

## **Begabung macht bunt: Potenziale entdecken – Begabte fördern – Schule entwickeln**



Tagungsdokumentation  
– Auswahl –

Dieser Beitrag entstand im Rahmen der Tagung „Begabung macht bunt“ im Februar 2017. Danke an die Autorin, dass Sie hier einen Einblick in Ihre Praxis der Begabtenförderung geben.

---

## Begabtenförderung mitten im Unterricht – Von kognitiv aktivierenden Fragen hin zur kreativen Ideenproduktion und offenen Spielräumen für die eigenständige Arbeit

**Birgit Lehfeldt**

Studienleitung Pädagogik am IQSH  
Beratungslehrkraft für Begabtenförderung  
Systemische Beraterin, LernCoach und Lerntrainer (ILE)  
WINGWAVE Coach

Beratungstelefon Begabtenförderung:  
Telefon: 04535/515210 · Beratungszeit: Mo. 18–20 Uhr

## **1. Einleitung**

Innerhalb eines lebendigen Schullebens, darüber hinaus durch Angebote im Drehtürmodell und Enrichment-Kurse finden besonders begabte Schülerinnen und Schüler heute schon an vielen Schulen Gelegenheiten zum vertiefenden Lernen und zur intensiven Beschäftigung mit einem Spezialthema. Was aber können Lehrkräfte im alltäglichen Unterricht tun, damit die besonders intelligenten, schnell denkenden und neugierigen Schülerinnen und Schüler sich nicht rasch unterfordert fühlen und auch mit dem „normalen“ Angebot an Aufgaben ihre besonderen Fähigkeiten entfalten können? Auf diese Fragen gab es in dem Workshop drei verschiedene Anregungen für Lehrkräfte:

- die Berücksichtigung eines kognitiv anregenden Frageniveaus der Lehrkraft im Unterricht
- die Umsetzung von Konzepten des Forschenden Lernens
- der Einsatz multisensorischer Methoden aus der Suggestopädie.

Alle drei Ansätze können den alltäglichen Unterricht beleben und allen Schülerinnen und Schülern Spielräume für eigenständiges Denken eröffnen. Sie eignen sich besonders aber auch für diejenigen, die solche Freiräume zur Entfaltung ihres Potenzials dringend benötigen.

## **2. Die Lehrerfrage**

Die Lehrerfrage stellt das klassische Handwerkszeug der Lehrkraft dar. Sie ist nicht nur ein wesentliches Element des Unterrichtsprozesses und steuert den Unterrichtsgang, sondern gibt auch durch die Art ihrer Formulierung gleichzeitig das anvisierte Denkniveau für die Klasse vor. Daher gibt es in den vergangenen Jahren eine verstärkte Konzentration auf sogenannte Operatoren für jedes Fach, die den Schülern Orientierung darüber bieten, was bei der Bearbeitung von Aufgaben erwartet wird. Mit dem Einsatz von Operatoren an den entscheidenden Stellen des Unterrichtsgangs soll ein kleinschrittiges Fragen von Seiten der Lehrkraft vermieden werden. Gleichzeitig werden mit der Verwendung von bestimmten Operatoren auch die Anforderungsbereiche für eine Aufgabe definiert. So kann die Lehrkraft durch den bewussten Einsatz von Operatoren für den Anforderungsbereich III das Bearbeitungsniveau anheben und somit darauf achten, dass bei der Bearbeitung eines Themas jeweils das höchste Denkniveau mit angestrebt wird. Dies tritt im alltäglichen Unterricht allzu häufig in den Hintergrund.

In ihrem Vortrag zum Thema „Gut gefragt ist halb gewonnen! - Wie können Lehrerfragen verbessert werden?“ befasst sich Dr. Barbara Meyer näher mit der Lehrerfrage und gibt einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand (Meyer, 2015). Demnach stellen Lehrkräfte durchschnittlich alle 37 Sekunden eine Frage in einer Unterrichtsstunde. Sehr viele dieser Fragen sind Fakten- und Erinnerungsfragen und liegen nicht auf einem Niveau, das das selbstständige und kritische Denken der Schüler anregen würde. Eher offen gestellte Fragen, besonders auch solche, die nicht schnell und ohne eingehende Recherche von Fakten und Hintergründen beantwortet werden können, stellen hingegen gemäß den Aussagen in Dr. Barbara Meyers Vortrag vielmehr ein kognitiv anregendes Niveau für begabte Schüler dar. Für den begabungsfördernden Unterricht sind also eher Fragen geeignet, die eine Vielzahl von Antworten ermöglichen und natürlich auch evaluative Fragen, die ein Werturteil der Schüler erfordern (Studienseminar Koblenz, 2010). Hilfreich für die Lehrkraft wäre es, bei jeder Aufgabenstellung Operatoren und entsprechende Aufgaben für den Anforderungsbereich III einzuplanen.

Schon Aebli befasste sich 1981 mit Lehrerfragen, damals allerdings hinsichtlich des sogenannten fragend-entwickelnden Unterrichts, und kam in seinem Beispiel zum Thema „Bildung von Tau in kalten Nächten“ zu ähnlichen Ergebnissen (Aebli, 1981). Auch er lehnte geschlossene Fragen ab und befürwortete ein Herangehen, das es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, die Fragestellung aus gegebenen Sachverhalten möglichst selbst zu entwickeln.

Das ebenfalls schon in den 80er Jahren entwickelte SOLO-Modell von Biggs und Collis (Biggs & Collis) gibt Hinweise darauf wie für Schülerinnen und Schüler in einer heterogenen Lerngruppe durch die Lehrerfrage geeignete Denkanstöße für alle Niveaus gefunden werden können. Das Modell beschreibt fünf Stufen des Denkens, Lernens und Verstehens, angefangen von der Vorstufe des Nicht-Verstehens bzw. Nicht-Wissens bis hin zur höchsten Stufe des Reflektierens und kreativen Verknüpfens mit anderen Zusammenhängen. An diesem Beispiel ausgerichtet ergibt sich beispielsweise ein gestuftes Herangehen an das Thema „Impressionismus“, wie es in der Tabelle 1 dargestellt wird. Die fünf Ebenen des SOLO-Modells werden hier verbunden mit den Anforderungsbereichen für Abiturthemen in Deutschland und ergänzt mit Formulierungsvorschlägen für Fragen auf der jeweiligen Niveaustufe.

<b>Ebenen des SOLO-Modells</b>	<b>Anforderungsbereiche nach Abiturprüfungsverordnung</b>	<b>Beispiel Arbeitsauftrag, hier: Kunst 9. Jg.</b>
Vorstufe des Verstehens	Kein Anforderungsbereich	Was weißt Du bisher vom Impressionismus? Hast Du schon einmal ein Bild eines bekannten impressionistischen Malers gesehen? Was fiel Dir auf?
Oberflächen-Ebene I	Anforderungsbereich I : Reproduzieren, uni-strukturell	Nenne bekannte Maler des französischen Impressionismus! Finde etwas über ihr Leben und ihre künstlerischen Absichten heraus!
Oberflächen-Ebene II	Anforderungsbereich II: Reproduzieren, multi-strukturell	Welches Hauptinteresse leitete die Maler des französischen Impressionismus? Wie ist dies in deren Werken umgesetzt? Wähle ein Beispiel und begründe daran Deine Aussagen!
Tiefen-Ebene I	Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen	Wie ließe sich die impressionistische Sichtweise in die Fotografie übertragen? Erläutere und erstelle ein Beispiel!
Tiefen-Ebene II	Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren	Was wäre die Geschichte der Malerei ohne den Beitrag der französischen Impressionisten? Beurteile die Bedeutung dieser Kunstrichtung für zukünftige Entwicklungen!

Tabelle 1: Zusammengestellt von B. Lehfeldt, 2016

Es ergibt sich hieraus die Empfehlung für den Unterricht mit hochbegabten Schülerinnen und Schülern, möglichst oft die beiden Tiefen-Ebenen im Sinne des SOLO-Modells anzusteuern. Bei einer sehr heterogenen Lerngruppe könnte man beispielsweise mit einer Fragestellung auf dem Niveau der Oberflächen-Ebene II beginnen und den Lernerfolg der schwächeren Schüler durch entsprechende Differenzierung nach unten und entsprechende Hilfestellungen (Tippkarten, Wortlisten, Zusatzinformationen etc.) absichern.

Darüber hinaus gibt es aber auch die Möglichkeit mit vollkommen aus dem Zusammenhang des Fächerkanons der Schule herausgelösten Fragestellungen zu arbeiten.

- Fragen wie die unten aufgelisteten, regen nicht nur das kreative Denken und Problemlösen an, sondern führen auch unmittelbar zu Forschungsaufträgen für begabte Schülerinnen und Schüler. Sie können fächerübergreifend zum Beispiel als „Frage der Woche“ oder „Frage des Monats“ eingesetzt werden:

- Wozu braucht man Räder – oder: was brachte die Erfindung des Rades der Menschheit?
- Wie könntest du die Maße deines Klassenraums/der Schule herausfinden, ohne eine Lineal oder Zollstock zu benutzen?
- Wie lässt sich eine Tür öffnen ohne sie zu berühren?
- Wozu kann eine leere Schachtel noch benutzt werden (außer zum Aufbewahren)?
- Wie könnte man ein fliegendes Insekt ohne Netz fangen? (Smutny & von Fremd, 2008)

Die gefundenen Antworten zu diesen oder ähnlichen Fragen könnten zu bestimmten Unterrichtszeiten (immer am Ende der Schulwoche, einmal im Monat) von denjenigen Schülerinnen und Schülern vorgestellt werden, die sich individuell damit befasst haben.

### **3. Forschendes Lernen**

Forschendes Lernen als Unterrichtskonzept ist inzwischen als geeignete Form des Unterrichts für besonders begabte SchülerInnen und Schüle etabliert. Insbesondere der selbstgesteuerte Lernprozess und die damit verbundene relative inhaltliche Freiheit, welche Teilaspekte des Themas bei der individuellen Bearbeitung besonders in den Fokus rücken sollen, kommen den Lernbedürfnissen hochbegabter Schülerinnen und Schüler entgegen (Fischer, 2008). Im Förder-Forder-Projekt des icbf (Internationales Centrum für Begabungsforschung) an der Wilhelms Universität Münster (Internationales Centrum für Begabungsforschung, 2017) wird die Methode des forschenden Lernens sehr erfolgreich mit hochbegabten Kindern ab dem Grundschulalter umgesetzt.

Das forschende Lernen erfüllt in der Regel die von Franz Weinert (Weinert, 2000) aufgestellten Kriterien eines anspruchsvollen Lernprozesses für besonders begabte Schüler: das Lernen soll unter anderem möglichst aktiv, konstruktiv, kumulativ und situativ angelegt sein. Besonders der Aspekt des Situativen wird durch das forschende Lernen berührt, denn Wissen wird hier auch durch praktisch bzw. experimentell ausgerichtete Projektarbeit erworben. Für einen komplett durchgeführten Lernprozess vom Aufwerfen der ersten (Forschungs-) Frage über die Recherche von Informationen, deren Zusammenführung in einem geeigneten Lernprodukt und eine abschließende Präsentation der Ergebnisse benötigen auch

besonders begabte Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von methodischen Kompetenzen. Zu nennen sind unter anderem dabei die Vorbereitung des Lernens, die passgenaue Ausführung bestimmter Lernschritte, die Kontrolle des eigenen Lernprozesses und die Auswertung von Ergebnissen. Daher bietet eine solche Forschungsarbeit hochbegabten Schülern die Möglichkeit ihre Kompetenzen auch im methodischen Vorgehen, in der Dokumentation und sachgerechten Präsentation systematisch zu erweitern.

Um die Schülerinnen und Schüler gut durch diesen Prozess zu führen, ist eine Orientierung am Modell des „Forschenden Lernens“ von Esther Brunner hilfreich (Brunner, 2007). Ausgehend von einer Kernidee, dem Oberthema oder auch Lehrplanthema des Unterrichts für alle Schüler, werden mit der Lerngruppe zusammen Forschungsthemen oder einzelne Fragen entwickelt. Ein Katalog von Fragen lässt sich im ersten Schritt des Prozesses sehr leicht zusammen mit den Schülerinnen und Schülern erstellen. Die Fragen zum Oberthema können nach bestimmten Kriterien geclustert werden, beispielsweise:

- nach Frageniveau (einfache Wissensfrage oder weiterführende Frage?)
- nach Zugehörigkeit zu bestimmten Fächern (philosophische Frage oder Frage aus dem Bereich der Chemie?)
- nach Art der Bearbeitung (das muss recherchiert werden oder das können wir durch ein Experiment herausfinden).

Einzelne Schülerinnen und Schüler oder auch Schülergruppen widmen sich im Anschluss je nach Leistungsfähigkeit Unterthemen oder Einzelaspekten der gemeinsam festgelegten Fragestellungen. Sie recherchieren in digitalen und analogen Medien, tragen zum Thema gehörige Informationen zusammen und befragen gegebenenfalls Experten. Diese Phase des Forschens kann je nach methodischer Kompetenz der Schülerinnen und Schüler von Lernprotokollen oder Forschungsheften begleitet werden. Diese sind unter Umständen nötig, um den zeitlichen Ablauf zu strukturieren und Lernfortschritte sichtbar zu machen. Ebenso sind Zwischenbilanzen im Prozess möglich wie Orientierungsgespräche mit der Lehrkraft oder eine Art Peer-Review der Schülerinnen und Schüler untereinander. Der Forschungsprozess endet im Allgemeinen mit einer Phase des Austausches und der Präsentation der Ergebnisse untereinander oder im Plenum. Auch hierfür gibt es wieder verschiedene methodische Möglichkeiten, den Austausch der Ergebnisse zu

gestalten: per Vortragsreihe im Plenum, durch Vorträge in Kleingruppen, durch einen Gallery Walk mit Postern oder durch eine Art Ausstellung mit Messecharakter. Die Lehrkraft kann für ihre Lerngruppe jeweils die geeigneten Methoden auswählen.

Durch ein solches Vorgehen im Unterricht wird einerseits garantiert, dass alle Schülerinnen und Schüler sich ein Thema erarbeiten, wenn vielleicht auch nicht jeder Einzelne immer alle Aspekte desselben. Der Einsatz des forschenden Lernens erfordert folglich ein wenig „Mut zur Lücke“ bei der Lehrkraft. Die Schülerinnen und Schüler werden möglicherweise in einem solchen Unterricht nicht alle den gleichen Wissenstand erreichen. Auch Umfang und Tiefe des Lernprozesses können durch die Heterogenität der Lerngruppe recht unterschiedlich ausfallen.

Möchte die Lehrkraft am Ende des Lernprozesses im Forschenden Lernen das Wissen, das alle Schülerinnen und Schüler zur Verfügung haben, allerdings noch einmal bündeln, weil vielleicht eine Leistungsüberprüfung ansteht, so bleibt ihr das dennoch unbenommen. In einer gemeinsamen Wiederholungsphase können bestimmte Aspekte des Stoffes erneut in knapper Form aufgegriffen und gefestigt werden. Natürlich besteht auch die Möglichkeit, das Lernprodukt der Schülerinnen und Schüler aus einem Projekt des Forschenden Lernens als Klausurersatzleistung anzuerkennen. Die Lehrpläne in vielen Bundesländern sehen eine solche Möglichkeit bereits vor. Insbesondere in der gymnasialen Oberstufe und in der Abiturprüfung ist eine Präsentationsleistung möglich. Unterricht nach dem Konzept des „Forschenden Lernens“ kann für die Schülerinnen und Schüler somit eine gute Vorbereitung auch darauf darstellen.

Für jüngere Schüler, die in das „Forschende Lernen“ eingeführt werden sollen und auch für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, kann nach der amerikanischen IIM-Methode (Independent investigation Method) vorgegangen werden. Die Methode führt in sieben genau definierten Schritten von einer Forschungsfrage zu einem Lernprodukt. Dabei wird nach einer ersten Recherchephase das bisher gefundene Material gesichtet, eine vorläufige Bilanz gezogen und später erst über die Erstellung eines Lernproduktes entschieden. Die Methode leitet auch sehr gut zu einem adäquaten Umgang mit Quellen an. Da erst in einem späteren Schritt des gesamten Prozesses eine Art Bilanz über den bisherigen Lernweg und das gesammelte Material stattfindet, haben auch schwächere Schüler die Chance, aus dem erarbeiteten Material (evtl. in Umfang und Tiefe deutlich



schwächer als die Ergebnisse der Mitschüler) ein akzeptables Lernprodukt für die Abschluss-Präsentation zu gestalten.

#### **4. Lernquellenpools und Lernlandschaften**

Sogenannte Lernlandschaften oder Lernquellenpools können eine weitere kreative Variante der Unterrichtsgestaltung darstellen, die Schülern allen Lernniveaus einen eigenen Zugang zu einem Unterrichtsthema eröffnen. Dabei wird zunächst überhaupt keine Fragestellung aufgeworfen, sondern lediglich Lernmaterial in großer Fülle und Diversität angeboten. Aus dem präsentierten Material lassen sich zusammen mit den Schülern individuelle Untersuchungsansätze und Forschungsfragen entwickeln.

Die Lernlandschaft entstammt aus dem Bereich der Suggestopädie und bietet einen multisensorischen Zugang zu einem Thema (Messer, 2012). Auf einem großen Tisch werden Bücher, Texte, einzelne für das Thema relevante Begriffe (laminiert), Bilder und kleine Gegenstände als symbolische Repräsentationen für bestimmte Aspekte des Themas arrangiert, die die Neugier der Lernenden wecken sollen und das Aufwerfen von Fragen erleichtern.

Die Lernenden versammeln sich mit der Lehrkraft um das arrangierte Material und betrachten es zunächst still. Die Lernenden wählen einen Text, eine Abbildung oder einen Gegenstand und äußern spontan, was sie an daran interessiert. Danach werden Fragen zur Bedeutung bestimmter Bilder oder Gegenstände oder zum Inhalt der Texte aufgeworfen. Die Zielrichtung dieser Fragen sollte idealerweise zum Erschließen eines Unteraspektes des Themas führen, aber erst einmal nicht von der Lehrkraft gesteuert werden. Erst im folgenden Schritt wird die Sammlung an verschiedensten Fragen, Ideen und Ansätzen gemeinsam sortiert und in Kategorien eingeteilt. Jetzt hat die Lehrkraft auch die Möglichkeit auf noch fehlende Fragen hinzuweisen und weitere Aspekte des Themas einzubringen. Das Niveau der aufgeworfenen Fragen kann sich von einfachen Wissensfragen bis hin zu kreativen Verknüpfungen bestimmter Gesichtspunkte bewegen. Es findet eine natürliche innere Differenzierung statt. Wie beim Ansatz des forschenden Lernens kann nun der eigentliche Lernprozess beginnen und die Lernenden erarbeiten einzeln, in Paaren oder Gruppen Teilaspekte des Themas als Forschungsauftrag. Dabei können im weiteren Prozess der Erarbeitung dieselben methodischen Hilfen zum Einsatz kommen, die schon zuvor im Abschnitt zum „Forschenden Lernen“ skizziert wurden.

Künstlerporträts laminiert	Salvador Dali, René Magritte, André Breton, Max Ernst, Joan Miró, Giorgio de Chirico, Guillaume Appollinaire, Frida Kahlo, Luis Aragon, Man Ray, Meret Oppenheim, Paul Eluard
Gemälde, Kunstwerke	Dali:
Tiere/Tierfiguren	Giraffe, Löwe, Schnecke, Schmetterlinge, Insekten, Spinne
Gegenstände	Spiegeleier, Eier, Kamm, Bürste, Spiegel, Rose, Pfeife, Schachfiguren, Glas, großes Streichholz, Tasse, Kerze, Flöte, Damenschuh, Apfel, Brille, weißes Tuch, Zylinder
Hintergründe/Papiere	Mauer, Himmel, Blumendruck und weitere Tapetenpapiere, Selbst gestaltetes Papier (unterschiedliche Oberflächen), Geschenkpapier, Frottagen
Materialien	Sand, Zweige, Steine
Texte	„Ceci n'est pas...“, „Die Begegnung eines Regenschirms mit einer Nähmaschine...“, das Surrealistische Manifest
einzelne Schlüsselbegriffe	Auge, Spiegel, Wolke, Raum, Mond, Hund, Kelch, Fleisch, Kerze, Mund, Felsen, Wüste... Assoziation, Cadavre Exquis, Ecriture automatique, Paranoische Methode

Tabelle 2: Inventarliste für eine Lernlandschaft „Surrealismus“, B. Lehfeldt 2016

Besteht die Möglichkeit die Lernlandschaft über längere Zeit im Klassen- oder Fachraum zu belassen, können die Lernenden nach Bearbeitung eines Teilaspektes des Themas wieder zur Lernlandschaft zurückkehren und weitere Ansätze erschließen. Schneller arbeitende Schülerinnen und Schüler können so mehr Stoff bewältigen als langsamere. Auch bietet dieses Vorgehen die Chance, weitere Verknüpfungen von Unteraspekten des Themas zu erschließen. Gerade diese Querbezüge und kreativen Verbindungen von Aspekten eines Themas kommen den Lernbedürfnissen besonders begabter Schüler entgegen. Mit dem gebotenen Material, sofern es hinreichend vielfältig ist, lässt sich nun eine große Breite an Lernprodukten erarbeiten und später präsentieren: Vorträge, Texte, Bild-Text-Verbindungen (Poster, Graphic novel, Comic, Reportage), Filme, Diskussionen und vieles mehr.

Eine Lernlandschaft kann zu einem späteren Zeitpunkt auch sehr gut zur Wiederholung des gesamten Themas, z.B. für die Abiturprüfung, genutzt werden oder für eine abschließende Leistungsüberprüfung zur Verfügung stehen. Wieder ist es möglich die Lernenden um die Lernlandschaft zu versammeln und Quizfragen zum Thema zu stellen oder einzelne Aspekte des Themas von den Schülern erklären zu lassen.

Eine kleinere Variante der großen Lernlandschaft stellt die „Thematische Schatzkiste“ dar. Dazu benötigt man lediglich eine große Box oder Holzkiste, in welcher anregendes Material zu einem Thema gesammelt wird. Die Sammlung ist hier wesentlich kleiner als bei der Lernlandschaft, sie sollte aber dennoch eine gewisse Vielfalt an Materialien enthalten (Texte, Bilder, CDs, Gegenstände). In der „Schatzkiste“ als Lernquellenpool können auch von der Lehrkraft vorbereitete Fragenkataloge stecken, wenn es sich anbietet, den Lernprozess etwas stärker zu steuern. Dennoch sollten begabte Schüler immer die Möglichkeit erhalten, auch selbst Aufgaben aus dem Material der „Schatzkiste“ zu generieren. Eine solche „Schatzkiste“ kann einmalig von einer Fachschaft zu einem immer wieder kehrenden Thema des Lehrplans bestückt werden. Sie kann nach Bedarf mit in den Klassenraum genommen werden und bietet somit eine einfache Möglichkeit der Differenzierung „nach oben“.

## **5. Fazit**

Die drei vorgestellten Ansätze für den Unterricht mit besonders begabten Schülern bieten eine Möglichkeit zu vermeiden, dass die Lehrkraft ungewollt das Niveau des Unterrichts „deckelt“ und ungewöhnliche Fragen und Gedanken zu wenig Raum bekommen. Es erfordert ein wenig Mut, den Schülerinnen und Schülern größere Spielräume bei der Erarbeitung von Themen zu ermöglichen. Schließlich stehen im Hintergrund des Unterrichts die Verbindlichkeiten der Lehrpläne und Bildungsstandards. Die Eigenwilligkeit und die hohe Kreativität im Denken hochbegabter Schülerinnen und Schüler können sich in einem offener gehaltenen Lernprozess allerdings besser entfalten und auch für alle anderen Lernenden in der Klasse die Einsicht in neue Aspekte des Themas liefern. Als erwünschter positiver Nebeneffekt bei Umsetzung der oben beschriebenen Unterrichtssettings besteht die große Chance, dass das Lern- und Arbeitsverhalten der besonders begabten Schüler weniger von Widerständen oder sogar Verweigerung geprägt sein wird als in einem von der Lehrkraft in engeren inhaltlichen Grenzen geführten Unterricht.

## 6. Literatur

Aebli, H. (1981). Grundformen des Lehrens. Stuttgart: Ernst Klett.

Biggs, J., & Collis, K. (kein Datum). The SOLO Taxonomy- Structure of the Observed Learning Outcome. Abgerufen am 07. 03 2017 von John Biggs : [http://www.johnbiggs.com.au/wp-content/uploads/2013/01/solo\\_taxonomy.jpg](http://www.johnbiggs.com.au/wp-content/uploads/2013/01/solo_taxonomy.jpg)

Brunner, E. (2007). Forschendes Lernen- eine begabungsfördernde Unterrichtskonzeption (2. Auflage Ausg.). Frauenfeld : Lehrmittelverlag des des Kantons Thurgau.

Fischer, C. (2008). Selbstreguliertes Lernen in der Begabtenförderung. In C.Fischer(Hg.), Curriculum und Didaktik der Begabtenförderung (S. 83- 95). Berlin: LIT Verlag Dr. W. Hopf.

Internationales Centrum für Begabungsforschung. (2017). Abgerufen am 08. 03 2017 von <http://www.icbf.de/arbeitschwerpunkte/begabtenfoerderung/forder-foerder-projekt>

Messer, B. (2012). Inhalte merk-würdig vermitteln. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Meyer, D. B. (02. 10 2015). Gut gefragt ist halb gewonnen! Wie können Lehrerfragen verbessert werden. Abgerufen am 06. 03 2017 von [a-e-meyer.de/wp-content/uploads/2015/10/151005-DGSS-Gut-gefragt-ist-halb-gewonnen-online-Version-.pdf](http://a-e-meyer.de/wp-content/uploads/2015/10/151005-DGSS-Gut-gefragt-ist-halb-gewonnen-online-Version-.pdf)

Smutny, J. F., & von Fremd, S. (2008). Igniting creativity in gifted learners. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Studienseminar Koblenz verantw. Johannes Grünhag. (2010). Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien Koblenz. Abgerufen am 19. 03. 2017 von [http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/seiteneinsteiger/seiteneinsteiger2010\\_1/06/Moderation von Lernprozessen/ 7Fragetechnik/Lehrerfrage.pdf](http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/seiteneinsteiger/seiteneinsteiger2010_1/06/Moderation_von_Lernprozessen/7Fragetechnik/Lehrerfrage.pdf)

Weinert, F. (2000). Lernen als Brücke zwischen hoher Begabung und exzellenter Leistung. Salzburg: Vortrag Zweite internationale Salzburger Konferenz zu Begabungsfragen und Begabtenförderung.

