

### Anregung für die Arbeit mit Lesetagebüchern

- **Im Deutschunterricht:** Wählen Sie eine Klassenlektüre aus. Legen Sie fest, welche Teile zunächst gemeinsam gelesen werden. Stellen Sie dann Angebote für ein Lesetagebuch vor. Geben Sie einen Zeitrahmen vor und planen Sie regelmäßige Zwischenbilanzen und Feedbacks ein.
- **Für fachliche oder überfachliche Themen:** Wählen Sie ein Jugendbuch als Begleitlektüre zu einem fachlichen oder überfachlichen Thema, an dem Ihre Fachgruppe oder Ihr Jahrgangsteam gerade arbeitet. Wählen Sie die Passagen für die gemeinsame Lektüre aus und sammeln Sie Anregungen und Vorschläge für ein Lesetagebuch. Praxisbeispiele finden Sie in KAISER/MANN 2001, 10–13 und VON DER GROEBEN/KAISER 2012, S. 58 ff. Veranstalten Sie eine Präsentation aller Lesetagebücher und bewerten Sie diese als besondere individuelle Leistungen. Bringen Sie weitere Bücher zum Thema mit. Alternative: Besuchen Sie gemeinsam eine Buchhandlung oder Bibliothek und lassen Sie sich Bücher zum Thema vorstellen. Schülerinnen und Schüler sollen diese Bücher lesen und der Klasse vorstellen. Entwickeln Sie Kriterien für eine gute Buchvorstellung und bewerten Sie die Buchvorstellung als besondere individuelle Leistung.

### 3.3.3 Lernangebote nach Schwierigkeitsgrad staffeln: Blütenaufgaben

Die Bezeichnung „Blütenaufgaben“ stammt aus der Mathematik-Didaktik von REGINA BRUDER. Anlässlich eines Vortrags (2011) hat sie die besonderen Möglichkeiten dieser Aufgabenform mit den Begriffen „Differenzieren und Eigenverantwortung“ zusammengefasst\*. Eine Antwort auf die große Unterschiedlichkeit von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich ihres Arbeitstempos und Leistungsvermögens ist die Konsequenz, dass ihnen Wahlmöglichkeiten vorgeschlagen werden und dass nicht mehr alle alles üben. Die Form der Blütenaufgabe ist dafür besonders geeignet: Die Anforderungen folgen einer systematischen Progression. Basisaufgaben (eine Grund- und Umkehraufgabe) müssen von allen gelöst werden (Mindeststandards), nach oben offene Zusatzaufgaben, die in eigener Verantwortung gewählt werden, erlauben und fordern eine individuelle Profilierung und besondere individuelle Leistungen. So können pädagogische und fachsystematische Anforderungen in Einklang gebracht werden: Alle Schülerinnen und Schüler können ein Basisniveau erreichen (Mindeststandards) und sich zusätzliche Kompetenzen aneignen (Regelstandards).

Nicht alle üben alles

Diese Aufgabenform lässt sich leicht selbst entwickeln und auf alle Fächer übertragen. Sie lässt sich auch offener gestalten, also nach dem gleichen Prinzip der gestuften Anforderungen, ohne nach Mindest- und Regelstandards bzw. Basis- und Zusatzaufgaben zu differenzieren. Beide Prinzipien lassen sich mit guten Argumenten begründen; die offener Form dürfte generell für geisteswissenschaftliche Fächer (Deutsch, Geschichte, Gesellschaftslehre, Religion, Ethik usw.) geeignet sein. Kombinationen beider Prinzipien (vorgegebene und frei wählbare Aufgaben) sind selbstverständlich möglich.

\* Siehe [http://www.sinus-sh.lernnetz.de/sinus/materialien/sinus\\_herbstagung\\_2011/R\\_Bruder/Differenzieren-und-Eigenverantwortung\\_Kiel2011.pdf](http://www.sinus-sh.lernnetz.de/sinus/materialien/sinus_herbstagung_2011/R_Bruder/Differenzieren-und-Eigenverantwortung_Kiel2011.pdf)

### ► Eine Kleinbildverpackung berechnen

Ein häufig zitiertes Mathematikbeispiel ist die fußballförmige Verpackung von Kleinbildfilmen, die eine Firma anlässlich einer Weltmeisterschaft entwickelt hat (Mathematikaufgabe für die Jahrgangsstufe 9/10, nach BLUM u. a. 2006, 27 f.).

#### 10.7.1983

- Aus wie vielen Quadraten und wie vielen Dreiecken besteht die Verpackung?
- Berechne die Größe der Oberfläche der Verpackung.
- Wichtig ist auch, wie viel Platz überhaupt in der Verpackung ist. Die Designer geben an, dass das Volumen (gerundet)  $528 \text{ cm}^3$  beträgt. Mache zwei Vorschläge, wie du das Volumen berechnen könntest. Rechne mit einem deiner Vorschläge nach: Bekommst du auch  $528 \text{ cm}^3$  heraus?
- Jeder der vier Filme steckt in einem zylinderförmigen Döschen (Durchmesser: 3,1 cm; Höhe: 5,2 cm). Wie viel Prozent der Film-schachtel bleiben leer, wenn die vier Filme eingepackt sind? Schätze zuerst die Prozentzahl und berechne erst danach das Ergebnis.
- Begründe folgende Aussage: Zwei solcher Filmdosen passen in der Schachtel nicht übereinander.
- Ein Fotogeschäft hat den Preis für die Filme in dieser Schachtel von 6,99 € auf 5,99 € reduziert. Wie viel Prozent Preisermäßigung sind das?

Die Oberfläche dieser Schachtel besteht aus Quadraten und Dreiecken. Die einfachsten Aufgaben fragen nach der Zahl dieser Quadrate und Dreiecke sowie nach der Größe der Oberfläche der Verpackung. Die anspruchsvollste Aufgabe erfordert komplexes mathematisches Denken. Die Aufgabe ist so gestaffelt, dass alle Grundkompetenzen auf unterschiedlichen Anforderungsstufen angesprochen werden. Das Beispiel dient zur Verdeutlichung der Form. Über die Zuordnung zu Standards und/oder Bewertungsstufen werden keine Aussagen gemacht.

Die nachfolgenden Beispiele stammen aus dem Ethik- und Deutschunterricht. Sie zeigen, wie Blütenaufgaben, offen gestaltet, Schülerinnen und Schüler „erreichen“ und aktivieren können. Solche Aufgaben müssen so konstruiert sein, dass alle sie erfolgreich bearbeiten können. Sie sollen Interesse wecken und produktive Lernkräfte herausfordern. Sie sollen in sich so gestuft sein, dass dies auf unterschiedlichem Niveau möglich ist. Die Pointe dabei ist, dass diese Aufgaben nicht in der Weise zur Differenzierung verwendet werden, dass lernschwache Schülerinnen und Schüler nur die leichtesten Varianten bearbeiten, begabte nur die schwierigsten und die „mittleren“ die mittleren. Damit bliebe die Chance der Individualisierung weitgehend ungenutzt. Die Teilaufgaben können unterschiedlich kombiniert werden. Ob und welche Sie zur Pflichtaufgabe für alle erklären und welche Sie zur Wahl stellen, hängt von der Gruppe und von der Unterrichtssituation ab.

Interesse wecken  
und herausfordern

## Eine Kontaktanzeige analysieren

Dieses Beispiel aus dem Fach Gesellschaftslehre/Ethik (Jahrgangsstufe 9/10) ist ein Teil der oben dargestellten Unterrichtsreihe „Geschlechterrollen“. Schülerinnen und Schüler der Expertengruppe „Glück auf Bestellung?“ hatten den Anzeigentext in einer Zeitschrift gefunden und in den Unterricht mitgebracht. Die dazu gestellten Aufgaben – darunter Vorschläge der Schülerinnen und Schüler – habe ich nachträglich in die Form einer Blütenaufgabe gebracht.

### AUFGABE

#### Text der Anzeige

Ein wirklicher Traummann zum Verlieben und zum Heiraten!

Ein sehr attraktiver, schlanker, eleganter Weltmann von Jeans bis Smoking – ein „Fels in der Brandung“, allerbesten familiärer Unternehmerbackground, erstklassige Erziehung & Ausbildung, promoviert. [...] ein Gewinner, in der (Medien-)Öffentlichkeit stehend und zur gesellschaftlichen Weltelite zählend. [...] trotz allem Erfolg ein Mann des Understatements, authentisch, rücksichtsvoll & fair. Den schönen Dingen zugetan von Kunst, Kultur bis zur Musik (er ist selbst musikalisch), Reisen um den Globus, Shoppen in Paris, Kunstgalerien in New York, Wellness, ein stilvolles Zuhause. [...] es erwartet Sie ein spannendes, abwechslungsreiches Leben. Er ist DER perfekte Mann für eine junge, anspruchsvolle „Lady“, ebenfalls traditionellen Werten verbunden. Zärtlich, romantisch und schwungvoll wird er seine Braut über die Schwelle tragen! Viel Glück! Rufen Sie an: [...]

#### Aufgabe

In dieser Kontaktanzeige stellt ein Mann sich als „Traummann zum Verlieben und zum Heiraten“ dar. Setze dich kritisch mit diesem Text auseinander. Hier einige Arbeitsvorschläge, unter denen du wählen kannst.

- Welche Erwartungen werden durch diese Überschrift bei den Leserinnen (und Lesern) geweckt?
- Stelle die Eigenschaften zusammen, mit denen der Kontaktsuchende sich selbst beschreibt. Gehe dabei auch auf die sprachlichen Besonderheiten der Darstellung ein.
- Schreibe ein „Gegenstück“ zu diesem Text: die Kontaktanzeige einer „Traumfrau zum Verlieben“.
- Interpretiere dieses Selbstbildnis und begründe deine Meinung dazu.
- „Das erste Date“: Eine Frau berichtet von ihrer Begegnung mit dem „Traummann“.
- Stelle in einem Kommentar dar, welche Vorstellung von Glück und gutem Leben in diesem Text zum Ausdruck kommen, und interpretiere diese, indem du andere Vorstellungen dagegenstellst. Schreibe eine abschließende persönliche Stellungnahme.
- Im Text ist von „traditionellen Werten“ die Rede. Welche sind das? Vergleiche sie mit deinen Wertvorstellungen.

Der Kerngedanke bei dieser Aufgabe ist die argumentative Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den Vorstellungen von Glück und gutem Leben, die in dieser Kontaktanzeige zum Ausdruck kommt (im Vergleich zu den eigenen). In dieser Formulierung aber würde die Aufgabe, als einzige gestellt, nicht alle erreichen; manche würden sich über-, andere unterfordert, viele nicht angesprochen fühlen. Darum wird der Kerngedanke so operationalisiert, dass nicht nur unterschiedliche Schwierigkeitsgrade angeboten werden, sondern auch unterschiedliche Aneignungswege: kreative, empathische, spielerische, ar-

gumentative. Der „Blüten“-Charakter dieser Aufgabe besteht darin, dass die Formen der argumentativen Auseinandersetzung mit diesem Text zunehmend abstrakter und anspruchsvoller werden.

### ▶ Hans im Glück

Die Unterrichtsreihe „Glück“, die sich an „Geschlechterrollen“ anschließt, beginnt mit einem offenen Impuls: „Meine Gedanken über Glück“ (siehe S. 16 ff.). Anschließend wird als erster Basistext das Märchen von Hans im Glück gelesen: Hans bekommt einen Goldklumpen für sieben Jahre Arbeit. Der Goldklumpen drückt ihn; er macht einen „glücklichen“ Tausch – das Gold gegen ein Pferd. Dann tauscht er das Pferd gegen eine Kuh, diese gegen ein Schwein, das Schwein gegen eine Gans, diese gegen einen Schleifstein, der endlich ins Wasser fällt. Am Schluss fällt Hans auf die Knie und dankt Gott unter Tränen für so viel Glück. Die Aufgabe stammt aus VON DER GROEBEN/KAISER 2012, 29.

### AUFGABE

#### Was ist das Glück von Hans im Glück?

Du kannst unter den folgenden Aufgaben ein Thema auswählen:

- Hans kommt nach Hause, seine Mutter freut sich sehr über seine Rückkehr. Dann fragt sie nach dem Lohn. Hans erzählt seine Geschichte. Und dann? Schreibt das Gespräch auf uns spielt es in der Gruppe vor.
- Hans trifft nach seiner Rückkehr seinen besten Freund. Der fragt, wie es ihm ergangen sei. Spielt den Dialog zwischen den beiden und tragt ihn vor. Schreibt auf, was der Freund hinterher zu Hause erzählt.
- In einer kleinen Stadt in der Nähe treffen sich zufällig die fünf Männer nach dem Markt in einer Kneipe, die Hans so erfolgreich über den Tisch gezogen haben, und lachen über diesen Dummkopf. Ein nachdenklicher Gast kommt hinzu und meint: „Vielleicht ist er gar nicht so dumm ...“ Spielt die Szene.
- Schreibe eine Geschichte „Hans im Unglück“ mit gleicher Ausgangslage: der Goldklumpen. Und dann?
- Hans und andere Glückspilze. Vergleiche Märchenhelden, die ihr Glück gemacht haben, mit Hans. Worin besteht das Glück der Glücklichen? Worin unterscheiden sich ihre Schicksale? Was sind die Botschaften der Märchen?
- Hans im Glück – Dorfdepp oder Lebenskünstler? Ein Streitgespräch.
- Heute würde Hans vielleicht Buddhist werden. Vergleiche das Glück von Hans mit Vorstellungen von Glück, die der Dalai-Lama in seinen Schriften vertritt, oder schreibe einen gedachten Dialog zwischen den beiden.

Kerngedanke dieser Aufgabe ist die Frage, worin das Glück von Hans besteht. Ist er am Ende wirklich glücklich oder bildet er sich das nur ein? Wo „steckt“ sein Glück, in ihm oder auch in den äußeren Umständen? Wie wirken seine Fantasie und die äußeren Ereignisse dabei zusammen? Lachen andere mit Recht über ihn? Wie hätten diese „normalen“ Leute anstelle von Hans „ihr Glück gemacht“? Wenn der Text im Unterricht gemeinsam gelesen wird, kann sich ein

fragend-entwickelndes Gespräch an so einem roten Faden orientieren. An die Stelle eines Gesprächs tritt hier eine stark individualisierende Blütenaufgabe. Der „Blüten“-Charakter besteht darin, dass die Urteilskraft in zunehmend höherem Maße herausgefordert wird, dass das eigene Textverständnis um die Dimension des eigenen Weltwissens und die Kenntnis anderer Positionen erweitert wird.

### Wortfamilien

Ein für Schülerinnen und Schüler zumeist „trocken“ wirkender Stoff wie Grammatik kann durch anregende, problemorientierte Aufgaben Anlass für eigene kreative Denk- und Lernprozesse werden. Davon war in diesem Buch bereits die Rede (siehe S. 78 ff.). Hier ein Beispiel zum Thema „Wortfamilien“ für die Jahrgangsstufe 5/6.

#### AUFGABE

Bei den Wörtern gibt es Familien, ebenso wie bei den Menschen. Das Verb *sehen* zum Beispiel hat eine sehr große Familie: Es gibt *ansehen*, *einsehen*, *versehen*, *umsehen* usw. Daraus entstehen dann neue Wörter, wie zum Beispiel die *Ansicht*, die *Einsicht*, das *Versehen* oder die *Umsicht*. Und aus ihnen kann man wiederum Adjektive wie *ansehnlich*, *einsichtig*, *versehentlich*, *umsichtig* ableiten. Sieh dir die Familie *Gabe* an: Da gibt es viele „Töchter“: die *Angabe*, die *Abgabe*, die *Ausgabe*, die *Eingabe*, die *Hingabe*, die *Zugabe* und noch einige andere.

Die „Eltern“ sind immer von Verben abgeleitet, also zum Beispiel *Gabe* von *geben*, *Stand* von *stehen*, *Zug* von *ziehen*, *Schnitt* von *schneiden*.

→ Schreibe die „Töchter“ der Familie *Gabe* auf und die „Söhne“ der Familien *Stand*, *Zug* und *Schnitt*.

→ Male ein „Familienbild“ zu einer der Familien.

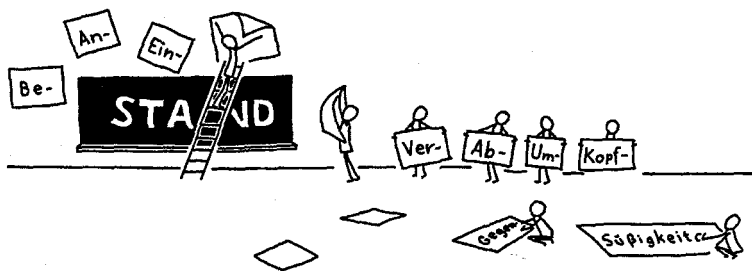
→ Sieh dir die Familie *Stand* näher an. Aus ihr kann man Adjektive entwickeln, zum Beispiel *anständig*. Wie viele findest du? Schreibe zu jedem einen kurzen Beispielsatz.

→ Lege eine Tabelle mit vier Spalten an. Links stehen die Vorsilben (Präfixe), mit denen aus einem Verb neue gebildet werden können. Einige kennst du schon aus den Beispielen: *an-*, *ab-*, *auf-*, *aus-* usw. Welche findest du noch? In der Mitte steht der Familienstamm. Er kann manchmal zwei oder drei Formen haben, zum Beispiel *seh* und *sicht* oder *geb* und *gab*. Rechts davon trägst du die Nomen ein, die zu den abgeleiteten Verben gehören, und daneben die Adjektive, die aus ihnen entstehen können. Es soll ein schönes Schaubild werden. Überlege dir eine passende Überschrift.

→ Schreibe eine „Familiengeschichte“ zu einer der Familien. Sie könnte so beginnen: „Es war einmal ein *Zug*, der gern schick gekleidet sein wollte. Deshalb verwandelte er sich in einen Anzug.“

Oder: „Es war einmal ein *Stand*, der nichts mit anderen zu tun haben wollte. Deshalb verwandelte er sich in einen Abstand.“

→ Findest du ein einfaches Beispiel für eine englische Wortfamilie? Meinst du, dass die „Familienbildung“ im Englischen ähnlich funktioniert wie im Deutschen? Was meinst du: Gibt es in allen Sprachen Wortfamilien?



Kerngedanke dieser Aufgabe ist die Einsicht in die Möglichkeiten der (deutschen) Sprache, aus Verbstämmen neue Wörter abzuleiten. Damit daraus keine trockene Angelegenheit wird, sind die Angebote hier auf unterschiedliche An eignungsformen gerichtet. Kinder, die gern systematisch erkunden, erforschen und ordnen, können Tabellen anlegen oder Verb-Stamtblätter zeichnen; andere können die Metapher „Familie“ aufgreifen und mit dem „Eigenleben“ der Wörter spielen, die von einem Verbstamm abgeleiteten Variationen imaginativ zu einer Geschichte verarbeiten oder erste sprachvergleichende Betrachtungen anstellen. Der „Blüten“-Charakter dieser Aufgabe besteht darin, dass unterschiedliche experimentelle und analytische Zugänge so gestaffelt sind, dass sich – von einfachen Worttabellen bis hin zur vergleichenden Sprachbetrachtung – eine aufsteigende Progression ergibt.

#### Aufgabenform „Blüte“ – Übersicht

Beispiel	Differenzierung der Angebote	Arbeitsform	Funktion im Unterricht
Eine Kleinbildverpackung berechnen	Flächen und Volumen mit aufsteigendem Schwierigkeitsgrad berechnen.	individuell oder kooperativ	Die in einem Realbeispiel steckende „Mathematik“ auf basalem Niveau verstehen, die sich daraus ergebende ansteigende Komplexität der Möglichkeiten bis zu eigenen Leistungsgrenze erproben.
Analyse einer Kontaktanzeige	Die in eine Kontaktanzeige „verpackte“ Vorstellung von Glück und gutem Leben erkunden: experimentell, imaginativ, analytisch, kreativ.	individuell oder kooperativ	Vorstellung von Glück und gutem Leben kritisch reflektieren und mit den eigenen vergleichen, eigene Zugänge, Methoden und Textsorten erproben, kritische Reflexion auf ansteigendem Abstraktionsniveau.

Hans im Glück	Eine abstrakte philosophische Frage (Was ist das Glück von Hans im Glück?) wird operationalisiert: unterschiedliche Möglichkeiten der aktiven Aneignung.	individuell oder kooperativ	Auseinandersetzung mit einer philosophischen Frage auf unterschiedlichen Anspruchsniveaus (ansteigende Anforderung an Verknüpfung mit Vorwissen, Reflexion und Interpretation)
Wortfamilien	Aktive Aneignung von Möglichkeiten und Elementen der Wortbildung durch unterschiedliche methodische Vorgaben.	individuell	Verstehen und experimentelles Erproben von Möglichkeiten der Wortbildung mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad (Formen der kreativen Umsetzung und Reflexion)

#### Anregung für die Workshop-Arbeit in der Fachgruppe

- Überlegen Sie, wie die speziellen Möglichkeiten dieser Aufgabenform zu der von Ihnen geplanten Unterrichtsreihe passen.
- Überlegen Sie, an welchen Stellen und zu welchem Zweck Sie Blütenaufgaben einsetzen möchten.
- Entwerfen Sie (allein oder im Team) eine oder mehrere Aufgaben dieses Typs für das Unterrichtsthema, an dem Sie gerade arbeiten.
- Legen Sie fest, ob die Blütenaufgaben für alle verbindliche Basisaufgaben sowie frei wählbare enthalten sollen oder ob alle Angebote frei gewählt werden können. Diskutieren Sie die Vor- und Nachteile beider Formen.
- Beobachten Sie die Reaktion Ihrer Schülerinnen und Schüler und fragen sie nach ihrem Urteil über das Aufgabenangebot.
- Sprechen Sie ab, ob und wie Sie weiter an der Konstruktion solcher Aufgaben arbeiten wollen. Einigen Sie sich auf Ziele für die Unterrichtsentwicklung in diesem Bereich und sprechen Sie ab, wer welche Gebiete bearbeitet.

### 3.3.4 Methodische Anleitung: ein „Gerüst“ vorgeben

Offen gestellte Aufgaben – etwa Leseaufträge oder Referate zu einem bestimmten Thema – können zum Überforderungsprogramm werden, insbesondere für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler. Sie wissen nicht, wie sie vorgehen sollen. Oder sie tragen aus dem Internet und anderen Quellen eine Fülle von Informationen zusammen, schaffen es aber nicht, diese zu verarbeiten, auszuwählen und zu strukturieren. So können Referate völlig danebengehen, wenn und weil die Vortragenden halb Verstandenes schlecht vortragen und das Pub-

likum mehr oder weniger abschaltet. Die folgenden Beispiele sollen zeigen, wie solche Misserfolge durch genaue Anleitung verhindert oder wenigstens minimiert werden können.

### ► **Checkliste für Vortragende**

Die Checkliste wurde von einer 7. Klasse der Laborschule erarbeitet. Sie diene als Grundlage für das jedem Referat oder jeder Präsentation folgende ausführliche Feedback der Gruppe.

#### **Woran erkennt man einen guten Vortrag?**

- Ein guter Vortrag ist ernsthaft.
- Er bietet viele Informationen.
- Wenn mehrere vortragen, haben sie sich vorher abgesprochen, sodass die Rollenverteilung klar ist. Sie müssen aber auch flexibel sein und sich gegenseitig vertreten können.
- Ein guter Vortrag ist klar strukturiert. Die Abschnitte haben eine sinnvolle Reihenfolge, die das Publikum nachvollziehen kann.
- Ein guter Vortrag ist gut verständlich. Die Sprache ist klar und einfach. Überflüssige Wörter (Füllwörter) werden vermieden.
- Die Vortragenden sprechen frei, lesen ihren Text also nicht ab. Sie können sich vorher Stichworte notieren.
- Fachausdrücke und Fremdwörter, die die Zuhörenden nicht kennen, werden vorher oder während des Vortrags erklärt.
- Wenn möglich, wird Anschauungsmaterial in den Vortrag einbezogen, z. B. Bilder oder Objekte.
- Die Vortragenden sprechen zum Publikum (Augenkontakt).
- Sie beziehen das Publikum ein, z. B. durch Fragen oder Aufgaben.
- Sie überlegen vorher, wie sie sichern können, dass das Publikum alles richtig verstanden hat.

Solche Checklisten finden sich in der einschlägigen Literatur und/oder in Lehrbüchern reichlich. Die Pointe an diesem Beispiel ist, dass keine vorgefertigte Liste übernommen wurde, sondern dass die Kriterien für einen guten Vortrag von den Schülerinnen und Schülern einer Lerngruppe im Brainstorming-Verfahren zusammengetragen, systematisiert und abschließend „verabschiedet“ wurden. Dieses Verfahren ist zeitraubend, aber unerlässlich, wenn wir wollen, dass die Schülerinnen und Schüler solche Kriterien einsehen und akzeptieren. Das setzt ihre Beteiligung voraus. Darum sind solche Listen auch nicht „zeitlos“ gültig, sondern werden, wenn erforderlich, immer wieder hervorgeholt und bei Bedarf überarbeitet: in der Sprache der Schülerinnen und Schüler sowie entsprechend ihrem Erkenntnisstand und Reflexionsvermögen.

### ► **Anleitung für ein Referat**

Eine solche Checkliste ist hilfreich für die Präsentation. Sie reicht jedoch nicht aus als Anleitung, wenn es darum geht, ein Thema selbstständig zu erarbeiten und darüber zu referieren. Hier ein Beispiel für ein solches „Gerüst“ aus der Unterrichtsreihe „Geschlechterrollen“ (siehe S. 16 ff.).



### Kinderspielzeug zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Wie und womit spielten Kinder in dieser Zeit? Historische Fotos und Texte zeigen, wie sie schon als kleine Jungen und Mädchen auf Kriegszeiten eingestimmt wurden. Im Buch „Gegen den Krieg“ von KLAUS BERGMANN und GERHARD SCHNEIDER sind im Kapitel 2 solche Texte und Fotos zusammengestellt. Hier einige Vorschläge, wie ihr vorgehen könnt:

- Wählt einige Fotos aus, vergrößert sie auf Plakatgröße und stellt sie im Kursraum aus.
- Interpretiert die Fotos, indem ihr auf alle Besonderheiten eingeht, die euch auffallen (zum Beispiel Haltung, Kleidung, Gesichtsausdruck der Kinder, dargestellte Handlungen usw.). Geht auch darauf ein, welche Vorstellung von Erziehung und Kindheit in den Fotos zum Ausdruck kommt, wie Mädchen und Jungen dargestellt sind und was das mit Geschlechterrollen zu tun hat.
- Wählt zwei oder drei Texte aus, die zu den Fotos passen. Arbeitet heraus, worin die Texte und die Fotos übereinstimmen. Geht auch auf sprachliche Besonderheiten ein.
- Vergleicht die damalige mit der heutigen Zeit, indem ihr kurz auf heutiges Spielzeug eingeht.
- Überlegt, wie die Gruppe in euer Thema einbezogen werden kann. Ihr könnt ein Bild und/oder einen Text zur Interpretation anbieten oder eine Frage zur Diskussion stellen, etwa: Ist das heutige Kinderspielzeug besser als damals? Ihr könnt auch eine Pro- und Kontra-Diskussion vorschlagen zum Thema: Soll Kriegsspielzeug verboten werden?

Selbstständige Recherchen und Referate dieser Art bedürfen einer genauen Vorabplanung und Anleitung. Die Arbeit muss vorstrukturiert werden: mit Quellenangaben und Lesetipps, mit methodischen Anregungen und genauen Angaben zum Vorgehen, mit Zeitvorgaben und Hinweisen zur Präsentation. Wenn Schülerinnen und Schüler von diesen Vorgaben abweichen, eigene Ideen und methodische Zugänge wählen, kann das sehr gut sein. Ein „Gerüst“ ist dazu da, dass man sich seiner nach Bedarf bedient. Man kann auf der „Leiter“ auch gleich zur übernächsten Stufe steigen oder sich eine eigene bauen. Schülerinnen und Schüler, die an diese Art der gelenkten Selbstständigkeit gewöhnt sind, werden mehr und mehr eigene Wege gehen, Methodenbewusstsein entwickeln und ihre Arbeit selbstständig planen und strukturieren. Dann sind solche Gerüste überflüssig geworden und haben somit ihren eigentlichen Zweck erfüllt. Auf dem Weg in diese angestrebte Selbstständigkeit gibt es unterschiedliche Stufen. Zumindest für die unteren ist eine methodische Anleitung unerlässlich, insbesondere für lernschwache Schülerinnen und Schüler. Selbstverständlich gilt auch für sie das Ziel, sich nach und nach von solchen Vorgaben zu lösen und eigene zu entwickeln.

Stufen auf der  
Lernleiter

### Verpackungen entwerfen

Bei diesem Vorschlag geht es um eine Anleitung zum experimentellen Erkunden (nach BLUM u. a. 2006, 130 ff.).

## ANLEITUNG

### Aufgabe

Für ein Fruchtsaftgetränk soll eine Verpackung („Trinkpäckchen“) entworfen werden. Das Trinkpäckchen soll 250 ml enthalten und genau bemessen sein. Das Material soll kostengünstig und stabil sein (das Päckchen darf beim Transport nicht kaputtgehen). Der Strohalm soll beim Trinken nicht hineinrutschen. Das Design soll ansprechend sein.

### Anleitung

Ihr müsst in eurer Gruppe gut zusammenarbeiten, um ein gutes Produkt zu entwerfen. Die mathematische Vorarbeit müsst ihr gemeinsam machen, um die Vorgaben zu entwickeln. Dann könnt ihr arbeitsteilig vorgehen, Aufgaben unter euch verteilen und euch gegenseitig über die Ergebnisse informieren.

### Vorschläge

- Vorhandene Trinkpäckchen untersuchen: Wie sind die Vorgaben dort erfüllt? Was könnt ihr übernehmen?
- Informationen über Materialien und deren Kosten einholen: Wie könnt ihr möglichst billig produzieren?
- Unterschiedliche Lösungen für das Strohalmproblem ausprobieren: Welche wählt ihr?
- Unterschiedliche Entwürfe für das Design entwickeln: Wen wollt ihr ansprechen? Was wirkt am besten auf eure Zielgruppe?

In dieser Anleitung ist sehr klar vorgegeben, was als Endprodukt erwartet wird. Die Herausforderung besteht darin, ein Produkt zu entwickeln, das alle vorgegebenen Bedingungen erfüllt. Ohne weitere Anleitung wäre dieses Problem sehr schwer zu lösen. Die genaue Anweisung zu den Arbeitsschritten sowie methodische Strukturierung bietet ein hilfreiches „Gerüst“. In ähnlicher Weise können komplexe Forschungs- und Erkundungsaufträge methodisch vorbereitet und angeleitet werden, dass eigenverantwortliches Arbeiten, allein oder in Gruppen, auch über einen längeren Zeitraum möglich wird. In der Fachliteratur, besonders bei KLIPPERT, findet sich eine Fülle solcher methodischen Anregungen.

### ► Anleitung für einen Leseauftrag

Im Ethikunterricht der Jahrgangsstufe 9/10 werden zum Thema „ICH“ Leseaufträge vergeben. Eine Expertengruppe soll ein Kapitel aus dem Buch „Wer bin ich – und wenn ja, wie viele?“ von RICHARD DAVID PRECHT (2007) lesen und der Gruppe vorstellen. Es handelt sich um das Kapitel „Ein Winterabend im 30-jährigen Krieg – Woher weiß ich, wer ich bin?“

**Aufgabe**

In diesem Kapitel stellt PRECHT einen berühmten Philosophen vor: René Descartes. Er lebte im 17. Jahrhundert. Sein berühmtester Satz lautet „Ich denke, also bin ich.“ PRECHT stellt ihm ein erfundenes „Anderes Ich“ (Alter Ego) gegenüber: Descartes ist jetzt ein zeitgenössischer Hirnforscher und kritisiert seinen berühmten Vorgänger. Eure Aufgabe ist es, den Unterschied zwischen diesen Denkansätzen zu erklären und eine Diskussion in der Gruppe vorzubereiten.

**Vorschläge zum Vorgehen**

- Jeder liest zunächst das Kapitel für sich durch.
- Ihr verständigt euch darüber, worum es in diesem Kapitel geht, was ihr verstanden habt und was nicht. Klärt wichtige Sachfragen. Beratung und Hilfe könnt ihr jederzeit anfordern.
- Die Gruppe soll verstehen, warum PRECHT den Trick mit dem Alter Ego benutzt. Es geht um zwei unterschiedliche Positionen, vertreten durch René Descartes senior und René Descartes junior. Am besten teilt ihr euch auf: Ein Team stellt den Senior, das zweite den Junior vor.
- Jedes Team muss dazu die Argumentation zum Thema „Woher weiß ich, wer ich bin?“ genau lesen und für die Gruppe zusammenfassen. Ihr könnt Kernthesen zusammenstellen und später verteilen. Ihr könnt die Argumentationskette visualisieren (Plakat, Mindmap). Es muss klar werden, was der wesentliche Unterschied zwischen den Positionen ist.
- Diese erfundene Aufspaltung eines Philosophen könnt ihr sehr gut darstellen, indem ihr den historischen René Descartes und sein zeitgenössisches Alter Ego gegeneinander antreten lasst. Sie führen vor der Gruppe ein Streitgespräch.
- Anschließend könnt ihr die Gruppe auffordern, sich einem der beiden Kontrahenten zuzuordnen. Aus dem Streitgespräch wird jetzt eine Gruppendiskussion.
- Zum Schluss stellt ihr die Kernthesen vor, die PRECHT aus diesem erfundenen Streit ableitet. Nehmt dazu Stellung und begründet euer Urteil. Fordert die Gruppe zu einer abschließenden Stellungnahme auf.

Bei schwierigen Sachtexten bedarf es in der Regel einer methodischen Anleitung. Das Buch „Wer bin ich – und wenn ja, wie viele?“ ist zwar sprachlich auch für Jugendliche gut verständlich, inhaltlich aber sehr anspruchsvoll. Die Gegenüberstellung der Philosophie von Descartes mit Positionen der aktuellen Neurowissenschaft könnte auch Gegenstand einer Abiturprüfung oder eines philosophischen Seminars sein. Für Jugendliche ist darum ein methodischer Leseleitfaden hilfreich und in der Regel notwendig. Sie müssen den Text erst einmal selbst verstehen und dann das Verstandene so weitergeben, dass das Publikum aktiv einbezogen wird. Dafür gibt es unterschiedliche methodische Zugänge (hier: Visualisierung der Argumentationsketten, Streitgespräch, Gruppendiskussion). Sie alle zielen darauf ab, sich einen Lesestoff aktiv anzueignen, in eigenes Denken zu überführen und andere in diesen Prozess einzubinden.

### Aufgabenform Methodische Anleitung/„Gerüst“ – Übersicht

Beispiel	Differenzierung der Angebote	Arbeitsform	Funktion im Unterricht
Checkliste für Vortragende	Aufzählung gemeinsam erarbeiteter Kriterien für einen guten Vortrag mit genauen methodischen Vorgaben	kooperativ	Eine methodisch genau durchdachte Vorgabe und Strukturierungshilfe für Vorträge und Präsentationen; Grundlage für ein kriterienorientiertes Feedback der Gruppe.
Anleitung für ein Referat	Genauere Angaben zu den Arbeitsschritten; methodische Anregungen für die Präsentation und Einbeziehung der Gruppe.	kooperativ (für Einzelreferate individuell)	Strukturierungshilfe für das Erstellen von Referaten, für Textarbeit und Präsentation; Bereitstellen von Methoden, unter denen die Schülerinnen und Schüler wählen können; methodische Sensibilisierung.
Verpackungen entwerfen	Genauere Vorgabe der erwarteten Leistung; Strukturierung des Arbeitsvorgangs durch arbeitsteilige Methoden.	kooperativ	Anleitung zu anspruchsvollen Erkundungs- und Forschungsaufträgen; Präzisierung der erwarteten Ergebnisse, flexible Vorschläge zur Strukturierung der Gruppenarbeit und zum methodischen Vorgehen.
Anleitung für einen Leseauftrag	Leseleitfaden für anspruchsvolle Sachtexte; methodische Vorschläge für arbeitsteilige Gruppenarbeit.	kooperativ	Hilfen zur aktiven Aneignung anspruchsvoller Sachtexte, zur Nachzeichnung ihrer Struktur, zur methodisch angeleiteten Reflexion und Interpretation.

#### **Anregung für die Workshop-Arbeit in der Fachgruppe**

Prüfen Sie am Beispiel einer von Ihnen geplanten Unterrichtsreihe, an welchen Stellen und in welcher Funktion solche methodischen Anleitungen hilfreich sind und darum vorkommen sollen.

- Checklisten: Wo sind sie angebracht, um systematische Anforderungen sichtbar zu machen? Wählen Sie möglichst nicht vorgegebene Listen, sondern erarbeiten Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern Qualitätskriterien, die ihrem Alter entsprechen und in ihrer Sprache formuliert sind. Prüfen Sie, ob diese Listen hilfreich sind, und beziehen Sie die Rückmeldung der Schülerinnen und Schüler ein.
- Anleitung zu Referaten: Erproben Sie an geeigneten Beispielen aus Ihrem Unterricht solche Strukturierungshilfen (Beispiel siehe oben). Prüfen Sie, was sie leisten. Passen Sie den Grad der Hilfestellung und die methodische Strukturierung den Bedürfnissen Ihrer Schülerinnen und Schüler an.

- Anleitung für experimentelles Erkunden, für Recherche- und Forschungsaufträge: Entwerfen Sie ein „Gerüst“ in der Art des oben genannten Beispiels.
- Leseleitfaden: Strukturieren Sie die Lektüre eines schwierigen Sachtextes durch ein „Gerüst“ in der Art des oben beschriebenen Leitfadens. Prüfen Sie seine Funktion und Wirkung. Holen Sie ein Feedback Ihrer Schülerinnen und Schüler ein. Wie sind sie mit der Aufgabe zurechtgekommen, wo fanden sie die Anleitung hilfreich, wo nicht?

### 3.4 Die individuelle Passung sichern: intelligentes Üben

Was macht Üben „intelligent“? Antwort: Alles, was verhindert, dass es nur re- produktiv, mechanisch oder gar stumpfsinnig geschieht. Auch hier kommt es also darauf an, **Lernkräfte produktiv herauszufordern** (anstatt sie unproduktiv zu kanalisieren). In diesem Abschnitt geht es um die Frage, wie wir individualisierenden Fachunterricht durch geeignete Übungsformen und -aufgaben stützen, vertiefen und absichern können. Dafür soll der Begriff „intelligentes Üben“ stehen, der sich in der Fachliteratur eingebürgert hat. „Intelligent“ ist das Üben demnach,

Wann ist Üben intelligent?

*[...] wenn nicht nur Routinen als Selbstzweck gepflegt werden, sondern wenn dabei allgemeine Begriffe „begreifbarer“ gemacht, Stoffgebiete vernetzt, neue Erkenntnisse entdeckt und begründende Kommunikation angestoßen werden.*

(WYNANDS 2006, 114)

Dann kann eine „überlegte mehrdimensionale Passung“ (HEYMANN 2005, 7) entstehen, die so abgestimmt sein muss, dass alle Schülerinnen und Schüler „anschlussfähig“ lernen und üben können. Dabei müssen, um im Bild zu bleiben, drei „Intelligenzen“ zusammenwirken:

- Die Lehrerinnen und Lehrer müssen die Lernstände ihrer Schülerinnen und Schüler, ihre Interessen und Fähigkeiten kennen und richtige Hilfen geben können. Übungsaufgaben werden so gestellt, dass sie systematische Progression fördern und fordern und zugleich die Unterschiedlichkeit produktiv angreifen.
- Die Aufgaben müssen so vielseitig und unterschiedlich sein, dass alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden können. Sie fordern produktives Denken heraus, ermöglichen Einsicht in Ziele und Schritte (Transparenz), fördern und fordern Eigentätigkeit, gebunden an klare Vorgaben und Verfahren.
- Die Schülerinnen und Schüler sind bei der Wahl der Aufgaben beteiligt, sie müssen verantwortlich planen, ihr Lernen dokumentieren und reflektieren, das eigene Lernen beobachten, mit anderen kooperieren, Fortschritte und Probleme notieren, Feedback geben und nehmen. Sie sollten also eine gute Wahl treffen.

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei gesagt, was mit „intelligentem Üben“ nicht gemeint ist: eine „Atomisierung“ des Lernens in der Art, dass jeder aus einer Fülle vorgegebener Materialien das herausgreift, was er will. Das wäre für Schülerinnen und Schüler keine produktive Herausforderung und für Lehrerinnen und Lehrer kaum überschaubar, also in doppelter Hinsicht kontraproduktiv. Zwischen Beliebigkeit und „Gleichschritt“ gibt es jedoch viele Abstufungen; auch hier kommt es auf eine kluge, den Bedürfnissen angepasste Balance der Übungsformen und -situationen an. Durch eine möglichst große Menge an Übungsmaterialien allein wird Unterricht nicht besser. Wichtig ist, in welcher didaktischer Absicht sie ausgewählt, angeordnet und den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler angepasst werden.

Übungsprogramme  
selbst zusammen-  
stellen

Nicht intelligent wären Übungsanweisungen wie: „Lernt die Vokabeln von Lektion 7 und übt sie ein“ oder „Geht in die Bibliothek und lest 20 Minuten“ oder „Schreibt einen Essay zum Thema X“. Bestimmt könnten kluge und motivierte, also „gute“ Schülerinnen und Schüler auch mit solchen Aufforderungen etwas anfangen. Sie lernen ja nicht nur mit den vorgegebenen Methoden, sondern manchmal sogar besser ohne, notfalls auch gegen sie. Produktiv herausgefordert wären sie und ebenso die schwächeren Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabe, aus einem vorgegebenen Methoden- und Aufgabenrepertoire ein für sie geeignetes Übungsprogramm zusammenzustellen, Auskunft darüber zu geben, warum sie was gewählt haben und wie sie vorgehen wollen, die für dieses Programm geeignete Sozialform zu wählen (Einzelarbeit, Tandem, Gruppe), den Arbeitsprozess zu dokumentieren und zu bewerten. Das setzt ein gutes Arbeitsklima, eingespielte Arbeitsformen und ein hohes Maß an Selbstverantwortung voraus, was alles andere als selbstverständlich ist. Auch für intelligentes Üben gilt also wie für gelingenden Unterricht generell: Das Gesamtgefüge der Bedingungen muss stimmen, also eine ausgewogene Balance ergeben. Um eine möglichst genaue individuelle Passung zu gewährleisten, müssen wir auf mehreren Ebenen differenzieren. Individualisierung durch „intelligentes“ Üben braucht

- differenzierte Übungsaufgaben,
- differenzierte Arbeitsformen,
- differenzierte Instrumente der (Selbst-)Kontrolle.

Diese drei Differenzierungsebenen werden im Folgenden durch Beispiele vorgestellt.

Üben hat, einer gängigen Einteilung zufolge, drei Grundfunktionen:

- Etwas neu Gelerntes soll angeeignet und vertieft werden;
- das dabei erworbene Wissen soll automatisiert und
- selbstständig in anderen Zusammenhängen angewandt werden.

TIMO LEUDERS fasst sie unter der Frage „Einüben oder Ausüben?“ zusammen und unterscheidet Übezwecke: Automatisieren, Verstehen, Problemlösen, Anwenden (LEUDERS 2012, 17 ff.). Diese Reihenfolge der genannten Grundfunktionen

ist keineswegs gleichzusetzen mit der zeitlichen Reihenfolge des Übens. Sie stellt auch keine Prioritätenfolge dar. Lernen und Üben kann in dieser Reihenfolge erfolgen, muss es aber nicht. Neu gelernte Vokabeln müssen nicht erst mehrmals „eingepackt“ und wiederholt, sondern können sofort in neuen Zusammenhängen angewandt oder durch Beispiele, Bilder etc. gesichert werden. Je aktiver und konstruktiver dieser Vorgang ist, umso leichter kann das Wissen automatisiert werden. Die drei Funktionen greifen also eng ineinander. „Individuelle Passung“ heißt dann, Aufgaben so anzulegen, dass dieser Lernprozess entsprechend den individuell unterschiedlichen Voraussetzungen und Fähigkeiten gelingen kann. Wie können wir das sicherstellen?

So etwas wie Gelingensbedingungen für erfolgreiches Üben stellt HILBERT MEYER in Band 2 seines Buches „Unterrichtsmethoden“ (2005, 169 f.) vor. Demnach wird der Erfolg des Übens erhöht,

*Gelingensbedingungen für das Üben*

- wenn der Gegenstand des Übens subjektiv bedeutsam ist;
- wenn das Üben mit einem hohen Grad von Selbsttätigkeit verbunden ist;
- wenn sinnvolle und strukturierte Zusammenhänge gegeben sind;
- wenn Gesetzmäßigkeiten, Oberbegriffe, Prinzipien, logische Verknüpfungen gegeben sind;
- wenn das Üben mit älteren Wissensbeständen bzw. Kompetenzbereichen verknüpft ist;
- wenn in regelmäßigen Abständen geübt wird;
- wenn unterschiedliche Lerntypen berücksichtigt werden;
- wenn Gelerntes immer wieder reaktiviert und angewandt wird.

### **Anregung 1 zum Einstieg für die Workshop-Arbeit in der Fachgruppe**

Angenommen, Sie wollen sich die Gelingensbedingungen für erfolgreiches Üben von HILBERT MEYER aneignen und sie an andere Kolleginnen/Kollegen weitergeben. Wählen Sie bitte eine Vorgehensweise, die Ihnen liegt. Sie können zum Beispiel

- die Liste auswendig lernen und weitergeben,
- eine Eselsbrücke erfinden, die es Ihnen leichter macht, die Nennungen und ihre Reihenfolge zu behalten,
- visuelle Hilfen erfinden und herstellen,
- jede Nennung durch einen Kommentar verdeutlichen,
- geeignete Unterrichtsbeispiele zu jeder Nennung erfinden,
- einen Dialog vorführen, in dem die Nennungen erfunden und begründet werden.

Auch wenn Sie dieser Anregung gerade nicht gefolgt sind, ist Ihnen natürlich klar, worauf das Beispiel abzielt: auf sinnvolle Differenzierung von Übungsaufgaben. „Sinnvoll“ soll heißen: Lernstrategien sind individuell unterschiedlich. Aktive, konstruktive Lernformen können und sollen aber allen Schülerinnen und Schülern angeboten werden. Folglich müssen diese Angebote unterschiedlich sein, aber darin übereinstimmen, dass rein rezeptives, mechanisches Lernen vermieden wird.

Dafür gibt es für alle Fächer viele gute Praxisbeispiele. Ausdrücklich sei auf zwei geschlossene, theoretisch begründete Konzepte der Unterrichtsentwicklung hingewiesen, das des „Eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens“ (EVA) von HEINZ KLIPPERT (2004) und das des „Kooperativen Lernens“ von NORM GREEN, in Deutschland bekannt geworden u. a. durch das Praxisbuch von BRÜNING/SAUM (2006). Beide setzen auf nachhaltige Veränderung des Unterrichts durch Trainingsmethoden, die auf Übernahme dieses Systems zielen. Das macht ihren Erfolg und ihre Attraktivität aus, kann aber auch zu Einseitigkeiten führen. Immer und unter allen Umständen KLIPPERT-Methoden zu verwenden oder kooperativ zu arbeiten, wäre so kontraproduktiv wie jede dogmatische Einseitigkeit. Außerdem ist vor übersteigerten Hoffnungen zu warnen (was die Autoren dieser Bücher auch selbst tun): Die Verwendung bestimmter Methoden allein macht noch keinen guten Unterricht. Die Methode muss zum Inhalt und zu den Zielen des Unterrichts passen, nicht umgekehrt.

Die Beispiele und Übungen dieses Abschnitts setzen auf einer niedrigeren Ebene an, weil die Bereitschaft zu langfristiger Unterrichtsentwicklung hier nicht vorausgesetzt, sondern angeregt werden soll. Zugleich ist der Anspruch höher: Nicht zu fertigen Programmen greifen, sondern selbst konstruktiv planen. Sehr konkrete Anregungen aus unterschiedlichen Fachbereichen bieten die „Pädagogik“-Themenhefte 11/2005 und 12/2012.

#### **Anregung 2 zum Einstieg für die Workshop-Arbeit in der Fachgruppe**

Lesen Sie Fachbeiträge zum Thema „Intelligentes Üben“, erproben Sie die darin beschriebenen Aufgabenbeispiele und stellen Sie diese Ihren Kolleginnen und Kollegen vor.

In diesem Abschnitt finden Sie einige Aufgabentypen, die für die Konstruktion von Übungsaufgaben für heterogene Gruppen geeignet sein können. Die Liste ist keineswegs vollständig, kann und soll also fortgeführt werden. Die Aufgaben sind wiederum auf die Unterschiedlichkeit von Lernzugängen und kognitiven Operationen angelegt, die in allen Fächern vorkommen und auf den jeweiligen Fachzusammenhang transferiert werden können.

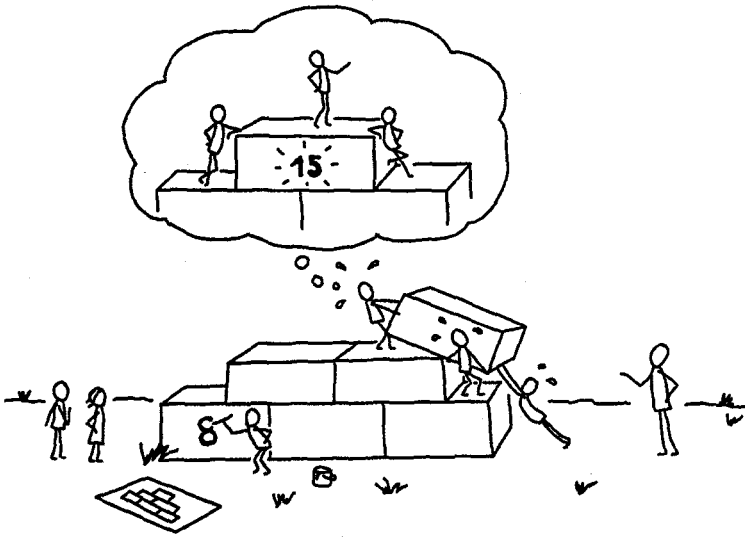
Typ 1: Grad der Offenheit variieren

#### ▶ **Zahlenmauern**

Siehe hierzu das Themenheft von TIMO LEUDERS (2005, 31). Zahlenmauern sind ein schon in der Grundschule häufig verwendetes Übungsmittel. Sie bestehen in diesem Fall aus zehn Bausteinen, die in vier Reihen pyramidenförmig übereinander angeordnet sind (4-3-2-1). Der Term in einem Mauerstein der 2., 3. und 4. Reihe soll immer das Produkt der beiden darunterliegenden sein. Eine solche Zahlenmauer bietet die Chance, Übungsaufgaben von unterschiedlichem Öffnungsgrad zu stellen. Durch Vorgaben in der unteren Reihe ist die Aufgabe geschlossen, durch völliges Fehlen von Vorgaben können/müssen unterschiedli-



che Möglichkeiten durchgespielt werden. Dazwischen liegen „halboffene“ Aufgaben, die zum Beispiel so lauten: „Man kann die Terme ab, bc, ac und abc unten in verschiedener Reihenfolge einsetzen. Was kann alles oben herauskommen? Was nicht? Warum nicht?“



Dieser Typ bietet die Möglichkeit, durch unterschiedliche Vorgaben zu individualisieren. Damit ist nicht gemeint, dass geschlossene Aufgaben für schwache Schülerinnen und Schüler geeignet sind und offene für leistungsstarke. Vielmehr bietet die Differenzierung nach dem Öffnungsgrad Gelegenheit, die Schülerinnen und Schüler zu beobachten und daraus geeignete Hilfen abzuleiten. Dieser Aufgabentyp kann in allen Fächern verwendet und variiert werden, zum Beispiel bei Formen der Texterschließung.

## Typ 2: Ergebnisse vorgeben – Aufgaben umkehren

### Flächeninhalt eines Dreiecks

„Nehmen Sie eine Aufgabe, die durch das Anwenden eines Verfahrens zu lösen ist, und kehren Sie sie um, z. B. indem Sie das Ergebnis vorgeben. Aus: ‚Welchen Flächeninhalt hat das Dreieck?‘ wird ‚Zeichne zwei verschiedene Dreiecke mit dem Flächeninhalt  $20 \text{ cm}^2$ . Eines sollte rechtwinklig sein.‘“ (LEUDERS 2005, 31).

### Satzkrimi

Vorgegeben ist ein Tatbestand: Die Maus erschoss den Elefanten. Aufgabe: Wann, wo, warum und wie tat sie das? Alle diese Informationen sollen in einem Satz untergebracht werden, sodass die Tatumstände (grammatisch: Adverbiale)

den Fragen zugeordnet werden können und der gesamte Tathergang sichtbar wird.

Dieser Typ eignet sich dazu, „normale“ Aufgaben konstruktiv umzukehren. Anstelle einer vorgegebenen, zu übenden Operation (Berechnung von Flächeninhalten oder Unterscheidung von Satzteilen) wird eine Aufgabe gestellt, die deren konstruktive Verwendung erfordert.

### Typ 3: Mediale Zugänge variieren

#### ► **Vokabeltraining** (Arbeitsanweisung in Jahrgangsstufe 5)

Du sollst die Vokabeln dieser Lektion sicher beherrschen. Dazu ist es wichtig, dass du herausfindest, wie du am besten lernen kannst.

Du kannst

- die Bilder zur Lektion beschreiben und dabei die neuen Wörter verwenden;
- mit einem Lückentext trainieren;
- mit Beispielsätzen trainieren;
- mit Bildkarten trainieren;
- mit der Audio-CD trainieren;
- mit dem interaktiven Lernprogramm trainieren;
- mit dem Wortbaukasten trainieren;
- die Wörter in deine Kartei übertragen und mit den Karten trainieren;
- einen eigenen Text frei vortragen, in dem die Wörter vorkommen.



Die Schülerinnen und Schüler sollten unterschiedliche Strategien und Methoden der Automatisierung kennen, erproben und bewusst verwenden. Dies setzt natürlich voraus, dass die entsprechenden Materialien vorhanden und eingeführt sind.

## Typ 4: Üben durch Aufgabenstellen – Erklären für andere

**Rechtsschreibung/Grammatik: „das“ und „dass“** (Vorgabe für Teamarbeit nach Einführung) ▲

Schreibt zehn Übungssätze auf, in denen der Artikel „das“, das Demonstrativpronomen „das“, das Relativpronomen „das“ und die Konjunktion „dass“ vorkommen. Notiert die Zuordnungen durch Abkürzungen. Fragt nach, wenn ihr unsicher seid. Ihr sollt die Sätze den anderen Teams als Aufgabe vorlegen und entscheiden (mit Begründung), ob sie die Wörter „das“ und „dass“ richtig zugeordnet haben.

**Kontobewegungen** (Grundrechenarten, Jahrgangsstufe 5/6) ▲

Manuel verdient monatlich eine bestimmte Summe. Davon zahlt er XX Euro (übliche Grundkosten). In dieser Woche hat er (einen Luxusgegenstand, Preisangabe) gekauft und im Lotto gespielt. Er hat seine Freundin ins Kino eingeladen (Kartenpreis), hinterher sind sie essen gegangen (Preise). Am Ende fragt die Person oder Gruppe, die die Aufgabe gestellt hat, nach dem Ergebnis (das zuvor geprüft sein muss). Diese Aufgabe kann im Rahmen eines ritualisierten Rechentrainings regelmäßig wiederholt und variiert werden; Schülerinnen und Schüler denken sich zusätzliche Einnahmen und Ausgaben aus.

Der Rollenwechsel (Schülerinnen und Schüler stellen Aufgaben) erfordert genaue Absprachen in der Gruppe, eine gemeinsame Absicherung der Regelanwendung und ihrer Begründung. Dieser Aufgabentyp ist inhaltlich und hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades nahezu beliebig variierbar und darum besonders geeignet für heterogene Gruppen. Dabei ist es wichtig, dass die Teams unterschiedlich zusammengesetzt sind.

*Schüler stellen Aufgaben*

## Typ 5: Dekonstruieren und rekonstruieren

**Attribute** (Jahrgangsstufe 6) ▲

Eine bekannte Geschichte könnte so beginnen: Ein Mädchen ging durch einen Wald. – Habt ihr die Geschichte erkannt? Vielleicht ja, aber es dürfte etwas schwierig gewesen sein.

Hier noch einmal der gleiche Satz mit einigen Erweiterungen: Ein kleines Mädchen mit einer roten Kappe ging durch einen großen Wald, in dem viele bunte Blumen wuchsen. – Jetzt ist die Sache klar: Rotkäppchen ist gemeint.

Was ist der Unterschied? Klar: Der zweite Satz ist länger. Er enthält mehr Informationen (genau sieben) nämlich:

1. Das Mädchen war klein.
2. Es trug eine Kappe.
3. Die Kappe war rot.
4. ...
5. ...

6. ...

7. ...

- Aufgabe 1: Welche Informationen sind noch in den Satz eingebaut (insgesamt sind es sieben)?
- Aufgabe 2: Erfindet selbst ein ähnliches Beispiel. Der Anfangssatz lautet: „In einem Schloss lebte eine Prinzessin.“ Schafft ihr es, sieben zusätzliche Informationen einzubauen?

Dieser Aufgabentyp ist für alle Übungen geeignet, in denen es darum geht, „selbstverständliche“ Strukturen durch De- und Rekonstruktion in ihrer Funktion sichtbar zu machen, bevor diese systematisch eingeführt werden.

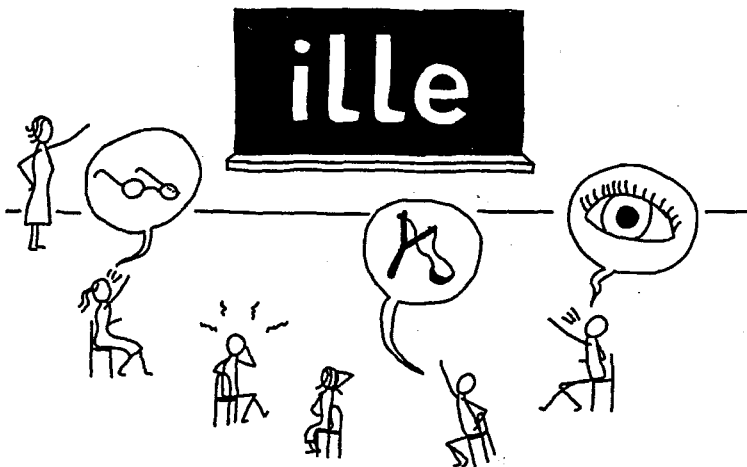
#### Typ 6: Verrätseln

##### ▼ **Konsonantenverdoppelung** (Jahrgangsstufe 5)

Hier seht ihr einige Reimwörter zum Wort *Brille*: die *Brille* – die *Grille* – die *Pupille*. Welche findet ihr noch? Ihr könnt aus diesen Wörtern ein einfaches Rätsel machen, das ihr später den anderen vorlegt. Es könnte so anfangen: *ille* steckt in einer Sehhilfe. – *ille* steckt in einem Insekt. – *ille* steckt in einem Teil des Auges.

Ihr schreibt euer Rätsel (mit Leerzeilen für die Antworten) auf ein Blatt, das möglichst schön gestaltet und natürlich fehlerfrei sein soll, und gebt es den anderen Gruppen zum Raten.

Wenn ihr Rätselspezialisten werden und zugleich die Rechtschreibung üben möchtet, könnt ihr weitere Wortbausteine nehmen, zum Beispiel *all* oder *anne*.



## Silbenrätsel (Jahrgangsstufe 5/6)

1. Schritt: Ihr wählt ein Lösungswort, zum Beispiel *Gorilla*.
2. Schritt: Ihr denkt euch zu jedem Buchstaben ein Ratewort aus, zum Beispiel *Giraffe* für *G*.
3. Schritt: Zu jedem Ratewort schreibt ihr eine kurze Erklärung, zum Beispiel *Tier mit langem Hals* für *Giraffe*.
4. Schritt: Ihr trennt die Ratewörter in Silben.
5. Schritt: Ihr ordnet die Silben nach dem Alphabet.
6. Schritt: Ihr schreibt das Rätsel ins Reine.

Dieser Aufgabentyp eignet sich besonders dafür, mechanisches Üben durch konstruktive Aufgaben zu ersetzen. Die Beispiele zeigen, dass das auf einfachstem Niveau möglich ist. Die Aufgaben können nach Inhalt und Schwierigkeitsgrad beliebig variiert werden.

## Typ 7: Verfremden

### Wortbilder (Jahrgangsstufe 6/7)

Wie kann man einen Hausschuh zeichnen? Ganz einfach: durch zwei Bilder: ein Haus, ein Schuh. Hier eine Reihe zusammengesetzter Nomen, die ihr auf diese Weise illustrieren könnt: die Schlüsselblume, das Wasserrad, der Schulleiter, die Mistgabel. Findet ihr ähnliche Beispiele? Ihr könnt daraus Bilderrätsel herstellen.

### Die Verdrehclowns

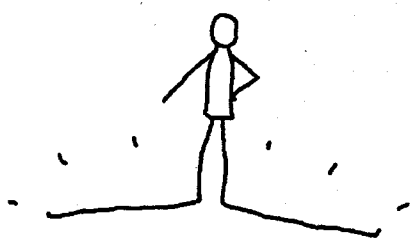
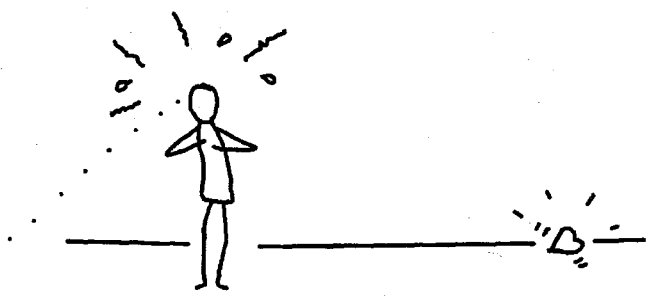
Die drei Verdrehclowns heißen *Er*, *Zer* und *Ver*. Sie sind darauf aus, Unsinn zu erfinden, Ordnungen zu zerstören oder alles Mögliche zu verdrehen. Aus einem *Rechenheft* wird ein *Verrechenheft*, aus einer *Steckdose* eine *Versteckdose*. Was kann alles passieren, wenn die drei in die Schule eindringen? Schreibt einen Kurzbericht.

### Seltene Entschuldigungen (Metaphern, Jahrgangsstufe 7/8 oder höher)

Es gibt im Leben seltene Unglücke und Verletzungen, zum Beispiel, wenn ein Mensch einem anderen *ein Ohr leiht* oder *ein Auge auf eine schöne Frau wirft* oder gar *sein Herz verliert*. Daraus kann man Witze der folgenden Art machen:

Ein Angestellter sagt zum Chef: „Herr Müller kann nicht mehr zur Arbeit kommen.“ – „Warum denn nicht?“ – „Er hat gestern bei einem Streit den Kopf verloren.“

Denkt euch ähnliche Beispiele aus. Stellt zunächst einmal zusammen, welche Metaphern wir häufig mit unserem Körper verbinden (zum Beispiel *sich den Kopf zerbrechen*, *jemandem Sand in die Augen streuen*, *auf großem Fuß leben*, *jemandem den Mund stopfen*, *sich die Zähne ausbeißen*). Schreibt dann einen eigenen Kurztext, indem ihr solche Metaphern so verwendet, dass ein neuer Sinn entsteht (Wortfeld, z. B. „Kopf“; Gedicht, z. B. „Mein Kopf gehört mir“, Witz ...)



Diese Aufgaben haben die Funktion, den selbstverständlichen Umgang mit der Sprache so zu verfremden, dass strukturelle und semantische Besonderheiten neu gesehen, spielerisch erprobt und reflektiert werden können. Aufgaben dieses Typs können auf sehr einfachem und sehr hohem Niveau gestellt werden. Sie eignen sich besonders für kreative Übungs- und Anwendungsformen, für spielerisches Erproben stilistischer, literarischer und künstlerischer Mittel.

## Typ 8 : Transferaufgaben variieren

### Wortschatztraining (Jahrgangsstufe 7/8, Französisch)

Das Wortfeld „Reisen“ ist im Unterricht erarbeitet worden, kombiniert mit landeskundlichen Informationen. Die Anschlussaufgabe lautet:

Ihr sollt das Wortmaterial zum Thema „Reisen“ in einer frei gewählten Aufgabe selbstständig verwenden. Hier einige Vorschläge:

- Ihr könnt eine Region eurer Wahl für eine gedachte Reise wählen, die Route aufzeichnen und zu einigen markanten Orten kurze Kommentare schreiben.
- Ihr könnt ein Reisetagebuch schreiben.
- Ihr könnt einen Werbeprospekt schreiben.
- Ihr könnt in einem Dialog einer Freundin/einem Freund von der Reise berichten, die Fragen und Antworten aufschreiben.
- Ihr könnt Bilder von der Region kopieren und dazu Texte schreiben.
- Ihr könnt Bilder, Karten, andere Unterlagen und Musikbeispiele sammeln, die für eure Region typisch sind, dazu einen Text schreiben und das Ganze als eine kleine Facharbeit gestalten.

Die Variation von Transferaufgaben ist vermutlich die bekannteste Form der Binnendifferenzierung, kommt aber im Alltag weit seltener vor als möglich. Vermutlich trauen Lehrerinnen und Lehrer sich nicht zu, all die Extrawünsche und Bedürfnisse zu bedienen, die mit solchen Aufgaben verbunden sein können. Dieses Problem kann durch die Gruppenzusammensetzung und klare Vorgaben für Gruppenarbeit entschärft werden; es muss selbstverständlich sein, dass die Gruppenmitglieder selbstständig recherchieren, auftauchende Fragen nach Möglichkeit selbst lösen und sich nur dann an die Lehrkraft wenden, wenn es nicht anders geht. Zweifellos ist es erforderlich, dass eine solche Transferphase gründlich vorbereitet wird, dass die Arbeitsanweisungen klar und die Materialien und Hilfen vorhanden sind. Dann können diese Phasen im Hinblick auf Individualisierung sehr produktiv sein.

Transferaufgaben  
variieren

Auch im Anfangsunterricht ist eine solche Variation von Transferaufgaben möglich und sinnvoll. Wortschatz und Strukturen können umso besser angeeignet werden, je mehr das gemeinsame systematische Fortschreiten auf ein basales Niveau beschränkt, die Übungs- und Anwendungssituationen hingegen in großer Vielfalt angeboten werden. Dieses Beispiel stammt aus dem Anfangsunterricht Französisch. Auf der Grundlage eines noch sehr begrenzten Wortschatzes und einiger elementarer Strukturen sind Präpositionen in unterschiedlichen Anwendungssituationen gelernt worden:

- durch einfache Frage-/Antwort-Übungen;
- durch „Pyramiden“ von Gegenständen, die beschrieben werden; durch Bilderlesen: Die Maus ist unter dem Tisch, im Bett ...;
- durch einfache Ratespiele: Wo hat sich die Maus versteckt? Im Schrank, hinter dem Schrank, unter dem Schrank? Die Kombination der Gegenstände und Präpositionen ermöglicht Variationen und Erweiterungen;

- durch „Roboter“-Spiele (ein „Kommandeur“ befiehlt: Stell die Tasse auf den Tisch ...), die entweder einfach ablaufen (Befehl und Handlung) oder mit Wiederholung des Befehls oder mit Hindernissen (der „Roboter“ funktioniert nicht ...);
- durch Beschreibung eines Zimmers und der Anordnung der Gegenstände;
- durch eine Suchgeschichte: Dialog zwischen Kind (im Zimmer) und Mutter (in der Küche): Wo ist mein roter Pullover? Die Mutter sagt, wo das Kind suchen soll; der Pullover ist nicht an den angegebenen Stellen (*il n'est pas dans l'armoire*) und findet sich schließlich unter dem Bett.

Zum Abschluss dieser Reihe sollen die Kinder einen eigenen Text schreiben. Vorschläge:

- Du kannst ein Zimmer malen und dazu einen Text schreiben.
- Du kannst eine Bilderserie malen zum Thema: „Wo steckt die Maus?“ – mit möglichst vielen guten Verstecken – und sie beschriften.
- Du kannst Befehle für einen „Roboter“ aufschreiben, die dieser später ausführt. Dazu arbeitet ihr am besten zu zweit und könnt euch dann gegenseitig herumkommandieren.
- Du kannst eine „Pyramide“ von Gegenständen oder Tieren zeichnen und beschriften.
- Stell dir vor, dass ein Haus von Tieren besetzt worden ist. Im Radio soll darüber berichtet werden. Du bist an Ort und Stelle und sagst den Hörerinnen und Hörern, was du siehst.
- Du kannst eine oder mehrere Suchgeschichten schreiben. Am besten arbeitet ihr dabei zu zweit und führt eure Geschichten später auf.
- Du kannst dir eine eigene Geschichte ausdenken. Darin sollen die Wörter *auf, unter, vor, hinter, in, zwischen* in vielen Kombinationen vorkommen.

Typ 9 : Systematisierungsvorgaben variieren

► **Rechtschreibung** (Jahrgangsstufe 5 bis 7)

Für die Verbesserung von Schreibfehlern gibt es verschiedene Möglichkeiten. Erprobe die hier genannten. Welche liegt dir am besten? Angenommen, du hast *er rent* statt *er rennt* geschrieben. Dann gibt es diese Möglichkeiten:

- Du kannst das falsch geschriebene Wort richtig an den Rand schreiben: *er rennt*.
- Du kannst das Wort in einem Satz verbessern: *Er rennt nach Hause*.
- Du kannst das Wort auf die Grundform (den Infinitiv) zurückführen und schreibst: *rennen – er rennt*.
- Du kannst weitere Beispielwörter erfinden, die ähnlich klingen und geschrieben werden (*kennen – er kennt*) oder Reimwörter erfinden (*rennen – er rennt; kennen – er kennt; pennen – er pennt*).



- Du kannst eine Liste von Verben mit Doppelkonsonant anlegen, die nach und nach erweitert wird, und neben dem Infinitiv die Form in der dritten Person Singular (er/sie) eintragen: *kommen – er kommt*.
- Du kannst das Wort auf die Seite deines Rechtschreibordners schreiben, die zur passenden Regel gehört.

Die Theorien zur Rechtschreibung, so unterschiedlich sie im Einzelnen sein mögen, stimmen darin überein, dass der Weg zur Rechtschriftlichkeit über Stufen verläuft, deren Verweildauer individuell unterschiedlich ist. Außerdem sind die verschiedenen Lernstrategien verschiedener Lerntypen empirisch fundiert. THOMÉ (1999, 252) unterscheidet für die Rechtschreibung den lexikalischen Typ, der die Wortgestalt speichert, und den generalisierenden, der sich an Regeln orientiert. Diese beiden Faktoren zusammen können die bisweilen extreme Unterschiedlichkeit hinsichtlich der orthografischen Kompetenz (und vermutlich auch anderer Kompetenzen) erklären. Die didaktische Antwort darauf kann nicht darin bestehen, gleiche Anforderungen für alle zu stellen und rigide einzufordern. Vielmehr müssen die individuell passenden Hilfen zur Erreichung der nächsten Stufe bereitgestellt werden.

Verschiedene  
Lernstrategien

#### Typ 10: Spielerische Zugänge variieren

**Wortarten** (Jahrgangsstufe 5, nach Einführung bzw. Wiederholung der Wortarten) ◀

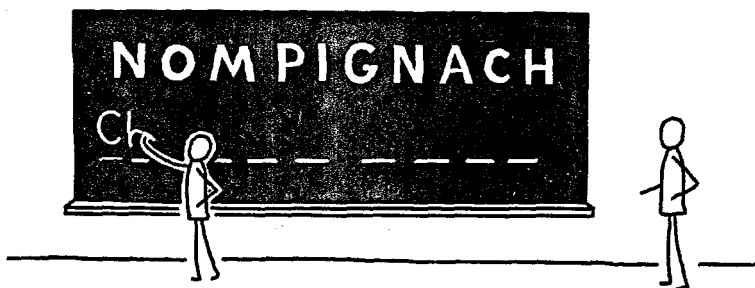
In eurem Klassenraum soll ein Wortarten-Poster aufgehängt werden mit Beispielen, die ihr euch ausgedacht und mit Bildern geschmückt habt. Hier einige Vorschläge, unter denen ihr wählen könnt:

- Ihr schreibt ein Tier-Alphabet und ordnet jedem Tier eine Eigenschaft zu, die mit dem gleichen Anfangsbuchstaben beginnt, zum Beispiel ein *alter Affe*, ein *brauner Bär*. X und Y lasst ihr aus.
- Ihr denkt euch Vier-Wort-Sätze aus, die alle mit dem gleichen Buchstaben beginnen und alle die gleiche Wortfolge haben: Name + Verb + Adjektiv + Nomen. Beispiel: *Anton angelt alte Aale*. Vielleicht schafft ihr sogar Sätze, in denen die ersten beiden Buchstaben bei allen Wörtern gleich sind? Beispiel: *Bruno bringt braune Brezeln*.
- Ihr entwerft ein Wortarten-Bingo. Für jede Wortart (Nomen, Adjektiv, Verb, Pronomen, Partikel) gibt es gleich viele Felder auf dem Spielbrett. Gespielt wird nach den üblichen Regeln. Gewinner ist, wer zuerst alle Felder gefüllt hat. Ihr müsst also ein Spielfeld herstellen und beschriften, viele Wortkarten ausschneiden und beschriften und das Ganze schön gestalten.

#### Fremdwörter

Ihr sollt euch eine Reihe häufig gebrauchter Fremdwörter einprägen und sie richtig schreiben können. Hier einige Vorschläge, unter denen ihr wählen könnt: ▶

- Ihr trainiert zu zweit, diktiert euch gegenseitig abwechselnd je fünf Wörter und kontrolliert die Schreibweise.
- Ihr ordnet die Wörter nach dem Alphabet.
- Ihr arbeitet zu zweit, schreibt zu jedem Wort eine kurze Erklärung und fragt euch dann gegenseitig ab: A liest eine Erklärung vor, B schreibt das Wort auf, dann umgekehrt. Natürlich müsst ihr die Schreibweise korrigieren.
- Ihr verdreht die Buchstaben der Fremdwörter und gebt sie den anderen zum Raten auf, zum Beispiel so: N-O-M-P-I-G-N-A-C-H (ein Pilz). Die Lösung lautet *Champignon*.
- Ihr entwerft ein Fremdwörter-Silbenrätsel.



Der Ernstfall des Lebens ist bekanntlich bei der Anwendung gelernten Wissens der beste Lehrmeister, in der Schule aber nur selten gegeben. Das Lernspiel kann ein sehr guter Ersatz dafür sein, vor allem in unteren Klassen. Die Differenzierung spielerischer Zugänge gestattet eine konstruktive Verwendung des Gelernten mit unterschiedlichen Schwerpunkten und Schwierigkeitsgraden.

#### Anregung für die Workshop-Arbeit in Fachgruppen

- Übertragen Sie diese Aufgabentypen (oder einige davon, die Ihnen geeignet erscheinen) auf die Unterrichtseinheit, die Sie gerade bearbeiten (fachspezifisch oder fächerübergreifend).
- Tauschen Sie Ihre Erfahrungen mit den Fach- bzw. Jahrgangskolleginnen und -kollegen aus.
- Bereiten Sie gemeinsam eine Übungseinheit vor, in der möglichst vielfältige Aufgabentypen vorkommen sollen.
- Beraten Sie in Ihrer Fach- und Jahrgangsgruppe, wie ein Pool von individualisierenden Übungsaufgaben aufgebaut werden kann, und legen Sie Schritte für diesen Prozess fest.

### 3.5 Einzel, kooperativ und gemeinsam: Arbeitsformen differenzieren

Im zweiten Kapitel war bereits ausführlich die Rede davon, wie sich die Differenzierung von Inhalten, Aufgaben und Methoden in Kombination mit unterschiedlichen Formen kooperativen Lernens zu einem Ganzen zusammenfügen kann. Die Arbeit in Tandems, thematischen Kleingruppen mit freier Zuord-