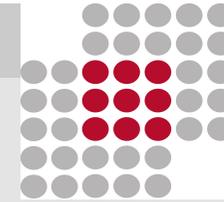


## **Begabung und Migration**

**Münster, 13-09-2012**

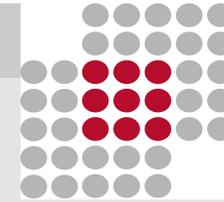
- Prof. Dr. Hacı-Halil Uslucan
- Wissenschaftlicher Leiter des  
Zentrums für Türkeistudien und Integrationsforschung

Professor für Moderne Türkeistudien an der  
Universität Duisburg-Essen; Fakultät für Geisteswissenschaften



## **Vortragsprogramm**

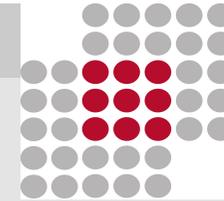
- **Schüler mit Zuwanderungsgeschichte im Bildungskontext**
- **Determinanten bzw. psychologische Aspekte des Bildungserfolges**
- **Erkennen und Verkennen der Potenziale von Migranten**
- **Förderung von Kindern und Eltern mit Zuwanderungsgeschichte**



## **I. Schüler mit Zuwanderungsgeschichte im Bildungskontext**

**Von den 13.1 Mio Kindern in der Bundesrepublik (2010):  
4 Mio mit Migrationshintergrund (ca. 30%)**

- **Bei den 10-15 jährigen: ca. 25 %**
- **5 – 10 Jahre: 32 %**
- **Unter 5 Jahren: 34 %**

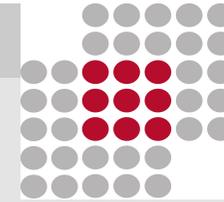


## Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge von Migrantenjugendlichen

**In Sonderschulen: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich überrepräsentiert (Kornmann, 2003).**

**Im Vergleich zu deutschen Jugendlichen häufiger Schullaufbahn ohne einen Hauptschulabschluss**

**Und auch bei Schulabschlüssen: Im Vergleich zu Absolventen mit einem Abschluss in Realschulen oder Abitur haben sie überwiegend nur einen Hauptschulabschluss (Granato, 2003).**

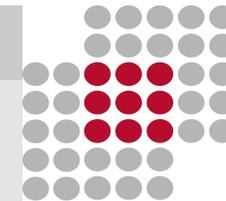


**Nach wie vor: Übergang von der Grundschule auf ein Gymnasium eine entscheidende Hürde**

**dreimal so viele deutsche Kinder schaffen diesen Übergang im Vergleich zu Kindern mit MH;**

**je nach Bundesland: Wiederholerrate bei Kindern mit MH doppelt oder viermal so hoch;**

**fast doppelt so viele Jugendliche mit MH – im Gegensatz zu deutschen Jugendlichen verlassen die Schule mit nur einem Hauptschulabschluss: 40 % vs. 24 % bei deutschen Jugendlichen.**



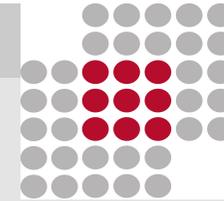
**Tabelle 2: Besuch der Sekundarstufe\* nach Staatsangehörigkeit 2006/07  
(Index Deutschland = 100)**

	<i>Gymnasium</i>	<i>Realschule</i>	<i>Integr. Gesamtschule</i>	<i>Hauptschule</i>	<i>Schüler in 1000</i>
Deutschland	100	100	100	100	4753
<i>ehemalige Anwerbeländer</i>					
Kroatien	67	111	97	185	11
Spanien	65	104	176	160	4
Slowenien	63	104	98	208	1
Bosnien-Herzegowina	56	98	161	204	11
Griechenland	50	98	107	252	17
Tunesien	41	76	223	248	1
Portugal	40	98	145	261	7
Italien	33	94	133	297	30
Mazedonien	29	83	170	303	4
Türkei	29	93	192	275	197
Serbien	28	79	104	350	19
Marokko	24	87	287	247	6
<i>andere Herkunftsländer**</i>					
Vietnam	122	77	89	76	9
Ukraine	117	73	111	86	8
Iran	95	72	184	111	5
Russische Föderation	94	70	117	155	13
Polen	70	81	154	191	13
Afghanistan	56	81	290	155	8
Libanon	15	53	255	344	5

\* Ohne Abendschulen, Kollegs, Förderschulen, Freie Waldorfschulen, Schularten mit mehreren Bildungsgängen

\*\* Mit den größten Schülerzahlen

Quelle: Eigene Berechnungen nach Daten bei Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2006/07, Wiesbaden 2007, S. 58 und 224 f.

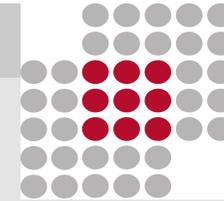


Differenzierte Betrachtung nach Herkunftsländern:

Herkunftsspezifisch auffällige Differenzen: Kroaten, Spanier und Slowenen eher im oberen Drittel; Italiener, Mazedonier, Türken, Serben und Marokkaner eher im unteren Drittel.

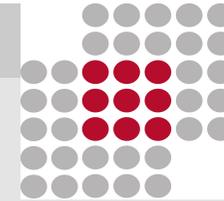
Im internationalen Vergleich zeigen PISA Daten: Deutschland hat durch Migration eine stärkere Unterschichtung erfahren als andere Teilnahmeländer.

Historisch betrachtet: Migration eine Gewinngeschichte: Innerhalb von ein bis zwei Generationen Verdoppelung des formalen Bildungshintergrundes



**Bei den migrationspezifischen Ursachen: Deutschkenntnisse zentrale Stellung:**

**40% der Kompetenzunterschiede in Mathematik, Naturwissenschaften und Lesen zwischen Einheimischen Jugendlichen und hier geborenen Jugendlichen mit Migrationshintergrund gehen auf Sprachkompetenz zurück: d.h. wenn in den Familien ausreichend gutes Deutsch gesprochen wird, entwickeln diese Jugendlichen die gleichen Kompetenzen.**

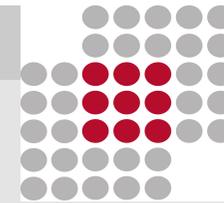


Aber zugleich im internationalen Vergleich:

„Kultur des Förderns“ in Deutschland deutlich schwächer entwickelt als in anderen Ländern (Geissler & Weber-Menges, 2008)

statt alle Kinder zu befähigen: wirkungsvolle „institutionalisierte Abschiebemechanismen“ für leistungsschwächere Schüler.  
Deutschland liegt hier auf Rang 26 von 29 teilnehmenden OECD-Ländern.

Klassenwiederholungen, Abstiege in einen niedrigeren Schultyp Teil des deutschen Schulalltags, womit den „Problemfällen“ sich entledigt wird.

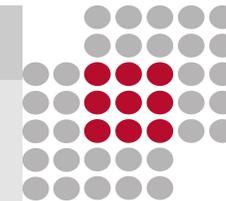


Auch leistungsunabhängige soziale Filter wirksam:

Empirische Befunde zeigen: unabhängig vom Migrationshintergrund, bei gleichen Fähigkeiten und Leistungen, besuchen Jugendliche aus Elternhäusern mit prestigereicheren Berufen, „höheren Dienstklassen“, drei Mal häufiger ein Gymnasium als Facharbeiterkinder.

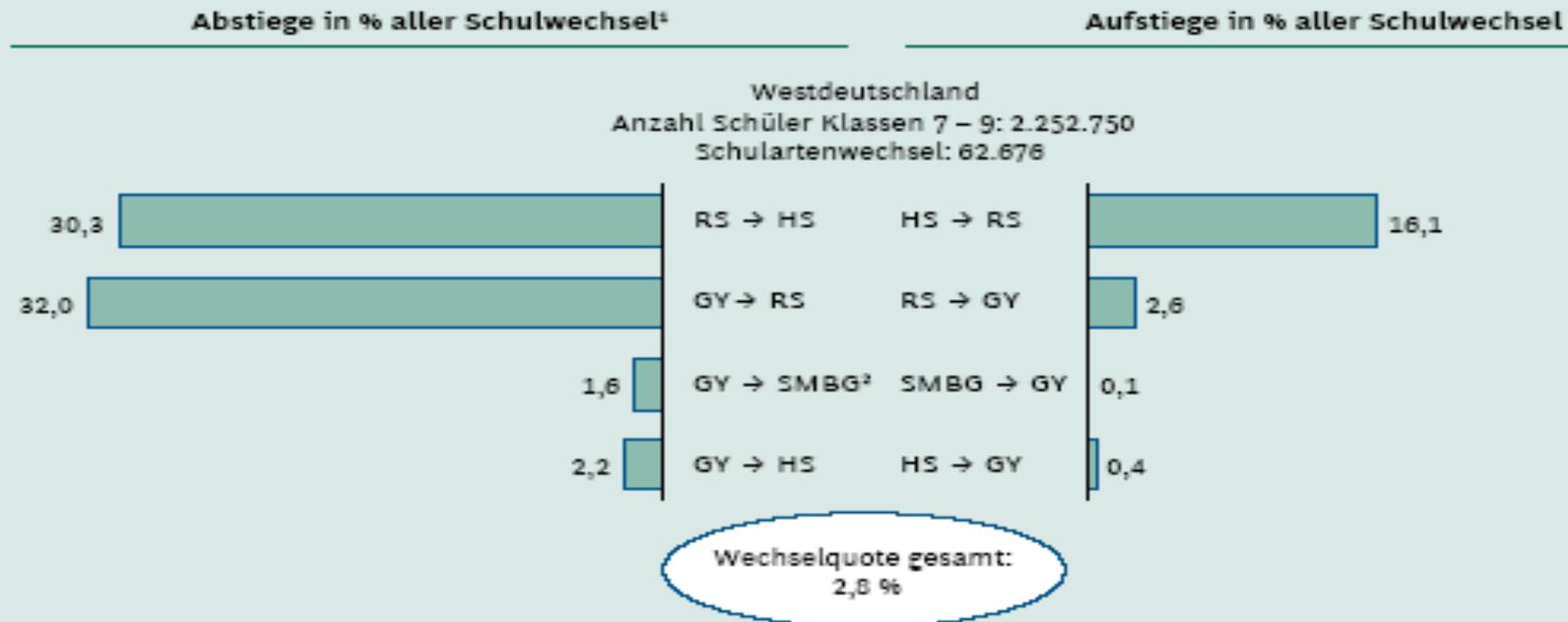
Bei der Notengebung und Empfehlungen zur weiterführenden Schulen in der Grundschule werden leistungsunabhängige soziale Filter wirksam: Kinder der unteren Schichten werden etwas schlechter, Kinder oberer Schichten etwas besser beurteilt, benotet als ihre tatsächlichen Leistungen

(Vgl. Geissler & Weber-Menges, 2008, ApuZ, 49/2008, S. 20).



## Abbildung 24. Deutsches Schulsystem undurchlässig

In Westdeutschland 66 Prozent Abstiege und nur 19 Prozent Aufstiege

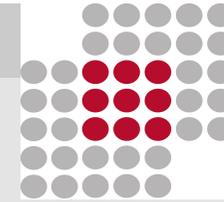


Quelle: Bildung in Deutschland 2006

Anmerkung: Zusätzlich sind in Westdeutschland 14,1 % der Schulwechsel nicht eindeutig Ab- oder Aufstiegen zuzuordnen (z. B. SMBG – IGS)

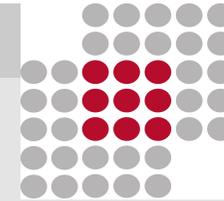
<sup>1</sup>Für die Jahrgangsstufen 7 bis 9 des Schuljahres 2004/05

<sup>2</sup>Schularten mit mehreren Bildungsgängen: bieten Hauptschulabschluss und mittlere Reife

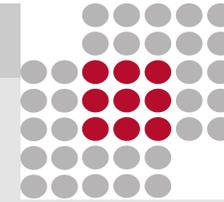


## II. Determinanten des Bildungserfolges

- Einreisealter
- Verweildauer in Deutschland
- Rückkehrabsichten der Eltern
- Verlauf des Migrationsprozesses,
- Sicherheit des Aufenthaltsstatus
- soziale Herkunft bzw. Sozialstatus im Aufnahmeland
- Bildungsbiografie der Eltern



- segregiertes vs. durchmischtes Wohnumfeld
- Ethnische Konzentration in Schulen: bei Grundschulen mit hohem Migrantanteil von 80% „Bremseffekte“.
- bewusste oder unbewusste Diskriminierung oder institutionelle Diskriminierung: bei gleichem sozioökonomischen Status und gleichen Leseleistungen erhalten Einheimische 1.7 mal höhere Empfehlungen auf einen höherwertigen Schultyp (Realschule oder Gymnasium) als Migranten.



## Psychologische Aspekte des Bildungserfolges:

Bildungsaspirationen der Eltern

Leistungsmotivation und Erziehung zu Leistungsmotivation

Kontrollbewußtsein; Attributionsprozesse

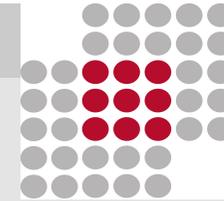
Erfahrungen von Hilflosigkeit bzw. Selbstwirksamkeit von Eltern und Kindern

Strukturelle Hindernisse: Institutionelle Diskriminierung

*Stereotype threat*



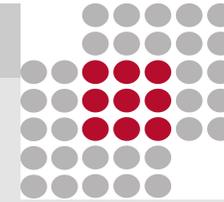




### III. Erkennen und Verkennen von Begabungen

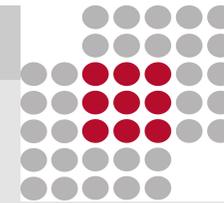
#### Intelligenz:

- Intelligenz: Fähigkeitsmerkmal, das in modernen Gesellschaften, vermittelt über das Bildungssystem, eine herausragende Rolle spielt;
- als ein stabiles Persönlichkeitsmerkmal betrachtet, wird sie in vielen Lebensbereichen relevant:
- Z. B. bei der Frage, inwieweit sie verantwortlich für schulische Leistungen ist,
- aber auch, inwieweit z.B. die Dauer der Beschulung Einflüsse auf die Intelligenz hat

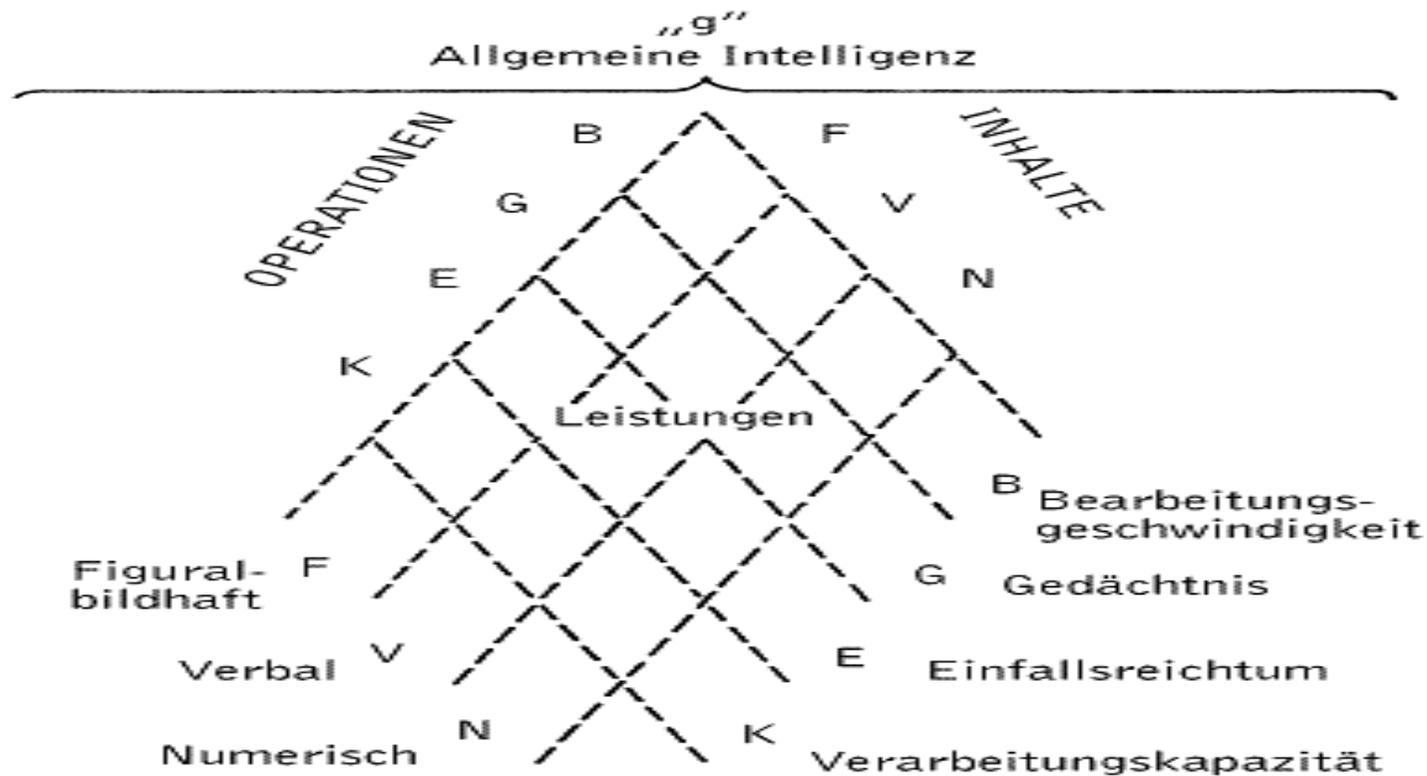


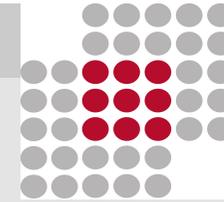
- Modelle der Intelligenz:

- Je nach theoretischer Orientierung und Forschungstradition wird Intelligenz aufgefasst als allgemeine Intelligenz
- („g“, mit schlussfolgernder Beziehungstiftung als Kernkompetenz)
- oder als ein Bündel spezifischer Intelligenzdimensionen



- Modelle der Intelligenz:  
In Deutschland: A. O. Jäger mit dem „Berliner Intelligenzstrukturmodell“ (BIS)

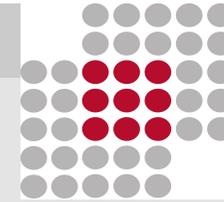




## Theorie der multiplen Intelligenz (Gardner: Abschied vom IQ):

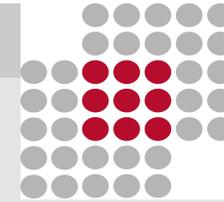
- Sprachlich-linguistische Intelligenz
- Logisch-mathematische Intelligenz
- Musikalisch-rhythmische Intelligenz
- Bildlich-räumliche Intelligenz
- Körperlich-kinästhetische Intelligenz
- Interpersonale Intelligenz
- Intrapersonale (emotionale) Intelligenz
- Naturalistische Intelligenz





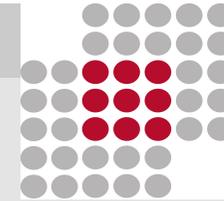
### Kultur und Intelligenz:

- Bisherige Konzeptionen von Intelligenz stammen hauptsächlich aus der intellektuellen Tradition von hochentwickelten Industrienationen; repräsentieren oft nur einen Ansatz menschlicher Fähigkeiten und menschlicher Bildung; und zwar genau den, der für die Mittelschicht der jeweiligen Industriegesellschaft angemessen ist.
- Selektive Einwanderung nach Deutschland; Schicht- und Kulturbias



## Kultur und Intelligenz:

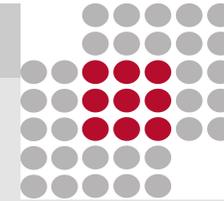
- Welche Implikationen haben die im Hintergrund wirksamen Modelle bei der Identifikation von Hochbegabungen für Schüler mit Zuwanderungsgeschichte?
- **Sprachlastige eher benachteiligend;  
Umfassende (Gardners Modell bspw.) eher angemessen**



## Wie hängt Intelligenz mit der Schulleistung zusammen?

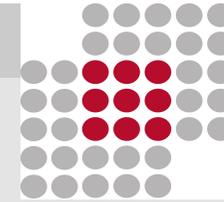
Verwendung von Noten keine valide Leistungsbewertung: Lehrer verwenden i. d. Regel klasseninterne Maßstäbe;

Schüler mit gleichen Noten in verschiedenen Klassen (bspw. 7 a und 7 c) können unterschiedlich leistungsstark bzw. bei unterschiedlich strenger Notengebung der Lehrer trotz unterschiedlicher Noten gleich leistungsstark sein



Schüler können weniger leisten als andere Schüler mit vergleichbarer Intelligenz, weil

- sie am schulischen Erfolg weniger interessiert sind,
- sie Lehrern oder Autoritäten gegenüber eine ablehnende, negative Einstellung haben,
- Sie von ihren Mitschülern abgelehnt werden; im schulischen Kontext diskriminiert werden und deshalb ein geringes Selbstwertgefühl haben, sich weniger zutrauen,
- oder auch eine stärkere Ablehnung durch ihre Eltern erfahren bzw. in einem ungünstigen häuslichem Klima aufwachsen.



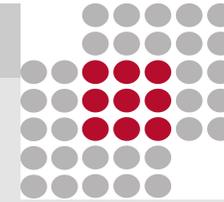
## Intelligenz und Vorwissen: Was und wie viel erklärt Intelligenz?

Sind für intellektuelle Leistungen von Schülern ihr Vorwissen oder ihre Allgemeine Intelligenz verantwortlich? H. M. Süß (1996): Studie bei Gymnasiasten und Studenten

- spezifischer Beitrag der Intelligenz zur Varianzaufklärung etwa bei 8%, die des Vorwissens jedoch bei 14%;

Auch in Studien im Grundschulbereich: Intelligenz klärte nur 2-3% der Unterschiede im Lernerfolg auf, während der Beitrag des Vorwissens in etwa bei 10 bis 18% lag.

- Bereichsspezifisches Vorwissen relevanter, wenngleich Intelligenz eine wichtige Voraussetzung bildet, um dieses Wissen sich anzueignen;
- bei hoher intellektueller Kapazität wird Wissen besser aufgenommen und effektiver verarbeitet.

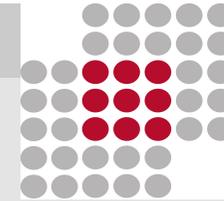


### III. Erkennen und Verkennen der Potenziale von Migranten

Neben den **Kindern mit Zuwanderungsgeschichte**.

Oft auch zu spät oder „**unerkannte**“ Gruppen

- **hochbegabte Mädchen,**
- **hochbegabte Kinder mit körperlichen Behinderungen,**
- **Underachiever,**
- **Verhaltensauffällige, den Unterricht störende Kinder**



## **Problem der disparaten Verteilung bei Minoritäten in US-Forschung gut belegt:**

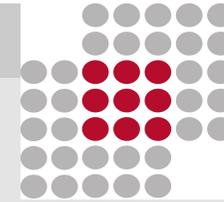
**In urbanen Regionen im Südwesten der USA:**

**Anteil von „minority students: 48%**

**Anteil an Programmen zur Förderung Begabter: 25% (Maker, 1996)**

**In anderen Studien: Anteil von „African American students“: 21 %**

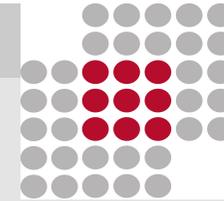
**Anteil an Programmen zur Förderung Begabter: 12% (Ford, 1998)**



## Problem der disparaten Verteilung bei Minoritäten in US-Forschung gut belegt:

Unterrepräsentiert: Hispanos, Afro-amerikaner, American Indian

Überrepräsentiert: Asiatische (v. a. Fernost: China, Japan, Korea) (Ford, 1998)

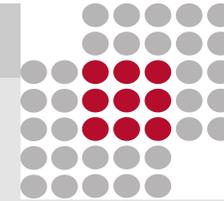


## **Begabte Migranten: auch in Deutschland eine Unerkannte Gruppe**

**Trotz eines recht strengen Kriteriums „Hochbegabung“ (2-3% der Zielpopulation) müssten bei ca. 4.000.000 Schülern mit MH etwa 80.000-120.000 Hochbegabte existieren.**

**Geringe öffentliche Sichtbarkeit dieser Gruppe**

**Kaum eine empirische Erhebung/Studie zu Hochbegabung bei Kindern mit MH**



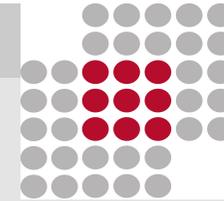
## **Probleme der Diagnostik bei Migrantenkindern**

**Anteil von Schülern mit MH in Hochbegabtenförderprogrammen:**

**in angelsächsischen Ländern und auch in Deutschland zwischen 4 – 9 %;**

**gleichwohl Konsens: Hochbegabung kommt in allen Kulturen und Kontexten vor  
(Vgl. Stamm, 2007).**

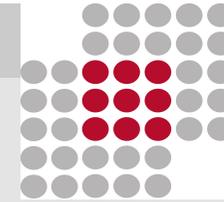




## Diagnostische Mängel

- **Wissensinhalte der IQ-Tests für Migranten nicht stets alltagsrelevant bzw. kulturell angemessen; unterschiedliche Sozialisationserfahrungen:  
Bsp.: Grimms Märchen bei türkischen Kindern weniger bekannt**



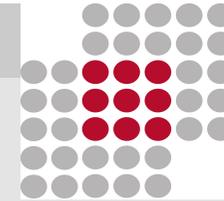


## Soziale Verkennungsmechanismen

**Übersehen vorhandener Begabungen, wenn keine kulturelle Wertschätzung:**

• **Formen der Musikalität und Körperbeherrschung:**  
**Saz, Kolbasti-tanz**

• **Kognitive Leistungen:**  
**enorme Gedächtnisleistungen islamisch-religiös sozialisierter Kinder:**  
**Auswendiglernen langer Koran-passagen bzw. bei Hafiz: ganzer Koran**

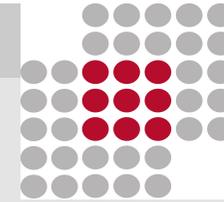


## Soziale Verkennungsmechanismen

**Migranten selber glauben nicht an ihre Hochbegabungspotenziale;  
Integrieren das gesellschaftliche Bild von Ihnen in ihr Selbstbild**

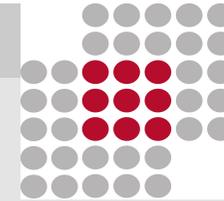
**Selbstgehemmtes Verhalten von Migrantenkindern bzw. ihren Eltern durch  
eine „Kultur der Bescheidenheit“ (Tan, 2005)**

**Aber auch: Eltern mit Zuwanderungsgeschichte kaum angemessenes  
Wissen über vorhandene Förderprogramme in Schulen etc.**



## Soziale Verkennungsmechanismen

**Migrantenkinder bzw. -eltern selber verengen intellektuelle Potenziale auf gesellschaftlich akzeptierte und unmittelbar konvertierbare Formen symbolischen Kapitals (Arzt; Ingenieur, Unternehmer werden; nicht aber: exzeptioneller Schriftsteller, Artist, Tänzer etc.)**

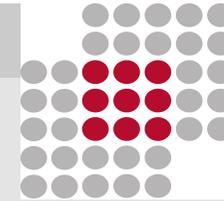


## Exemplarisch: Berufliche Bildung von Migranten

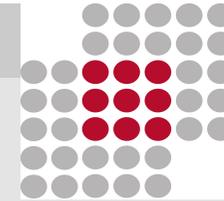
- **Sehr enges Berufsspektrum: 43% in nur zehn Berufen (traditionelle Handwerker- und Dienstleistungsberufe)**

**Denkbar, dass vorhandene Potenziale nicht zum Einsatz kommen**

- **Beratungsangebote erreichen ausländische Jugendliche weniger als Einheimische (Boos-Nünning, 2008).**



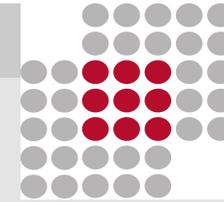
- **Humankapitalausstattung junger Menschen, die sie im familialen Kontext erworben haben, erfahren zum Teil keine angemessene Wertschätzung (z.B. Bilingualität, Bikulturalität etc.);**
- **Eltern können ihren Kindern arbeitsmarktrelevante Fertigkeiten nicht vermitteln, die in Deutschland bedeutsam sind (Zugehörigkeit zu bestimmten Netzwerken, sprachliche und häusliche Bildung etc.; Informationen über den lokalen Arbeitsmarkt etc. )**
- **„Weak ties“ schwächer ausgebildet**



## Verkennung durch Lehrkräfte

**Deformierender und deformierter Blick der Lehrer– möglicher weise durch existierende Rassismen- unterdrückt vorhandene Begabungen im Schulkontext (Pygmalion-Effekt).**

**Höhere kulturelle Ähnlichkeiten sowie Ähnlichkeiten im Lebensstil, Werthaltungen und Weltsichten der Lehrkräfte mit einheimischen (Mittelschicht-)schülern: unterschiedliche Begabungsverständnisse**



Experimente von Steele, Aronson et al. (1997):

Bedrohung durch (negative) Stereotype (*stereotype threat*) nicht nur Wirkung auf das Selbstwertgefühl, sondern auch auf kognitive Fähigkeiten.

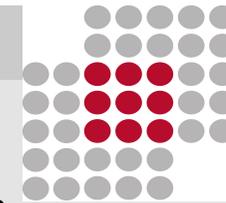
Befürchtung, dass man durch das Verhalten negative Gruppenstereotype bestätigen könnte, wirkte sich zum Beispiel auch auf die Mathematikleistungen aus.

Kurzfristige Wirkung: Auf die intellektuelle Leistungsfähigkeit

Langfristig: Verhinderung erfolgreicher Bildungsteilhabe.

Identifikation mit Bildung nimmt ab; beeinträchtigter Selbstwert wird geschützt, indem Betroffene ein Selbstkonzept entwickeln, das immun gegen Stigmatisierung aufgrund negativer schulischer Leistungen ist.



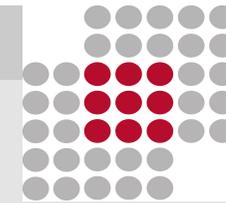


## Methodische „Verkennung“: Rekrutierungsschwierigkeiten

### Gefahr mehrdimensionaler Modelle: Hochbegabung ohne Hochbegabte:

Benötigte Ausgangsstichprobe für eine Zielgruppe der Größe  $N=50$ ; bei ein oder mehreren Merkmalen mit einer Korrelation von  $r=.3$ )

Umfang der benötigten Ausgangsstichprobe bei						
	Selektion je Merkmal	1 Merkmal	2 Merkmale	3 Merkmale	4 Merkmale	5 Merkmale
obere	2 %	2500	30048	179211	708516	2347748
obere	5 %	1000	7008	28918	87246	224627
obere	10 %	500	2313	7198	17626	37477
obere	20 %	250	756	1748	3427	6036
obere	30 %	167	390	752	1283	2015
obere	40 %	125	243	409	628	906

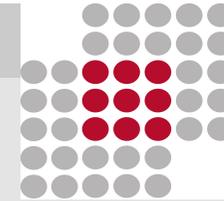


## Methodische „Verkennung“: Rekrutierungsschwierigkeiten

### Gefahr mehrdimensionaler Modelle: Hochbegabung ohne Hochbegabte:

Benötigte Ausgangsstichprobe bei einem 1/3 Anteil von Schülern mit MH, um eine Zielgruppe der Größe  $N=50$  zu bekommen (bei ein oder mehreren Merkmalen mit einer Korrelation von  $r=.3$ ).

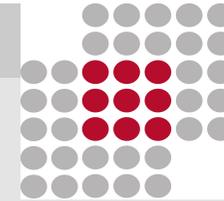
Umfang der benötigten Ausgangsstichprobe bei				
	Selektion je Merkmal	1 Merkmal	2 Merkmale	
obere	2 %	7500	90144	
obere	5 %	3000	21024	
obere	10 %	1500	6939	
obere	20 %	750	2518	
obere	30 %	500	1170	
obere	40 %	375	729	



## IV. Notwendige Veränderungen

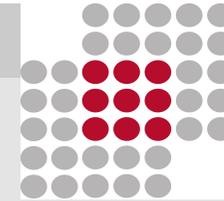
Lehrererwartungen über das Verhalten von Hochbegabten bzw. akademischen Fähigkeiten von Schülern mit Zuwanderungsgeschichte explizit machen, um künftigen Verzerrungen vorzubeugen

Breitere Identifikationsprozeduren (jenseits der IQ-Testung): Leistung und Leistungsbereitschaft in einem spezifischen Bereich (Hobby etc.); kreative Produktivität über längere Zeiträume beobachten



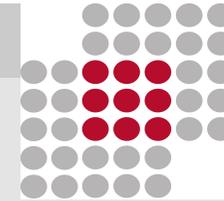
## IV. Notwendige Veränderungen

In Identifikationsverfahren: Problemstellungen kontextuieren (statt abstrakte Fragen); Lebenswirklichkeiten von Personen mit Zuwanderungsgeschichte angemessen abbilden (Clasen, Middleton & Connell, 1994)



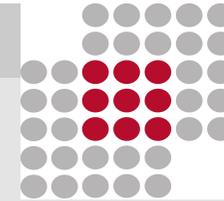
## IV. Notwendige Veränderungen

- Kompetenzen und Potenziale junger Migranten stärker entdecken, herausstellen, wahrnehmen, fördern (keine Abwertung der Muttersprache).
- In Schulkontexten (Migranten-)Jugendliche noch stärker in verantwortungsvolle Positionen – ungeachtet möglicherweise geringerer sprachlicher Kompetenzen – einbinden
- Keine scheinbar sozial/pädagogisch motivierten Überlegungen in der Schule dulden („Für Migrantenkinder ohne elterliche Unterstützungspotenziale reicht auch eine Hauptschule/Realschule“); denn bei Fehlplatzierung: geringe Durchlässigkeit des Schulsystem



## IV. Notwendige Veränderungen

- Mehr Lehrkräfte mit MH, um die sprachlichen Kompetenzen, Eigenheiten, Kreativität in der Erstsprache, Muttersprache des Kindes zu erkennen;
- Zugleich: Familiensprache ist nicht immer Nationalsprache (Kurdisch-Türkisch; Katalanisch-Spanisch etc.)
- Lehrkräfte benötigen stärkere interkulturelle Kompetenzen in ihrer Ausbildung: höhere Sensibilität für Lebenslagen von Kindern mit diversen kulturellen Hintergründen
- Checklisten und Beobachtungsmanuale (zur Identifikation von Begabungen) für Lehrkräfte Eltern; aber auch für Eltern mit MH („Kultur der Bescheidenheit“; geringe Kenntnisse über ausgeprägte Begabungen)

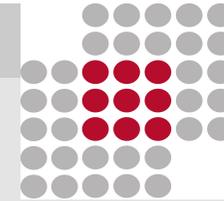


## Was müssen gute Lehrer können:

Fachlich gut qualifiziert sein; ihr Fachgebiet systematisch kennen.

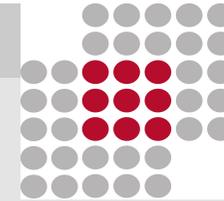
Richtige und falsche Antworten der Schüler auseinander zu halten, nicht ausreichend:

gute Lehrer, „Experten“, sollten auch hinter den unterschiedlich falschen Antworten der Schüler eine Systematik erkennen und auf diese besonderen Schwächen der Schüler eingehen (Z. B. Interferenzfehler in Deutsch, Mathe etc.).



## IV. Notwendige Veränderungen

- Verbesserung der schulischen Ausstattung in sozial-benachteiligten Gebieten (oft konfundiert mit Wohnorten von Zuwanderern); mangelnder Zugang an anspruchsvolle Bildungsangebote blockiert Potenziale
- Individuelle Bezugsnorm statt soziale Bezugsnorm zur Lernmotivation einsetzen (gerade bei Kindern mit junger Zuwanderungsgeschichte)
- Ethnische Diskriminierung als Thema stärker ins öffentliche Bewusstsein bringen: Änderung des gesellschaftlichen Klimas, der medialen Berichterstattung etc.

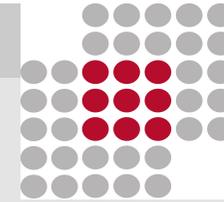


Effekte von Förderprogrammen:

Frühe Leseförderung: Keine unmittelbare, signifikante Intelligenzsteigerung, aber eine Steigerung der Lesemotivation

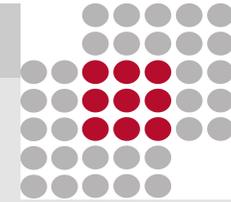
Sprachförderprogramme dagegen: Positiver Einfluss auf die Intelligenz

- Indirekte positive Einflüsse auf Selbstwertgefühle und Selbstwirksamkeit
- Aggressionsmindernd („Die Pistole ist das Schreibgerät des Analphabeten“).
- Bessere Bildung kann frühe Risiken (Devianz) verringern und alternative Entwicklungspfade begünstigen (Vgl. Schmidt-Denter, 2008)



Exemplarische Ressourcen von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte:

- Natürliche Mehrsprachigkeit (mit Folgen auf metalinguale und metakognitive Fähigkeiten)
- Bi-kulturelle Identität
- Höhere Ambiguitätstoleranz



**Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!**

**Und nun Schluss, sonst...**



**Kontakt: [haci.uslucan@uni-due.de](mailto:haci.uslucan@uni-due.de)    [uslucan@zfti.de](mailto:uslucan@zfti.de)**

**[www.uslucan.de](http://www.uslucan.de)**