

RESILIENZ UND HOCHBEGABUNG

EIN BLICK AUF UNERWARTETE ZUSAMMENHÄNGE

Veröffentlicht in: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. özbf, Nr. 21/Ausgabe 1, 2009, S. 32-37.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag richtet den Blick auf Kinder und Jugendliche, die trotz widrigster Umstände schul- und lebenserfolgreich sind. Die Forschung nennt dieses Phänomen «Resilienz». Im Mittelpunkt steht ihre Verbindung mit Hochbegabung. Aufgezeigt wird, dass insbesondere Hochbegabte aus bildungsfernen Milieus und kulturellen und linguistischen Minoritäten auf personale und soziale Schutzfaktoren angewiesen sind, damit sie sich gesund entfalten können. Resilienz ist somit keine vom Individuum selbst herzustellende personale Eigenheit oder Fähigkeit, die Kinder und Jugendliche in die Lage versetzt aus eigener Kraft die soziale Benachteiligung wettmachen zu können.

Heute spricht alle Welt von Risikogesellschaft (Beck, 1986) oder seit PISA auch von Risikogruppen (Stanat & Schneider, 2004). Unzweifelhaft hat die Forschung in diesem Zusammenhang große Verdienste erworben. Aber ihre nahezu exklusive Aufmerksamkeit für Risikofaktoren verhindert den Blick auf den Schul- und Lebenserfolg eines spezifischen Teils unserer Kinder und Jugendlichen in zweifacher Hinsicht: (1) Wenn sie unhinterfragt davon ausgeht, dass der Mensch ausschließlich Produkt seiner Sozialisation ist und sich nicht aus eigener Kraft entwickeln kann und (2) wenn sie die Tatsache verdunkelt, dass es Kinder und Jugendliche gibt, welche trotz schwieriger Lebensumstände sehr gute Schüler/innen sind und sich auf sozial akzeptiertem Weg erfreulich entwickeln und ein positives Leben aufbauen.

Kritik an der Dominanz des Risikobegriffs ist das eine – was jedoch kann ihr entgegengestellt werden? Eine eher zugespitzte Antwort ist das Konzept der Resilienz. Es untersucht, wie und warum Kinder und Jugendliche einen positiven und gesunden Entwicklungsgang nehmen und ungünstigen Lebensumständen trotzen können, obwohl sie mehrfach Risikofaktoren wie Armut, Vernachlässigung, Misshandlung oder Alkoholkrankheit der Eltern ausgesetzt waren. Insbesondere im angelsächsischen Sprachraum hat der Zusammenhang von Hochbegabung und Resilienz besondere Beachtung gefunden (Bland, Sowa & Callahan, 1994; Neihart, 2001). Besonderes Interesse gilt dabei jugendlichen Hochbegabten aus bildungsfernen Milieus und kulturellen und linguistischen Minoritäten, die nicht entsprechend ihren Fähigkeiten gefördert werden und deshalb in höherem Ausmaß zu den Risikogruppen zu zählen sind als dies für andere Populationen Hochbegabter zutrifft. Solchen Jugendlichen aus benachteiligten Milieus steht weder ökonomisches noch soziales oder kulturelles Kapital in ausreichendem Maß zur Verfügung, so dass ihnen deutliche Nachteile erwachsen, die ihren Wissensstand, ihre Fertigkeiten, ihre Motivation und ihr Selbstbild beeinflussen. Begabte Jugendliche aus bildungsfernen und kulturell benachteiligten Familien gehören deshalb besonders häufig zur Gruppe der Underachiever (Stamm, 2007).

1. Charakteristika von Resilienz

In der Literatur lassen sich viele Beispiele berühmter resilienter Persönlichkeiten finden. Dazu gehören Adalbert Stifter und Leo Trotzki (Prause, 2007). Sie alle kamen aus bescheidenen Verhältnissen und mussten aufgrund schwieriger familiärer Bedingungen früh schon in Haus und Hof mithelfen und mitverdienen. Obwohl ihre Eltern kaum lesen und schreiben konnten, durften sie dank der Unterstützung durch eine Drittperson (durch den Großvater bei Stifter und einen nahen Verwandten bei Trotzki) trotzdem eine Ausbildung absolvieren, die ihnen das Tor zum Erfolg öffnete. Die Namen dieser drei Persönlichkeiten stehen stellvertretend für resiliente Entwicklungsverläufe von Menschen, die sich durch die Fähigkeit auszeichnen, Entwicklungsrisiken weitestgehend zu vermindern respektive zu kompensieren, negative Einflüsse zu neutralisieren und sich bewältigungsrelevante Kompetenzen anzueignen. Die nachfolgend dargestellten Portraits von Peter und Maria stammen aus der Schweizer Längsschnittstudie „Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen“, in deren Mittelpunkt die

Frage der Wirkungen des vorschulischen Kompetenzerwerbs auf die Berufsentwicklung und seines Zusammenhangs mit Hochbegabung steht (Stamm, 2005).

Peter (18 Jahre)

Peter, Sohn einer minderjährigen Mutter, war eine Frühgeburt und verbrachte die ersten zwei Monate im Spital. Zwar kannte er seinen leiblichen Vater nie, da dieser schon vor der Geburt untergetaucht war, doch bekam Peter durch die Heirat der Mutter einen Stiefvater und auch zwei kleine Geschwister. Er lebte zuerst mit seinen Geschwistern bei der Mutter. Ihre zunehmenden Alkoholprobleme führten jedoch dazu, dass sie einen Großteil der Zeit in Entziehungsanstalten verbringen musste und, als Peter vier Jahre alt war, die Ehe geschieden wurde. Seit seinem siebten Lebensjahr lebt Peter mit seinen Geschwistern beim Vater. Mit der Mutter hat er heute fast keinen Kontakt mehr. Vor allem die Versuche der Mutter, Peter an sich zu binden und ihn zu verpflichten, bei ihr zu wohnen, lösten bei ihm verschiedene Stressepisoden aus, die mit Leistungseinbußen und verstocktem Verhalten einhergingen. Heute, mit 18 Jahren, ist Peter ein groß gewachsener, athletischer junger Mann, der mitten in einer kaufmännischen Lehre steckt und daneben die Berufsmatura absolviert. Sein Ziel ist die Fachhochschule, an der er ein betriebsökonomisches Studium absolvieren will. Auch im außerschulischen Bereich ist Peter aktiv. Er leitet eine Jungscharabteilung und engagiert sich daneben noch freiwillig im Jugendkirchenchor. Der Leiter ist seit Jahren sein Mentor, der ihn begleitet und stützt. Aber auch der Lehrer hatte eine ähnliche Rolle während der ersten Schulzeit und auch noch später.

Maria (18 Jahre)

Maria ist eine heute 18-jährige Diplommittelschülerin. Sie will Kinderkrankenschwester werden und hat bereits eine Lehrstelle in einem Regionalspital in Aussicht. Momentan ist sie daran, ihr Französisch als AuPair in Paris aufzufrischen. Maria hat eine schwierige Kindheit und Jugendzeit hinter sich. Als erstes Kind einer übergewichtigen, nervösen und psychisch stark angeschlagenen Mutter und eines zwar liebevollen, aber hilflosen Vaters geboren, musste sie beide Eltern in den ersten Lebensjahren häufig entbehren. Die Mutter wurde verschiedentlich über längere Zeit hospitalisiert oder auf psychiatrischen Stationen betreut, der Vater – er hat keinen Schulabschluss und arbeitet als Hilfschauffeur – war arbeitshalber teilweise mehrere Wochen hintereinander von zu Hause abwesend. Maria und die um ein Jahr später geborene Schwester wurden in dieser Zeit von der Schwester der Mutter betreut. Die Schulzeit wurde für Maria ein sehr schöner und erfolgreicher Zeitabschnitt, nicht zuletzt, weil sie sich hier wohl fühlte und auch die chronischen elterlichen Konflikte vergessen konnte. Insbesondere die Werklehrerin wurde für sie eine Vertrauensperson, die nicht nur ihr handwerkliches Talent förderte, sondern sie auch in schulischen Belangen unterstützte. Dazu kam, dass Maria nun eine Tagesmutter bekam, bei der sie sich sehr wohl fühlte. In der Schule war dies jedoch nicht in allen Teilen der Fall. Insbesondere hinsichtlich der sozialen Kontakte bekam Maria zunehmend Mühe, weil sie nur schwer Freundschaften schließen konnte und häufig Außenseiterin blieb. Anders war es jedoch in Bezug auf ihre schulische Leistungsfähigkeit. Maria gehörte während der ganzen Schulzeit zu den guten bis sehr guten Schüler/innen.

Was macht Peter und Maria derart stark? Über welche entscheidenden Ressourcen verfügen sie, dass sie im Vergleich zu anderen Heranwachsenden diese schwerwiegenden Lebensbelastungen so erfolgreich bewältigen konnten und können? In beiden Portraits scheinen verschiedene Charakteristika auf, die uns auch die aktuelle Resilienzforschung lehrt: Peter und Maria sind Individuen mit einem hohen Selbstkonzept, welche die Fähigkeit besitzen, bedrohliche Erfahrungen in den Griff zu kriegen und mit ihnen konstruktiv umzugehen, auch wenn damit Unangenehmes oder gar Leid verbunden ist. Ebenso gelingt es ihnen, von anderen Personen positive Aufmerksamkeit zu gewinnen und den Glauben an eine Vision für ein bedeutungsvolles Leben zu entwickeln. Sowohl bei Peter als auch bei Maria zeigt sich aber auch, dass emotionale Gesundheit und soziale Kompetenz weniger ein Ergebnis individueller Charakteristik ist, sondern mehr durch die Wechselwirkungen von Schule und der weiteren Umgebung bestimmt wird.

2. Erkenntnisse aus der Resilienzforschung

2.1. Längsschnittstudien

Bedeutsame Erkenntnisse stammen von den wenigen verfügbaren Längsschnittstudien, von denen die Kauai-Längsschnittstudie von Werner und Smith (1977; 1982) die berühmteste ist. Sie untersuchten rund 700 der im Jahre 1955 auf der Hawaii-Insel Kauai geborenen Kinder und dokumentierten ihre Entwicklung über vierzig Jahre hinweg. Im Mittelpunkt ihres Erkenntnisinteresses standen vor allem die ca. 25 Prozent der Kinder, die unter schwierigen Bedingungen aufwuchsen. Zwei Drittel dieser Risikokinder kamen mit ihren ungünstigen Bedingungen nicht zurecht und bekamen Schul- oder Drogenprobleme, wurden auffällig aggressiv oder gar straffällig. Aber ein Drittel wuchs unbeschadet von allen widrigen Umständen auf und entwickelte sich zu viel versprechenden Jugendlichen, die auch im Erwachsenenalter erfolgreich blieben und große Selbstsicherheit, Lebenszuversicht und Leistungsfähigkeit zeigten.

Zu ähnlichen Ergebnissen kam eine Studie von Festinger (1983). Sie untersuchte die Entwicklung von 277 jungen Männern, die von früher Kindheit an bis zu ihrer Volljährigkeit immer wieder in Heimen New Yorks lebten und von denen 68 Prozent drei oder mehr Aufenthalte vorzuweisen hatten. Gründe für ihre Heimaufenthalte waren Krankheiten der Eltern, Vernachlässigung, Missbrauch oder Misshandlung. Solche Widerwärtigkeiten prägten ihre Lebenswege und beeinflussten auch ihre Schullaufbahnen. Im Alter von dreißig Jahren wurden sie erneut untersucht und mit einer landesrepräsentativen Kontrollgruppe gleichaltriger Männer verglichen. Im Ergebnis unterschieden sich diese beiden Gruppen weder in den Arbeitslosenraten noch im Gesundheitsstatus oder in den Zukunftserwartungen. Solche Erkenntnisse führten Antonovsky (1979) zum Konzept der Salutogenese. Die Grundidee dieses Konzepts ist, dass es sich nicht mehr auf die Ursachenforschung von Krankheiten, sondern auf die Erforschung von Gesundheitsfaktoren konzentriert und davon ausgeht, dass alle mobilisierbaren Ressourcen in ihrer Wirksamkeit letztlich von einer zentralen Kompetenz abhängen: dem Kohärenzgefühl. Dieser Sense of Coherence (SOC) gilt als Schlüssel, als generalisierte Bewältigungsressource, die letztendlich darüber entscheidet, ob und wie ein Mensch fähig ist, die allgemeinen Widerstandsressourcen zum Ausbalancieren von gesundheitsbedrohenden Belastungen einzusetzen. Ein solches Kohärenzgefühl scheint auch in unseren beiden Portraits auf. Sowohl Peter als auch Maria verfügen über eine grundlegende Lebenseinstellung, die stellvertretend für ein überdauerndes und durchdringendes Gefühl an Zuversicht steht. Beide erachten es als notwendig, sich mit den vom Leben gestellten Problemen zu beschäftigen und Energie in sie zu investieren.

Die aktuelle Forschung verlagert ihren Fokus von der empirischen Beforschung isolierter Faktoren zu einer systemisch orientierten Betrachtung von Risikosituationen (Gabriel, 2005; Kronig, 2006). Dazu gehören sowohl die Mannheimer Risikokinderstudie von Laucht et al. (2000) oder die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie von Lösel (Lösel & Bender, 1999). Laucht et al. (2000) zeigen auf, dass sich frühe Umwelteinflüsse als besonders wirksam erweisen, da sie bei positiver Ausprägung die Ausbildung von Bewältigungskompetenzen wesentlich begünstigen.

Wie bereits vermerkt, ist der Zusammenhang von Resilienz und Hochbegabung noch wenig untersucht. Erstaunlich ist dies insofern, als kognitive Attribute wie eine überdurchschnittliche Intelligenz sowie gute Problemlösefähigkeiten für eine Vielzahl resilienter Kinder schon vor Jahren herausgearbeitet worden sind. Diese Assoziationen sind jedoch erst in den 1990er Jahren von Kline und Short (1991), Egeland et al. (1993), Radke-Yarrow und Brown (1993), Ford (1994), Arellano und Padilla (1996), Neihart (2001) und Reis et al. (2005) untersucht worden. Diese Autoren geben Einsichten in Lebensgeschichten resilienter hochbegabter Kinder und Jugendlicher und zeigen auf, dass eine hohe Intelligenz mögliche Risiken für antisoziale Entwicklungen abpuffern kann. Gemeinsam ist ihnen auch die Beobachtung, dass schulerfolgreiche Hochbegabte aus benachteiligten Milieus über eine Anzahl persönlichkeits-

spezifischer Qualitäten verfügen, die mit Resilienz in Beziehung stehen. Dies trifft auch für unsere Fallbeispiele Peter und Maria zu.

Welches jedoch sind protektive Wirkfaktoren? Es gibt zwei Arten: die personalen Schutzfaktoren und die soziokulturellen Schutzfaktoren. Erstere liegen in der Person selbst, letztere umfassen Ressourcen innerhalb der Familie des Umfeldes.

2.2. Personale Schutzfaktoren

Zunächst einmal unterscheiden sich resiliente Kinder und Jugendliche von anderen durch ihren Status in der Familie. So haben Erstgeborene eine größere Chance, negative Lebensumstände erfolgreich zu überstehen, während bei spätgeborenen Kindern mit mehreren älteren Geschwistern eine Risikobelastung besteht (Werner, 1999). In nahezu allen Resilienzstudien zeigt sich ferner, dass ein positives, eher zurückhaltendes Temperament dienlich ist, um negative Lebensumstände erfolgreich zu überstehen. Resiliente Kinder werden meist schon als Säuglinge und Kleinkinder als freundlich, gut gelaunt und herzlich charakterisiert (Grossmann & Grossmann, 2001; Masten, 2001). Sie spielen lebhaft, zeigen ein aktives Bewältigungsverhalten, suchen neue Erfahrungen und zeigen keine Furcht. Zudem sind sie selbstverantwortlich, aber bereit bei Bedarf bei Erwachsenen und Peers Hilfe zu holen, wenn sie diese brauchen. Viele von ihnen zeichnen sich im Entwicklungsverlauf durch Flexibilität und Anpassungsfähigkeit aus, die mit Persönlichkeitsmerkmalen wie Pflichtbewusstsein, Disziplin, Ehrgeiz, Fähigkeit zur Selbstsorge, intellektueller Neugier und Besonnenheit sowie sozialer Verträglichkeit, Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme einhergehen (Julius & Prater, 1996; Lösel & Bender, 1999; Masten, 2001).

Gemäß Neihart (2001) und Reis et al. (2005) haben resiliente und hochbegabte Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Milieus Einiges gemeinsam, so etwa die intellektuelle Neugier, das Selbstwirksamkeitsstreben, eine hohe Moralität oder auch positive Attributionsstile und besondere Problemlösekompetenzen. Gemeinsam ist ihnen häufig auch eine eigene Lebenswelt, ein Refugium, das ihnen als Quelle der Inspiration zur Verwirklichung ihrer Hobbies und kreativen Interessen dient. In der Adoleszenz übernehmen zudem viele persönliche Verantwortung, indem sie sich in organisatorischer Hilfe organisieren, auf jüngere Geschwister aufpassen, Haushaltsverantwortung oder Teilzeitarbeit übernehmen. Aber auch wenn sich solche Kinder und Jugendlichen stark in ihrem Nahraum engagieren, so sind Befunde doch auffällig, wonach viele von ihnen bereits kurz nach der Schulzeit das belastende Milieu ihrer Familie oder ihrer Gemeinde verlassen und sich eine Umwelt suchen, die ihren Lebensvorstellungen und ihren Fähigkeiten besser entspricht (Werner & Smith, 1992; Reis et al., 2005).

2.3. Soziale Schutzfaktoren

Risikoübernahme und die Ausbildung resilienzfördernder Eigenschaften wie Eigenverantwortung, der Aufbau eines positiven Selbstbildes und Komponenten der Selbstwirksamkeit sind nur auf der Basis einer sicheren emotionalen Unterstützung möglich (Wustmann, 2005). Dies trifft für eine Vielzahl der als resilient Identifizierten zu. Trotz chronischer Armut, Familienzerüttung oder psychischer Krankheiten in der Familie gelingt es vielen von ihnen, zu mindestens einer Bezugsperson innerhalb des sozialen Nahraumes einen engen und stabilen Bezug aufzubauen. Diese Bezugsperson – es kann sich um einen Großvater, eine Tante, eine Lehrperson, eine/n Sozialarbeiter/in oder einen Pfarrer handeln – übernimmt die Funktion von Ersatzeltern. Sie bildet damit nicht nur eine gute Basis, um eine Vertrauensgrundlage zu entwickeln, sondern spielt auch eine wichtige Rolle als Identifikationsmodell oder auch als problemreduzierender Coach. Aber seit Rutter et al. (1979) und Maughan (1989) wissen wir, dass auch die Institution Schule resilienzfördernd konzipiert sein kann. Wesentliche Komponenten sind hohe Leistungsanforderungen, klare Strukturen, Regeln und angewiesene Pflichten, eine geeignete Binnendifferenzierung mit Variation von Lehrinhalten und Lehrformen, schülergerechte Angebote mit Relevanz für Lebensbewältigung, eine zielgerichtete Führung durch eine Klassenlehrperson, die sich als Bezugsperson definiert und die Folgen von Deprivation und Benachteiligung dämpft und Gefühle des Halts und der Sicherheit vermittelt.

Unter solchen Bedingungen kann Schule für resiliente Heranwachsende zu einer zweiten Heimat werden. Ganz besonders notwendig für hochbegabte Heranwachsende ohne bildungsnahen Hintergrund und ohne kulturelles Elternkapital ist ein herausfordernder Unterricht. Niedrige Leistungsansprüche, unangemessene Lernzeit oder das Fehlen ähnlich interessierter Peers können zu Unterforderung und damit zu emotionalen und sozialen Anpassungsproblemen führen.

3. Die Grenzen des Resilienzkonzepts

Dieser Aufsatz hat deutlich gemacht, dass Resilienz auf der Koordination verschiedener endogener und exogener Faktoren basiert, die in ihrem Zusammenspiel aber noch nicht wirklich erforscht sind. Wir wissen vorerst lediglich, dass Resilienz nicht nur von der Stärke der Risiko- oder Schutzfaktoren abhängig ist, sondern ebenso von den genetischen Anlagen, den früheren biografischen Erfahrungen und vorteilhaften Wendepunkten. Resilienz ist somit keine einheitliche, ‚glückliche‘ Eigenschaft, die Kinder und Jugendliche zufällig besitzen oder nicht. Sie enthält viele Facetten, die risikospezifisch und kontextabhängig sind und ein Ergebnis des Zusammenspiels von Person und Umwelt darstellen. Resilienz ist auch kein lineares Phänomen. So kann der Wiederaufbau nach Schicksalsschlägen unvollständig sein und möglicherweise sogar eine gestiegene Verwundbarkeit nach sich ziehen.

Wo liegen die Grenzen des Resilienzkonzepts? Neben dem Umstand, dass seine theoretische Verortung noch lange nicht abgeschlossen ist und viele Fragen offen sind, liegen sie vor allem in der enormen Popularität, die Resilienz zu einem Modethema gemacht hat. Der Grund liegt in den zahlreichen populärwissenschaftlichen Abhandlungen, die meist auf journalistischem Bemühen basieren, der Leserschaft möglichst dramatische Einzelfälle zu präsentieren. Resiliente Heranwachsende werden dort als aus sich selbst heraus widerstandsfähig beschrieben, die in der Lage seien, am Morgen im Spiegel „...[ein] fröhliches und kein verbittertes, trauriges oder zorniges Ich [zu] sehen“ (Doubek, 2003, S. 18). Eine solche Sichtweise des resilienten Verhaltens als individuelles Charakteristikum entspricht auch der Vorstellung des American dream of life. Er setzt auf ein hohes individuelles Entwicklungspotenzial, unterschlägt jedoch sozial-strukturelle Risikofaktoren und genetische Bedingtheiten. Solche Interpretationen sind gefährlich, weil sie Resilienz als vom Individuum selbst herzustellende personale Eigenheit definieren und mit einer Pathologisierung der nicht widerstandsfähigen Individuen einhergehen. Bildungspolitisch gewendet wäre es denn auch fatal, resiliente Heranwachsende als Modelle gesunder Heranwachsender zu kennzeichnen, die aus eigener Kraft ihre soziale Benachteiligung wettmachen können. Resilienz ist ohne unterstützende Interaktion im sozialen Kontext nicht zu denken. Dies gilt in erster Linie auch für Resilienz im Zusammenhang mit Hochbegabung.

Literatur

- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Arellano, A. R. & Padilla, A. M. (1996). Academic invulnerability among a select group of Latino university students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18, 485-507.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Bland, L. C., Sowa, C. J. & Callahan, C. M. (1994). An overview of resilience in gifted children. *Roeper Review*, 17, 77-80.
- Doubek, K. (2003). Was uns nicht umbringt, macht uns stark. Reinbek: rororo.
- Egeland, B., Carlsson, E. & Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5, 1080-1088.
- Festinger, T. (1983). *No one ever asked us*. New York: Columbia University Press.
- Ford, D. (1994). Nurturing resilience in gifted black youth. *Roeper Review*, 17, 80-85.
- Gabriel, T. (2005). Resilienz – Kritik und Perspektiven. *Zeitschrift für Pädagogik*, 2, 207-217.
- Grossmann, K.E., Grossmann, K. (2001): Die Bedeutung sprachlicher Diskurse für die Entwicklung internaler Arbeitsmodelle von Bindung. In G. Gloger-Tippelt (Hrsg.). *Methoden der Bindungsforschung* (S. 75-101). Bern: Huber.
- Julius, H. & Prater, M. A. (1996). Resilienz. *Sonderpädagogik*, 26, 228-235.

- Kline, B. & Short, E. (1991). Changes in emotional resilience: Gifted adolescent females. *Roeper Review*, 13, 3, 118-121.
- Kronig, W. (2006). Resilienz und kollektivierte Risiken in Bildungskarrieren – das Beispiel der Kinder aus Zuwandererfamilien. In G. Opp, A. Fingerle & A. Freytag (Hrsg.). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. 2. Auflage (S. 212-226). München: Reinhardt.
- Laucht, M., Schmidt, M. H. & Esser, G. (2000). Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. *Frühförderung interdisziplinär*, 19, 97-108.
- Lösel, F. & Bender, D. (1999). Von generellen Schutzfaktoren zu differenziellen protektiven Prozessen. *Ergebnisse und Probleme der Resilienzforschung*. In G. Opp, M. Fingerle & A. Freytag (Hrsg.). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 37-58). München: Reinhardt.
- Masten, A. S. (2001). Resilienz in der Entwicklung. *Wunder des Alltags*. In G. Röper, C. von Hagen & G. Noam (Hrsg.). *Entwicklung und Risiko. Perspektiven einer klinischen Entwicklungspsychologie* (S. 192-219). Stuttgart: Kohlhammer.
- Maughan, B. (1989). School experiences as risk/protective factors. In M. Rutter (Ed.). *Studies of psychosocial risk* (pp. 200-220). New York: Press Syndicate of University of Cambridge.
- Neihart, M. (2001). Risk and resilience in gifted children: a conceptual framework. In M. Neihart, S. M. Reis, N. Robinson, & S. Moon (Eds.). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 114-119). Waco, TX: Prufrock Press.
- Prause, G. (2007). *Genies in der Schule. Legenden und Wahrheit über den Erfolg im Leben*. Düsseldorf: Econ.
- Radke-Yarrow, M. & Brown, E. (1993). Resilience and vulnerability in children of multiple-risk families. *Development & Psychopathology*, 5, 581-592.
- Reis, S. M., Colbert, R. D. & Hébert, T. P. (2005). Understanding resilience in diverse, talented students in an urban high school. *Roeper Review*, 27, 110-120.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P. & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.
- Stamm, M. (2005). *Zwischen Exzellenz und Versagen. Frühleser und Frührechnerinnen werden erwachsen*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Stamm, M. (2007). Begabtenförderung und soziale Herkunft. Gedanken zu den verborgenen Mechanismen ihrer Interaktion. *Zeitschrift für Sozialisation und Soziologie der Erziehung*, 3, 227-242.
- Stanat, P. & Schneider, W. (2004). Schwache Leser unter 15-jährigen Schülerinnen und Schülern in Deutschland: Beschreibung einer Risikogruppe. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.). *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz: Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 9-12). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Werner, E. (1999). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In G. Opp, A. Fingerle & A. Freytag (Hrsg.). *Was Kinder stärkt* (S. 25-36). München; Basel: Reinhardt.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1977). *Kauai's children come of age*. Honolulu: University Press of Hawaii.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca: Cornell University Press.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw-Hill.
- Wustmann, C. (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 2, 192-206.

PROF. DR. MARGRIT STAMM
 Universität von Fribourg
margrit.stamm@unifr.ch