

Korn, Matthias; Rohrmann, Tim

Übergang Grundschule - Sekundarstufe I: Begabtenförderung am Übergang - Kooperation als Herausforderung. Ergebnisse eines Projektes in Sachsen

Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Herausforderung Übergänge - Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 31-35. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Korn, Matthias; Rohrmann, Tim: Übergang Grundschule - Sekundarstufe I: Begabtenförderung am Übergang - Kooperation als Herausforderung. Ergebnisse eines Projektes in Sachsen - In: Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Herausforderung Übergänge - Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 31-35 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-91098 - DOI: 10.25656/01:9109

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-91098>

<https://doi.org/10.25656/01:9109>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhalt

Editorial:	
Heftig hochbegabt: Die Karg-Hefte <i>Ingmar Ahl</i>	4
Herausforderung Übergänge – Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten <i>Christine Koop, Olaf Steenbuck</i>	6
Gestaltung von Übergängen – Konzepte, Forschungsbefunde und Perspektiven <i>Petra Hanke</i>	12
Übergang in die Grundschule als Transition der Familie – ein Ansatz aus der Entwicklungspsychologie <i>Wilfried Griebel</i>	23
Übergang KiTa – Grundschule: Flexible Eingangsphase an der Salzbödetal-Schule – das Konzept eines am Kind orientierten Übergangs <i>Sandra Becker, Anne Westerholt</i>	27
Übergang Grundschule – Sekundarstufe I: Begabtenförderung am Übergang – Kooperation als Herausforderung. Ergebnisse eines Projektes in Sachsen <i>Matthias Korn, Tim Rohrmann</i>	31
Übergang Sekundarstufe II – Hochschule: Juniorstudium an der Universität des Saarlandes <i>Wolfgang Asselborn, Thomas Jörn, Frank Mücklich</i>	36
Erfolgreiche Übergänge oder Das Netz beim riskanten Sprung – Thesen <i>Armin Hackl</i>	41
Impressum	47

Matthias Korn, Tim Rohrmann

Übergang Grundschule – Sekundarstufe I: Begabtenförderung am Übergang – Kooperation als Herausforderung. Ergebnisse eines Projektes in Sachsen

Die schulische Begabtenförderung in Sachsen

Das Sächsische Staatsministerium für Kultus verfolgt ein differenziertes Konzept der Begabtenförderung. Dieses umfasst vorrangig vier programmatische Gesichtspunkte:

- Die Begabtenförderung ist keine inselartige Erscheinung innerhalb der Bildungspolitik, sondern ein sorgfältig reflektiertes, auf Nachhaltigkeit abzielendes Element im Zusammenhang mit der individuellen Förderung auf der Grundlage des gesetzlichen Auftrags;
- die Begabtenförderung ist eine Aufgabe, die nur schulartübergreifend umzusetzen und weiterzuentwickeln ist – dies betrifft vor allem die Grundschule und das allgemeinbildende Gymnasium;
- die Begabtenförderung soll in allgemeinbildenden Schulen im Freistaat Sachsen in einem gestuften System ablaufen, um in differenzierter Weise den individuellen Neigungen und Begabungen gerecht zu werden. Der Begriff der Differenzierung umfasst dabei sowohl die äußere Differenzierung nach Schularten und Bildungsgängen als auch die innere oder Binnendifferenzierung nach Anforderungsniveaus innerhalb von heterogenen Lerngruppen;
- die Hochbegabtenförderung ist ein Teilbereich der Begabtenförderung.

Der schulischen Begabtenförderung dienen im Freistaat Sachsen in erster Linie die folgenden Institutionen:

- die derzeit 37 Grundschulen, die besonders begabte Schüler integrativ durch individualisierte Lernangebote fördern;
- die derzeit 24 Gymnasien mit vertiefter Ausbildung oder mit einer Klasse zur vertieften Ausbildung; hier werden besondere Schülerbegabungen in einzelnen Domänen

separierend in homogenen Lerngruppen gefördert (mathematisch-naturwissenschaftlich: 6 Gymnasien; musisch: 5; sportlich: 6; sprachlich: 7);

- das Landesgymnasium St. Afra zur Hochbegabtenförderung für die Förderung von Schülern, deren Begabungen sich auf mehrere Domänen erstrecken;
- die Beratungsstelle zur Begabtenförderung in Meißen.

Aus der Fülle der bislang angesprochenen Gesichtspunkte stellen zwei eine besondere Herausforderung dar: die individuelle Förderung von Schülern mit besonderen Begabungen und die Gestaltung des Übergangs von der Grundschule zur weiterführenden Schule.

Genau an der Schnittstelle dieser beiden Themen setzt das von 2007 bis 2009 in Sachsen durchgeführte Projekt an, von dem hier berichtet wird: Begabtenförderung am Übergang von der Grundschule zum Gymnasium – Kooperation als Herausforderung.

Dem Projekt voraus ging ein Schulversuch: An der 16. Grundschule »Josephine« in Dresden wurden seit Beginn des Schuljahrs 2003/04 Kinder eingeschult, die als besonders begabt eingeschätzt wurden und deren Eltern eine besondere Beschulung befürworteten. Die Schüler wurden integrativ mit Schülern unterschiedlicher Lern- und Entwicklungsstände gefördert. Dabei wurden vielfältige Möglichkeiten der inneren Differenzierung und Individualisierung im regulären Unterricht sowie spezielle Fördermaßnahmen für begabte Schüler erprobt und sukzessive im Konzept der Schule verankert. Dieser Schulversuch wurde über einen Zeitraum von 4 1/2 Jahren wissenschaftlich

begleitet und evaluiert, die Ergebnisse 2008 und 2009 publiziert (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2008; Rohrmann 2009).

Mit dem hier vorgestellten Projekt wurde die weitere schulische Entwicklung und Förderung einiger Schüler untersucht und begleitet, die die 16. Grundschule »Josephine« in Dresden besucht und dort an der wissenschaftlichen Begleitforschung des Schulversuchs teilgenommen hatten. Beteiligt an diesem Projekt waren die 16. Grundschule sowie zwei weiterführende Schulen, das Marie-Curie-Gymnasium Dresden, ein reguläres allgemeinbildendes Gymnasium, sowie das Martin-Andersen-Nexö-Gymnasium Dresden, ein Gymnasium mit vertiefter Ausbildung zur Förderung besonders Begabter im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich.

Das Projekt stand im Kontext des Fernziels, eine individuelle Begleitung und Bildungsdokumentation für alle Schüler zu realisieren. Konkret wurden mit dem Projekt im Wesentlichen drei Ziele verfolgt:

1. Den Lehrkräften der weiterführenden Schulen wurden Informationen über Grundlagen, Methoden und Erfolge der Begabtenförderung in der Grundschule sowie über individuelle Entwicklungsverläufe konkreter Schüler gegeben. Damit konnten wichtige Grundlagen für die Einschätzung der Entwicklungsprozesse und des individuellen Förderbedarfs von Schülern mit besonderen Begabungen vermittelt werden.
2. Den pädagogischen Fachkräften der Grundschule und des Hortes wurden Rückmeldungen über die weitere Entwicklung, das Lernverhalten und die Leistungen ihrer ehemaligen Schüler gegeben. Dies ermöglichte ihnen eine rückblickende Einschätzung der durchgeführten Fördermaßnahmen. Ziel war eine Abstimmung von Fördermaßnahmen in der Grundschule auf Rahmenbedingungen und Lernanforderungen der weiterführenden Schulen.
3. Gleichzeitig wurde mit dem Projekt erprobt, welche Form des Austauschs zwischen pädagogischen Fachkräften aus Primar- und Sekundarbereich geeignet ist, die Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen am Übergang zwischen den Schulformen zu erleichtern und zu unterstützen.

Maßnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung konnten im Rahmen des Projekts nicht begleitet werden. Im Mittelpunkt der Arbeit stand vielmehr eine gemeinsame Reflexionsgruppe von Lehrkräften der beteiligten Schulen,

in der Möglichkeiten der vertiefenden Zusammenarbeit von Grundschule und weiterführender Schule diskutiert und erprobt wurden. Dabei ging es vor allem um den Austausch über individuelle Entwicklungsverläufe sowie über methodische Ansätze und institutionelle Rahmenbedingungen, die für die Begleitung von Schülern (nicht nur) mit besonderen Begabungen relevant sind. Begleitend wurden diagnostische Erhebungen zu Leistungs- und Lernmotivation sowie offene Gruppeninterviews mit Kindern durchgeführt.

Die Bildungsempfehlung der Grundschule

Die gesetzliche Grundlage des Übergangs an das Gymnasium ist die Bildungsempfehlung der Grundschule. Analysen und Diskussionen im Projekt haben gezeigt, dass der Umgang mit der Bildungsempfehlung jenseits des vorgesehenen Ziels der Elternberatung in mehrfacher Hinsicht Fragen aufwirft.

Von Seiten der Grundschule wurde festgestellt, dass die Erstellung der Bildungsempfehlung mit sehr großem Aufwand verbunden sei. Auf Seiten des Gymnasiums werde die Bildungsempfehlung nicht in einem Maße genutzt, das einem solchen Aufwand angemessen wäre. Die Nutzung sei von Schule zu Schule sowie individuell sehr unterschiedlich. Zum Teil würden die Bildungsempfehlungen nur kurz überflogen oder kaum zur Kenntnis genommen. Dafür verantwortlich seien verschiedene Ursachen, nicht zuletzt die Vermischung von Dokumentations- und Förderaspekten mit der Bewertungsfunktion der Bildungsempfehlung.

In der Reflexionsgruppe wurde ausführlich dazu gearbeitet, wie eine Bildungsempfehlung gestaltet sein müsste, die sowohl die aus Sicht der Grundschule bedeutsamen Informationen über ein Kind enthält als auch für die weiterführenden Schulen von wirklichem Nutzen ist. Dazu wurden von den Lehrkräften der Grundschule ein- bis eineinhalbseitige Berichte erstellt, die differenzierte Aussagen zur individuellen Entwicklung der Schüler beinhalteten. Wichtig waren Angaben und Hinweise, die Rückschlüsse auf die Bedeutung der begabungsfördernden Lernumgebung der Grundschule ermöglichten.

Diese Berichte wurden von den Lehrkräften des Gymnasiums gelesen und ausgewertet, die Ergebnisse in der Reflexionsgruppe diskutiert. Insgesamt nahmen die Lehrer diese Form der »erweiterten Bildungsempfehlung« (so ein

Lehrer) sehr positiv auf und betrachteten sie als hilfreich für die Umsetzung individueller Förderung. Als positiv wurden beispielsweise benannt: Aussagen zu bevorzugten und besonders erfolgreichen Arbeitsformen, Aussagen zu methodischen Kompetenzen, Informationen über besondere Begabungen sowie spezielle Interessen und Vorkenntnisse als Ansatzpunkt für individuelle Angebote und Fördermaßnahmen.

Kontrovers diskutiert wurde die Frage des richtigen Zeitpunkts für die Weitergabe von Informationen von der Grundschule an das Gymnasium. Dabei handelt es sich um eine Gratwanderung zwischen der Möglichkeit, einen unvoreingenommenen Eindruck zu gewinnen, und einer fundierten Information über Stärken und Schwächen, die die individuelle Förderung von Beginn an erleichtern kann.

Als grundlegende Probleme wurden die Aspekte des Datenschutzes und der Schweigepflicht benannt sowie das Problem der Vermischung von Dokumentations- und Förderaspekten einerseits, der Bewertungsfunktion andererseits.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass Entwicklungsberichte in der geschilderten Form von Lehrkräften sehr positiv gesehen werden. Sie könnten einen sinnvollen und wichtigen Beitrag zu einer systematischen Lern- und Entwicklungsplanung und Bildungsdokumentation auch über den Schulwechsel hinweg darstellen.

Entwicklungsberichte des Gymnasiums an die Grundschule

Ein Maßnahmenpaket des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus (SMK) zur Bildungsberatung (2006) sieht neben anderem vor, dass Gymnasien »in den Klassenstufen mit orientierender Funktion den Grundschulen eine Rückmeldung über den Schulerfolg der ehemaligen Schüler« geben. Dies wurde im Projekt erprobt, indem die beteiligten Klassenlehrer der Gymnasialklassen in Zusammenarbeit mit den Fachlehrern für jedes Kind, das von der 16. Grundschule in ihre Klasse gewechselt hatte, einen Entwicklungsbericht verfassten. Der Umfang betrug ein bis zwei Seiten. Die Berichte wurden dann von den Lehrkräften der Grundschule gelesen und anschließend gemeinsam diskutiert.

Es stellte sich heraus, dass dieses Vorhaben für die Lehrkräfte des Gymnasiums sehr aufwändig war. Dies lag nicht

zuletzt daran, dass Beobachtungen dieser Art nicht systematisch gemacht wurden und es am Gymnasium keine Routine für das Einholen entsprechender Informationen von den Fachlehrern sowie von Eltern und Schülern gibt. Schwierig zu beantworten war die Frage nach den an der Grundschule erworbenen Kompetenzen und ihrer Bedeutung für das Gymnasium. In diesem Zusammenhang wurde auf eine Arbeitsgruppe am SMK mit der Universität Jena hingewiesen, in der die Kompetenztests für die 3., 6. und 8. Klasse entwickelt werden. Allerdings stellt sich hier die Frage nach dem Verhältnis von individueller Förderung und standardisierter Messung von Kompetenzen.

Insgesamt wurde die Erarbeitung von Entwicklungsberichten von den Lehrern des Gymnasiums als positive Herausforderung erfahren, die nicht zuletzt Anregungen für Beobachtungen und Gespräche mit Kindern und auch mit den Eltern gab. Die Erstellung wurde aber als so aufwändig erlebt, dass es nicht oder nur schwer vorstellbar war, dies für jedes Kind zu erarbeiten. Die Kolleginnen von der Grundschule wiederum konnten nur schwer nachvollziehen, dass das Verfassen der Berichte als so aufwändig empfunden wurde, da es an der Grundschule eben ganz üblich sei, derartige Berichte zu verfassen.

Hier werden strukturelle Unterschiede der Schulformen sehr deutlich. Am Gymnasium fehlt die Routine, die das Erarbeiten von inhaltlich gehaltvollen Entwicklungsberichten ermöglicht. Gleichzeitig ist es aufgrund der geringeren Stundenzahl in der Klasse und des hohen Anteils von Fachlehrerstunden pro Klasse am Gymnasium wesentlich schwieriger, einen systematischen Überblick über die Entwicklung der einzelnen Schüler zu gewinnen.

Methodenkompetenzen

Ein wesentlicher Schlüssel für Begabtenförderung am Übergang von der Grundschule ans Gymnasium sind die methodischen Kompetenzen der Schüler. Lehrkräfte am Gymnasium wissen zunächst in der Regel nicht, über welche methodischen Kompetenzen die neuen Schüler am Ende der Grundschulzeit verfügen. Der Ersteindruck am Gymnasium ist oft von großer Heterogenität der Fähigkeiten und des Kenntnisstandes geprägt.

Allerdings ist vielen gymnasialen Lehrkräften auch nicht im Detail bekannt, welche methodischen Kompetenzen heute

an Grundschulen in der Regel vermittelt werden und daher vorausgesetzt werden könnten. Im Kontext der Begabtenförderung an der Grundschule ist darüber hinaus von Bedeutung, dass die Schüler an der 16. Grundschule »Josephine« eine Vielzahl methodischer Kompetenzen erwarben, die über das im Lehrplan festgeschriebene Repertoire und den an anderen Grundschulen üblichen Rahmen deutlich hinausgingen.

Wie sich zeigt, werden viele der an der Grundschule erworbenen Kompetenzen in der fünften Klasse des Gymnasiums nicht systematisch erfasst und nur wenig oder gar nicht genutzt. Dies gilt insbesondere für Kompetenzen, die im Kontext von Maßnahmen der Begabtenförderung erworben wurden – und auch, wie das Projekt zeigt, an Gymnasien, die gezielte Begabtenförderung betreiben. So hätten die Kinder bereits zu Beginn der 4. Klasse gewünscht, mehr Vorträge halten und mehr Wahl(pflicht)themen auswählen zu können. Für beides gab es aber am Gymnasium im fünften Schuljahr kaum Gelegenheit.

Davon ausgehende Analysen und Diskussionen im Projekt zeigten, dass schon auf der Ebene der Lehrpläne Grundschule und Gymnasien hinsichtlich methodischer Kompetenzen nicht ausreichend aufeinander abgestimmt sind. Daher ist es nicht verwunderlich, dass kein gemeinsames Verständnis von Methodenkompetenz und Lern- und Arbeitstechniken besteht, weder zwischen Grundschule und Gymnasium noch zwischen den verschiedenen Gymnasien. Methodenkompetenzen sind an den beteiligten Schulen strukturell und konzeptionell in formal sehr unterschiedlicher Weise und in unterschiedlichem Umfang verankert.

Eine bessere Anschlussfähigkeit von Grundschule und Gymnasien, insbesondere im Bereich der Förderung besonders begabter Schüler, würde Folgendes voraussetzen:

- Austausch und Verständigung über als wichtig erachtete methodische Kompetenzen, Lern- und Arbeitstechniken im Verlauf der Grundschule und des Gymnasiums;
- eine bessere Ausrichtung der Kompetenzentwicklung in der Grundschule auf die Anforderungen und Möglichkeiten des Gymnasiums;
- systematische Einstiegskontrollen zu Beginn der 5. Klasse, in denen vorhandene Kompetenzen abgefragt werden;
- Möglichkeiten zu differenziertem und individualisiertem Unterricht am Gymnasium, in dem diese Kompetenzen auch genutzt werden können.

Auswertung von diagnostischen Erhebungen

In den drei am Projekt beteiligten Klassen wurden mit allen Kindern jeweils zum Schuljahresende Fragebogenerhebungen durchgeführt. Mit wissenschaftlich fundierten Verfahren wurden Angst (AFS), Lern- und Leistungsmotivation (SELLMO) sowie die Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten (SESSKO; FSK) untersucht.

Der Vergleich der Ehemaligen der 16. Grundschule mit den anderen Schülern zeigte unter anderem, dass die Ehemaligen der 16. Grundschule am Ende der fünften Klasse überdurchschnittlich viel Schulunlust angaben. Zudem war die Lernzielorientierung dieser Gruppe im Durchschnitt deutlich geringer als die der anderen Schüler. Dies ist nicht unproblematisch, da es zahlreiche Belege dafür gibt, dass sich gerade eine hohe Lernzielorientierung positiv auf schulisches Engagement und Leistungen auswirkt.

Die Leistungsorientierung allerdings war bei den Ehemaligen im Durchschnitt höher als bei den anderen Schülern. Sowohl am Ende der fünften als auch am Ende der sechsten Klasse erzielten die Ehemaligen der 16. Grundschule im Durchschnitt bessere Noten und schätzen ihre Fähigkeiten im Durchschnitt besser ein als die anderen Schüler. Auch erreichten sie auf verschiedenen Skalen höhere Werte für das schulische Selbstkonzept als die anderen Schüler.

Bemerkenswert ist, dass Jungen in den meisten Untersuchungen zum Selbstkonzept im Durchschnitt höhere Werte als Mädchen erreichen. Darüber hinaus war festzustellen, dass in der Selbsteinschätzung der untersuchten Mädchen deutlicher als bei den Jungen beim Übergang ans Gymnasium ein Abwärtsknick in der Entwicklung des schulischen Selbstkonzepts festzustellen war. Allerdings galt dies interessanterweise nicht für die (wenigen) Mädchen, die ein Gymnasium mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Schwerpunkt besuchen.

Aufgrund der geringen Größe der Stichprobe sind die genannten Aussagen mit Vorsicht zu betrachten. Sie geben in erster Linie Hinweise auf die untersuchte Gruppe und lassen sich nur sehr begrenzt verallgemeinern. Die Ergebnisse bestätigten aber Eindrücke, die in offenen Gruppendiskussionen mit Schülern gewonnen wurden. Sie weisen auf die Notwendigkeit hin, Fragen der Motivation in der Begabtenförderung an Gymnasien einen deutlich höheren Stellenwert einzuräumen als dies bislang oft geschieht.

Schlussfolgerungen zur Weiterentwicklung der Begabtenförderung

Auch wenn die Projektergebnisse wegen der geringen Schülerzahl nicht verallgemeinerbar sind, so sind sie doch in einigen Hinsichten von hohem diagnostischem Wert (z. B. Berücksichtigung von methodischen Kompetenzen, begabungsförderlicher Charakter der Lernumgebung, schulartübergreifende Lehrkooperation). Das SMK wird sie im Rahmen seines weiteren Vorgehens auf dem Feld der individuellen Förderung berücksichtigen. Zu diesem Zweck wurde zum Schuljahr 2009/10 beispielsweise ein Netzwerk zur Förderung von besonders begabten Schülern durch individualisierte Lernangebote an Gymnasien gegründet, das auch mit einem auf dem Feld der Grundschule bereits installierten, zielgleichen Netzwerk kooperieren wird. Auf diese Weise soll dazu beigetragen werden, sowohl die Sensibilität für die Belange der spezifischen Zielgruppe als auch die Begabtenförderung am Übergang in die Fläche zu bringen, ohne dabei freilich das gewachsene und bewährte Nebeneinander von integrativer und separierender Begabtenförderung zu tangieren.

Die Autoren:

Dr. Matthias Korn ist Referent am Sächsischen Staatsministerium für Kultus und Sport, unter anderem auf dem Arbeitsgebiet der schulischen (Hoch)Begabtenförderung. Dr. Tim Rohrmann, Diplom-Psychologe, ist beruflich tätig in Forschung, Beratung und Fortbildung sowie Leiter von »Wechselspiel – Institut für Pädagogik und Psychologie« in Denkte bei Braunschweig. Internet: www.sachsen-macht-schule.de, www.wechselspiel-online.de

Literatur

Rohrmann, T. (2009): Individuelle Förderung begabter Grundschüler. Evaluation eines Schulversuchs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Rohrmann, S./Rohrmann, T. (2005): Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik – Förderung – Beratung. München: Ernst Reinhardt.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2008): Integrative Begabtenförderung – Ein Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung an Sachsens Grundschulen. Dresden (auch online unter www.sachsen-macht-schule.de/pdf/br_integrative_begabtenfoerderung.pdf, Abruf 16.6.2010).



Impressum

Herausgeber der Karg-Hefte

Karg-Stiftung
 Lyoner Straße 15
 60528 Frankfurt
 Tel. (069) 665 62 - 113
 Fax (069) 665 62 - 119
 dialog@karg-stiftung.de
 www.karg-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte

Gesamtkoordination

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Konzept und Redaktion des Karg-Hefes

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte
 Christine Koop, Ressort Frühe Förderung und Beratung
 Dr. Oliver Ramonat, Beratung und Redaktion (extern)
 Claudia Reimer, Ressort Schule und Wissenschaft
 Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft
 Sabine Wedemeyer, Ressort Presse-
 und Öffentlichkeitsarbeit

Karg-Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung

Karg-Heft 1, Februar 2011:

Herausforderung Übergänge –
 Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten.

Herausgegeben von

Christine Koop, Karg-Stiftung,
 Ressort Frühe Förderung und Beratung
Dr. Olaf Steenbuck, Karg-Stiftung,
 Ressort Schule und Wissenschaft

Photographien

Marion Vogel

Gestaltung und Realisierung

PLEX Berlin, www.plexgroup.com

Druck

Druckhaus Berlin
 1. Auflage, Februar 2011

Die Karg-Hefte erscheinen in loser Folge zwei- bis dreimal jährlich. Sie vermitteln Fach- und Sachinformationen aus Wissenschaft und Praxis rund um das Thema Hochbegabung und richten sich an Fachkräfte sowie alle, die sich für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher interessieren.

Die Karg-Hefte können in gedruckter Form bezogen werden über die Karg-Stiftung, Frankfurt am Main, sowie in elektronischer Form über www.karg-stiftung.de.

Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzung, Nachdruck, photographische Wiedergabe und jede andere Art der Vervielfältigung bedürfen der Zustimmung der Karg-Stiftung.