

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei vorab gesagt, was mit „intelligentes 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 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 Übungsmaterialien 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.

3.2 Die individuelle Passung sichern: intelligentes Üben

Was macht Üben „intelligent“? Antwort: alles, was verhindert, dass es nur reproduktiv, mechanisch oder gar stumpfsinnig geschieht. Auch hier kommt es also darauf an, Lernkräfte produktiv herauszufordern (anstatt sie unproduktiv zu kanalieren). In diesem Teil des Workshops 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 Üben demnach, „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, S. 114). Dann kann eine „überlegte mehrdimensionale Passung“ entstehen (Heymann 2005, S. 7), die so abgestimmt sein muss, dass alle Schülerinnen und Schüler „anschlussfähig“ (wie man heute sagt) 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 aufgreifen.
- **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 aufgreifen.
- **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), fordern und fordern Eigenfähigkeit, 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.

3.2.1 Individuell und systematisch: Übungsaufgaben differenzieren

Üben hat, einer gängigen Einteilung zufolge, drei Grundfunktionen: (1) Etwas neu Gelerntes soll angeeignet und vertieft werden, (2) das dabei erworbene Wissen soll automatisiert und (3) selbstständig in anderen Zusammenhängen

angewandt werden. Diese Reihenfolge der Funktionen 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 siebenmal „eingepaukt“ 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 seinem Buch „Unterrichtsmethoden“ Bd. II vor (2005, S. 169f.). Demnach wird der Erfolg des Übens erhöht,

- wenn der Gegenstand des Übens subjektiv bedeutsam ist,
- wenn das Üben mit einem hohen Grad von Selbststätigkeit 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 geführt 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 dazu 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 zielt: 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 Arbeitsens (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 dazu das Themenheft „Intelligentes Üben“ (PÄDAGOGIK, Heft 11/05).

Anregung 2 zum Einstieg für die Workshop-Arbeit:

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, ähnlich wie im vorigen, 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 Lernzügen und kognitiven Operationen angelegt, die in allen Fächern vorkommen und auf den jeweiligen Fachzusammenhang transferiert werden können.

3.2.1 Individuell und systematisch: Übungsaufgaben differenzieren 141

Typ 1: Grad der Offenheit variieren

Beispiel: Zahlenmauern
(siehe Themenheft von Timo Leuders, 2005, S. 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 unterschiedliche Möglichkeiten durchgespielt werden. Dazwischen liegen „halboffene“ Aufgaben, die zum Beispiel so lauten: „Man kann die Terme ab, bc, ac unten in verschiedener Reihenfolge einsetzen. Was kann alles oben herauskommen? Was nicht? Warum nicht?“

Beispiel: Vokabeltraining (Arbeitsanweisung Jg. 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 Hörkassette 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.

Typ 2: Ergebnisse vorgeben/Aufgaben umkehren

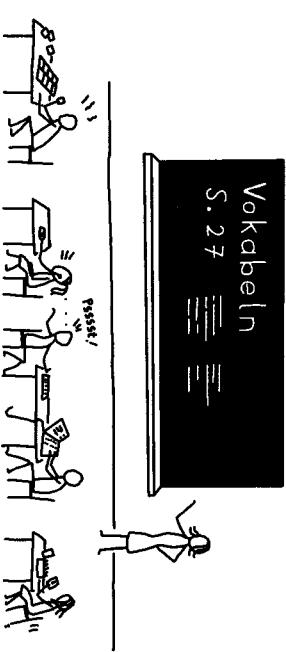
Beispiel: Flächeninhalt eines Dreiecks (Leuders, ebd.)

„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 cm². Eines sollte rechtwinklig sein.““

Kommentar: Dieser Typ eignet sich dazu, „normale“ Aufgaben konstruktiv umzukehren. An Stelle 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

Beispiel: Vokabeltraining (Arbeitsanweisung Jg. 5)



Kommentar: 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

Beispiel: Rechtschreibung („das/dass“, Vorgabe für Teamarbeit nach Einführung)

Schreibt 10 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.

Beispiel: Kontobewegungen (Jg. 5/6, Training Grundrechenarten)

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 Redentrainings regelmäßig wiederholt und variiert werden; Schülerinnen und Schüler denken sich zusätzliche Einnahmen und Ausgaben aus.

Kommentar: 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.

Typ 5: Dekonstruieren und rekonstruieren

Beispiel: Attribute (Jg. 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 – das gute alte Rotkäppchen war 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: Jetzt sollt ihr selbst ein ähnliches Beispiel erfinden. Der Anfangssatz lautet:

In einem Schloss lebte eine Prinzessin.

Schafft ihr es, sieben zusätzliche Informationen einzubauen?

Kommentar: 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 wird.

Typ 6: Verrätseln

Beispiel: Konsonantenverdoppelung (Jg. 5)

Hier sieht ihr einige Reinhörer zu dem 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 Rätsel-Spezialisten werden und zugleich die Rechtschreibung üben möchtet, könnt ihr euch weitere Worthaustritte vornehmen, zum Beispiel -all oder -anne.

Beispiel: Silbenrätsel (Jg. 5/6)

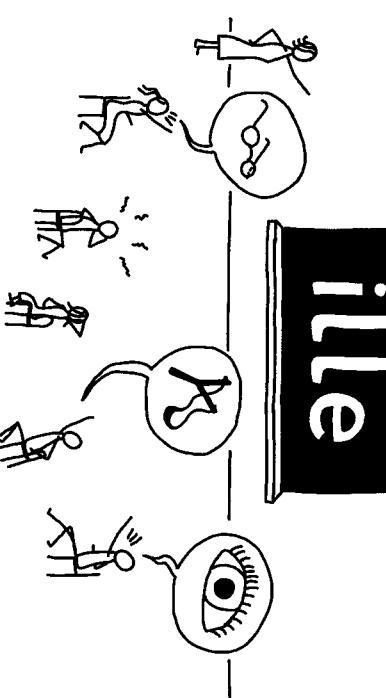
1. Schritt: Ihr wählt ein Lösungswort, zum Beispiel „Gorilla“
2. Schritt: Ihr denkt euch zu jedem Buchstaben ein Ratewort aus (zum Beispiel „Giraffe“ für G)

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.

Typ 7: Verfremden
Beispiel: Wortbilder (Jg. 6/7)

Kommentar: 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.

Beispiel: Die Verdrückclowns

Wie kann man einen Hausschuh zeichnen? Ganz einfach: durch zwei Bilder (ein Haus, ein Schuh).

Hier eine Reihe zusammengesetzter Substantive, die ihr auf diese Weise illustrieren könnt: die Schlüsselblume, das Wasserrad, der Schulleiter, die Misigabel.

Findet ihr ähnliche Beispiele? Ihr könnt daraus Bilderrätsel herstellen.

Beispiel: Die Verdrückclowns

Die drei Verdrückclowns heißen Er-, Zer- und Ver-. Sie sind darauf aus, Unsiun 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.

3.2.1 Individuell und systematisch: Übungsaufgaben differenzieren 147

Beispiel: Seltsame Entschuldigungen (Metaphern) (Jg. 7/8 oder höhere)

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

Sagt ein Angestellter 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 (Kopf zerbrechen, Sand in die Augen streuen, auf großem Fuß leben, den Mund stopfen, 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“, Witze ...)



Kommentar: 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 einfaches 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: Transfer-Aufgaben variieren

Beispiel: Wortschatztraining (Jg. 7/8, hier: 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.

Kommentar: Die Variation von Transfer-Aufgaben ist vermutlich die bekannteste Form der Binnendifferenzierung, kommt aber im Alltag weit seltener vor als möglich wäre. 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 Transfer-Phase 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.

Typ 9: Systematisierungsvorgaben variieren
Beispiel: Rechtschreibung (Jg. 5–7)

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

- Du kannst das falsch geschriebene Wort richtig an den Rand schreiben (er rennt).
- Du kannst es in einem Satz verbessern (zum Beispiel: 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 (zum Beispiel kennen – er kennt) oder Roimwörter 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 (zum Beispiel kommen – er kommt).
- Du kannst das Wort auf die Seite deines Rechtschreibordners schreiben, die zu der passenden Regel gehört.

Kommentar: Die Theorien zur Rechtschreibung, so unterschiedlich sie im Hinzen 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. Thorne (1999, S. 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 Errichtung der nächsten Stufe bereitgestellt werden.

Typ 10: Spielerische Zugänge variieren
Beispiel: Wortarten (Jg. 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:

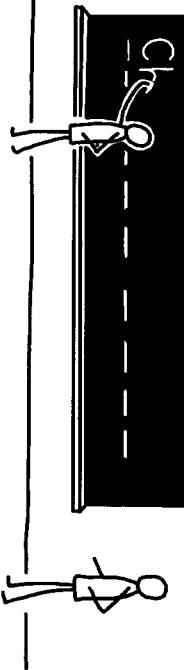
- Ihr schreibt ein Tier-Alphabet und ordnet jedem Tier eine Eigenschaft zu, die mit dem gleichen Anfangsbuchstaben beginnt, zum Beispiel ein alter Affe, ein brauner Bär ... X und Y lässt ihr aus.
- Ihr denkt euch Vier-Wort-Sätze aus, die alle mit dem gleichen Buchstaben beginnen und alle die gleiche Wortfolge haben: Name + Verb + Adjektiv + Substantiv. Zum 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 (Substantiv, 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.

Beispiel: 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 hin, dann umgekehrt. Natürlich misst 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-e-h (ein Pilz). Die Lösung lautet „Champignon“.
- Ihr entwerft ein Fremdwörter-Silbensrätsel.

N O M P I G N A C H



Kommentar: 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 jüngeren Klassen. Die Differenzierung spielerischer Zugänge gestattet eine konstruktive Verwendung des Gelernten mit unterschiedlichen Schwerpunkten und Schwierigkeitsgraden.

Anregung für die Workshop-Arbeit in Fachgruppen:

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