

HOCHBEGABUNG UND MIGRATIONS HinterGRUND

INFORMATIONEN FÜR ELTERN UND PÄDAGOGEN
VON KINDERN MIT MIGRATIONS HinterGRUND



Marold Reutlinger, Marilena Leana-Taşçılar, Albert Ziegler

Diese Publikation entstand im Rahmen des im deutsch-türkischen Jahr der Wissenschaft 2014 durchgeführten und vom BMBF unter der Fördernummer 01DC14006 geförderten Projektes „Weiterbildungsoffensive: Hochbegabte mit türkischem Migrationshintergrund (HotM)“

Impressum

1. Auflage

© Marold Reutlinger; Marilena Leana-Taşçılar, Albert Ziegler

Layout: Marold Reutlinger

Nürnberg, 2015

ISBN: 978-3-00-049519-9

Inhaltsverzeichnis

Einführung	1
Was ist Hochbegabung?	2
Diagnose von Hochbegabung.....	8
IQ-Messung	9
Screening-Tests	10
Intelligenztests	11
Besonderheiten bei Personen mit Migrationshintergrund	12
Tipps zur Diagnostik	13
Förderbarkeit von Begabung.....	14
Die besondere Situation von Hochbegabten mit türkischem Migrationshintergrund	17
Fördermaßnahmen	20
Kontaktstellen	25
Literatur	28

Einführung

Nach verschiedenen Schätzungen beträgt die Zahl der besonders Begabten unter den Migrantenkindern ca. 90.000 bzw. die Zahl der weit überdurchschnittlich Begabten ca. 180.000 (Tan, 2005). Doch bei fast keinem dieser Kinder wird die Begabung erkannt, geschweige denn gezielt gefördert. Leider ist dieses Problem weder in der Öffentlichkeit noch bei den pädagogisch relevanten Stellen bekannt. Ein zentrales Ziel dieser Broschüre ist es deshalb dazu beizutragen, die starke Unterrepräsentation von Personen mit Migrationshintergrund in der Gruppe der als begabt und hochbegabt Identifizierten und Geförderten abzubauen. Eine grundlegende Botschaft wird dabei lauten, dass es unter Mitbürgern mit und ohne Migrationshintergrund einen *gleich hohen Anteil* von Hochbegabten gibt (vgl. Ericsson, Charness, Feltovich & Hoffman, 2006).

Es gibt sehr vielfältige Konzeptionen von Hochbegabung. In dieser Broschüre werden wir bewusst einen Hochbegabungsbegriff verwenden, der sehr eng an den in der Praxis bei Lehrkräften, Schulpsychologen und Beratungsstellen gebräuchlichen angelehnt ist. Uns schien das vor allem deswegen gerechtfertigt, weil dies die Kommunikation zwischen den Beteiligten erleichtert.

Was ist Hochbegabung?

Schlägt man in einem deutschen Wörterbuch den Begriff Begabung nach, findet man die Beschreibung *eine natürliche Fähigkeit bzw. ein Talent für etwas* (Bünting, 1996). Unter einer Hochbegabung versteht man gewöhnlich *außergewöhnlich intelligent und talentiert* (Bünting, 1996).

Einer der Ersten, der Begabungen systematisch erforschte, war Terman (1925). Für ihn war Begabung ein Synonym für hohe Intelligenz. Jedoch zeigte sich sehr schnell, dass eine solche Definition zu eng ist. Ironischerweise nahm er zwei spätere Nobelpreisträger nicht in seine Untersuchungen auf, weil ihr Intelligenzquotient (IQ) zu niedrig war.

Heute wird viel stärker die Vielzahl an Bereichen, in denen Begabungen auftreten können, gewürdigt. So definieren DeHaan and Havighurst (1957) Talent als eine außergewöhnliche Leistung in einem der folgenden Gebiete: Intellektuelle Fähigkeiten, kreatives Denken, wissenschaftliche Fähigkeiten, soziale Führungsfähigkeiten, motorische Fähigkeiten und künstlerische Fähigkeiten. Begabungen sind also nicht nur auf Schulfächer beschränkt. Gemäß dem amerikanischen Hochbegabungsforscher Robert Sternberg spricht man von Begabungen, wenn fünf Kriterien erfüllt sind (1995, zitiert nach Ziegler, 2008):

- Das Exzellenzkriterium, d.h. eine Person ist leistungsmäßig den anderen in mindestens einem Gebiet deutlich voraus.

- Das Seltenheitskriterium, d.h. die Person hat eine hohe Ausprägung einer Eigenschaft, die bei anderen nur selten so hoch ausgeprägt ist.
- Das Produktivitätskriterium, d.h. die Begabung befähigt die Person zur Herstellung besonderer Produkte oder zu besonderen Handlungen.
- Das Beweisbarkeitskriterium, d.h. die Hochbegabung kann von der Person willentlich unter Beweis gestellt werden, so dass sie beispielsweise durch Tests gemessen werden kann.
- Das Wertkriterium, d.h. die Hochbegabung einer Person zeigt sich in Bereichen, die von der Gesellschaft für wichtig erachtet und geschätzt werden.

Allerdings sind besondere Leistungen nicht mit einem hohen IQ gleichzusetzen. Nichtsdestotrotz spielen Intelligenzdiagnosen bei der Feststellung einer Hochbegabung eine besondere Rolle, auch wenn damit eigentlich nur Potentiale für außergewöhnliche Leistungen in schulnahen und akademischen Fächern erfasst werden können.

Hintergrundinformation zum Intelligenzquotienten

Die Entwicklung des Begriffes Intelligenzquotient begann mit Alfred Binet (1857-1911), der als Erster ein Testverfahren zur Messung der Intelligenz einer Person entwickelte. Er setzte dieses Testverfahren jedoch nie selbst ein. Die erste Anwendung fand der Simon-Binet-Test ab 1908 in Amerika. Später wurde er von Terman zum Stanford-Binet-Test weiterentwickelt. David Wechsler führte den Intelligenzquotienten als einen Abweichungs-IQ mit

Mittelwert 100 und einer Standardabweichung von 15 ein (vgl. Abbildung 1). Deshalb haben auch heute noch die meisten IQ-Tests eine Werteskala, bei der ein IQ von 100 exakt dem Durchschnitt entspricht. In den Bereichen von 85-100 bzw. 100-115 liegen jeweils ca. 34% der Personen, in den Bereichen von 70-85 bzw. 115-130 liegen jeweils ca. 14% und unterhalb von 85 bzw. oberhalb von 130 liegen jeweils ca. 2%.

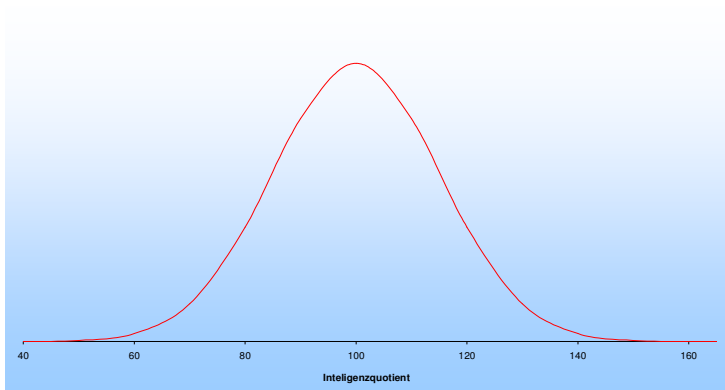


Abbildung 1: Verteilung des normierten Intelligenzquotienten

Die Besonderheit des IQ besteht also darin, dass der Mittelwert von 100 für jeden Test separat festgelegt wird und davon abhängt, welche durchschnittliche Leistung die Testpersonen der Normierungsstichprobe des Testes erreichten. Eine zu kleine oder auch ungeeignete Testgruppe für die Normierung kann die Qualität eines IQ-Testes erheblich verschlechtern. Anhand der prozentualen Häufigkeit, ein bestimmtes Testergebnis zu erreichen, werden oft die Schwellenwerte für eine Hochbegabung bei 130 IQ-Punkten und für eine überdurchschnittliche Begabung bei 115 IQ-

Punkten angesetzt. Allerdings sind solche willkürlichen Grenzen unter Wissenschaftlern zu Recht sehr umstritten. Hochbegabung ist viel mehr als ein hoher IQ und umfasst alles, was für die erfolgreiche Gestaltung von individuellen Lernprozessen wichtig ist. Aus diesem Grund wird auch meist der Einfluss genetischer Faktoren bei einer Hochbegabung aus zwei Gründen stark überschätzt. Erstens erklären genetische Faktoren bei Kindern höchstens 30% der Leistungsunterschiede.¹ Der Rest lässt sich zum Beispiel über die Erziehung, die Ernährung, das Lernverhalten und weitere Einflussfaktoren erklären. Zweitens ist die Gleichsetzung von genetischer Beeinflussung und „Das-kann-man-nicht-verändern“ ganz und gar nicht richtig. So wie man beispielsweise bestimmte Formen von 100 Prozent genetisch beeinflusster Kurzsichtigkeit durch eine Brille korrigieren kann, lassen sich auch durch gezielte pädagogische Maßnahmen genetisch beeinflusste Merkmale und Verhaltensweisen von Kindern oftmals recht einfach ändern.

Typen von Hochbegabten

Hinsichtlich des sozialen Verhaltens von Hochbegabten findet man in der Literatur einige prototypische Beschreibungen von Hochbegabten, die als Verständnishilfe recht brauchbar sind.

¹ Es verwundert viele, wenn sie zum ersten Mal lesen, dass genetische Faktoren bei Senioren einen höheren Prozentsatz der Leistungsunterschiede erklären als bei Erwachsenen mittleren Alters. Bei Erwachsenen mittleren Alters erklären genetische Faktoren wiederum einen höheren Prozentsatz der Leistungsunterschiede als bei Kindern.

Dabei unterscheiden einige Experten folgende sechs Typen (Betts & Neihart, 1988):

Typ I: Erfolgreiche Schüler

Dabei handelt es sich um Kinder, die in der Schule (während des Unterrichts) als möglicherweise hochbegabt eingestuft würden. Über 80% der als hochbegabt identifizierten Personen gehören dieser Gruppe an. Diese Kinder haben häufig ein hohes Selbstvertrauen, haben gelernt, das Bildungssystem erfolgreich zu durchlaufen und folgen Anweisungen von Eltern und Erziehern. In Intelligenz- und Leistungstests erzielen Sie gute Ergebnisse.

Typ II: Kreativ

Kinder dieses Typs schaffen es häufig nicht, den schulischen Anforderungen gerecht zu werden und zeigen dadurch ein geringeres Selbstvertrauen. Sie zeigen hohe Kreativität und haben ihre Interessen in schulfremden Themen.

Typ III: Verborgene Gärten

Dies sind hochbegabte Kinder und Jugendliche, die ihre Begabungen geheim halten, um zum Beispiel in einem Freundeskreis akzeptiert zu werden oder Erwartungen, die von der Gesellschaft an sie gestellt werden, gerecht zu werden. Die soziale Anerkennung ist wichtiger, als die eigenen Fähigkeiten zu verbessern. Dies tritt häufig bei pubertierenden Schülern auf (z.B. Mädchen, die Ihre Fähigkeiten in Mathematik verbergen).

Typ IV: Schulversager

Kinder und Jugendliche dieser Gruppe haben häufig Interessen, die in der Schule nicht gefördert werden. Zudem haben sie häufig schulische Probleme, geringen Schulerfolg und dadurch ein niedrigeres Selbstvertrauen in Bezug auf die Schule. Sie fühlen sich vom System ausgeschlossen und zeigen häufig aggressives Verhalten. Sie werden selten als hochbegabt identifiziert. Zur Förderung ist eine 1:1-Betreuung notwendig.

Typ V: Eigenständiger Lerner

Diese Kinder und Jugendliche haben sich in das Schulsystem integriert und nutzen jede Gelegenheit, dies für ihre eigenen Interessen zu nutzen. Sie haben ein hohes Selbstvertrauen und sind meist sehr erfolgreich. Zudem suchen sie neue Wege, um Probleme zu lösen.

Typ VI: Twice-Exceptional (doppelt auffällig)

Diese Hochbegabten haben zusätzlich zu einer diagnostizierten Hochbegabung eine zweite Diagnose. Dies können körperliche Beeinträchtigungen aber auch Lernschwierigkeiten (wie z.B. Lese-Rechtschreib-Schwäche) sein. Dabei kann es passieren, dass die Hochbegabung durch die zweite Diagnose überlagert wird und diese Hochbegabten somit nicht identifiziert werden. Als Beispiel hierfür sind unter anderem auch sprachliche Defizite zu nennen, wie sie bei Migrationskindern häufiger auftreten können.

Diagnose von Hochbegabung

Zur Diagnose von Hochbegabung sind sehr viele Informationen notwendig. In der Praxis spielen jedoch zwei Kriterien die Hauptrolle: Intelligenzmessungen und außergewöhnliche Leistungen, die sich in sehr guten schulischen Zensuren, beim Abschneiden in einem objektiven Schulleistungstest oder in Talentwettbewerben und ähnlichem mehr zeigen können. Ideal sind allerdings Diagnosen, die sämtliche Einflussfaktoren auf einen erfolgreichen Lernprozess erfassen. Auf Basis dieser gesammelten Informationen (Daten) werden Entscheidungen über die geistige Leistungsfähigkeit und das Lernpotenzial getroffen. Damit eine hohe Qualität der Diagnose gewährleistet werden kann, sollten grundlegende Dinge berücksichtigt werden. Die Informationssammlung sollte so vielfältig wie nur möglich sein. Zudem sollten Experten aus unterschiedlichen Disziplinen in das Verfahren integriert werden und die Diagnose detailliert, zuverlässig und so exakt wie möglich sein.

Der Prozess einer Diagnostik durchschreitet in der Regel mehrere Stufen. Gewöhnlich beginnt er damit, dass Eltern und/oder Lehrkräfte die Vermutung haben, dass eine eventuelle Hochbegabung vorliegen könnte. Daraufhin werden Experten zur Diagnostik kontaktiert². Dies sind in Deutschland meist schulpyschologische Beratungsstellen oder auf Hochbegabung spezialisierte Einrichtungen. Dort findet eine Gruppen- oder Einzeldiagnostik statt, bei der

² Adressen und Adresslistenverweise finden Sie im Kapitel Kontaktstellen.

verschiedene Messungen durchgeführt werden. Dies können IQ-Tests und zusätzlich auch weitere psychologische Tests wie zum Beispiel eine ADHS³-Diagnostik oder ein Test zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation sein. Der Diagnostikprozess sollte durch ein möglichst umfangreiches Gutachten abgeschlossen werden, in welchem die Testergebnisse zusammengefasst, bewertet und interpretiert werden.

IQ-Messung

Bei einer guten Intelligenzdiagnostik sollten verschiedene Bewertungsebenen berücksichtigt werden. Dies sind formale Bewertungen (z.B. IQ-Tests), dynamische leistungsorientierte Bewertungen (z.B. aktueller Lernprozess, Schulnoten) und qualitative Bewertungen (z.B. Beobachtungsgespräch und Dokumentenanalyse). Um dies zu gewährleisten, müssen unterschiedliche Quellen genutzt werden. Hierzu zählt zum Beispiel der Eindruck der Lehrkräfte, die Familiengeschichte und Informationen über den Lebensraum des Kindes, die Selbsteinschätzung des Kindes hinsichtlich seiner Fähigkeiten und Interessen, dokumentierte Leistungen in verschiedenen Bereichen und schließlich IQ-Test-Ergebnisse.

³ Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung.

Screening-Tests

Häufig werden von Experten während einer Diagnostik zuerst sogenannte Screening Tests eingesetzt. Diese haben den Vorteil, dass sie eine recht kurze Bearbeitungsdauer haben und grob den zu erwartenden IQ-Level angeben. Dies ist für den weiteren Verlauf der Diagnostik wichtig, da somit ein möglichst passender IQ-Test gewählt werden kann. Als Beispiele seien hier der Mehrfachwahl-Wortschatz-Intelligenz-Test (MWT-B) (Lehrl, 1999) und der Zahlen-Verbindungs-Test (ZVT) (Oswald & Roth, 1978) genannt. Beim MWT-B sollen bei 37 Items vom Probanden jeweils ein im Deutschen existierendes Wort von vier erfundenen Worten unterschieden werden (vgl. Beispiel auf dieser Seite). Der ZVT stellt die Aufgabe, zufällig angeordnete Zahlen von 1 bis 90 schnellstmöglich und fehlerfrei in der richtigen Reihenfolge zu verbinden.

Beispielitem MWT:

Lond – Mund – Dund – Muls – Numd

Einen kostenlosen Online-Screening-Test bietet die Landesweite Beratungs- und Forschungsstelle für Hochbegabung (LBFH) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Online-Screening-Test:

<http://www.lbfh.fau.de/angebot/online-screening.shtml>

Intelligenztests

In Deutschland gibt es mehr als 50 unterschiedliche IQ-Tests, welche während einer IQ-Diagnostik immer von einem Experten (in Deutschland meist Psychologen) durchgeführt werden. Diese Tests unterscheiden sich hinsichtlich der Untersuchungsgruppe. So gibt es Tests, die für unterschiedliche Altersgruppen und IQ-Bereiche geeignet sind. Zudem unterscheiden sie sich in der Durchführung als Einzel- oder Gruppentest.

Auswahl einiger IQ-Tests in deutscher Sprache:

- Hamburg-Wechsler-Intelligenztest (HAWIK): für unterschiedliche Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene)
- IST-2000-R: 15 – 60 Jahre
- K-ABC (Kaufman-Assessment Battery for Children): 2;6 – 12;5 Jahre
- KFT (Kognitiver Fähigkeits-Test)

Auswahl von IQ-Test in deutscher und türkischer Sprache:

- WISC entspricht dem deutschen HAWIK
- K-Bit in Deutschland nicht gebräuchlich

Auswahl von sprachfreien IQ-Tests:

- CFT (Cultural Fair Test), 5-9;5 Jahre
- Raven
 - in Deutschland z.B. SPM-Test
 - Wiener Matrizen-Test
- CMM (Columbia Mental Maturity) ; Screening-Test, 3-10 Jahre
- CPM (Coloured Progressive Matrices), 4-12 Jahre
- HIT 1-2 (Heidelberger Intelligenztest) 1.-2. Jahrgangsstufe und auch für 3.-4. Jahrgangsstufe erhältlich
- SON-R 2½-7; Snijders-Oomen Non-verbaler Intelligenztest
 - Auch in einer Version für 5½-15 Jahre
- WNV (Wechsler Nonverbal Scale of Ability) (14-60 Jahre)

Besonderheiten bei Personen mit Migrationshintergrund

Bei Personen mit Migrationshintergrund können einige Schwierigkeiten während der Diagnostik auftreten. Einerseits beinhalten die meisten Tests einen sprachlichen Teil. Dies bedeutet, dass die sprachlichen Fähigkeiten der zu testenden Person bei der Bestimmung des IQ-Werts mit einem meist als Verbalteil bezeichneten Testabschnitt erfasst werden. Da die dort gestellten Aufgaben selbst in der Muttersprache sehr schwer und für viele Personen nicht zu lösen sind, erhöht sich für Personen, die die Aufgaben in einer Zweitsprache lösen, die

Schwierigkeit teilweise sehr deutlich. Dies reduziert die Lösungsrate und führt zu einem schlechteren Testergebnis.

Selbst wenn nicht explizit ein Verbalintelligenzquotient gemessen wird, verlangen viele IQ-Tests Beschreibungen und Erklärungen von Sachverhalten, bei denen oft indirekt die sprachliche Kompetenz mit einfließt. Deshalb ist es zu empfehlen, auf sprachfreie Test zurückzugreifen.

Tipps zur Diagnostik

Eine reine IQ- und Leistungsdiagnostik ist hinsichtlich einer passenden Förderung nicht ausreichend. Um Stärken, Schwächen, Interessen und Fördermöglichkeiten zu eruieren, ist es unabdingbar, eine ganzheitliche Betrachtung und Diagnose zu erstellen. Hierzu müssen unterschiedliche Informationsquellen verwendet und in den Prozess integriert werden.

Hinsichtlich der besonderen Situation von potentiell hochbegabten Personen mit türkischem Migrationshintergrund ist es zu empfehlen, zur IQ-Messung sprachfreie Test zu verwenden. Dadurch können eventuelle Benachteiligungen auf Grund von sprachlichen Schwächen ausgeschlossen werden.

Zum Abschluss einer guten Diagnostik sollte eine ausführliche Besprechung der Ergebnisse stattfinden und darauf aufbauend Fördermöglichkeiten besprochen werden. Im optimalen Fall findet seitens der Beratungsstelle eine längerfristige Begleitung während der ersten Monate/Jahre statt.

Auf was ist zu achten:

- Umfassende Diagnostik (nicht nur IQ-Test, sondern Rundum-Betrachtung)
- Vertrauenswürdige Beratungs-/Diagnostikstelle
- Möglichst auf sprachfreie Tests bestehen
- Ausführliches Gutachten und Besprechung der Ergebnisse

Förderbarkeit von Begabung

Interessanterweise neigen die meisten Personen bei der Frage, ob Begabungen förderbar sind, einer von zwei Meinungen zu. Forschungen zeigen, dass etwa 45% glauben, Begabungen wären stabil, man könne sie weder verlieren noch steigern. Personen, die eine solche Stabilitätssichtweise vertreten, glauben beispielsweise, dass ein Kind, das einmal als hochbegabt identifiziert wurde, diese Hochbegabung nicht mehr verlieren kann. Der stabilen Sichtweise von Begabungen entgegengesetzt ist eine dynamische Sichtweise von Begabungen, nach der Begabungen veränderlich sind. Diese

Sichtweise wird ebenfalls von ca. 45% vertreten, während etwa 10% unentschlossen sind.

Tatsächlich favorisieren die meisten Wissenschaftler die dynamische Sichtweise. Durch gezieltes Lernen und gezielte Förderung kann man sein Lernvermögen genauso wie seine Intelligenz enorm steigern, sodass man durchaus hochbegabt werden kann. Umgekehrt kann aber auch ein Kind, dessen Hochbegabung nicht entsprechend angeregt wird, diese verlieren.

Es spielt eine große Rolle, ob hochbegabte Kinder und Jugendliche die Stabilitäts- oder die dynamische Sichtweise von ihrer sozialen Umwelt und insbesondere von ihren Eltern vermittelt bekommen. Denn diese Sichtweisen haben einen großen Einfluss auf ihr Lernverhalten und ihren Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen. Forschungen zeigen, dass eine Stabilitätssichtweise einen *Risikofaktor* darstellt. So neigen Kinder und Jugendliche (aber auch Erwachsene), welche eher der Stabilitätssichtweise zuneigen, dazu, dass sie häufig zweifeln, wie begabt sie tatsächlich sind. Sie haben meist ein gesteigertes Bedürfnis zu demonstrieren, wie begabt sie in einem Gebiet sind. Dies führt auch dazu, dass diese Kinder und Jugendliche jede Möglichkeit nutzen zu zeigen, dass sie besser sind als andere. So werden Situationen bevorzugt, in denen mit leichten Aufgaben bzw. Problemen gezeigt werden kann, welche Fähigkeiten man schon besitzt, anstatt Situationen zu suchen, in denen Lernen möglich ist. Ganz andere Einstellungen haben Kinder und Jugendliche, die eine dynamischen Sichtweise von Begabungen vertreten. Sie glauben viel stärker, dass mit Fleiß und Engagement die Leistung substantziell gesteigert werden kann. Sie zeigen ein

gesteigertes Bedürfnis zu lernen und suchen Herausforderungen. Gibt man ihnen die Auswahl, ob sie lieber eine Aufgabe bearbeiten wollen, bei der sie etwas Neues lernen können oder lieber eine weniger schwierige Aufgabe bearbeiten möchten, mit der sie leichter einen Erfolg erzielen können, ziehen sie das Lernen vor. Eine Förderung der Intelligenz *und* einer dynamischen Sichtweise von Intelligenz kann deshalb einen nachhaltig positiven Effekt bringen.

Lehrkräfte und Eltern, die eine Stabilitätssichtweise von Begabungen vertreten, verweisen häufig auf die angebliche Stabilität der Intelligenz. Dabei verwechseln sie jedoch Intelligenz und IQ. Wenn beispielsweise bei einem Kind im Alter von 6 und 8 Jahren jeweils ein Wert von 100 IQ-Punkten gemessen wird, liegt es beides Male genau in der Mitte der jeweiligen Altersvergleichsstichprobe. Allerdings bleibt nur die relative Position stabil, in Wirklichkeit hat die Intelligenz in diesen zwei Jahren bei allen Kindern erheblich zugenommen. Doch selbst der IQ ist nicht sehr stabil wie Längsschnittstudien zeigen (Schneider, 2008; Weinert, 1998). So konnten nur recht geringe Zusammenhänge zwischen dem Kindergarten- und dem Erwachsenenalter festgestellt werden. Diese Ergebnisse passen zu weiterer Forschungsliteratur, die bei 58% der Kinder zwischen dem Schuleintritt und dem Erwachsenenalter eine Schwankung von 15 IQ-Punkten und bei einem Drittel sogar von mehr als 20 IQ-Punkten verzeichnet (Ziegler, 2008).

Die besondere Situation von Hochbegabten mit türkischem Migrationshintergrund

Für hochbegabte Kinder und Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund ergeben sich in verschiedenen Situationen erschwerende Bedingungen. Hierbei kristallisieren sich die folgenden Bereiche besonders heraus.

*Stereotype*⁴: In Deutschland existieren eine Reihe von stereotypen Einstellungen über Migranten mit türkischem Migrationshintergrund in Bezug auf den schulischen Erfolg. So werden ihnen weniger Bildungschancen, eine geringere Intelligenz und schlechtere schulische Leistungen zugeschrieben.

Gesellschaftsbild: Hochbegabte Personen mit türkischem Migrationshintergrund erfüllen mit ihren Begabungen in vielen Situationen nicht die Vorstellungen und Stereotype, die in der Gesellschaft vorherrschen. Dies kann dazu führen, dass ihre Leistungen und Verhaltensweisen für Verwunderung sorgen und vor allem ihre kulturell geprägten Interessen nicht akzeptiert werden.

Defizitorientierung: Beim Umgang mit Schülern mit Migrationshintergrund liegt der Fokus von Lehrkräften häufig auf Defiziten. Es wird vor allem registriert, was diese Schüler

⁴ Stereotype sind vorurteilsbehaftete Überzeugungen gegenüber Individuen und Gruppen (Ashmore, 1981). Sie können das Handeln massiv beeinflussen.

nicht können, dabei jedoch vernachlässigt, was sie bei gezielter Förderung erreichen könnten.

Negative Selbsteinschätzung: Vorherrschende Stereotype werden von der betroffenen sozialen Gruppe häufig übernommen. Dies führt in vielen Fällen zu geringerem Selbstvertrauen und geringeren Erfolgserwartungen. Dadurch ergibt sich eine geringere Motivation und insgesamt eine geringere Bereitschaft, Erfolge in der Schule anzustreben. Damit kann aber ein Teufelskreis entstehen, denn die Übernahme der Stereotype führt dazu, dass diese sich scheinbar bewahrheiten. Dies wiederum hat letztlich die unerfreuliche Konsequenz, dass weniger Kinder mit türkischem Hintergrund als hochbegabt identifiziert werden.

Kulturelle Erziehung und Erwartungen: Kulturelle Einstellungen werden auf die nächste Generation übertragen und beeinflussen dadurch die Erwartungshaltungen von Kindern. Erwartungshaltungen, die nicht realitätsgerecht sind (sowohl zu geringe als auch zu hohe Erwartungen), verhindern das Ausschöpfen des individuellen Potenzials. Viele türkische Eltern unterschätzen das Potential ihrer Kinder. Es ist wichtig, dass sie sich verdeutlichen, dass in Deutschland unter den Kindern ohne Migrationshintergrund und Kindern mit türkischem Migrationshintergrund gleich viele Hochbegabte sind.

Erwartungshaltungen der Lehrer: Die Erwartungshaltungen aller Personen sind von Stereotypen geprägt und auch Lehrer sind leider nicht frei davon. Forschungen zeigen, dass ihre Erwartungen für den schulischen Erfolg ihrer Schüler eine besondere Rolle spielen können. Am bekanntesten sind der Pygmalion- und der Golem-Effekt, die außergewöhnliche

Leistungszuwächse bzw. -abfälle aufgrund positiver oder negativer Lehrererwartungen beschreiben (Woolfolk, 2008). Vor allem eine mangelnde sprachliche Fähigkeit wird von Lehrkräften häufig irrtümlich als Anzeichen geringerer Begabung interpretiert, führt dann möglicherweise zu geringen Erwartungen und einem unerwünschten Golem-Effekt.

*Peer-Group*⁵: Die Findung der eigenen Identität stellt für Migrantenkinder eine große Schwierigkeit dar. So stellt sich bei ihnen häufig das Gefühl ein, sich zwischen zwei Welten zu befinden. Dadurch wird die Peer-Group, die mit denselben Identitätsfindungsschwierigkeiten umzugehen hat, eine wichtige Sozialisationsinstanz. Falls in dieser Gruppe schulische Leistungen nicht geschätzt werden bzw. eine Hochbegabung nicht angesehen ist, kann diese negative Haltung regelrecht ansteckend wirken. In einigen Fällen kann es sogar geschehen, dass hochbegabte Schüler bewusst ihre Fähigkeiten verschleiern, um in ihrer Peer-Group akzeptiert zu werden.

Sprache im Kontext Unterricht: Die deutsche Sprache kann für Kinder und Jugendliche eine „Fremdsprache“ sein. Dies führt dazu, dass die Verarbeitung von Unterrichtsinhalten über diese „Fremdsprache“ erfolgt und es dadurch zu Verständnisschwierigkeiten und einer längeren Bearbeitungszeit kommen kann. Besonders hier sollten Lehrkräfte nicht zu vorschnell von einer langsameren Aufgabenbearbeitung auf ein geringeres Leistungspotenzial schließen. Als Faustregel gilt nämlich, dass wenn wir in einer

⁵ Eine Peer-Group ist eine vor allem im Jugendalter bedeutsame Gruppe von Gleichen bzw. Gleichaltrigen, denen man sich zugehörig fühlt und an denen man sich orientiert (Noack, 2014).

Fremdsprache denken müssen, unser IQ um etwa 15 IQ-Punkte reduziert ist, bis wir schließlich die Fremdsprache genügend beherrschen. Hinter einem mit mittelmäßigen Leistungen aufwartenden Schüler mit türkischem Migrationshintergrund kann sich deshalb sehr leicht ein hochbegabter Schüler verbergen.

Fördermaßnahmen

Eltern können im häuslichen Umfeld und Lehrkräfte im schulischen Kontext eine Förderung initiieren. Dabei gilt als wichtiges Prinzip, dass die Fördermaßnahmen immer an der individuellen Situation der hochbegabten Person angepasst sein sollten. Im Rahmen dieser Publikation können daher nur sehr allgemeine Fördermaßnahmen und Tipps gegeben werden. Um eine möglichst optimale Förderung zu ermöglichen, empfiehlt sich das Hinzuziehen von Experten⁶.

Da sich hochbegabte Schüler vor allem durch ihre Lernpotentiale auszeichnen, sollte bei ihrer Förderung der Lernprozess in den Mittelpunkt gestellt werden. Unterstützung sollte aber nicht nur das typische Lernen von Inhalten finden, vielmehr sind ausdrücklich ungewöhnliche, andere und/oder kreative Lösungen erwünscht. Auch ein schnelleres Lerntempo sollte erkannt und unterstützt werden. Dabei können geeignete Lernpartner (durchaus auch Ältere) einen günstigen Einfluss haben. Wichtig ist, dass sie eine positive Grundhaltung

⁶ Im letzten Kapitel finden Sie Webseiten mit entsprechenden Informationen.

gegenüber dem Lernen aufweisen, ähnliche Interessen und ein vergleichbares Lerntempo haben. Auch Mentoren⁷ können hierbei unterstützend tätig werden. Bewährt als Mentoren haben sich beispielsweise Studierende, deren Studienfach im Interessengebiet der Hochbegabten liegt. Sie fungieren dann nicht als Nachhilfelehrer, sondern als Förderer besonderer Interessen und Talente.

Eine gelungene Hochbegabtenförderung setzt voraus, dass erstens die besonderen Interessen der Begabten erkannt werden und es ihnen zweitens ermöglicht wird, diese zu verfolgen. Hierzu müssen zusätzliche Lernangebote unterbreitet werden, welche den schulischen Unterrichtsstoff ergänzen, über diesen hinausgehen sowie auf neue Themenbereiche und Aspekte verweisen. Dies setzt aber auch voraus, dass bestimmte Infrastrukturen zur Verfügung gestellt werden. Gerade diesem Punkt sollte hohe Aufmerksamkeit geschenkt werden. Eine perfekte Infrastruktur, die sowohl Lernen als auch Interessenbildung und -verfolgung ermöglicht, umfasst eine funktionale häusliche Umgebung (z.B. Bücher, pädagogisch wertvolle Spielsachen, Musikinstrumente) und den Nah- bzw. Fernbereich (z.B. Musikschule, Bibliothek, Museum). Vor allem beim Suchen geeigneter Infrastrukturen im Fern- und Nahbereich benötigen Hochbegabte Anregung und Unterstützung. Eltern können dabei als sogenannte thematische Umwelt agieren. Darunter versteht man, dass sie den Lernaktivitäten der Hochbegabten Wertschätzung entgegenbringen und als ein Gesprächspartner zur Verfügung

⁷ Ein Mentor gibt das aufgrund langjähriger Erfahrung vorhandene Wissen an eine andere Person (Mentee) weiter, um deren Entwicklung zu unterstützen.

stehen, der sich für die Lerntätigkeiten der Kinder interessiert, sie bestärkt und anspornt. So zeigen beispielsweise Forschungen, dass Eltern, die bei einer gemeinsam eingenommenen Mahlzeit wie dem Abendbrot dem Kind die Möglichkeit geben, über die Themen des Schultages und das eigene Lernen zu berichten, höher motivierte und schulisch erfolgreichere Kinder haben.

Durch eine Verbesserung des Attributionsverhaltens⁸ kann eine breite Förderwirkung bei Hochbegabten erzielt werden. Verbessert werden unter anderem die Motivation und die Bereitschaft, sich dauerhaft mit einer Sache zu befassen, Emotionen, Erfolgserwartungen und Leistungen (vgl. Weiner, 1994).

Bei Attributionen wird zwischen externalen und internalen sowie zwischen variablen und stabilen Ursachen unterschieden. Beispielsweise kann ein Schüler, der eine gute Note erhalten hat, der Meinung sein, die Ursache ist seine Begabung oder sein Fleiß (beides internale, in der Person liegende Gründe). Er könnte aber auch der Meinung sein, dass die Arbeit sehr leicht war oder er einfach Glück gehabt hat (externale Gründe). Begabungen und Schwierigkeit einer Aufgabe wurden insbesondere in der frühen Forschung als stabil erachtet, während Fleiß und Zufall als variabel eingestuft wurden (siehe die Tabelle 1). Letztlich sind jedoch nur internalvariable Gründe wie der Fleiß, das Lernverhalten oder die Aufmerksamkeit während des Unterrichts durch die Person kontrollierbar. Deshalb sollten die Gründe für ein Lernergebnis bevorzugt dort gesucht werden, weil solche Gründe die

⁸ Attributionen sind Ursachenerklärungen und benennen die Gründe, die für ein Handlungsergebnis verantwortlich gemacht werden.

Ansatzstellen für eine Verbesserung des Lernprozesses bieten.

Tabelle 1: Attributionsschema nach Weiner (1979)

		Lokation	
		Internal	External
Stabilität	Stabil	Fähigkeiten	Aufgaben- schwierigkeit
	Variabel	Anstrengung	Zufall

Bei selbstwertunsicheren Hochbegabten kann es aber unter Umständen geboten sein, zunächst das Selbstvertrauen zu stärken. Dann ist es im Erfolgsfall wichtig, die Begabungen der Schüler herauszustreichen. Im Misserfallsfall lässt sich dem Misserfolg die Schärfe nehmen, wenn er auf außerhalb der Person liegende Gründe attribuiert wird. Ist das Ziel der Verbesserung des Selbstwerts erreicht, sollten allerdings nahezu ausschließlich wieder internal-variable Attributionen gegeben werden.

Erfolgrückmeldung – Selbstwertfokus (Stabil-Internal)	Siehst du welche Fähigkeiten in dir stecken? Du bringst viel Verständnis für diese Fragestellung mit.
Erfolgrückmeldung – Motivations- und Lernprozessfokus (Variabel-Internal)	Du hast diese Sachen wirklich gut gelernt. Siehst du, wenn du aufpasst und dich konzentrierst, schaffst du es.
Misserfolgrückmeldung – Selbstwertfokus (Variabel – External)	Du hattest diesmal leider etwas Pech. Du hattest wohl einen schlechten Tag.
Misserfolgrückmeldung – Motivations- und Lernprozessfokus (Variabel – Internal)	Du hast diesmal zu flüchtig gerechnet. Du hast zu schnell aufgegeben, eigentlich kannst du das.

Kontaktstellen

DGHK.eV (Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind)

- Vereinigung von Eltern mit hochbegabten Kindern
- Sehr viele Regionalgruppen unter dem Dachverein
- Elternstammtische zum Austausch
- Mitgliederzeitschrift „Labyrinth“
- Regelmäßige Veranstaltungshinweise für Kinder wie auch für Eltern

www.dghk.de

Karg-Stiftung

- Ziel: die Gestaltung des deutschen Bildungssystems in der Hochbegabtenförderung
- Bieten Adresslisten von Beratungsstellen (aktuell 117 in ganz Deutschland):
www.fachportal-hochbegabung.de/beratungsstellen/
- Datenbank über Förderprogramme für Hochbegabte
www.fachportal-hochbegabung.de/beratungsstellen/

www.karg-stiftung.de

Bildung & Begabung

- Bieten Datenbank über Fördermaßnahmen „Begabungslotsen“
- Auch eigene Veranstaltungen z.B. Vorbilderakademie

www.bildung-und-begabung.de

START-Stiftung

- Bietet Stipendien für engagierte SchülerInnen mit Migrationshintergrund
- Zusätzliche ideelle Unterstützung
- Bildungsprogramm
- Jedoch noch nicht in allen Bundesländern

www.start-stiftung.de

Landesweite Beratungs- und Forschungsstelle für Hochbegabung (LBFH)

- Diagnostik basaler Lernkompetenzen (Intelligenz, Motivation, selbstreguliertes Lernen)
- Individualberatung bei Anliegen rund um schulisches Lernen, Lernfähigkeiten, Motivation, Schulwahl, Schulwechsel, Übertritt, Überspringen (Weiter-) Entwicklung von Fähigkeiten aller Art
- Zusatzförderung

Web: www.lbfh.uni-erlangen.de

E-Mail: lbfh@uni-erlangen.de

Tel.: 0911 5302-1885 (Do 16.30-18.00 Uhr)

CyberMentor - Mädchen für MINT begeistern

- Mädchen entdecken MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) mit einer persönlichen Mentorin und in einer großen Online-Community.
- Jede Teilnehmerin erhält eine persönliche Mentorin aus dem MINT-Bereich für ein Jahr

Kontakt und Informationen zur Anmeldung:

www.cybermentor.de

Literatur

- Betts, G., & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted child quarterly*(32(2)), 248-253.
- Bünting, K.-D. (Ed.) (1996) Deutsches Wörterbuch. Chur/Schweiz: Isis Verlag AG.
- DeHaan, R. G., & Havighurst, R. J. (1957). *Educating the gifted*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P., & Hoffman, R. R. (2006). Cambridge handbook of expertise and expert performance. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lehrl, S. (1999). *Mehrfachwahl-Wortschatz-Intelligenz-Test (MWT-B)* (Vol. 4. Auflage).
- Noack, P. (2014). Peergroup. In M. A. Wirth (Ed.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (Vol. 17. Aufl., pp. 1161). Bern: Verlag Hans Huber.
- Oswald, W. D., & Roth, E. (1978). *Zahlen-Verbindungs-Test (ZVT)*. Göttingen: Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe.
- Schneider, W. (2008). *Entwicklung von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter – Befunde der Münchner Längsschnittstudie LOGIK*. Weinheim: Beltz.
- Tan, D. (2005). Migrant und missverstanden. Sichtbarmachen von Hochbegabung bei Migrantenkindern. *Labyrinth*, 28, 13-17.
- Terman, L. M. (1925). *Genetic studies of genius: Vol. 1 Mental and physical traits of thousand gifted children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3-25. doi: 10.1037/0022-0663.71.1.3
- Weiner, B. (1994). *Motivationspsychologie* (3. Aufl. ed.). Weinheim: Beltz.
- Weinert, F. E. (1998). *Entwicklung im Kindesalter*. Weinheim: Beltz.
- Woolfolk, A. (2008). *Pädagogische Psychologie* (Vol. 10). München: Pearson.
- Ziegler, A. (2008). *Hochbegabung*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag.



Kontakt:

E-Mail: Marold.Reutlinger@fau.de

Web: <http://www.hotm.eu/kontakt.shtml>

ISBN: 978-3-00-049519-9