

Rost, D. H. (2008).

Identifikation von Hochbegabten.

In Hessisches Kultusministerium (2008) (Hrsg.)

***Hochbegabung und Schule* (S. 18-27).**

Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.



Detlef H. Rost

Identifikation von Hochbegabten

Die Identifikation von Hochbegabten ist keine leichte Aufgabe. Es lauern zahlreiche Fehlermöglichkeiten und Fallen. Leider kommt es immer wieder vor, dass Laien, also diagnostisch nicht oder nicht hinreichend Ausgebildete, eine nicht kunstgerechte „Diagnostik“ kognitiver Leistungsfähigkeit vornehmen. Eine solide (Hoch-)Begabungsdiagnostik bedarf nämlich der nötigen Professionalität. Nachfolgend gehe ich auf wichtige Fragen und Problemzonen, die sich im Zusammenhang mit einer Identifikation von Hochbegabten stellen, ein. Es wird schnell klar werden, dass die Diagnostik stets in die Hand von Fachleuten gehört. Ohne Wenn und Aber. Mit Fachleuten meine ich akademisch ausgebildete Psychologinnen und Psychologen. Der Nachweis einer entsprechenden Qualifikation kann vermutet werden, wenn es sich um einen Diplom-Psychologen oder eine Diplom-Psychologin handelt oder wenn ein Masterstudium der Psychologie erfolgreich absolviert worden ist. Ein Bachelorstudium qualifiziert nicht dafür.

Warum sollte man bei der Identifikation von Hochbegabten „Kompetenz“ von „Performanz“ unterscheiden?

Beide Konzepte sollte man sauber voneinander trennen, weil beide zwar positiv miteinander korrelieren, aber gut unterscheidbare Phänomene darstellen. Bei der Identifikation von Hochbegabung greift man pragmatisch auf erprobte Instrumente zurück. Da in fast allen Konzeptionen die kognitive Leistungsfähigkeit (im Sinne einer latenten Fähigkeitsvariablen, also *Kompetenz*) als zentraler Bestandteil von Hochbegabung thematisiert wird, wird zumeist ein bewährter *Intelligenztest* vorgegeben. Bei nicht-kognitiven Bereichen (wie Kunst, Musik, Sport, Tanz, darstellendes Spiel) zieht man die bisher gezeigten Leistungen (also *Performanz*) als Kriterium zur Entscheidung über das Vorliegen einer Hochbegabung heran.

Je jünger Kinder sind, um so problematischer ist es, aus der realisierten Leistung (= *Performanz*) auf die zugrunde liegende Begabung (= *Kompetenz*) zu schließen. In der Grund-, Haupt- und Realschule sowie in den ersten Jahren des Gymnasialbesuchs ist es durchaus möglich, exzellente Schulleistungen bei nur (leicht) überdurchschnittlicher Begabung - aber fehlender Hochbegabung - zu erzielen, guten Fleiß und eine produktive Arbeitshaltung vorausgesetzt. Im Marburger Hochbegabtenprojekt wurden u. a. hochleistende Jugendliche (das waren die leistungsbesten Jugendlichen der 9. Jahrgangsstufen von Gymnasien) mit diversen Intelligenztestaufgaben untersucht. Es zeigte sich, dass der Mittelwert dieser Gruppe bei IQ = 116 lag, also rund eine Standardabweichung unterhalb der konventionellen Hochbegabtendefinition von IQ = 130. Würde man bei der Identifikation nur auf die gezeigte Leistung achten und diese als Kriterium für Hochbegabung zu Grunde legen, dann würde man viele Hochbegabte übersehen, insbesondere die sog. Underachiever. Außerdem würde man fälschlicherweise vielen Hochleistenden eine Hochbegabung zuschreiben, obwohl sie nur überdurchschnittlich, aber nicht exzellent begabt sind. Hochleistungen kann man nämlich, wie gesagt, erzielen, wenn man sehr viel und effektiv lernt, auch wenn man nicht hochbegabt ist.

Warum ist Expertise so bedeutsam, will man zukünftige Leistungen in einem spezifischen Gebiet vorhersagen?

Was Leistungsexzellenz betrifft, so gilt, dass sich bisherige fachspezifische Kenntnisse und bislang gezeigte fachspezifische Leistung (= *Expertise*) natürlich am besten für die Vorhersage zukünftiger fachspezifischer Leistungen eignen. Wer im 8. Schuljahr in Latein ein „sehr gut“ erhalten hat, wird vermutlich auch im 9. Schuljahr in Latein „gute“ oder „sehr gute“ Leistungen erbringen. Die Wahrscheinlichkeit, in der Lateinleistung auf ein „befriedigend“, „ausreichend“ oder gar „mangelhaft“ abzurutschen, ist relativ klein. Wer in Mathematik und Physik ein „mangelhaft“ auf dem Zeugnis hat, wird mit einer hohen Wahrscheinlichkeit beim nächsten oder übernächsten Zeugnis im Mathematik und Physik kein „gut“ oder „sehr gut“ erreichen. Diese Beobachtung trifft so gut wie immer für alle Leistungsbereiche innerhalb und außerhalb der Schule zu. Das liegt u. a. daran, dass (schulisches) Wissen hierarchisch organisiert ist - komplexeres Wissen baut auf weniger komplexem auf. Eine reichhaltige Wissensbasis in einem bestimmten Wissensgebiet ist also die beste Voraussetzung, sich in genau diesem Stoffgebiet zu vertiefen und dort Expertise zu erwerben. Es ist, um diesen Vergleich anzustellen, ähnlich wie mit der Wettervorhersage: Wer das Wetter von morgen vorhersagen will, liegt oft richtig, wenn er prognostiziert, dass morgen das Wetter so sein wird wie heute. Damit ist seine Prognose gar nicht so viel schlechter als die professioneller Wetterfrösche. Es ist einfach zu merken: Eine eng umschrie-

bene, sehr spezifische Fachleistung lässt sich am besten durch einen eng umschriebenen Indikator, also durch die bisherigen Leistungen genau in dem angesprochenen Gebiet, vorhersagen, besser als durch die allgemeine Intelligenz „g“ alleine. Breit gestreute Leistungen und Leistungen in neuen Gebieten, in denen man nicht eingearbeitet ist, also kaum Erfahrungen und nur wenig Übung hat, lassen sich dagegen besser durch einen breit gefassten Indikator, also durch die allgemeine Intelligenz „g“ prognostizieren (und nur schlecht durch eine spezifische Fachleistung). Die Vorhersage ist dann optimal, wenn Expertise mit hoher Begabung kombiniert auftritt.

Welche Fehler kann man bei der Identifikation von Hochbegabten machen?

Zwei Fehler sind es, die bei jeder diagnostischen Entscheidung auftreten können: Der alpha-Fehler und der beta-Fehler.

Verzichtet man bei der Entscheidung über das Vorliegen einer Hochbegabung auf eine solide testpsychologische Untersuchung, wächst die Gefahr, einer Schülerin oder einem Schüler fälschlicherweise eine Hochbegabung zuzusprechen. Das wird in der Psychologie als „falscher Alarm“, also als „falsch positive Entscheidung“ bzw. als Fehler 1. Art („alpha-Fehler“) bezeichnet. Wenn daraufhin Maßnahmen folgen, die für Schülerinnen bzw. Schüler bzw. Eltern mit nennenswerten psychischen „Kosten“ verbunden sind (z. B. vorzeitige Einschulung; Überspringen; Besuch einer Spezialklasse oder Spezialschule für Hochbegabte), kann es bei einer solchen Fehlentscheidung (Zuschreibung von Hochbegabung, obwohl nur eine durchschnittliche oder leicht überdurchschnittliche Begabung vorliegt) zu massiver Überforderung mit den bekannten psychischen Nachteilen kommen. Dann sind gravierende psychische und psychosomatische Störungen, die klinisch-psychologischer Hilfe bedürfen, zu befürchten.



Das Nicht-Entdecken einer vorliegenden Hochbegabung stellt den anderen möglichen Fehler dar. Psychologen sprechen in diesem Fall von einer „falsch negativen Entscheidung“ bzw. vom Fehler 2. Art („beta-Fehler“). Der beta-Fehler schlägt oft bei Underachievern zu Buche: Hochbegabte Kinder und Jugendliche, die der Schule eine „innere Kündigung“ ausgesprochen haben (weil es ihnen z. B. zu langweilig war) und sie sich nicht mehr für das, was mit Schule und Unterricht zu tun hat, interessieren, sacken in ihren schulischen Leistungen ab – bis hin zum Schulversagen. Sie werden von ihren Lehrkräften in der Regel nicht als hochbegabt wahrgenommen. Ihnen droht das Schicksal einer randständigen Schülerin bzw. eines randständigen Schülers. Glücklicherweise ist dieses Szenario nicht die Regel – aber es kommt leider in einzelnen Fällen immer noch vor, dass hochbegabte Schülerinnen oder Schüler auf einer Sonderschule verkümmern. Solche „Underachiever“ stellen eine echte Risiko- und Problemgruppe dar. Sie bedürfen nicht selten einer fachpsychologischen Beratung und manchmal sogar einer Psychotherapie.

Eine Entscheidung über das Vorliegen von Hochbegabung ohne psychodiagnostische Abklärung ist in den beiden eben beschriebenen Fallgruppen kaum verantwortbar. Hängt von der Entscheidung über das Vorliegen einer Hochbegabung nur wenig ab (d. h.: Eine Fehlentscheidung ist für die weitere Entwicklung der Schülerin oder des Schülers weniger bedeutsam), dann ist gegen einen Verzicht auf eine Diagnostik kaum etwas einzuwenden. Aber: Wer weiß schon vorher, welche Konsequenzen fehlerhafte Zuschreibungen oder fehlerhafte Nicht-Zuschreibungen von Hochbegabung – auch über einen längeren Zeitraum hinweg gesehen – mit sich bringen? Niemand lässt sich von einem Arzt behandeln, wenn nicht vorher eine solide ärztliche Diagnose gestellt worden ist. Im Hochbegabungsfall sollte das nicht anders sein. Die Regel „keine wirksamen ‚Maßnahmen‘ ohne vorherige diagnostische Abklärung“ gilt auch hier.

Wohin wendet man sich für eine Hochbegabungsdiagnostik?

Diese Frage lässt sich besonders eindeutig beantworten: Man wendet sich an (Schul-)Psychologen und (Schul-)Psychologinnen, die diagnostisch gut ausgebildet sind. Das ist die beste Anlaufstelle. (Wenn dazu noch gute Kenntnisse in Kinder- und Jugendpsychologie sowie in Pädagogischer Psychologie gegeben sind, ist es um so besser.) Durchführung, Auswertung und vor allem Interpretation psychodiagnostischer Verfahren (Tests, Fragebogen) setzen nämlich solides psychologisches, diagnostisches und testtheoretisch-statistisches Wissen voraus, welches nur durch ein mehrjähriges Universitätsstudium der Psychologie (z. Zt. noch mit dem Abschluss „Dipl.-Psych.“) erworben wird. Ein vier- oder fünfsemestriges Teilstudium der Psychologie im Haupt- oder Nebenfach (z. B. Studium bis zum Vordiplom, Abschluss als Bachelor) qualifiziert dafür nicht. Lehrkräften, Ärzten/Ärztinnen, Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, pädagogischen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Jugendhilfe und Erziehern/Erzieherinnen fehlt üblicherweise diese solide psychodiagnostische Ausbildung, die eine unabdingbare Voraussetzung für eine qualifizierte Tätigkeit im Bereich der (Hochbegabungs-)Diagnostik darstellt. Deshalb sind psychologische Testverfahren auch bezugsgeschützt: Nur Psychologen und Psychologinnen mit akademischem Abschluss können sie kaufen. Wenn zusätzlich zu diagnostischen Kenntnissen und Erfahrungen auch noch solide Vorkenntnisse im Bereich „Hochbegabung“ vorliegen, dann sind sehr gute Bedingungen für eine seriöse Begabungsdiagnostik gegeben. Bei dem Wunsch nach einer psychodiagnostischen Abklärung der (Hoch-)Begabung sind deshalb begabungsdiagnostisch orientierte Beratungsstellen mit Erfahrung in (Hoch-)Begabung (wie z. B. *BRAIN*) die erste Wahl.

Warum gehört eine (Hoch-)Begabungsdiagnostik nicht in die Hände von Eltern?

Eltern sollten sich nicht als Diagnostiker versuchen, da ihnen die Ausbildung dazu fehlt. Deshalb sind diagnostische Aussagen und Stellungnahmen von Elternverbänden für hochbegabte Kinder, also von psychodiagnostischen Laien, mit besonderer Vorsicht zu genießen. Selbst ein vermeintlich oder tatsächlich hochbegabtes Kind zu haben, stellt keinerlei diagnostische Qualifikation dar. Und wenn sich manche Funktionäre und Funktionärinnen von Elternvereinigungen für hochbegabte Kinder rühmen, innerhalb von einer halben Stunde feststellen zu können, ob ein Kind hochbegabt ist oder nicht und stolz verkünden, in einem Jahr mehrere hundert Diagnosen und Beratungen durchgeführt zu haben, dann spricht das nicht für eine besondere diagnostische Kompetenz und auch nicht für eine besondere Beratungskompetenz, sondern es spricht nur für eine erschreckende Verantwortungslosigkeit. Die Volksweisheit „Schuster bleib bei deinen Leisten“ ist gerade in einem solch sensiblen und schwierigen Gebiet wie der (Hoch-)Begabungsdiagnostik und (Hoch-)Begabtenberatung ein guter Ratschlag. Eltern, aber auch Pädagogen/Pädagoginnen und Ärzten/Ärztinnen, fehlt, wie schon angedeutet, fast immer die erforderliche solide psychodiagnostische und testtheoretische Ausbildung, die man braucht, um Intelligenztests fachgerecht zu administrieren, auszuwerten und zu interpretieren. (Schul-)Psychologen/Psychologinnen oder begabungsdiagnostische Beratungsstellen wie *BRAIN* sind, wie schon weiter oben betont, gute Anlaufstellen.

Was ist „Diagnostik per Konsens“? Ist das eine brauchbare Alternative?

Nein. Auf keinen Fall. Die Rede von der „Diagnostik per Konsens“ stammt von der Hamburger „Beratungsstelle besondere Begabung“ (BbB). Diese Institution geht bei der Identifizierung von Hochbegabten einen anderen – problematischen – Weg. Eine „besondere Begabung“ wird dort als gegeben angesehen, wenn Eltern und Lehrkräfte in ihren diesbezüglichen Einschätzungen übereinstimmen. Dieses ist – missverständlich, da es mit der Psychodiagnostik im engeren Sinne wenig zu tun hat – die „Diagnostik per Konsens“. Im Dissensfall bietet die Hamburger Beratungsstelle eine kurze Konfliktmoderation an, und nur in Ausnahmefällen folgt dann auch eine knappe Testdiagnostik. Solch ein Vorgehen ist eigentlich nur dann zu vertreten, wenn Fehlentscheidungen keine nennenswerten negativen Konsequenzen für die Betroffenen (Schülerin bzw. Schüler, Eltern, Schule, Peers) haben. Aber: Ist das so, dann benötigt man keine Diagnostik, und dann sollte man auch nicht den Fachbegriff „Diagnostik“ verwenden, der ja eine solide psychodiagnostische Untersuchung mit bewährten psychologischen Testverfahren suggeriert. Nicht nur wegen der bislang fehlenden wissenschaftlichen Überprüfung erscheint die konsensuelle „Diagnostik“ problematisch. In der Medizin würde sich niemand ohne gründliche Diagnostik – am besten noch durch eine unabhängige zweite Diagnostik bestätigt – einer wirksamen Behandlung (die, wenn sie wirksam ist, auch immer Nebenwirkungen hat) unterziehen. Eine medizinische Behandlung ohne vorausgegangene Diagnostik wird als ärztlicher Kunstfehler angesehen. Soll die gleiche Sorgfalt nicht auch für psychologische oder pädagogische „Behandlungen“, die ebenfalls nicht nebenwirkungsfrei sind, gelten?



Wie gut können Lehrkräfte Hochbegabte identifizieren?

Wenn Hochbegabte gleichzeitig auch gute Schulleistungen zeigen, dann werden sie von vielen (aber nicht allen) Lehrkräften auch als solche erkannt. Es gibt nämlich eine große Spannweite in der Befähigung von Lehrkräften, Schulleistungen objektiv einzuschätzen. Das ist das erste Problem. Und weitere Probleme kommen hinzu: Lehrkräfte legen einen klassenspezifischen Bezugsrahmen, so sagt man in der Psychologie, an. Das heißt, dass sie in der Regel in der Lage sind, innerhalb ihrer Klasse recht gut eine Leistungsrangfolge der Schülerinnen und Schüler herzustellen. Allerdings können zwischen einer „guten“ Leistung beim Lehrer A und einer „guten“ Leistung bei Lehrerin B ganze Welten liegen: „Gut“ in Klasse „A“ kann manchmal „ausreichend“ oder im Extremfall sogar „mangelhaft“ in Klasse „B“ bedeuten.

Vielfach werden Hochbegabte allein aufgrund eines Lehrkrafturteils bestimmt. Empirische Studien im Rahmen des Marburger Hochbegabtenprojekts haben gezeigt: Lehrkräfte beurteilen, fragt man sie nach der Hochbegabung, hauptsächlich die gezeigte Leistung und weniger das der Leistung zugrunde liegende intellektuelle Potential. Sie beurteilen also kaum die Begabung. In vielen Studien – auch schon im Vor- und Grundschulalter – wurden zwar zufrieden stellende Übereinstimmungen zwischen Lehrkräfteeinschätzungen der allgemeinen Intelligenz einerseits und Intelligenztestergebnissen bzw. Leistungsentwicklungen andererseits gefunden. Lehrkräfte versagen aber, wenn sie Intelligenzspitzen bzw. Intelligenzschwächen identifizieren sollen. Zudem neigen Lehrkräfte dazu, die Hochbegabung schwieriger Schülerinnen und Schüler zu unterschätzen – ebenso wie sie dazu tendieren, bei Leistungsgleichheit Kinder mit höherer Leistungsmotivation als besser begabt einzustufen (obwohl den weniger Leistungsmotivierten bei gleicher Leistung ein höheres Begabungspotential zuzusprechen wäre). Die Hochbegabung von sog. Underachievern wird von ihnen leider kaum erkannt.

Wegen der besonderen Wichtigkeit sei es hier eigens nochmals erwähnt: Wenn Lehrkräfte beurteilen sollen, ob eine Schülerin bzw. ein Schüler hochbegabt ist, orientieren sie sich hauptsächlich an den Schulleistungen. Das ist verständlich und ihnen nicht vorzuwerfen, weil Leistung und Leistungsentwicklung im Zentrum des pädagogischen Interesses stehen. Deshalb neigen Lehrkräfte dazu, wie ebenfalls schon ausgeführt, hochbegabte Underachiever zu übersehen. Lehrkräfte sind Fachleute für Unterricht, Erziehung und Schulleistungsfeststellungen; sie sollten sich nicht noch eine Begabungsdiagnostik aufhalsen lassen – egal, von wem. Wenn sie guten Unterricht halten, dann haben sie ihren Job hervorragend erfüllt – und dann haben sie genug zu tun.

In Ratgebern findet man oft Checklisten. Kann man damit Hochbegabte besser identifizieren?

Bislang nicht, obwohl in vielen Büchern zum Thema „Hochbegabung“ Checklisten (Nominierungsbogen) angepriesen werden. Eltern und Lehrkräften wird darin empfohlen, sie ihren Einschätzungen, ob ein Kind hochbegabt ist oder nicht, zugrunde zu legen. Diese Listen sind aber zumeist nur mehr oder weniger systematisch zusammengestellte Kataloge von Eigenschaften, welche angeblich für Hochbegabte besonders typisch sein sollen. Das ist wissenschaftlich jedoch alles andere als belegt. Ganz im Gegenteil, viele der in Checklisten aufgeführten Merkmale treffen auch auf viele aufgeweckte, beileibe aber nicht hochbegabte Kinder und Jugendliche zu. Außerdem sind die Merkmale so breit und so unscharf formuliert, dass sie der Interpretation Tür und Tor öffnen. Damit sind Beurteilungen aufgrund von Checklisten hochgradig anfällig für diagnostische Fehler. Beim gegenwärtigen Wissensstand kann der Einsatz von Checklisten zur Identifikation von Hochbegabung auf keinen Fall empfohlen werden. Außerdem gibt es Hinweise darauf, dass sich die Beurteilungskompetenz von Lehrerinnen und Lehrern bei der Verwendung von Checklisten nur unwesentlich verbessert.

Checklisten haben dort ihren Platz, wo sie nicht zur Identifikation, sondern als pädagogisches Hilfsmittel, also als Leitfaden zur förderbegleitenden Beobachtung und Beschreibung der Entwicklung besonders Begabter dienen. Dazu müssen sie im Hinblick auf ein spezifisches Förderprogramm formuliert sein, sich nicht auf weit zurückliegende Lehr-Lern-Situationen beziehen und die dort versammelten Verhaltensweisen und Eigenschaften so konkret umschreiben, dass ihre Beobachtung möglich ist und nur wenig an Interpretation erfordert. Solche Checklisten gibt es aber noch nicht. Deshalb kann z. Zt. der Ratschlag nur lauten: Von Checklisten lieber die Finger lassen.

Könnte man nicht mit vergleichsweise geringem Aufwand die Identifikationskompetenz von Lehrkräften trainieren?

Diese Frage ist noch nicht hinreichend empirisch geklärt. Sehr wahrscheinlich müsste die Antwort „Nein“ lauten. Bislang zumindest ist nicht überzeugend belegt worden, dass die Kompetenz von Lehrkräften, Hochbegabte zu identifizieren, durch Trainings nachhaltig verbessert werden kann. In der Literatur wird als Beleg für die angebliche Trainierbarkeit der Hochbegabungsidentifikationskompetenz von Lehrkräften fälschlicherweise immer wieder eine Studie von Gear aus den USA zitiert. Eine genaue Lektüre dieser Studie zeigt jedoch, dass diese Untersuchung die These der Trainierbarkeit der Identifikationskompetenz von

Lehrkräften gerade *nicht* stützt. Der Trainingseffekt führte im Vergleich zu untrainierten Lehrkräften lediglich dazu, dass die trainierten Lehrkräfte wesentlich mehr Schülerinnen und Schüler als „hochbegabt“ bezeichneten. Die Treffsicherheit (d. h. der Anteil der tatsächlich hochbegabten Schülerinnen bzw. Schüler an den als von der Lehrkraft „hochbegabt“ nominierten) hatte sich durch das Training sogar etwas verschlechtert.

Ist es notwendig, Lehrkräfte in Hochbegabungsdiagnostik aus- und weiter zu bilden?

In Hochbegabungsdiagnostik nicht, aber natürlich in anderen Hochbegabungsfragen. Das ist besonders dringend. Eine vernünftige Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften ist das Fundament jedweder effektiven Hochbegabtenförderung. Die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften sollte sich auf das eigentliche „Geschäft“ und das Tätigkeitsfeld des Lehrens zentrieren: Pädagogik und Didaktik, besonders was die sog. innere Differenzierung betrifft. Weiterhin sollte erreicht werden, dass Lehrkräfte eine gewisse Sensibilität für Anzeichen, die auf das Vorliegen einer Hochbegabung deuten könnten, entwickeln. Und sie sollten diagnostischen Fragestellungen und ggf. der Notwendigkeit zu weiterführenden diagnostischen Untersuchungen aufgeschlossen gegenüber stehen. Sie brauchen nur so viele diagnostische Kenntnisse zu erwerben, dass sie im diagnostischen Ernstfall mit Fachleuten, also mit Psychologen/Psychologinnen, kommunizieren und kooperieren können.

Man liest immer, Eltern könnten die Begabung ihrer Kinder besonders gut beurteilen, weil sie mit ihnen tag-täglich zusammen sind. Stimmt das?

Das stimmt leider nicht. Elternurteile sind normalerweise weniger brauchbar. Zur Identifikation von Hochbegabung können Eltern dann befragt werden, wenn andere („härtere“) Datenquellen nicht zur Verfügung stehen oder wenn aus irgend einem anderen Grund eine psychologische Fachdiagnostik nicht erwünscht oder möglich ist. Dieses trifft insbesondere für die frühe Kindheit und für das Vorschulalter zu. Aber: Je jünger ein Kind ist, desto problematischer ist die Begabungsdiagnostik. Die Entwicklung der intellektuellen Leistungsfähigkeit ist bis zum Alter von 4 oder 5 Jahren noch sehr plastisch. Eine Begabungsdiagnostik ist dann nur in Ausnahmefällen angezeigt. Außerdem: Als direkt Betroffenen fehlt es Eltern im Allgemeinen an der erforderlichen Objektivität. Die Liebe zum eigenen Kind lässt manches im besonders positiven Licht erscheinen, was Außenstehende vielleicht als nur durchschnittlich oder leicht überdurchschnittlich bewerten würden. Ergänzend zu einer fachpsychologischen Diagnostik die Meinung der Eltern einzuholen und zu erfragen, wie sie die Begabung ihres Kindes einschätzen, das ist natürlich sehr vernünftig. Aber das ist ja auch keine Diagnostik.

Was die in fast allen Ratgeberbroschüren angeführten Elternchecklisten betrifft, so gilt zur Kritik natürlich auch das, was schon bei den Checklisten für die Hand der Lehrkräfte erwähnt wurde. Als zusätzliches Problem bei Elternchecklisten kommt hinzu, dass häufig retrospektive Angaben, die teilweise bis weit in die frühe Kindheit zurückreichen, verlangt werden. Wer kann noch Jahre später zuverlässig angeben, ob für sein Kind im Säuglings-, Kleinkind- bzw. Vorschulalter folgende Behauptungen zugetroffen haben (die Beispiele stammen aus Checklisten, die 1985 in einem Ratgeber des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft bzw. 1984 in einer Informationsbroschüre für Eltern und Lehrkräfte der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. abgedruckt worden sind; sie ließen sich beliebig vermehren, die heutigen Checklisten sind nicht viel besser):



■ **Das Kind ist schon als Baby auffallend lebhaft.**

(Was bedeutet „als Baby“? Sofort nach der Geburt? Im Alter von einem Monat oder von zwei Monaten? Vier, sechs oder acht Monaten? Was heißt „auffallend“? Was heißt „lebhaft“?)

■ **Das Kind entwickelt sich körperlich schnell (dreht sich, sitzt und läuft früher als andere Kleinkinder).**

(Welche Eltern wissen genau, wann ein Kind sich drehen können soll, wann es genau sitzen und laufen können soll? Was heißt früher? Eine Woche früher? Vierzehn Tage früher? Einen Monat? Drei Monate?)

■ **Das Kind löst einfache Rechenaufgaben.**

(Was ist eine einfache Rechenaufgabe? Ist es $1+1$? $6+7$? $13-9$? $37-15$? 3×2 ? $36:4$? usw. Wann – mit einem Jahr? Mit zwei, drei, vier, fünf oder fünf-dreiviertel Jahren – soll es welche Aufgabe können?)

■ **Das Kind braucht weniger Schlaf?**

(Woher wissen Eltern, wie viel Schlaf ein Kind in welchem Alter benötigt? Wenn Eltern das wissen sollten: Was bedeutet hier „weniger“? Eine halbe Stunde weniger? Eine Stunde weniger? Eine Stunde und zehn Minuten weniger? Zwei Stunden und 20 Minuten weniger? Drei Stunden weniger? Vier Stunden weniger? Ist ein Kind nicht hochbegabt, wenn es acht Stunden gut durchschläft?)

■ **Das Kind ist für „schöne Dinge“ (Natur, Musik, Farben) besonders empfänglich?**

(Was sind „schöne Dinge“? Vieles Bunte ist nicht „schön“. Was heißt „empfänglich“? Was heißt „besonders?“ Woher weiß ich als Mutter oder Vater mit nur einem Kind oder mit nur zwei Kindern, wie „empfänglich“ andere Kinder für „schöne Dinge“ sind, um zu beurteilen, ob mein Kind „besonders empfänglich“ ist?)

Die eben schon erwähnte Broschüre des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Begabte Kinder finden und fördern“, diesmal die Neuauflage aus dem Jahre 2000, führt zwar auch eine umfangreiche Elterncheckliste an, spricht jedoch – endlich – die damit verbundenen Probleme deutlich an: „Wenn Sie glauben, dass Sie durch Ankreuzen der zutreffenden Merkmale bestimmen können, ob Ihr Kind oder Schüler hochbegabt ist, müssen wir Sie leider enttäuschen. Die in der Liste aufgeführten Kriterien sind wissenschaftlich nicht überprüft und außerdem so vage formuliert, dass sie oft auch nicht hochbegabten Kindern zugesprochen werden können. Außerdem zeigt nicht jedes tatsächlich hochbegabte Kind alle Eigenschaften ... Es gibt keinen Auswertungsschlüssel, nachdem zu bestimmen ist, ob bei einer speziellen Kombination von Merkmalen eine Hochbegabung vorliegt oder nicht.“ Dann fragt man sich natürlich: „Was hat solch eine Checkliste in einer Handreichung für Eltern und Lehrerschaft zu suchen?“

Sind Peers eine nützliche Quelle für die Identifikation von hochbegabten Kindern oder Jugendlichen?

Vermutlich nicht. Mit „Peers“ sind Alters- oder Entwicklungsgleiche gemeint, in der Regel also Mitschülerinnen und Mitschüler oder Freundinnen und Freunde. In manchen Hochbegabungsartikeln wird zwar behauptet, Peers könnten besonders begabte Kinder recht gut identifizieren, manchmal noch besser als Eltern und Lehrkräfte. Dies soll insbesondere für „soziale Hochbegabung“ und „Kreativität“ gelten. Aber das sind nur Behauptungen. Empirische Studien, die das belegen, fehlen. Wenn Peers die allgemeine kognitive Leistungsfähigkeit oder spezifische intellektuelle Hochbegabung ihrer Klassenkameraden einschätzen sollen, orientieren sie sich hauptsächlich an den in der Vergangenheit gezeigten Leistungen (d. h. an den Zensuren). Von einem Gewinn an zusätzlichen Informationen kann dann keine Rede sein. Auch bei der Einschätzung spezifischer Talente können Peers nicht überzeugen. Bittet man Schülerinnen bzw. Schüler, zu deutlich unterschiedlichen Fähigkeitsbereichen die besonders Begabten zu nominieren, zeigt sich, dass sich diese Nominierungen bei bestimmten Kindern über die verschiedenen Fähigkeitsbereiche hinweg dramatisch häufen. Insbesondere Grundschulkindern sind hochgradig unkritisch, wenn sie Klassenkameraden als besonders begabt nominieren sollen und auch sich selbst nennen dürfen. Im Marburger Hochbegabtenprojekt stellte sich heraus, dass es Schulklassen gibt, in denen sich fast jedes Kind als das klügste Kind der Klasse bezeichnete. Schließlich gilt auch hier, dass über die psychometrischen Kennwerte der vielfältigen mono- oder multithematischen Peer-Nominationslisten wenig bekannt ist. Beim jetzigen Forschungs- und Erprobungszustand ist von der Verwendung von Peerbeurteilungen dringend abzuraten.

Was bleibt?

Als Resümee des bisher Ausgeführten bleibt festzuhalten: Eine fachpsychologische Hochbegabungsdiagnostik ist immer dann indiziert, wenn eine besondere pädagogisch-psychologische Maßnahme ansteht und die Gefahr droht, dass eine Fehlentscheidung (alpha-Fehler: fälschliche Zuschreibung einer Hochbegabung; beta-Fehler: Übersehen einer sehr guten Begabung) mit merklichen „psychischen Kosten“ für das Kind bzw. Jugendlichen, die Eltern, Peers oder die Schule einhergehen kann (z. B. vorzeitige Einschulung; Überspringen; anspruchsvolle, fordernde Fördermaßnahmen; Wechsel in spezielle Hochbegabungsklassen oder auf ein besonders leistungsorientierte Schule wie z. B. Schloss Hansenberg; Verdacht auf systematische Unterforderung; Underachievement etc.). Dann muss die Diagnostik in die Hand eines Fachmanns gelegt werden. Das sind in erster Linie (Schul-)Psychologen/Psychologinnen oder spezielle Beratungsstellen (wie z. B. *BRAIN*). Bei Ärzten und sozialpädiatrischen Zentren ist man diesbezüglich in der Regel weniger gut aufgehoben. Informationen von Lehrkräften und Eltern können ergänzend genutzt werden. Aber: Wer sich auf Checklisten o. Ä. verlässt, der ist verlassen. Eine (Hoch-)Begabungsdiagnostik sollte aber niemals alleine auf derart „weicher“ Information basieren. Sind bei Fehlentscheidungen jedoch keine „psychischen Kosten“ zu erwarten (z. B. bei „normalen“ Förderkursen, die sich ein interessiertes Kind wählt und die es ggf. jederzeit ohne Gesichtsverlust und ohne nennenswerte Misserfolgsereignisse beenden kann), dann ist eine fachpsychologische Diagnostik nicht unbedingt erforderlich.