



Begabtenförderung in der Schule: Integrierte oder separierte Förderung?

Fachforum Ministerien
der Karg-Stiftung,
Fulda 26.04.2007

Matthias Brüll



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Gliederung

- **Einleitung**
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Einleitung

- Ob Hochbegabte am besten integriert oder separiert gefördert werden, wird nach wie vor kontrovers diskutiert (Rogers, 1993).
- Bei der Diskussion schwingt auch immer die Frage mit, welche Förderungsmethode generell, d.h. auch für andere Begabungsgruppen, die angemessenste ist.



Einleitung

Argumente für eine separierte Förderung Hochbegabter:

- Individueller und gesellschaftlicher Nutzen der Förderung
- Prävention von schulischer Frustration und Langeweile („Underachievement-Prävention“)
- Tempo und Erklärungsniveau besser anpassbar (bei Hochleistenden & niedrig Leistenden)
- Ansporn mehr und härter zu arbeiten
- Positive Auswirkungen auf die sozial-emotionale Entwicklung Hochbegabter
- Bündelung von Kompetenzen und Gewährleistung der Qualifikation der Lehrkräfte



Einleitung

Argumente gegen eine separierte Förderung Hochbegabter:

- Unterrepräsentation von sozial Schwachen und Kindern mit Migrationshintergrund in Hochbegabtenklassen: Verringerte Möglichkeit, den Umgang mit Kindern anderer Herkunft zu erlernen und wertzuschätzen
- Verlust von Lernmodellen („brain-drain“-Vorwurf) in den regulären Klassen
- Zunahme ungünstiger Verhaltensweisen durch mangelndes Vorbild in den regulären Klassen
- Label „schlechter Schüler/ schlechte Schülerin“ (demotivierend & selbsterfüllende Prophezeiung)
- Vergrößerung gesellschaftlicher Unterschiede zwischen sozialen Schichten und Bildungsgruppen
- Organisatorischer Aufwand und Kosten



Einleitung

- Unterschiedliche Verwendungen und Interpretationen des Begriffs der Fähigkeitsgruppierung (Riley, Bevan-Brown, Bicknell, Carroll-Lind & Kearney, 2004).
- Sinnvoll, die Bezeichnung dem Gruppierungskriterium anzupassen
 - Leistungsgruppierung: Auswahlkriterium sind Leistungsmaße (z.B. Noten)
 - Fähigkeitsgruppierung: Auswahlkriterium sind Fähigkeitsmaße (z.B. IQ)
- Unterscheidung wird aber nicht durchgängig getroffen („*ability grouping*“)
- Außerdem:
 - Eingruppierung oft nicht allein auf Grund von Fähigkeit oder Leistung
 - Sondern: Verhalten im Klassenzimmer, Arbeitshaltung, familiärer Hintergrund (Schofield, 2006)



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Begriffsklärung

- Separation und Integration: Kontinuum, auf dem sich verschiedene Fördermaßnahmen nach dem Ausmaß der Eingebundenheit in einen regulären Klassenverband einordnen lassen.
- Schlagworte: Externe Differenzierung und Binnendifferenzierung (Reuman, 1989)



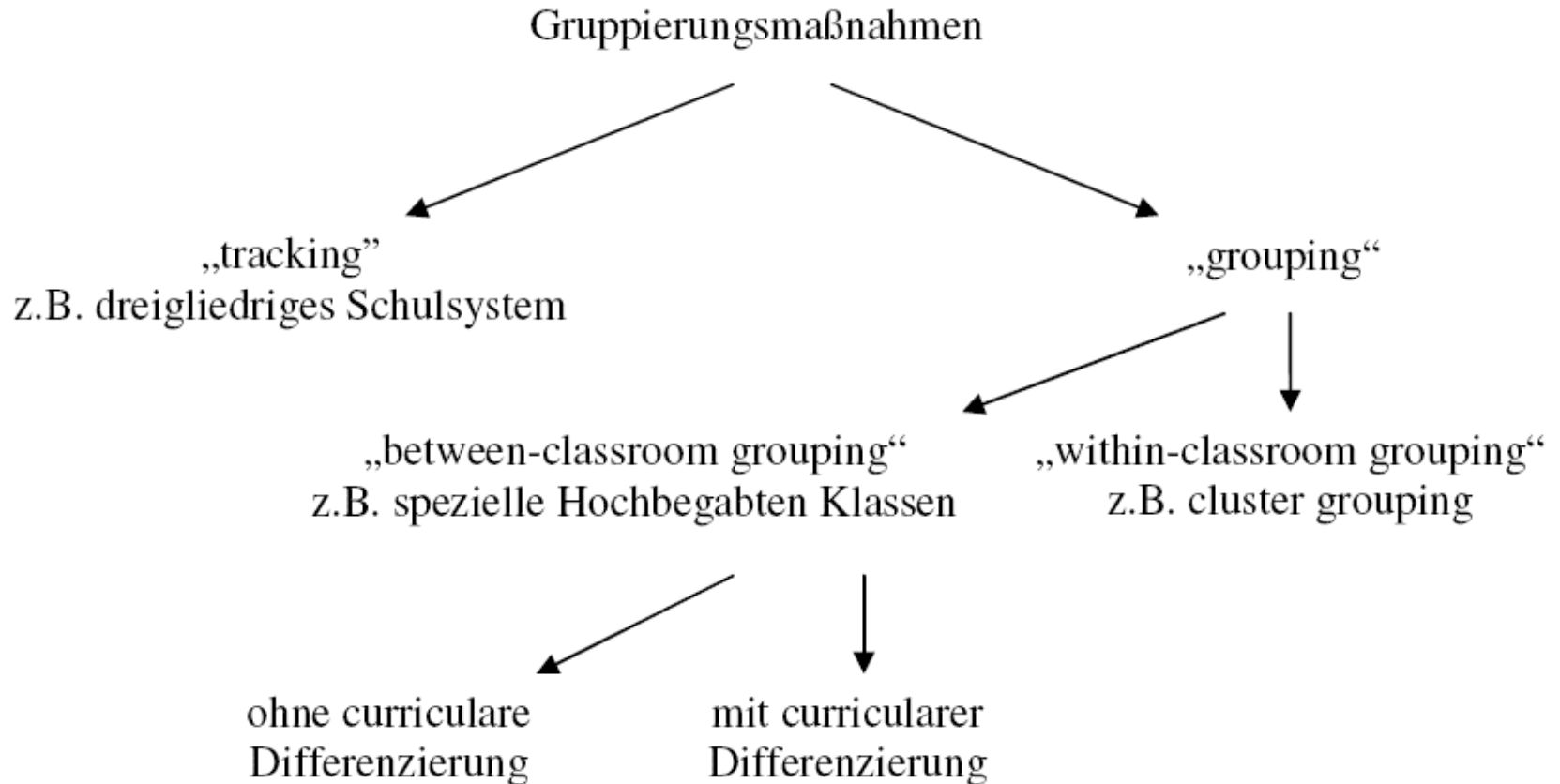
Begriffsklärung

- Externe Differenzierung (*between-classroom grouping*):
 - Die SchülerInnen werden räumlich von einander getrennt.
 - ohne curriculare Differenzierung
 - mit curriculärer Differenzierung (z.B. mit Akzeleration- und/oder Enrichment-Maßnahmen)

- Binnendifferenzierung (*within-classroom grouping*):
 - Innerhalb einer Klasse unterschiedliche Fähigkeitsgruppen
 - Nicht örtliche Trennung, sondern die Lehrkraft geht innerhalb des bestehenden Klassenverbandes individuell auf die Schüler(gruppen) ein
 - Aufgabenstellungen und Bewertungen passend zum Fähigkeits- bzw. Leistungsniveau



Begriffsklärung





Begriffsklärung

Verschiedene Gruppierungsarten, z.B.:

- „cross-grade grouping“: Gruppierung nach Kriterium über Alters- und Klassengrenzen hinweg
- „cluster grouping“: Gruppierung besonders begabter SchülerInnen eines Jahrgangs innerhalb eines regulären Klassenverbandes
- „pullout“ Programme: SchülerInnen werden ein bis mehrmals wöchentlich aus ihrer normalen (heterogenen) Klasse genommen und nehmen an einem Spezialprogramm teil
- „regrouping“: SchülerInnen erhalten nur für spezielle Fächer einen „gruppierten“ Unterricht



Begriffsklärung

- In der *Praxis*: Häufig Mischformen

- Öffentlich werden meist nur separierende Förderangebote
 - Individuelle Förderung Hochbegabter im regulären Unterricht gibt es (basiert aber meist auf der Initiative einzelner engagierter Lehrkräfte, daher kaum dokumentiert)

- In Deutschland wird Binnendifferenzierung weniger praktiziert.
 - Grund:
 - Im internationalen Vergleich eher starre Unterrichtsorganisation und starke Separation durch das dreigliedrige Schulsystem
 - Wenn Differenzierung, dann eher in Form stärkerer Separierung

- In der Orientierungsstufe, in der Gesamtschule und in der Oberstufe des Gymnasiums (z.B. Kurssystem) kommen verstärkt auch Förderformen mit nur zeitweiser Separierung zum Einsatz.



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/ Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- **Befunde**
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Befunde – Förderung Hochbegabter im regulären Klassenverband (within-classroom grouping)

- Metaanalyse von Kulik und Kulik (2004):
 - Positiver Effekt auf die Leistung in allen Fähigkeitsgruppen
 - Deutlichste Effekte aber für die überdurchschnittlich Befähigten
- In keiner Gruppe negative Effekte auf die Leistungsentwicklung
- Binnendifferenzierung bei Hochbegabten
 - Insgesamt eher dürftige Befundlage
 - Zwar meist bildungspolitisch gewollt, aber eher selten angewandt (Westberg, Archambault, Dobyns & Salvin, 1993).
- Wichtig für Lehrkräfte:
 - Wissen über verschiedene Förderformen und -inhalte der Binnendifferenzierung
 - V. a. diagnostische Kompetenzen, um die Fähigkeiten angemessen einzuschätzen
 - Beides fehlt häufig in der Ausbildung der Lehrkräfte
- Anspruchsvolle, aber nicht unmögliche Aufgabe (Eyre, 1997)



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Leistungsbezogene Konsequenzen

- Hochbegabte profitieren in ihrer Leistungsentwicklung
- Aber: Lerninhalte und Lernmethoden müssen angepasst werden (z.B. Kulik & Kulik, 2004; Slavin, 1987)
- Für Spezialschulen fehlen z. Z. wissenschaftlich kontrollierte Evaluationsstudien
- Wichtig: Auswirkungen auf Leistung (Schulleistungstests) und Noten können unterschiedlich sein
 - Grund: Vergabe von Noten durch Lehrkräfte nach einer klassenspezifischen sozialen Bezugsnorm



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Konsequenzen für schulbezogene Einstellungen

- Manchmal verbesserte Einstellung zum gruppierten Fach (z.B. Kulik & Kulik, 1982)
- Zeidner & Schleyer (1999) fanden in mehreren Studien bei Hochbegabten in Spezialklassen verglichen mit Hochbegabten in regulären Klassen:
 - Positivere Wahrnehmung der Klassenatmosphäre
 - Bessere Einschätzung der Beziehung zur Klassenlehrkraft
 - Höhere allgemeine Zufriedenheit mit der Schule
- Vereinzelt aber auch Berichte über Gefühle der Isolation und Andersartigkeit (Hertzog, 2003)



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (*between-classroom grouping*)

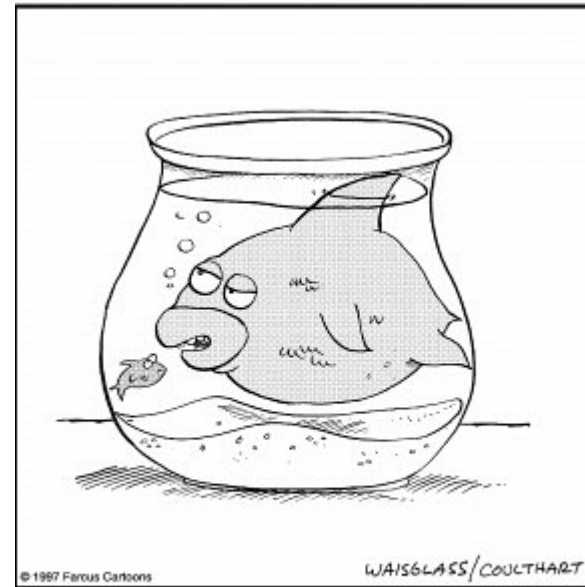
- Worauf man achten sollte:
 - SchülerInnen, Eltern und Lehrkräfte bewerten separierende Maßnahmen *im Vorfeld* oft negativer als integrierende Angebote
 - Wichtig: Akzeptanz der Fördermaßnahmen erhöhen, z. B. durch (Vock, Preckel & Holling, in Druck):
 - Allgemeine Informationsveranstaltungen
 - Größtmögliche Transparenz und Durchlässigkeit



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Konsequenzen auf das Akademische Selbstkonzept

- In diesem Zusammenhang ist der sog. Big-Fish-Little-Pond-Effekt (BFLPE) wichtig
- Ist das wirklich so?



“Trust me — it's better to be a little fish
in a big pond.”



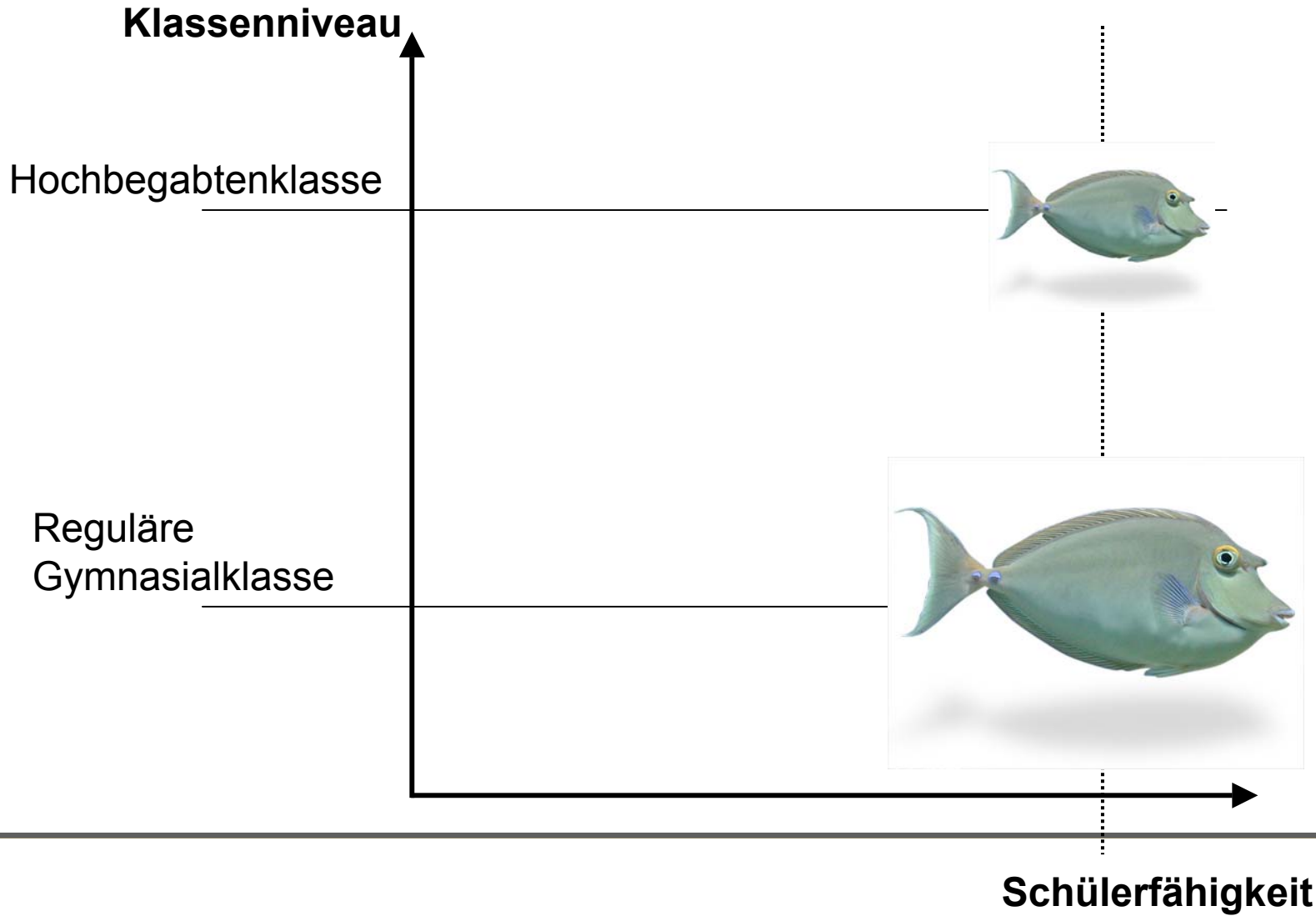
Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (*between-classroom grouping*)

Der BFLPE (z. B. Marsh, 1987) benutzt die Metapher eines Fischteichs:

- Er besagt, dass zwei SchülerInnen (*fishes*) mit gleicher individueller Leistungsfähigkeit, die jedoch Klassen oder auch Schulen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus besuchen, unterschiedliche Selbstwahrnehmungen der eigenen Fähigkeiten aufweisen. Das heißt, ein Schüler/ eine Schülerin (*big fish*) in einer schwächeren Klasse (*little pond*) hat eine höhere Wahrnehmung eigener Fähigkeiten als der/ die entsprechende SchülerIn (*little fish*) in einer leistungsstärkeren Klasse (*big pond*).



Big-fish-little-pond Effekt (BFLPE)





Wie kommt der BFLPE zustande?

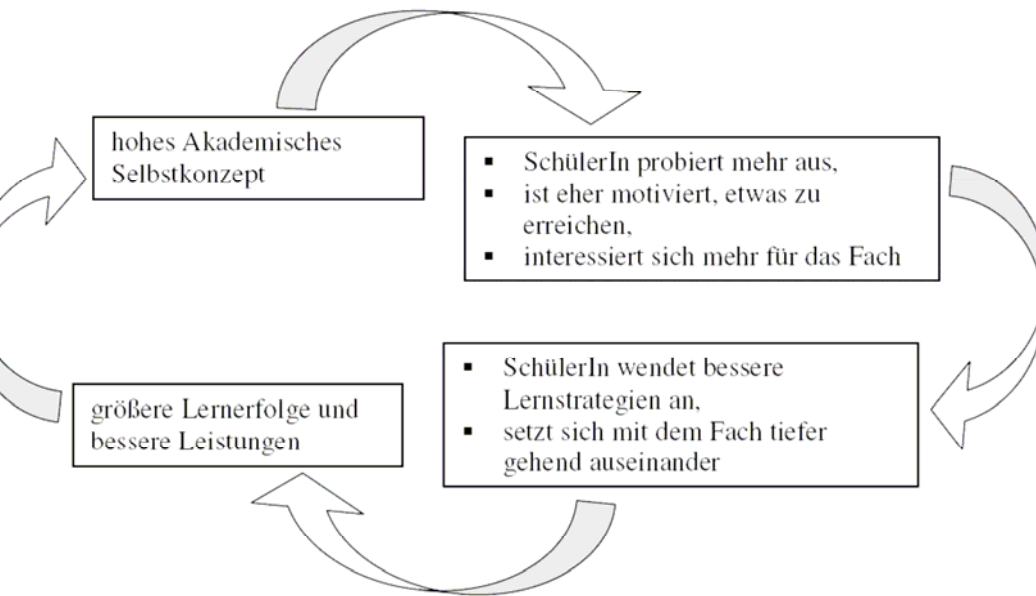
- Ausbildung des Selbstkonzepts (z.B. Mathematik oder Deutsch) wird beeinflusst von:
 - (tatsächlichen Fähigkeiten)
 - Sozialer Vergleichsgruppe
 - Leistungsrückmeldungen (Noten)

- Die Gruppierung Hochbegabter in speziellen Klassen kann so das Selbstbild eigener Fähigkeiten negativ beeinflussen (Big-Fish-Little-Pond-Effekt).

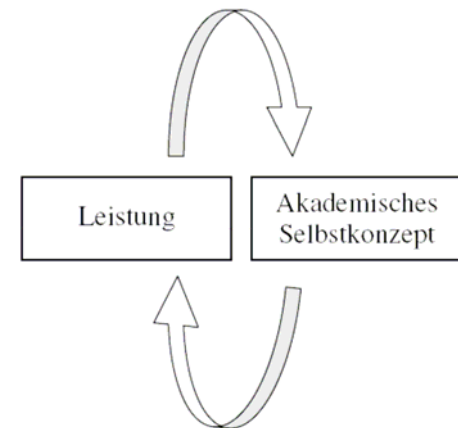


Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Warum ist das Akademische Selbstkonzept von Bedeutung?



- Das Akademische Selbstkonzept ist (neben Intelligenz, Vorwissen u. ä.) entscheidende Einflussgröße für Schulleistung und Lernverhalten (z. B. Köller & Baumert, 2001)



- Gleichzeitig beeinflusst die Leistungen aber wiederum das Selbstkonzept (Marsh, Trautwein, Lüdtke, Köller & Baumert, 2005)



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Warum ist das Akademische Selbstkonzept von Bedeutung?

- Gruppierung beeinflusst das Akademische Selbstkonzept tatsächlich (z.B. Marsh, Chessor, Craven & Roche, 1995)
- Akademisches Selbstkonzept Hochbegabter in Spezialklassen aber meist immer noch höher als Selbstkonzept von Kindern in regulären Klassen (Rost & Hanses, 1994; McCoach & Siegle, 2003)
- Akademisches Selbstkonzept sehr wichtig für die Vorhersage von Lern- und Leistungsverhalten, Kurswahlen, Bildungsaspirationen oder Berufswahlentscheidungen
 - Deswegen: Fähigkeitsgruppierung Hochbegabter wird von manchen Forschern sehr kritisch bewertet (z.B. Marsh, 2005).



Befunde – Förderung Hochbegabter außerhalb des regulären Klassenverbands (between-classroom grouping)

Was für Schlüsse sollte man daraus ziehen?

- Kosten (Selbstkonzepteinbußen) gegen Nutzen (Leistungsentwicklung, Einstellung zu Schule und Lernen) abwägen (Plucker et al., 2004).

Noch weitgehend unerforscht:

- Ist der BFLPE für alle SchülerInnen gleich stark?
- Gibt es Schülermerkmale (z.B. Selbstwertgefühl oder emotionale Stabilität), die einen Schüler oder eine Schülerin für diesen Effekt „immunisieren“?
- Was sind langfristige Unterschiede zwischen Hochbegabten aus regulären Gymnasialklassen und aus speziellen Begabtenklassen, z.B. im Hinblick auf Ausbildungsentscheidungen? (längsschnittliche Forschung nötig)



**Hier setzt unter anderem unsere eigene Forschung der Abteilung
für Hochbegabtenforschung & -förderung in Trier an...**



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- **Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema**
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

- Grundlage: Längsschnittliche Daten (seit SJ 05/06 an Schulen in Rheinland-Pfalz, Bayern und Österreich erhoben)
- Vorläufige Ergebnisse! (genauere Analysen über alle Jahrgänge folgen)
- Ausgewählte aktuelle (SJ 06/07) Befunde:
 - 9. Klassen aus einer Schule in Österreich (Akademisches Selbstkonzept, Motivation, Langeweile)
 - 5. Klassen aus zwei Schulen in Rheinland-Pfalz und Bayern (Akademisches Selbstkonzept, Motivation, Langeweile)



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

- Ausgewählte aktuelle (SJ 06/07) Befunde:
- Übergang in homogene Begabtenklassen in Klassenstufe 9
- 2 Hochbegabtenklassen
- 2 reguläre Schulklassen
- 9. Jahrgangsstufe eines Gymnasiums in Österreich

	Förder-Klassen	Reguläre Klassen
Anzahl	52	55
Geschlecht, weiblich (%)	17 (34%)	28 (50%)
Intelligenz (IQ KFT 5-12+) (SD)	125 (12.74)	95 (19.03)
Alter (in Jahren)	15.5	16.0
	Förder-Klassen	Reguläre Klassen
Notendurchschnitt 8. Klasse	1.3	2.4
Notendurchschnitt 9. Klasse	1.7	2.7
Signifikanz	.000	.015

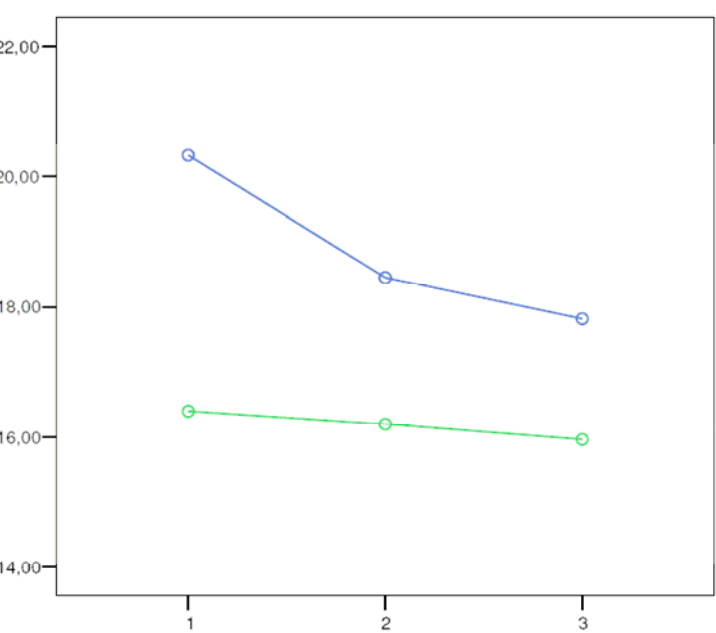


Eigene aktuelle Forschung zum Thema

■ Ergebnis: **BFLPE!**

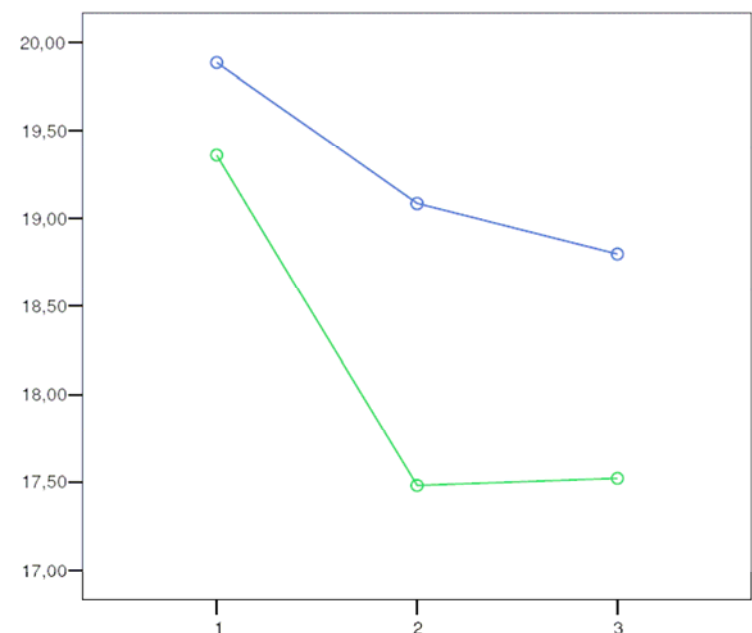
Klassentyp
— Förder-Klassen
— reguläre Klassen

Akademisches Selbstkonzept (Mathematik)



5 Item, z.B.: „Im Fach Mathematik lerne ich schnell“

Akademisches Selbstkonzept (Deutsch)



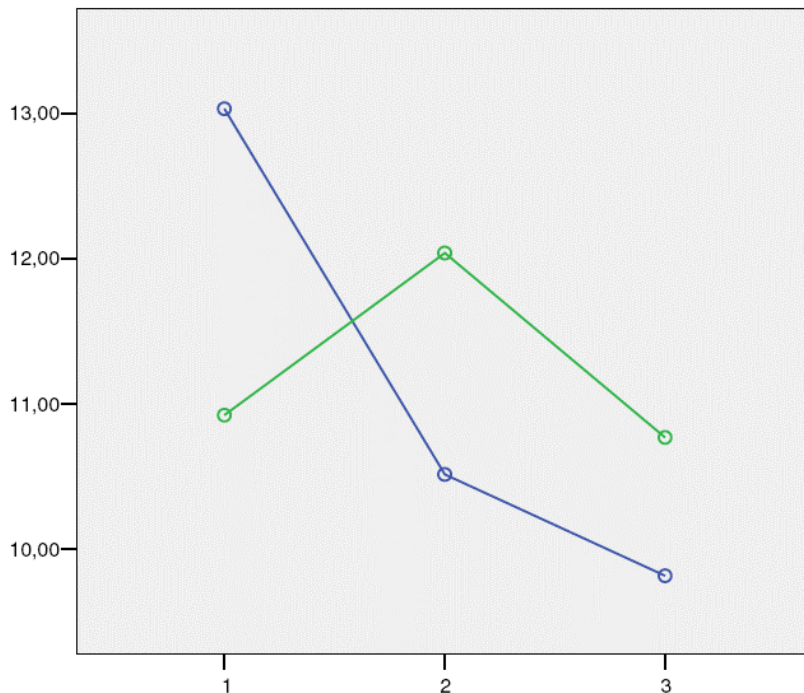
5 Item, z.B.: „Deutsch ist eines meiner besten Fächer“



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

- Ergebnis: Leistungsmotivation (performance approach) sinkt besonders in der Begabtengruppe deutlich ab

Leistungsmotivation (Mathematik, performance approach)



Klassentyp
— Förder-Klassen
— reguläre Klassen

z.B. „In Mathematik tue ich etwas, weil ich gute Noten bekommen möchte.“

MZP: $F(1.9; 107.7) = 6.61, p < .00$

Klassentyp: $F(1.9; 107.7) = 8.81, p < .00$

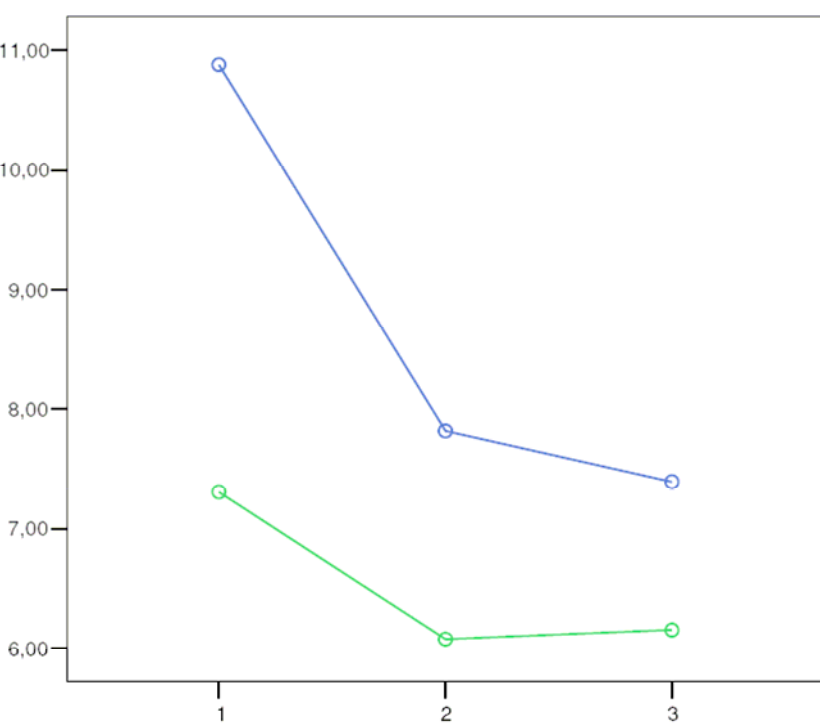
MZP x Klassentyp: $F < 1$



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

■ Ergebnis: Unterforderungslangeweile sinkt, Überforderungslangeweile steigt

Unterforderungslangeweile (Mathematik)



Klassentyp
— Förder-Klassen
— reguläre Klassen

z.B.: „Wenn ich mich im Mathematikunterricht langweile, liegt es daran, dass der Mathelehrer Dinge erzählt, die selbstverständlich sind.“

MZP: $F(2; 111.7) = 17.53, p < .00$

Klassentyp: $F(1; 57) = 10.82, p < .00$

MZP x Klassentyp: $F(2; 111.7) = 3.95, p < .02$



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

Ausgewählte aktuelle (SJ 06/07)
Befunde:

- Übergang in homogene Begabtenklassen in Klassenstufe 5 (Wechsel Grundschule – Gymnasium)
- 2 Hochbegabtenklassen
- 5 reguläre Schulklassen
- 5. Jahrgangsstufe aus zwei Schulen in Rheinland-Pfalz und Bayern

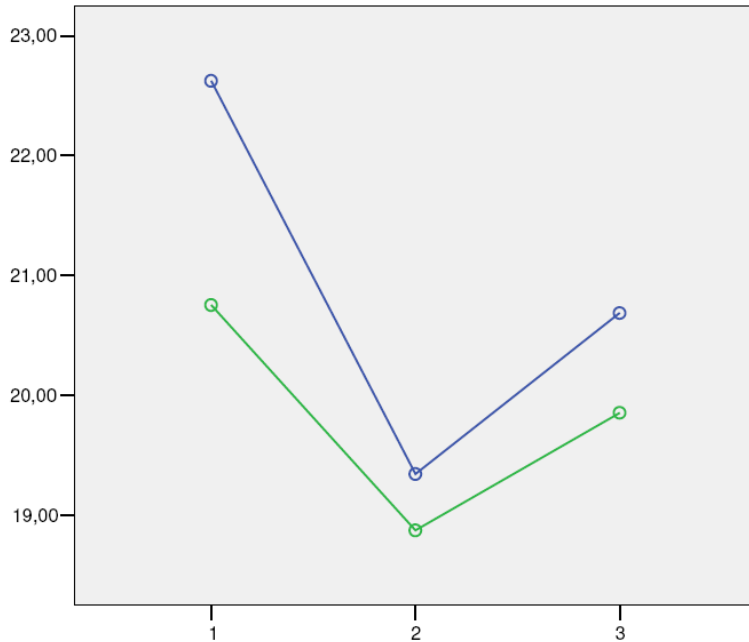
	Förder-Klassen	Reguläre Klassen
Anzahl	46	156
Geschlecht, weiblich (%)	15 (32%)	86 (55%)
Intelligenz (IQ KFT 5-12+) (SD)	120 (9.97)	107 (9.56)
Alter (in Jahren)	10.3	10.9
	Förder-Klassen	Reguläre Klassen
Notendurchschnitt 4. Klasse	1.6	1.7
Notendurchschnitt 5. Klasse	2.0	2.1
Signifikanz	.000	.000



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

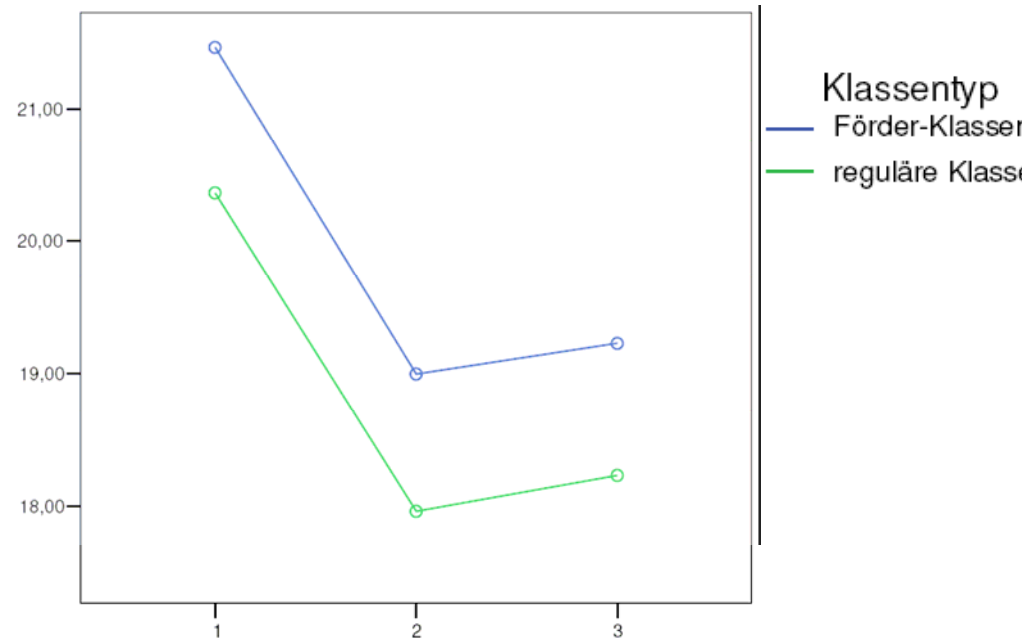
■ Ergebnis: **Deutlicher BFLPE!**

Akademisches Selbstkonzept (Mathematik)



5 Item, z.B.: „Im Fach Mathematik lerne ich schnell“

Akademisches Selbstkonzept (Deutsch)



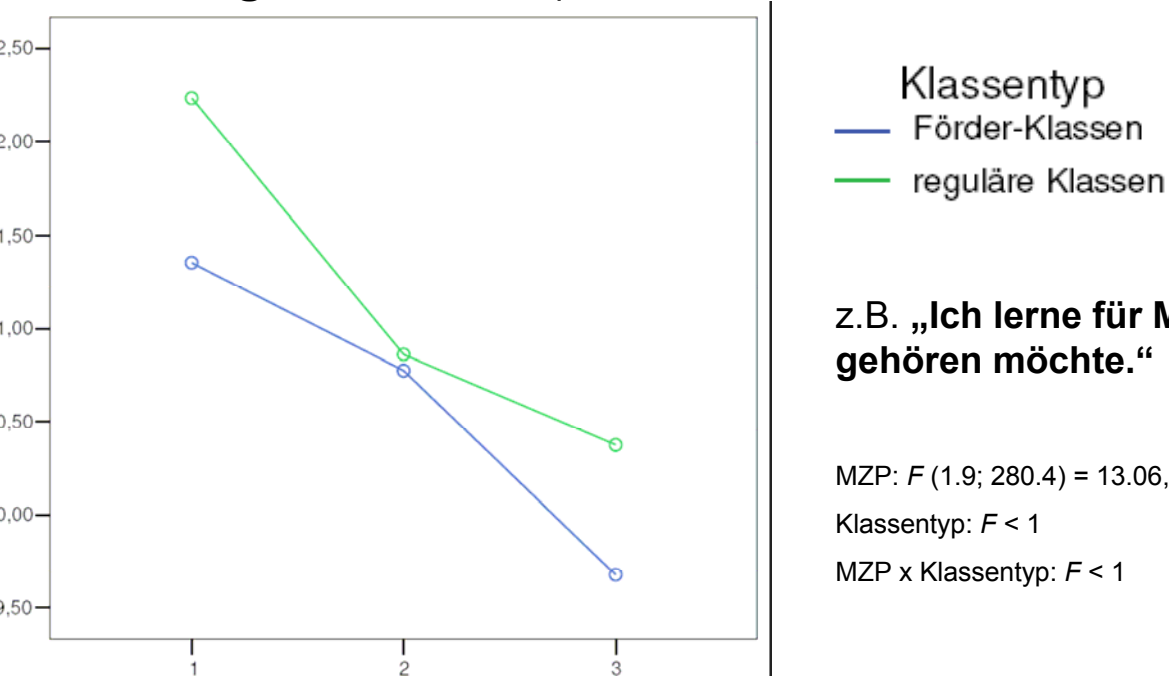
5 Item, z.B.: „Deutsch ist eines meiner besten Fächer“



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

- Ergebnis: **Leistungsmotivation (performance approach) sinkt für beide Begabungsgruppen in ähnlicher Weise** (relativ normaler Befund)

Leistungsmotivation (Mathematik, performance approach)



z.B. „Ich lerne für Mathe, weil ich zu den Besten gehören möchte.“

MZP: $F(1,9; 280,4) = 13,06, p < .00$

Klassentyp: $F < 1$

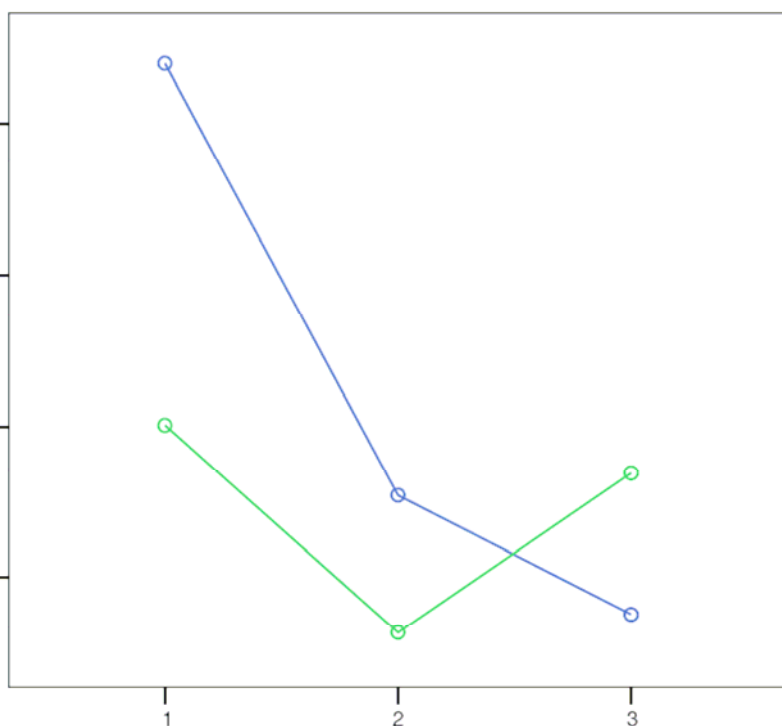
MZP x Klassentyp: $F < 1$



Eigene aktuelle Forschung zum Thema

Ergebnis: Unterforderungslangeweile sinkt, Überforderungslangeweile steigt

Unterforderungslangeweile (Mathematik)



Klassentyp
— Förder-Klassen
— reguläre Klassen

z.B.: „Wenn ich mich im Mathematikunterricht langweile, liegt es daran, dass der Mathestoff keine Herausforderung für mich ist.“

MZP: $F(1.9; 308.5) = 17.57, p < .00$

Klassentyp: $F(1.9; 308.5) = 8.72, p < .00$

MZP x Klassentyp: $F(1; 158) = 1.6, n.s.$



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Thesen zur Diskussion

1. Ich bin für separierende Maßnahmen, denn...
 - ❑ ...alles andere würde die Lehrkräfte überfordern.
 - ❑ ...den SchülerInnen schadet es offensichtlich auch nicht.
 - ❑ ...
2. Zu aller erst sollte man die Ausbildung der Lehrkräfte verbessern, erst dann kann man über Anpassung situativer Umstände nachdenken!
3. Ich bin gegen separierende Maßnahmen, denn...
 - ❑ ...nur so kann man den einzelnen SchülerInnen gerecht werden.
 - ❑ ...so können die SchülerInnen ein angemessenes Fähigkeitsselbstkonzept entwickeln.
 - ❑ ...
4. Ich denke, es besteht kein Verbesserungsbedarf, denn die momentanen Förderangebote reichen für alle Begabungsgruppen aus!



Gliederung

- Einleitung
- Begriffsklärung
 - Was steckt hinter den Begriffen Fähigkeits-/Leistungsgruppierung bzw. separierter und integrierter Förderung?
- Befunde
- Aktuelle Forschungsbeispiele zum Thema
- 4 Thesen zur Diskussion
- Fazit



Fazit

- **Fähigkeitsgruppierung (Separation):**
 - Insgesamt überwiegend positive Effekte bei Hochbegabten
 - Scheint momentan leichter realisierbar zu sein

- **Binnendifferenzierung (Integration):**
 - Es gibt weniger Angebote und weniger Forschungsbefunde dazu
 - Darf aber nicht als fehlende Wirksamkeit missverstanden werden
 - Ausbildung der Lehrkräfte und die Voraussetzungen im schulischen Alltag erschweren häufig eine Realisierung innerer Differenzierung



Fazit

- Ob eine integrierte oder separierte Förderung Hochbegabter zu bevorzugen ist, hängt von der jeweiligen Person und den situativen Umstände ab.
- Keine Fördermaßnahme ist für alle Hochbegabten gleichermaßen geeignet
 - Daher Erforschung differenzieller Aspekte wichtig
- Hochbegabtenförderung sollte eine Förderung der Gesamtpersönlichkeit darstellen
 - Daher idealerweise individualisierte Förderung
- Die Ausbildung der Lehrkräfte für begabungsfördernden Unterricht ist ein zentraler Erfolgsfaktor
- Insgesamt sollte es darum gehen, Begabtenförderung möglichst vielfältig zu gestalten



Fazit

- Für die Zukunft wichtig:
 - Wie kann eine optimale Passung von Schülervoraussetzungen und Förderangebot gewährleistet werden?
 - Langfristige Evaluation von Fördermaßnahmen
 - Entwicklung von diagnostischen Verfahren
 - Förderung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften



Vielen Dank für Ihr Interesse und
Ihre Aufmerksamkeit!

Kontakt: <http://www.psychologie.uni-trier.de/preckel/index.html>



Literatur

- Eyre, D. (1997). *Able children in ordinary schools*. London: David Fulton.
- Hertzog, N. B. (2003). Impact of gifted programs from the students' perspectives. *Gifted Child Quarterly*, 47 (2), 131-143.
- Köller, O. & Baumert, J. (2001). Leistungsgruppierungen in der Sekundarstufe I und ihre Konsequenzen für die Mathematikleistung und das mathematische Selbstkonzept der Begabung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 15, 99-110.
- Kulik, C.-L. & Kulik, J. A. (1982). Effects of Ability Grouping on Secondary School Students: A Meta-analysis of Evaluation Findings. *American Educational Research Journal*, 19 (3), 415-428.
- Kulik, J. A. & Kulik, C.-L. (1991). Meta-analytic Findings on Grouping Programs. In L. E. Brody (Eds.), *Grouping and acceleration practices in gifted education* (105-114). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Marsh, H. W. (2005). Big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 19 (3), 119-127.
- Marsh, H. W. (1987). The Big-Fish-Little-Pond Effect on Academic Self-Concept. *Journal of Educational Psychology*, 79 (3), 280-295.
- Marsh, H. W., Chessor, D., Craven, R. & Roche, L. (1995). The effect of gifted and talented programs on academic self-concept: The big fish strikes again. *American Educational Research Journal*, 32 (2), 285-319.
- McCoach, D. B. & Siegle, D. (2003). The structure and function of academic self-concept in gifted and general education students. *Roeper Review*, 25 (2), 61-65.
- Plucker, J. A., Robinson, N. M., Greenspon, T. S., Feldhusen, J. F. McCoach, D. B. & Subotnik, R. F. (2004). It's not how the pond makes you feel, but rather how high you can jump. *American Psychologist*, 59 (4), 268-269.



Literatur

- Reuman, D.A. (1989). How social comparison mediates the relation between ability-grouping practices and students' achievement expectancies in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 81 (2), 178-189.
- Riley, T., Bevan-Brown, J., Bicknell, B., Carroll-Lind, J. & Kearney, A. (2004). *The Extent, Nature and Effectiveness of Planned Approaches in New Zealand Schools for Providing for Gifted and Talented Students. Report to the Ministry of Education*. New Zealand: Ministry of Education.
- Rost, D. H. & Hanses, P. (1994). Besonders begabt: besonders glücklich, besonders zufrieden? Zum Selbstkonzept hoch- und durchschnittlich begabter Kinder. *Zeitschrift für Psychologie*, 105, 379-403.
- Rogers, K. B. (1993). Grouping the gifted and talented: Questions and answers. *Roeper Review*, 16 (1), 8-12.
- Slavin, R. E. (1987). Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 57 (3), 293-336.
- Schofield, J. W. (2006). *Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. Forschungsergebnisse der pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie*, AKI-Forschungsbilanz 5 - Oktober 2006 (in Zusammenarbeit mit Alexander, K., Bangs, R. & Schauenburg, B). [Online-Dokument: http://www.wz-berlin.de/zkd/aki/files/aki_forschungsbilanz_5.pdf]. Rev. 18.04.2007.
- Vock, M., Preckel, F. & Holling, H. (in Druck). *Förderung Hochbegabter in der Schule: Evaluationsbefunde und Wirksamkeit von Maßnahmen*. Göttingen: Hogrefe.
- Westberg, K. L., Archambault, F. X., Dobyms, S. M. & Salvin, T. J. (1993). The classrooms practices observation studies. *Journal for the Education of the Gifted*, 16, 120-146.
- Zeidner, M. & Schleyer, E. J. (1999). The Effects of Educational Context on Individual Difference Variables, Self-Perceptions of Giftedness, and School Attitudes in Gifted Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 28 (6), 687-703.