer häufig sehr individuell verlaufenden Begabungsentfaltung über einen längeren Zeitraum veranschaulicht und Ergebnisse der Expertiseforschung berücksichtigt. Damit soll auch deutlich werden, dass eine weit überdurchschnittliche Begabung für Höchstleistungen eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung darstellt.

Für unsere diagnostische wie auch beraterische und auf Entwicklung abzielende Arbeit ist das bekannte **Münchener Begabungsmodell** von Heller u.a. (Abbildung 2) eine wesentliche Grundlage:

Das mehrdimensionale Münchener Begabungsmodell ermöglicht einen **angemessenen pädagogischen und psychologischen Umgang** mit besonderen Begabungen:

- Es unterscheidet **Begabungen**,
- zeigt **förderliche und/oder hinderliche Bedingungen** der Begabungsentfaltung auf und
- gibt damit auch Hinweise auf einen individuell zu entwickelnden **Förderplan**, der die Persönlichkeit in ihren Strebungen, Motiven, Bedürfnissen und Interessen ebenso berücksichtigt wie die Ressourcen oder hinderlichen Bedingungen des Umfeldes (z.B. Familie, Kindergarten oder Schule) (Zech, 2003).

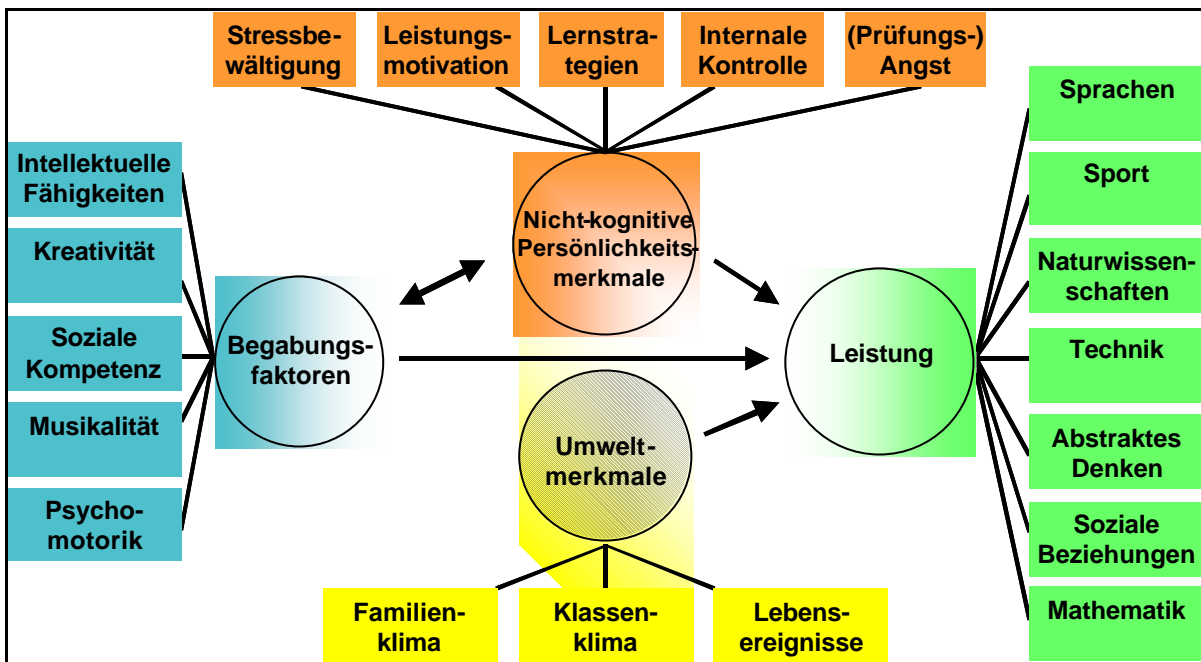


Abbildung 2: Das Münchner Begabungsmodell (Heller, 2001)

Das Münchner Begabungsmodell hat sich z.B. in der Lehrerfortbildung bewährt, weil die Lehrerin bzw. der Lehrer bestimmte Merkmale des Schülerverhaltens und des Unterrichts beobachten und darauf aufbauend individuell fördern kann.

Ein weiteres Modell ist für unsere Arbeit mit besonders begabten jungen Menschen wichtig: So hat sich in der Beratung von Lehrkräften und in der Lehrerfortbildung das ebenfalls von Heller vorgelegte **Modell der Schulleistungen** (Abbildung 3) als sehr nützlich erwiesen, weil es den Lehrkräften ermöglicht, die für Schulleistungen relevanten Schülerverhaltensmerkmale (hier: Lernvoraussetzungen) zu beobachten und zu fördern. Das zunächst für alle Schülerinnen und Schüler formulierte Modell ist auch besonders für die pädagogische Praxis der Begabten- bzw. Hochbegabtenförderung bedeutsam, weil Lehrkräfte durch die stetige Beobachtung leistungsrelevanter Schülermerkmale lernen, die besonderen Fähigkeitsmerkmale Begabter/Hochbegabter besser einzuschätzen und aufgrund dieser Einsichten gezielter zu fördern. Auch in der schulpsychologischen Beratungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und deren Eltern lassen sich mittels dieses Modells Fördermöglichkeiten finden.

2.2 Der Stellenwert der Intelligenztests in der Hochbegabungsdiagnostik

Die bisherige Darstellung sollte verständlich machen, dass in unseren Einrichtungen Möglichkeiten der Diagnose, Beratung und Förderung im Umgang mit besonders Begabten aus der Praxis heraus entwickelt worden sind, die sich doch eher bewährt haben, die aber auf ihre Brauchbarkeit hin untersucht und weiterentwickelt werden müssen. Etwas anders formuliert: Uns steht bisher kein allgemein gültiges Konzept oder Modell psychologisch-pädagogischer Diagnostik

oder entsprechende Modelle im Zusammenhang mit der Diagnostik intellektuell Hochbegabter zur Verfügung.

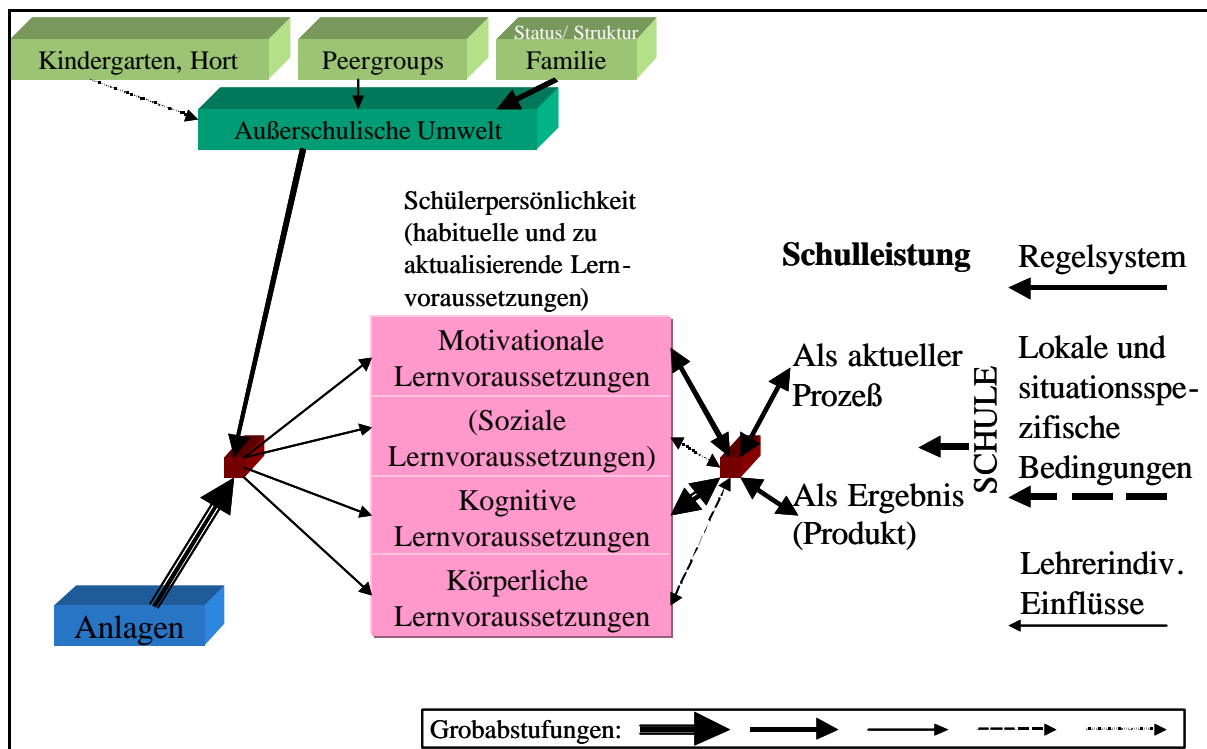


Abbildung 3: Modell der Schulleistungen (Heller, 1991)

Der Titel dieses Beitrages "Der Stellenwert der Intelligenztests in der Hochbegabungsdiagnostik" legt die Antwort schon nahe: Zur Feststellung von Intelligenz oder Begabung müssen entsprechend geeignete Testverfahren eingesetzt werden als unabdingbare Voraussetzung zur Einschätzung intellektueller Potentiale; das stellt zwar eine notwendige, aber keine hinreichende diagnostische Intervention in Richtung einer psychologisch fundierten Hochbegabungsdiagnostik dar. Es muss noch etwas dazukommen.

Die bisher in der Praxis verfügbaren Intelligenztests erlauben eine Aussage über die allgemeine intellektuelle Befähigung eines Individuums sowie Aussagen über gewisse Schwerpunkte der Intelligenz, also eher im sprachlichen oder mathematischen Bereich. Intelligenztests ermöglichen eine Einschätzung des kognitiven Potentials als **eine** Voraussetzung zur Bewältigung intellektuell zu lösender Aufgaben und damit auch einen Beitrag zur Klärung der Varianz z.B. von Schulleistungen. Allerdings liefern sie keine Hinweise auf die Besonderheiten des Denkens, Problemlösens oder kreativen Denkens wie sie sich bei besonders Begabten und Hochbegabten beobachten lassen (siehe dazu auch Winner, 1998).

Nicht nur aus diagnostischen Gründen, sondern insbesondere aus Gründen einer individuellen Förderung wäre es dringend erforderlich, Zusammenhänge zwischen bestimmten Aspekten des Denkens – wie z.B. dem Problemlösen – und

dem Erwerb domänenspezifischen Wissens zu finden, die für die Praxis der Förderung relevant werden könnten.

Unbefriedigend bleibt, dass zwar von Begabung/Hochbegabung gesprochen wird, aber immer nur Intelligenz "herauskommt". Irritierend ist auch der Umstand, dass in der nicht-fachlichen Umwelt der Eindruck zu bestehen scheint, bei Begabung bzw. Hochbegabung handelte es sich um eine das Individuum vollständig bestimmende Dimension; als könne man menschliches Verhalten über eine Dimension vorhersagen. Hier soll nun nicht an die unsägliche Diskussion um die Ansätze einer allgemeinen hohen Intelligenz bzw. Begabung und der sogenannten mehrdimensionalen Begabungsmodelle angeknüpft, sondern vielmehr auf die **Unzulänglichkeit des Begabungsbegriffs** verwiesen werden, was sehr schnell deutlich wird, wenn es um die Vielschichtigkeit von Begabungsäußerungen, die Verschränkung von Begabung und Persönlichkeit oder frühzeitiges Auftreten besonderer Begabungen geht.

Dazu einige Beispiele:

Luther, Goethe und Nietzsche wird attestiert, die deutsche Sprache weiterentwickelt zu haben. Bekannt ist, dass alle drei Männer schon in frühen Jahren als sehr begabt eingeschätzt wurden; aber gab es irgendwelche Anzeichen für ihr außerordentliches sprachschöpferisches Leistungspotential?

Der Komponist Wolfgang Rihm (2006) sagt auf die Frage einer Journalistin, ob sich Mozart überhaupt entwickelt, über Mozart: "Es ist ja immer alles schon da, das Geniale an einem Menschen – an einem Künstler – ist, dass er es zum Vorschein bringt. Das ist Genialität." Und weiter: "Er braucht eine gewisse Zeit, klar, aber beim jungen Mozart ist schon alles da ... Wunderkind-Sein heißt nicht automatisch: bedeutsames Werk, bedeutsames Entwickeln" (er denkt hier an Erich Wolfgang Korngold u.a.).

Richard Wagner, der in seiner Kindheit und frühen Jugend nicht durch besondere Begabung aufgefallen war, konnte dann bereits bei seiner dritten Oper "Der fliegende Holländer" – mit knapp 27 Jahren – seine ganze musikdramatische Hochbegabung entfalten (siehe Gregor-Dellin, 1989²).

John Neumeier, international renommierter Choreograph, verdeutlicht in seiner Arbeit mit herausragenden Tänzerpersönlichkeiten, wie diese choreographische Ideen auf eine höchst eigene und ungewöhnliche Weise umsetzen können.

Der frühere Generalintendant der Kölner Bühnen, Günter Krämer, kann, wie er sagt, erst dann ein Stück, eine Oper inszenieren, wenn er zur Textvorlage Bilder findet (persönliche Mitteilung, 2001).

Pablo Picasso, dessen großes Talent schon im Alter von 9 Jahren beobachtbar war, ist ein Beispiel dafür, wie sich bestimmte Strukturen seiner Persönlichkeit im Schaffensprozess niederschlagen.

Daniel Kehlmann erzählt in seinem Roman "Die Vermessung der Welt" aus dem Leben zweier schon früh als hochbegabt erkannter Männer: Alexander von Humboldt und Carl Friedrich Gauß, einem Naturforscher und einem Mathematiker und Astronom. Bei beiden wird neben der intellektuellen Begabung das Besondere ihrer Persönlichkeit hervorgehoben, die sich gegenseitig bedingen (siehe dazu auch Meyer-Abich, 2004, der dazu Wilhelm von Humboldt zitiert, der schon vor dem Auftreten der außerordentlichen Leistungen seines Bruders dessen Begabung im Zusammenhang mit dessen Persönlichkeit treffend beschreibt).

Reinhard Selten, Nobelpreisträger für Wirtschaftswissenschaften, sieht in einer mathematischen Hochbegabung eine notwendige (natürlich keine hinreichende) Bedingung zur Erlangung des Nobelpreises für Wirtschaftswissenschaften. Trotz des Vorliegens der schon früh bei ihm zu beobachtenden Begabung für Mathematik ließ sich seine außerordentliche Forschungsleistung nicht prognostizieren. Erst Jahrzehnte nach Erscheinen eines grundlegenden Artikels über die Spieltheorie und ihre Bedeutung für die Wirtschaftswissenschaften wurde er mit dem Nobelpreis geehrt, weil diese Arbeit zahlreiche, sehr fruchtbare Forschungen auslöste und neue Erkenntnisse erbrachte (persönliche Mitteilung, 1998).

Hier erscheint die wissenschaftliche Diskussion, die sehr stark auf die psychologische Arbeit mit besonders Begabten einwirkt, mit ihrer künstlich erscheinenden Unterscheidung von hoher Intelligenz bzw. Begabung und besonderen Talenten etwas hilflos; damit wird wenig geklärt und ist für die praktische psychologische diagnostische Arbeit und die Förderung nur bedingt weiterführend. Aber gerade die **Vielschichtigkeit der Begabungsäußerungen** und die **Verschränkung von Begabung und Persönlichkeit** ist "aufregend", macht neugierig und verunsichert die psychologisch und pädagogisch Tätigen; kann man doch nur auf die – durchaus umstrittenen – Intelligenztests zurückgreifen, was nur eine Teilsicherheit und Teilerkenntnis schafft.

Das inzwischen gewachsene gesellschaftlich-politische Interesse an Hochbegabten ist wohl hauptsächlich an diesen Ressourcen unter dem Aspekt des wirtschaftlichen Gewinns zu verstehen, was ja prinzipiell nicht verwerflich sein muss, jedoch auch gerade Psychologen motivieren sollte, mit dem Begriff Hochbegabung vorsichtig umzugehen, eingedenk des Wissens um das Phänomen der Hochbegabung und dessen Komplexität, wie sie sich in der psychologischen Diagnostik und Förderpraxis erweist.

2.3 Weitere Aspekte in der psychologischen Begabungs- bzw. Hochbegabungsdiagnostik

Welche weiteren psychologischen, pädagogischen, medizinischen oder soziologischen Konstrukte oder Variablen müssen berücksichtigt werden? Außerdem müsste geklärt sein: Mit welcher "Gewichtung" gehen nun die Intelligenzmessungen und die "Messung" weiterer relevant erscheinender Bedingungen wie z.B. Motivation oder domänenspezifisches Wissen in die psychologisch-pädagogische Diagnose ein?

Auf beide Fragenkomplexe lässt sich u.E. keine verbindliche Antwort geben. Die oben dargestellten Modelle der Begabung und Schulleistung verhelfen den Psychologen – in Ansätzen auch Erzieherinnen und Lehrkräften – aufgrund ihres Fachwissens eine Auswahl geeigneter Diagnoseinstrumente (wie Tests, Fragebögen, klinische Verfahren, Exploration u.a.) vorzunehmen und deren Brauchbarkeit aufgrund statistischer Kennwerte, Erfahrungswissen aus der diagnostischen Arbeit, Fachwissen aus anderen Wissensbereichen (z.B. Teilleistungsstörungen aus medizinischer Sicht) sowie Handlungswissen (z.B. Implementierung von psychologisch-pädagogisch fundierten Förderprogrammen im Bereich von Schule) zu beurteilen.

Folgt man den dargestellten Modellen, so werden neben der Intelligenz/Begabung Variablen wie Leistungsmotivation, Arbeitsverhalten, Wissensvoraussetzungen, Selbstkonzept, Prüfungsangst, Sozialkompetenz auf der Schülerseite, auf der Seite der Eltern: Möglichkeiten des Einfühlens und des Unterstützens des Kindes und auf der Seite der Schule: z.B. Einschätzung des Kindes durch die unterrichtenden Lehrkräfte und deren Fördermöglichkeiten untersucht.

Geht man auf die Ebene der psychologischen Untersuchung, lässt sich aus Erfahrung sagen, dass sich z.B. bei der Durchführung von Intelligenztests wichtige Verhaltensbeobachtungen machen lassen zum Aufgabenverständnis, zu spontanen Äußerungen zur Lösung von Items seitens des Klienten, zur Konzentration, Ausdauer und Selbständigkeit, wobei diese Verhaltensbereiche wiederum stark von der Bereitschaft des Klienten zur Mitarbeit bestimmt werden und häufig mit weiteren Tests – z.B. zum Arbeitsverhalten – und den Beobachtungen von Eltern und Lehrkräften übereinstimmen.

Jeder, der als psychologisch Tätiger mit Klientinnen und Klienten (ob nun Kinder, Jugendliche, Eltern, Lehrkräfte oder Organisationen) arbeitet, weiß um die Bedeutung und Technik der **Datenbeschaffung**. Will man überhaupt an einigermaßen valide und für die sog. "Änderungspraxis" – wie Beratung, Behandlung oder Förderung – relevante Daten "herankommen", so muss man in der Lage sein, eine Beziehung zum Klienten aufzubauen, dessen Anliegen klären und zu einem Arbeitsbündnis kommen.

Dabei hat sich eine **systemisch-ressourcen-prozess- und lösungsorientierte Haltung** als besonders effektiv erwiesen, die eben praktisch bedeutet, mit den Klientinnen oder Klienten auf gleicher "Augenhöhe" Lösungen zu erarbeiten, die der Klient umsetzen kann; das bedeutet auch, die "Störungen" (z.B. Angstverhalten) des Klienten mit in die Lösung einzubeziehen.

Sich als Klient psychologischen oder sogar psychiatrischen diagnostischen Prozessen zu stellen – um nicht zu sagen: auszuliefern – stellt immer eine gewisse narzisstische Kränkung dar, da der Klient glaubt, nicht aus eigener Kraft heraus zu für ihn wichtigen Erkenntnissen – sprich: zu einer Diagnose – kommen zu können. Gerade bei so Ich-nahen Themen wie Begabung oder gar Hochbegabung ist es unabdingbar, mit den Klienten die Folgen einer diagnostischen Intervention zu klären.

Obwohl unsere Einrichtungen sich für die Förderung besonders Begabter einsetzen, sprechen die Psychologinnen und Psychologen bei sogenannten eindeutigen Befunden im Sinne einer besonderen Begabung nicht von Hochbegabung, sondern versuchen, mit den Klienten ein **gemeinsames "Bild" über die Potentiale und Entwicklungsmöglichkeiten** des Kindes oder Jugendlichen, über die Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern und die vorhandenen oder zu schaffenden Förderansätze – z.B. der Schule – zu entwerfen, um dann gemeinsam mit Kind, Eltern und z.B. Lehrkräften Lösungen im Sinne einer **Begabungsentfaltung** zu konstruieren.

Die **Brauchbarkeit** solcher psychologisch fundierten Diagnosen lässt sich u.a. daran messen, inwieweit sie vom Kind oder dem Jugendlichen, den Eltern und vor allem auch von Erzieherinnen und Lehrkräften nachvollzogen bzw. geteilt werden und ob damit ein Beitrag zur Förderung geleistet werden kann. Etwas anders formuliert:

Auch in der psychologischen Diagnostik besonderer Begabungen gilt die Erkenntnis, dass sie aus der Sicht des Klienten erst dann brauchbar ist, wenn sie die Einschätzungen des ratsuchenden Klienten einbezieht. Außerdem muss die psychologische Diagnostik **klare Ableitungen** für die Beratung, die "Behandlung" und die Förderung gewährleisten. Letztlich alles entscheidend für eine effektive psychologische Arbeit ist die Nützlichkeit der von Psychologen bereitgestellten Änderungsmaßnahmen wie Beratung, Behandlung und Förderung. Gerade hier ist für eine fundierte Hochbegabtenförderung noch viel zu tun. Die bisherige Darstellung bezieht sich auf die sogenannte Einzelfallhilfe. Wie aber kann man sich die Begabungsdiagnostik in der pädagogisch-psychologischen Praxis, also z.B. in Kindertagesstätten oder in der Schule vorstellen?

3 Begabungsdiagnostik am Beispiel psychologisch-pädagogischer Fördermaßnahmen

3.1 Das HBZ-Fördermodell für Grundschulen

Das Fördermodell für Grundschulen wurde ab dem Jahr 2000 vom Hoch-Begabten-Zentrum in Zusammenarbeit mit Grundschullehrkräften und mit Unterstützung der Unteren und später auch der Oberen Schulaufsicht entwickelt, erprobt und durchgeführt für besonders begabte Grundschulkinder, um sie über zwei Jahre lang in ihrer kognitiven und motivationalen sowie Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen und zu fördern.

Mit der Bloom'schen Taxonomie (siehe Abb. 4 und 5) wurde ein den kognitiven Möglichkeiten besonders Begabter entsprechender Ansatz gefunden, der nach Maker & Nielson (1996) als einer der am häufigsten verwendeten Ansätze zur Steigerung des kognitiven Niveaus im Unterricht für besonders begabte Schüler gilt (siehe dazu die Veröffentlichung der Autorengruppe des HBZ, 2005).

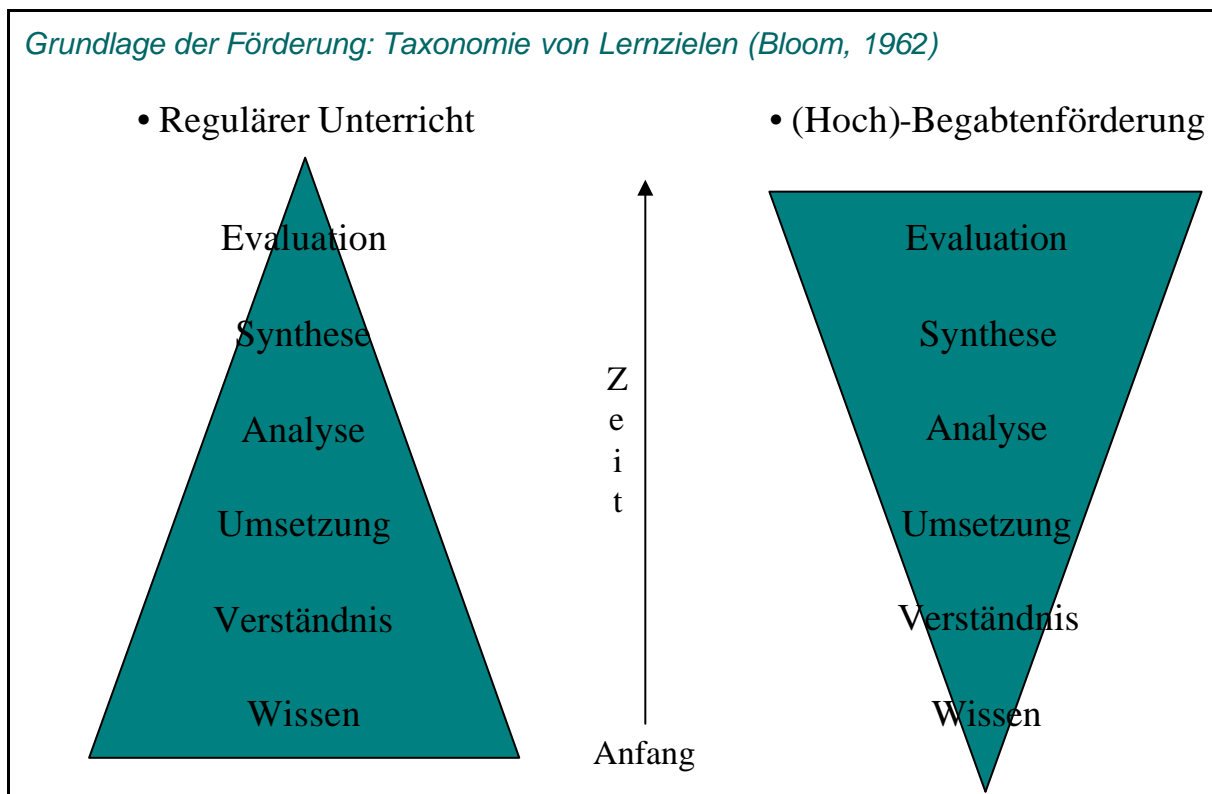


Abbildung 4: Die Taxonomie von Lernzielen (Bloom, 1959)

Operationalisierung der Bloom'schen Taxonomie	
<i>Kategorie</i>	<i>Schlüsselwörter zur Anwendung im Unterricht</i>
Wissen	Was? Wann? Wer? Definierung, identifizieren, auflisten, benennen
Verständnis	Welche? Was? Vergleichen, Unterschiede feststellen, neu organisieren
Anwendung	Wissen anwenden, konstruieren, aufzeigen
Analyse	Inhalte unterteilen und strukturieren, klassifizieren, Beziehungen setzen, erklären, beschreiben
Synthese	Schreiben, vorschlagen, erstellen, entwickeln, zusammenfassen, neue Zusammenstellung der Inhalte nach selbst gesetzten Prioritäten
Evaluation	Was ist? Was würdest du vorschlagen? Auswählen, bewerten, entscheiden, begründen, neue Fragen aufwerfen

Abbildung 5: Operationalisierung der Bloom'schen Taxonomie

Die Auswahl der besonders begabten Schülerinnen und Schüler erfolgt in zwei Schritten: Zunächst werden allen Lehrkräften der zweiten Schuljahre einer Gemeinde am Ende des Schuljahres sogenannte Nominationsbögen, die von den Psychologen gemeinsam mit Grundschullehrkräften entwickelt wurden, vorgestellt, damit sie eine erste Vorauswahl geeigneter Grundschulkinder vornehmen. Mit Einverständnis der Eltern werden diese Kinder dann von den Psychologen untersucht, wobei Items aus unterschiedlichen Intelligenztestverfahren, Fragebögen zur Motivation und spezielle Aufgaben zur Erfassung sprachlicher und mathematischer Kompetenz eingesetzt werden. Die die Kurse für Sprache/Philosophie und Mathematik/Naturwissenschaft durchführende Grundschule legt aufgrund der von den Psychologen des HBZ ermittelten Daten in gemeinsamen Gesprächen mit diesen fest, welches Kind in welchen Kurs aufgenommen wird. Anschließend werden die Eltern beraten.

3.2 Das HBZ-Fördermodell für Gymnasien

Als die Regionale Schulberatungsstelle für den Rhein-Erft-Kreis 1996/97 mit der Hochbegabtenförderung begann, gab es neben dem Schwerpunkt "**Diagnostik, Beratung und Förderung** besonders begabter Kinder und Jugendlicher" die Schwerpunkte **Lehrerfortbildung, Schulentwicklung** und **außerschulische Förderung** (so ist z.B. aus der Initiative der Regionalen Schulberatungsstelle die Hochbegabtenstiftung der Kreissparkasse Köln hervorgegangen, die u.a. Kinder- und Sommerakademien vorhält und mit der eine enge Zusammenarbeit mit dem Hoch-Begabten-Zentrum für das Rheinland besteht). Ende 2000 wurde das Hoch-Begabten-Zentrum (HBZ) - schon damals in der Trägerschaft eines Fördervereins und angegliedert an die Regionale Schulberatungsstelle (RSB) – eröffnet und es führt die Aufgaben der RSB, insbesondere in den Bereichen Lehrerfortbildung und Schulentwicklung, weiter.

Im Rahmen der Lehrerfortbildungsmaßnahmen für die Gymnasien des Kreises brachten die Gymnasiallehrkräfte – insbesondere auch die Schulleiterinnen und -leiter – schon 1998/99 vor, dass sie in ihren sehr heterogenen Klassen wenig Chancen für einen auf die Lernbedürfnisse und kognitiven Möglichkeiten hochbegabter Schülerinnen und Schüler abgestimmten Unterricht sähen und sie forderten ähnliche Modelle wie z.B. die sog. Projektklassen in Rheinland-Pfalz, wo die begabten Schüler ab Klasse 7 in neu geschaffenen Klassen unterrichtet und ab der Oberstufe wieder in das Kurssystem eingegliedert werden.

Damit wurde für NRW ein neues Kapitel schulischer Förderung eröffnet. Tatsächlich stimmte die Obere Schulaufsicht der Einführung sogenannter Profilklassen ab Klassenstufe 7 der Gymnasien im Rhein-Erft-Kreis zu, wobei das HBZ bei der Gestaltung und Implementierung dieser Fördermaßnahme behilflich war. Das Profil orientiert sich am bestehenden Schwerpunkt des jeweiligen Gymnasiums, also z.B. am mathematisch-naturwissenschaftlichen oder sprachlichen Schwerpunkt bzw. Profil und erweitert und vertieft das unterrichtliche Angebot in diesem Schwerpunkt.

Mit der Einführung der Verkürzung der Schulzeit in den Gymnasien in NRW beauftragte die Obere Schulaufsicht das HBZ, neue Formen der Begabtenförderung in den Gymnasien zu entwickeln und zu erproben. Grundidee des vom HBZ und der Bezirksregierung Köln und mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW abgestimmten Konzepts ist die **Individualförderung**, die erreicht werden soll durch eine **Passung** von **Schülerprofil** und **schulischem Lernangebot**.

Martin Corth, Psychologe im HBZ, und Michael Funke, Lehrer am Käthe-Kollwitz-Gymnasium in Wesseling (im Rhein-Erft-Kreis bei Köln) haben bei einer Tagung des HBZ zum Thema "(Hoch-)Begabtenförderung im Umbruch" diesen Ansatz vorgestellt, der nun bereits im zweiten Schuljahr (2005/2006) erprobt wird.

In den Abbildungen 6, 7 und 8 sind die Aufgaben und die einzelnen Schritte der Auswahl der Schülerinnen und Schüler sowie die schulischen Förderangebote dargestellt. Erste Evaluationen haben ergeben, dass durch die Erfassung der intellektuellen Möglichkeiten, des Vorwissens, spezifischer Kompetenzen (z.B. im mathematischen Bereich), des Arbeitsverhaltens und bestimmter Persönlichkeitsmerkmale) etwa ein Viertel mehr Schülerinnen und Schüler als geeignet für die Fachprofilklasse (Naturwissenschaften) identifiziert werden konnten, die nach dem bisher gültigen Auswahlkriterium "Noten" nicht aufgenommen worden wären und ein Fünftel der untersuchten Schülerschaft als nicht geeignet eingestuft wurden, die aufgrund ihres Notendurchschnitts bisher aufgenommen worden wären.

Auswahl von Schülerinnen und Schülern

- Nominierung durch die Lehrkräfte mit Hilfe von Nominationsbögen
- weiterführende Diagnostik durch Psychologen des HBZ und Lehrkräfte
 - logisch-abstraktes Denkvermögen (CFT 20)
 - spezifische Fertigkeiten (Mathematik bzw. Sprache)
 - motivationale Merkmale (AFS)
- endgültige Auswahl der Schüler; dabei Beratung durch das HBZ

Abbildung 6: Auswahl von Schülerinnen und Schülern

II. Identifikation passender Schüler (1)

- Welche Merkmale sollten bei der Erstellung eines Schülerprofils beachtet werden, um die Passung zu einem Förderprogramm einzuschätzen?
 - Ausgangspunkt 1: Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen
 - Ausgangspunkt 2: Modelle zu Begabung und Leistung
- „passungsrelevante“ Schülermerkmale:
 - allgemeine intellektuelle Fähigkeiten
 - Vorwissen
 - Lernmotivation
 - Interesse
 - Arbeits- und Lernstrategien

Abbildung 7: Wichtige Merkmale bei der Erstellung eines Schülerprofils

II. Identifikation passender Schüler (2)

- Hilfestellungen für die Erstellung eines Schülerprofils
 - Tests und Fragebögen
 - Checklisten
- Beispiel: Checkliste kognitiver Merkmale (Chauvin, 1979)
 - Wer lernt am schnellsten und am leichtesten?
 - Wer behält leicht, was er gehört hat?
 - Wer weiß viel über Dinge, die andere Kinder nicht interessieren?
 - Wer erkennt Zusammenhänge und versteht ihre Bedeutung?
 - Wer ist wachsam, ein guter Beobachter und reagiert schnell?

Abbildung 8: Hilfestellungen für die Identifikation passender Schüler

Die Prognose wurde nach dem ersten Halbjahreszeugnis von den an dieser Klasse unterrichtenden Lehrkräften, die nicht informiert waren über die Ergebnisse des Auswahlverfahrens, durchgängig als sehr zutreffend beurteilt, einschließlich des vorausgesagten Förderbedarfs. Positiv haben die Eltern auf die Empfehlungen (n-Klasse oder nicht) reagiert, weil sie ihre Kinder auf keinen Fall überfordern wollen. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Psychologen des HBZ sehen noch einen weiteren Gewinn dieses Ansatzes: einen genaueren Blick auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler und die verbesserte Beratung und individuelle Förderung.

Literatur

- Bloom, B.S. (1959). *Taxonomy of educational objectives. Cognitive domain. Handbook I*. New York: David McKay.
- Chauvin, R. (1979). *Die Hochbegabten. Wie erkennen und fördern wir überdurchschnittlich begabte Kinder? Eine Aufgabe für Eltern und Lehrer*. Bern, Stuttgart: Paul Haupt.
- Corth, M. & Funke, M. (2005). *Optimierung der Individualförderung durch Passung von Schülerprofil und Fördermaßnahmen*. Referat auf der Tagung "(Hoch-) Begabungsförderung im Umbruch" am 05.09.2005 in Brühl.
- Gregor-Dellin, M. (1989²). *Richard Wagner*. München: Piper.
- Heller, K.A. (1991). *Begabungsdiagnostik in der Schul- und Erziehungsberatung*. Bern: Huber.
- Heller, K.A. (Hrsg.). (2001). *Hochbegabungsdiagnostik im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Hoch-Begabten-Zentrum (2005). *Das HBZ-Modell für Grundschulen. Anlage 2 zur ABB-Information 53*. Rostock/Oldenburg.
- Kehlmann, D. (2005¹¹). *Die Vermessung der Welt*. Hamburg: Rowohlt.
- Maker, C.J. & Nielson, A.B. (1996²). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin: Pro-ed.
- Meyer-Abich, A. (2004). *Alexander von Humboldt*. Hamburg: Rowohlt.
- Rihm, W. (2006). Der macht's besonders gut. *Süddeutsche Zeitung Nr. 22* vom 27.01.2006.
- Winner, E. (1998). *Hochbegabt. Mythen und Realitäten von außergewöhnlichen Kindern*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Zech, Th. (1997). *Förderung hochbegabter Kinder, Jugendlicher und junger Menschen im Erftkreis*. Unveröffentlichte Vorlage für die Verwaltung und Schulaufsicht.
- Zech, Th. (2000). Können Lehrerinnen und Lehrer besondere Begabungen erkennen? In: Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.), *Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin* (S. 585-601). Bonn: BLK/Forum Bildung (Materialien des Forum Bildung Bd. 3).
- Zech, Th. (2001). Systemische und dynamische Aspekte der Förderung hochbegabter junger Menschen. In: Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.), *Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6. und 7. März*

2001 in Berlin (S. 204-208). Bonn: BLK/Forum Bildung (Materialien des Forum Bildung Bd. 7).

Zech, Th. (2003). Hochbegabte in der Schule fördern. In: *Das Lehrerhandbuch*, Ausg. 27, Berlin.