STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN

Flexible Grundschule

Aufgabenbeispiele Deutsch

GRUNDSCHULE

Flexible Grundschule

STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN

FLEXIBLE GRUNDSCHULE

Aufgabenbeispiele Deutsch

München 2014

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.

Die Flexible Grundschule war ein Projekt der Stiftung Bildungspakt Bayern.

Leitung des Arbeitskreises und Redaktion:
Dr. Eva Lang, ISB

Endredaktion:
Claudia Urban, ISB
Helena Möglich, ISB

Mitglieder des Arbeitskreises 2013/14:
Christa Besold, Jobst-vom-Brandt-Grundschule Waldershof
Barbara Blasius, Grundschule Rotthalmünster
Evi Kohl-Dümlein, Grundschule Küps
Dorothea Haußmann, Grundschule Fürth Hans-Sachs-Straße
Julia Merget-Daum, Grundschule Hösbach-Winzenhohl
Nicole Niggemann, Grundschule München an der Thelottstraße
Susanne Rehse, Grundschule Polling
Andrea Schmuttermair-Siering, Grundschule Augsburg Hochzoll-Süd

Herausgeber:
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Anschrift:
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Abteilung Grund-, Mittel- und Förderschulen
Schellingstr. 155
80797 München
Tel.: 089 2170-2899
Fax: 089 2170-2815
Internet: www.isb.bayern.de
E-Mail: claudia.urban@isb.bayern.de

Gestaltung:
PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Vorbemerkung 5

Wir geben Schreibtipps wie die Großen – Eine Lesekonferenz in heterogenen Gruppen 6

Wir erforschen den „roten Faden“ einer Bildergeschichte: Manuel und Didi – Der Schneesturm 13

Wir finden Fragen zu einem Sachtext für ein Klassenquiz 18

Die Geschichte vom glücklichen Löwen – So würde sie bei uns enden! 21

Ich male mir … – Kreativer Umgang mit einem Gedicht 23

Wir finden Vokalkönige in Wörtern – Vokale erkennen und bestimmen 29

Wir schreiben mit dem ABC-Karten-Spiel 34

Wie heißt das richtig in der Mehrzahl? 41

Wir untersuchen Sprache – Welche Wörter sind Nomen? 44

Vorbemerkung

Zentrales Kernelement der Flexiblen Grundschule ist es, die vorhandene Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in der Klasse als Chance zu sehen und sie für das Lernen fruchtbar zu machen. Um den Unterricht entsprechend zu planen und zu organisieren, spielen Entscheidungen eine Rolle, die zum einen die Qualität der Lerninhalte und Aufgabenstellungen betreffen, zum anderen die Methoden und Lernformen im Unterricht. (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Unterricht und Kunst / Stiftung Bildungspakt Bayern (Hrsg.) (2014). Flexible Grundschule. Dokumentation, Ergebnisse, Empfehlungen für die Praxis. München, S. 56).

Die Aufgaben für die Flexible Grundschule wurden in den entsprechenden Klassen erprobt, sie eignen sich aber ebenso für Jahrgangsklassen, da auch dort Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gemeinsam lernen.

Die Beispiele zeigen, wie die Heterogenität der Klasse in verschiedener Weise genutzt wird. Am rechten Rand jedes Aufgabenbeispiels finden sich daher Hinweise und didaktische Kommentare in Form von Sprechblasen. Den Leserinnen und Lesern wird so verdeutlicht, worauf bei der jeweiligen Aufgabenstellung zu achten ist. Die didaktischen Kommentare in den Sprechblasen können sich wiederholen. In einem solchen Fall ermöglich die farbliche Hinterlegung eine Orientierung.

Orange: Kommentare zum Arbeitsauftrag, seiner Strukturierung und notwendigen Voraussetzungen

Blau: Kommentare zur Reflexion durch die Lehrkraft

Grün: Kommentare zur Reflexion durch die Schülerinnen und Schüler

Wir geben Schreibtipps wie die Großen –
Eine Lesekonferenz in heterogenen Gruppen

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	zwei Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	Plenum: Auftragskarten groß, Muggelsteine für die Reflexion, Gruppe: Lesetexte, Mappe mit Auftragskarten klein, Spielstein, Fragen zum Text, Leseaufgabe, Schild für Gesprächsleiter

Kompetenzerwartungen

D 1/2 1 Sprechen und Zuhören

D 1/2 1.4 Über Lernen sprechen

Die Schülerinnen und Schüler …
- verfügen über Formulierungsroutinen und Wortschatz, um mit anderen über Lernen zu sprechen sowie wertschätzend Rückmeldung zu geben.
- stellen eigene Lernergebnisse vor und vergleichen sie mit denen anderer.

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.2 Über Lesefertigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …
- lesen geeignete Texte richtig, in angemessenem Tempo vor und entnehmen dabei Informationen.

D 1/2 2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …
- lesen sinnerschließend, indem sie grundlegende Lesestrategien vor, während und nach dem Lesen mit Anleitung anwenden.
- nutzen die Überschrift und die Bilder im Text, um Erwartungen und Vermutungen zu formulieren.

D 1/2 2.4 Texte erschließen

Die Schülerinnen und Schüler …
- denken in der Logik eines Textes weiter und stellen Vermutungen zum weiteren Handlungsverlauf an (z. B. was wird eine Figur als Nächstes tun).

Quellen- und Literaturangaben

Sorbe, Katharina (2012). Lesekonferenzen, Band 1 und 3, 5.Auflage. Kempen: Buch Verlag.

Lesetext entnommen aus: Bausteine Lesebuch 2 (2007). Ausgabe Bayern. Braunschweig: Diesterweg, S.38 – 39. Mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler sind in heterogenen Gruppen (4 – 5 Kinder) zusammengestellt. In jeder Gruppe sind Kinder, die bereits geläufig lesen und schreiben, ebenso wie Kinder, die dies noch nicht oder nur teilweise beherrschen.

Der Ablauf der Lesekonferenz wird anhand der Auftragskarten gemeinsam eingeführt und anschließend in Gruppen ausgeführt.

Auftragskarten

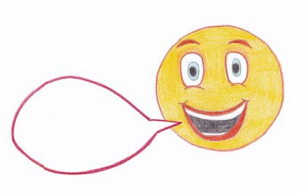
1. Lies den Text leise!

2. Lest reihum den Text vor!
Hört gut zu!

Die ersten Auftragskarten strukturieren den Arbeitsprozess so vor, dass jeder Schüler und jede Schülerin von Anfang an einbezogen ist. Dadurch können die nachfolgenden Aufträge in dieser Klasse etwas offener gestaltet werden.

3. Lest reihum eine Frage!
Lasst ein anderes Kind antworten!

4. Sagt, um was es in dem Text geht!



5. Sagt, wie der Text weitergehen könnte!

6. Bearbeitet die Leseaufgabe!

Hinweise zum Unterricht

Einführung der Lesekonferenz
Im vorliegenden Beispiel wird der Ablauf einer Lesekonferenz zunächst mit den Kindern, die bereits flüssig lesen können, eingeführt und an zwei Textbeispielen geübt. Am Ende jeder Konferenz wird die Arbeit in der Gruppe reflektiert, gelungene Zusammenarbeit verbalisiert, aber auch Probleme bei einzelnen Phasen der Lesekonferenz benannt.

Planung der gemeinsamen Lesekonferenz
In einem weiteren Schritt machen sich die „Lesekinder“ darüber Gedanken, wie sie mit Leseanfängern eine Lesekonferenz durchführen können. Vor allem für Phase 1 (leises Lesen) und Phase 2 (gemeinsames Lesen) müssen alternative Möglichkeiten gefundenen werden.
Die Schülerinnen und Schüler beschließen, dass die Leseanfänger in Phase 1 die Bilder anschauen und sich überlegen, um was es in dem Text geht. Danach können sie die Überschrift und den Text soweit wie möglich lesen.
In Phase 2 lesen diese Kinder je nach Vermögen einzelne oder mehrere Wörter und werden dann wieder von einem „Lesekind“ abgelöst.

Für die gemeinsame Lesekonferenz wird folgender Lesetext gewählt:

Die „Lesekinder“ schlüpfen hier in eine Helferrolle, die aber nicht starr ist wie in einem Patensystem, sondern sich nur auf diese spezielle Einheit bezieht. Diese Kinder sind also nicht durchgehend die Starken, sondern es können in unterschiedlichen Bereichen ganz unterschiedliche „Expertengruppen“ gebildet werden. Außerdem wachsen die Nicht-Leser in die Leserolle hinein. Dadurch, dass die Lehrkraft die Schüler selbst über die Rollen entscheiden lässt, sichert sie den weiteren Verlauf der Konferenz und damit die Teilhabe aller Kinder.

Franziska entscheidet sich

Kaum sind die Mädchen und Jungen der 2b an der Sporthalle angekommen, stöhnt Franziska: „Ich habe meine Turnschuhe im Garderobenschrank vergessen!“
„Lauf schnell und hol sie dir!“, ruft Frau Reichel, ihre Lehrerin. Franziska saust zurück zum Klassenzimmer. Als sie sich bückt, um ihre Schuhe aus dem Schrank zu nehmen, fällt ihr Blick auf einen kleinen, bunten Gegenstand. Neugierig greift Franziska danach.

„Oh, eine Uhr!“ Und wie hübsch sie ist! Sie hat ein leuchtend blaues Armband und ein Ziffernblatt mit bunten Zeigern. So etwas wünscht sich Franziska schon lange. Sie steckt die Uhr in die Hosentasche und läuft glücklich über ihren Fund zurück in die Turnhalle.

Nach der Pause steht Florian bedrückt vorn bei Frau Reichel. Da fragt die Lehrerin die ganze Klasse: „Hat jemand von euch Florians Uhr gesehen? Sie hat ein blaues Band und bunte Zeiger.“
Die Kinder schütteln die Köpfe. Nur Franziska nicht.

38

Einen Moment lang überlegt Franziska, ob sie etwas sagen soll. Aber da läuft Florian schon mit Thomas zur Turnhalle, um dort nach der Uhr zu suchen. Enttäuscht kommen die beiden zurück und Florian setzt sich traurig auf seinen Stuhl. Franziska sieht, dass er fast weint. Ihre Freude über die schöne Uhr wird immer kleiner, während sie Florian beobachtet. So sehr hat sie sich eine Uhr gewünscht! Noch einmal schiebt sie die Hand in ihre Tasche und fühlt das Leder des Bandes und das Metall der Uhr. Ja, wunderschön ist sie!

Bevor sie recht überlegt, was sie tut, steht Franziska auf. Sie geht zu Florians Tisch, zieht die Hand aus der Tasche und legt die Uhr auf sein Heft. Zuerst schaut er nur erstaunt. Doch langsam beginnt er über das ganze Gesicht zu strahlen. Franziska nimmt allen Mut zusammen und stottert: . . .

Susan Krull

Textbeispiel

Lesetext entnommen aus: Bausteine Lesebuch 2 (2007). Ausgabe Bayern. Braunschweig: Diesterweg, S.38 – 39. Mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

Durchführung der gemeinsamen Lesekonferenz

Die Gruppe wählt eine Gesprächsleitung. Diese holt die Materialmappe für die Gruppe, legt die Lesestraße auf und hat die Aufgabe für den geregelten Ablauf der Konferenz zu sorgen. Der Spielstein wird jeweils auf die Phase gesetzt, die gerade bearbeitet wird.
Anhand der Lesestraße erklären die Lesekinder den Leseanfängern, wie eine Lesekonferenz abläuft.

Die Gruppen bearbeiten Phase für Phase, wobei auf die Leistungsfähigkeit der einzelnen Gruppenmitglieder Rücksicht genommen wird. Jedes Gruppenmitglied ist ständig gefordert, da an jeder Phase jedes Kind beteiligt ist.

Phase 1: Lies den Text leise.
Lesekinder lesen, Leseanfänger betrachten die Bilder und lesen, soweit sie können.

Phase 2: Lest reihum den Text vor. Hört gut zu.
Leseanfänger lesen einzelne Wörter je nach Lesevermögen. Lesekinder helfen und lesen den größeren Teil des Textes. Es handelt sich um eine echte Lesesituation, da die Leseanfänger ohne das Vorlesen der Lesekinder die Geschichte nicht verstehen können.

Phase 3: Lest reihum eine Frage. Lasst ein anderes Kind antworten.
Bei der Beantwortung der Fragen können auch die Leseanfänger intensiv mit einbezogen werden und ihr Hörverständnis trainieren. Gibt es keinen Konsens bei der Beantwortung einer Frage, lesen die Lesekinder im Text nach.

Phase 4: Sagt, um was es in dem Text geht.
Jedes Gruppenmitglied gibt in eigenen Worten kurz den Inhalt des Textes wieder. Die anderen Gruppenmitglieder prüfen die Richtigkeit.

Phase 5: Sagt, wie der Text weitergehen könnte.
Jedes Kind versucht den Fortgang der Geschichte zu erzählen. Dadurch geben die Kinder sich gegenseitig Anregungen und kommen über die Geschichte ins Gespräch.

Phase 6: Bearbeitet die Leseaufgabe.
In diesem Unterrichtsbeispiel besteht die Leseaufgabe darin, gemeinsam einen Schluss für die Geschichte zu schreiben. Hier können auch Lese-/Schreibanfänger Formulierungen finden, die von einem Lesekind aufgeschrieben werden.

In der Phasenbeschreibung wird deutlich, wie detailliert die Lehrkraft das Gruppengeschehen durchdacht hat. So hat sie einen Unterricht geplant, an dem jedes Kind auf seinem Niveau am gesamten Lernprozess teilnimmt.

Bereits in Phase 3 können sich die Rollen in der Gruppe verschieben. Wer gerade noch in der Gruppe der Nicht-Leser, also der Schwachen war, kann schon hier eine starke Rolle ausfüllen. Noch mehr gilt dies für Phase 4 und 5.

Durch die Vorarbeit, die allen Schülerinnen und Schülern echte Teilhabe ermöglicht und keine starren Rollen definiert hat, ist hier davon auszugehen, dass alle Kinder an der Aufgabe beteiligt sind.

Mögliche Leseaufgaben

Leseaufgabe 1

Schreibt gemeinsam auf, wie die Geschichte weitergehen könnte.

Leseaufgabe 2

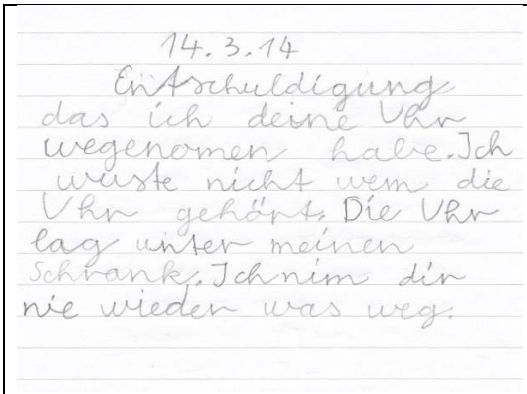
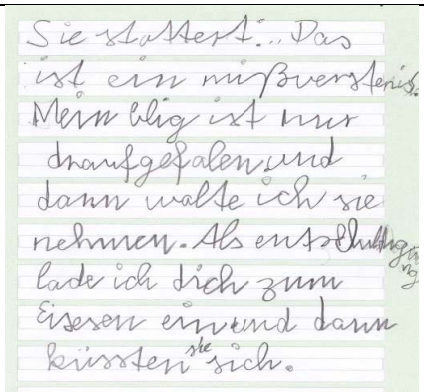
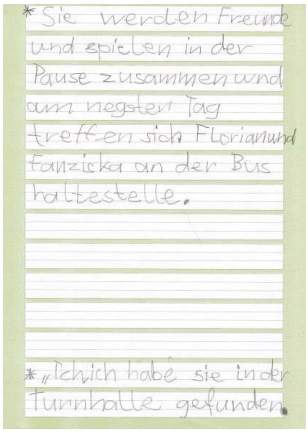
Schreibe auf, wie die Geschichte weitergehen könnte.

Leseaufgabe 3

Schreibt eure Antworten zu den Fragen auf.

Leseaufgabe 4

Denkt euch weitere Fragen zur Geschichte aus und schreibt sie auf.

Produkte und Lösungen der Schülerinnen und Schüler	
 14.3.14 Entschuldigung das ich deine Uhr wegenomen habe. Ich wuste nicht wem die Uhr gehört. Die Uhr lag unter meinen Schrank. Ich nehm dir nie wieder was weg.	 Sie stottert: „Das ist ein mißverstenis. Mein blig ist nur draufgefalen und dann walte ich sie nehmen. Als entschuldigung lade ich dich zum Eisesen ein und dann kissten sie sich.
„Entschuldigung, dass ich deine Uhr weggenommen habe. Ich wusste nicht, wem die Uhr gehört. Die Uhr lag unter meinem Schrank. Ich nehme dir nie wieder was weg.“ Gruppe 1 beschränkt sich darauf, was Franziska sagen könnte und ist sich einig, dass sie ehrlich sein muss.	Sie stottert: „Das ist ein Missverständnis. Mein Blick ist nur darauf gefallen und dann wollte ich sie nehmen. Als Entschuldigung lade ich dich zum Eisessen ein“. Und dann küssten sie sich. Gruppe 2 geht noch einen Schritt weiter, weil eine Wiedergutmachung stattfindet. Die letzten Worte der Geschichte werden aufgenommen.
 *Sie werden Freunde und spielen in der Pause zusammen und am negsten Tag treffen sich Florian und Fanziska an der Bushaltestelle. *„Ich ich habe sie in der Turnhalle gefunden.	„Ich, ich habe sie in der Turnhalle gefunden.“ Sie werden Freunde und spielen in der Pause zusammen und am nächsten Tag treffen sich Florian und Franziska an der Bushaltestelle. Als Gruppe 3 ihr Ergebnis vorliest, entwickelt sich eine Diskussion darüber, ob es richtig ist, dass Franziska lügt, auch wenn die Kinder Freunde werden. Die Beispiele machen deutlich, dass sich die Schülerinnen und Schüler intensiv mit der Geschichte auseinandersetzen.

Reflexion des Lernprozesses

Im abschließenden Plenum werden einige Fragen zum Text beantwortet, Textzusammenfassungen gegeben und die entstandenen Texte vorgelesen. Anschließend wird die gemeinsame Arbeit an den einzelnen Phasen der Lesekonferenz reflektiert. Die Gesprächsleiter geben dabei Rückmeldung über die Arbeit der Gruppe und legen entsprechend Muggelsteine auf den Phasenkarten ab. Die anderen Gruppenmitglieder werden befragt, ob sie mit der Beurteilung durch den Gesprächsleiter einverstanden sind oder ob sie eine eigene Einschätzung hinzufügen wollen.
Am Anfang können Formulierungsanregungen für die Kinder wichtig sein:
„Die erste Aufgabe hat bei uns gut geklappt, weil…“, „Wir hatten damit noch Probleme, weil…“

Beispielhaft wird hier vorgeführt, wie auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen und damit ein Verantwortungsgefühl für das eigene sowie das Lernen der Partner. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar.

Wenn die Arbeit an einer Phase als gelungen eingeschätzt wird, legt der Gesprächsleiter einen Muggelstein der jeweiligen Gruppenfarbe auf die Phasenkarte.

Möglich wäre aber auch, Farben festzulegen für gelungene Arbeit (hier: grün) und für Schwierigkeiten bei der Arbeit (hier: rot).

Hinweise zum weiteren Lernen

Die Methode der Lesekonferenz ist für eine Vielzahl von Texten geeignet und kann durch entsprechende Fragen und Leseaufgaben im Schwierigkeitsgrad beliebig gesteigert werden.

Unterschiedliche Textsorten, wie z. B. Gedichte oder Sach- und Gebrauchstexte, können mit dieser Methode bearbeitet werden. Dazu kann die Phasenfolge abgeändert werden, z. B. Phase 5 weglassen oder durch eine andere Aufgabe ersetzen.

Die Leseanfänger wachsen mit zunehmendem Können in die Leserolle hinein. Vielfältige, auch anspruchsvollere Leseaufgaben (auch im Sinne einer Anwendung von Lesestrategien) sind möglich, wie z. B. bestimmte Textstellen unterstreichen, Fragen schriftlich beantworten, Zeilenangaben machen, eigene Fragen finden, Reimwörter unterstreichen, eigene Geschichte zum Thema schreiben….

Andere Rollen einer kooperativen Gruppenarbeit können zusätzlich verteilt werden, wie z. B. Zeit-Manager, Material-Manager, etc.

Wir erforschen den „roten Faden“ einer Bildergeschichte

Manuel und Didi – Der Schneesturm

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	drei bis vier Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	Bildergeschichte „Manuel und Didi – Der Schneesturm“, Arbeitsauftrag, weiße Kärtchen, rote Schnur, Wäscheklammern, Schreibblatt

Kompetenzerwartungen

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …

- lesen sinnerschließend, indem sie grundlegende Lesestrategien vor, während und nach dem Lesen mit Anleitung anwenden.

D 1/2 2.4 Texte erschließen

Die Schülerinnen und Schüler …

- ordnen einfache Visualisierungen (z. B. Bilder und Pfeile), um eine Abfolge oder Gleichzeitigkeit im Text zu veranschaulichen (z. B. Ereignisse in Erzählungen, Abfolgen in Bastelanleitungen).

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler lesen die Geschichte von Manuel und Didi und dem Schneesturm (z. B. abgedruckt in Piri Silbenfibel, Klett Verlag). Sie erarbeiten und notieren die zentralen Aussagen zu jedem Abschnitt einer sechsteiligen Bildergeschichte. Dabei arbeiten immer ein „Lesekind“ und ein Leselernkind zusammen in Tandems. Als Veranschaulichung dient ein „roter Faden“, an den die einzelnen Kärtchen in der richtigen Reihenfolge geheftet werden.

Im Anschluss an eine gemeinsame Reflexion der Ergebnisse im Plenum notiert jedes Kind seinen individuellen „roten Faden“ zur Bildergeschichte mit den zentralen Aussagen.

Arbeitsaufträge (Das Lesekind liest vor.)

Partnerarbeit:

- Lies deinem Leselernkind den ersten Abschnitt vor.
- Deine Partnerin oder dein Partner erzählt den Abschnitt mit eigenen Worten nach.
- Lest so die ganze Geschichte.

In jedem Abschnitt passiert etwas Wichtiges.

- Unterstreicht die wichtigsten Wörter. Schreibt sie auf Kärtchen.
- Malt zu jedem Abschnitt ein Bild.
- Hängt die Kärtchen in der richtigen Reihenfolge an euren roten Faden.

Plenum:

- Stellt euren „roten Faden“ den anderen vor!

Einzelarbeit:

- Zeichne deinen eigenen „roten Faden“ auf ein Blockblatt!
- Zeichne zu jedem Abschnitt ein Kästchen! Male und/oder schreibe hinein, was du in diesem Abschnitt am wichtigsten findest!
- Achte auf die richtige Reihenfolge!

Dieser Arbeitsauftrag strukturiert den Lernprozess, um die Heterogenität der Lesepaare zu nutzen: Der Leser übt lesen, der Nicht-Leser muss zuhören, verstehen und hat die wichtige Aufgabe, den Inhalt zu versprachlichen. Beginnt eine Aufgabenstellung mit einer durchdachten Teamarbeit, bei der von Anfang an gleichwertige Rollen vergeben sind, kann sie zum Ende hin durchaus offener gestaltet sein, da sich bereits eine gerechte Gruppendynamik herausgebildet hat.

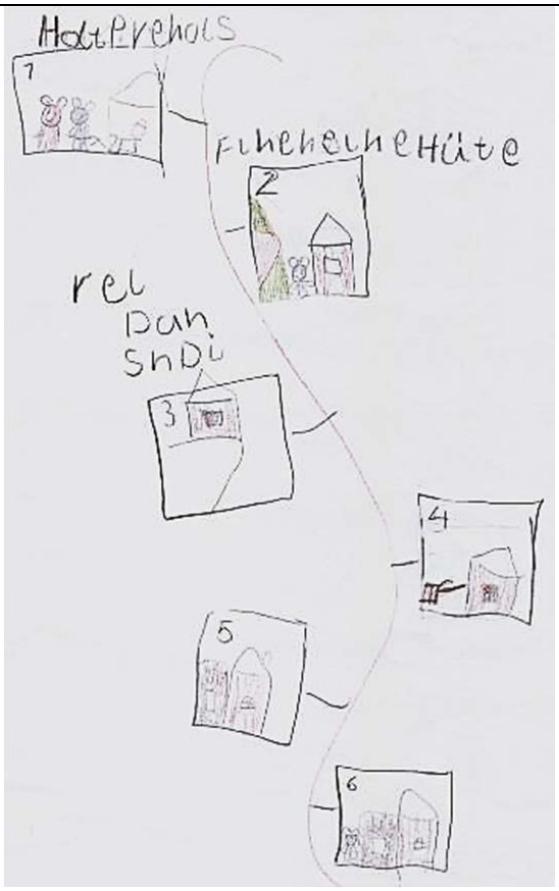
Quellen- und Literaturangaben

Moser, Erwin (2002). Das große Buch der kleinen Mäuseabenteuer. Weinheim / Basel: Beltz und Gelberg.

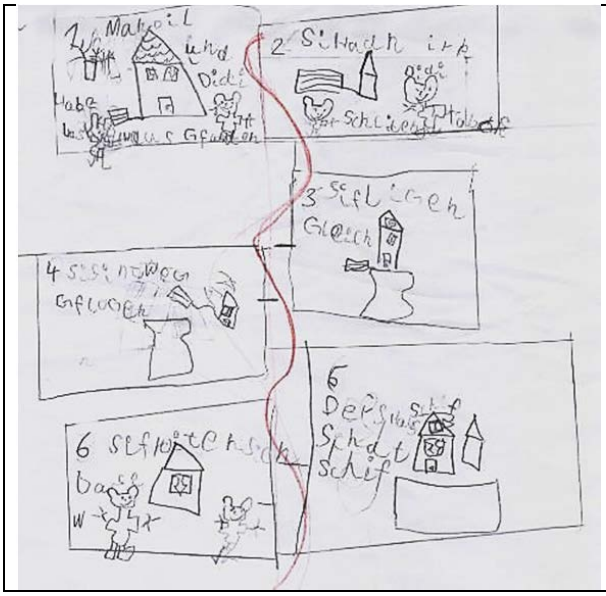
Beispiele für Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler

„Roter Faden“ eines Schülers im zweiten Schulbesuchsjahr: L. gelingt es bereits, den Kern des jeweiligen Abschnittes zu identifizieren, indem er zum Teil auf Sätze verzichtet und stattdessen nur die wichtigsten Stichworte notiert. Er kann andere Kinder unterstützen, denen eben dies noch schwer fällt.

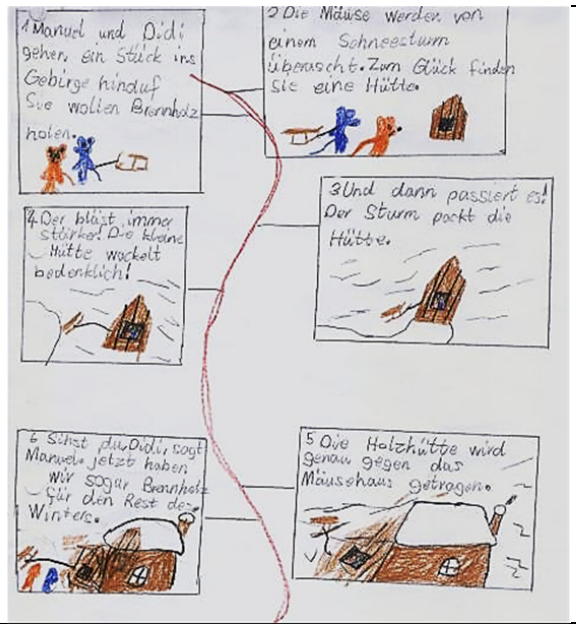
Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden: Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.



Der „rote Faden“ eines Schreiblernkindes: T. ist ein Schüler mit Problemen beim Schriftspracherwerb. Er zeichnet die Geschichte in der richtigen Reihenfolge nach und schreibt danach noch einige Wörter dazu. In einem weiteren Lernschritt könnte er mit Unterstützung einer Lernpartnerin oder eines Lernpartners zentrale Begriffe zu den Bildern schreiben.



„Roter Faden“ einer Schülerin im ersten Schulbesuchsjahr:
J. schreibt sehr eifrig zu jedem Bild. Auf eine gut lesbare Schrift und die Gestaltung der Zeichnungen legt sie dabei noch nicht so großen Wert. Individuelle Tipps zur Einhaltung der Wortgrenzen oder der übersichtlichen Anordnung des gesamten Eintrags können ihr helfen.



„Roter Faden“ eines Schülers im zweiten Schulbesuchsjahr.
Er bleibt stark an der Originalgeschichte. Er schreibt ganze Sätze aus der Geschichte ab und zeichnet sehr genau, eine Reduktion ist schwierig.
Helfen kann ihm ein Lernpartner dabei, nur die ein bis zwei wichtigsten Wörter im Text zu unterstreichen.

Ergebnis eines heterogenen Teams:
Die beiden Kinder fassen die wesentlichen Aussagen eines Abschnitts jeweils in einem Satz zusammen.

Reflexion des Lernprozesses

Nach der individuellen Arbeit haben die Kinder noch einmal die Gelegenheit, ihre Ergebnisse mit den „Wäscheleinen“ aus der Teamarbeit zu vergleichen und zu ergänzen.
Im abschließenden Kreisgespräch stellen einige Kinder ihren individuellen Eintrag vor. Im Plenum werden Verständnisfragen geklärt und Verbesserungsvorschläge gemacht. Die rechtschriftliche Überarbeitung erfolgt gemeinsam mit der Lehrerin.

Hinweise zum weiteren Lernen

Anhand des notierten „roten Fadens“ können die Schülerinnen und Schüler die Geschichte nacherzählen, nachspielen oder aufschreiben und verändern.

Wir finden Fragen zu einem Sachtext für ein Klassenquiz

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	eine Unterrichtseinheit
Benötigtes Material	Sachtext, Quartettspiel zur Gruppenbildung, AB „Gruppenname“, AB „Unsere Quizfrage“

Kompetenzerwartungen

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …

- lesen sinnerschließend, indem sie grundlegende Lesestrategien vor, während und nach dem Lesen mit Anleitung anwenden.
- machen sich aufgrund der Überschrift und der Form des Textes (z. B. Fließtext, Absätze, Tabellenform) ihr Vorwissen zur Textart und zum Thema bewusst und fassen es in Worte.
- nutzen die Überschrift und die Bilder im Text, um Erwartungen und Vermutungen zu formulieren.
- nutzen beim Lesen vorhandene optische Markierungen wie Fettdruck oder Unterstreichungen, um zentrale Aussagen zu finden.
- markieren Wörter, die ihr Leseverständnis behindern und klären sie (z. B. aus dem Kontext, durch Nachfragen oder im Austausch mit anderen).
- nutzen Bilder und Illustrationen im Text, um das Gelesene zu überprüfen sowie als Merkhilfe.
- zeigen ihr Verständnis von Sach- und Gebrauchstexten (auch einfacher Diagramme oder Tabellen), indem sie Fragen dazu formulieren und beantworten.

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler formulieren zu einem Sachtext in Vierergruppen Fragen für ein Klassenquiz.

Das Aufgabenbeispiel zeigt, wie die Heterogenität der Lerngruppe positiv für das sprachliche Lernen aller Schülerinnen und Schüler genutzt werden kann. Weiterhin wird gezeigt, wie kooperative Lernmethoden dies unterstützen.

Dieses Aufgabenbeispiel ist zu jedem Thema des Heimat- und Sachunterrichts möglich.

Hinweise zum Unterricht

Die Lehrkraft bildet gezielt heterogene Gruppen. Den einzelnen Mitgliedern wird eine fachliche, eine methodische oder eine soziale Aufgabe im Sinne des kooperativen Lernens zugeteilt, also

a) Leserin oder Leser
b) Fragerin oder Frager
c) Markiererin oder Markierer
d) Leisemanagerin oder -manager

Die Form der Aufgabenstellung ist unter anderem abhängig von der Routine, die eine Klasse oder Gruppe im kooperativen Arbeiten entwickelt hat.
Haben die Schülerinnen und Schüler durch Übung und Versprachlichung die Prinzipien und das Handwerkszeug für eine effektive Zusammenarbeit verinnerlicht, reicht zum Teil eine offene Aufgabenstellung aus.
Hier müssen die Schülerinnen und Schüler ihren Arbeitsprozess eigenständig so organisieren, dass er für alle gewinnbringend ist.
Kann diese Routine nicht vorausgesetzt werden, ist es notwendig, dass die Lehrkraft die Rolle des Einzelnen durchdenkt und den Lernprozess, z. B. durch eine Rollenverteilung, vorstrukturiert.

Alle „a“-Karten werden zuerst an Schülerinnen und Schüler ausgeteilt, die schon gut lesen. Die erste Aufgabe der Gruppe besteht darin, sich einen gemeinsamen Namen zu geben, was der gemeinsamen Identitätsfindung der Gruppe dient.

Anschließend erfolgt in der Gruppe die Arbeit am Text (je Gruppe nur ein Text).

Nach der Gruppenarbeit stellen alle Gruppen nach und nach ihre Fragen.
Der Frager liest den anderen die Quizfrage vor.
Die Gruppen haben kurz Zeit sich zu beraten. Dann ruft der Frager aus jeder Gruppe ein Mitglied zu sich.
Die gefundene Antwort wird ins Ohr geflüstert.
Ist sie richtig, wird ein Punkt unter dem Gruppennamen an der Tafel notiert.
Die gewonnenen Punkte werden verteilt und am Ende addiert.
Die Siegergruppe erhält eine kleine Belohnung.

Abschließend schätzen die Schüler und Schülerinnen ihr Verhalten während der Gruppenarbeit ein. Dabei einigen sich die Teilnehmer einer Gruppe, ob ihre Leistung in Bezug auf

- die Einhaltung der Rollen
- die Zusammenarbeit in der Gruppe
- die Lautstärke

als sehr gut (drei Finger), in Ordnung (zwei Finger) oder nicht gut (ein Finger) zu beurteilen ist. Die Einschätzungen bedürfen ggf. einer Nachbereitung, denn eine unergiebige Gruppenphase kann nicht einfach konstatiert und nicht weiter bearbeitet werden.

Im kooperativen Unterricht wird nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass – wie hier - auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen und damit ein Verantwortungsgefühl für das eigene sowie das Lernen der Partner. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar.

Die eingesetzten Methoden des kooperativen Lernens sorgen dafür, dass das einzelne Kind Verständnisprobleme beim Erarbeiten des Textes im Gespräch mit seinen Lernpartnerinnen und -partnern klären kann. Darüber hinaus unterstützen sich die Kinder gegenseitig bei der Nutzung unterschiedlicher Lesestrategien. Jeder Schüler und jede Schülerin kommt dabei im Verlauf des Lernprozesses abwechselnd in die Rolle des Lehrenden und Lernenden. Von jedem Kind wird die Verantwortung für das eigene Lernen und das der Partner als notwendige Aufgabe erfahren.

Kompetenzorientierter Arbeitsauftrag:

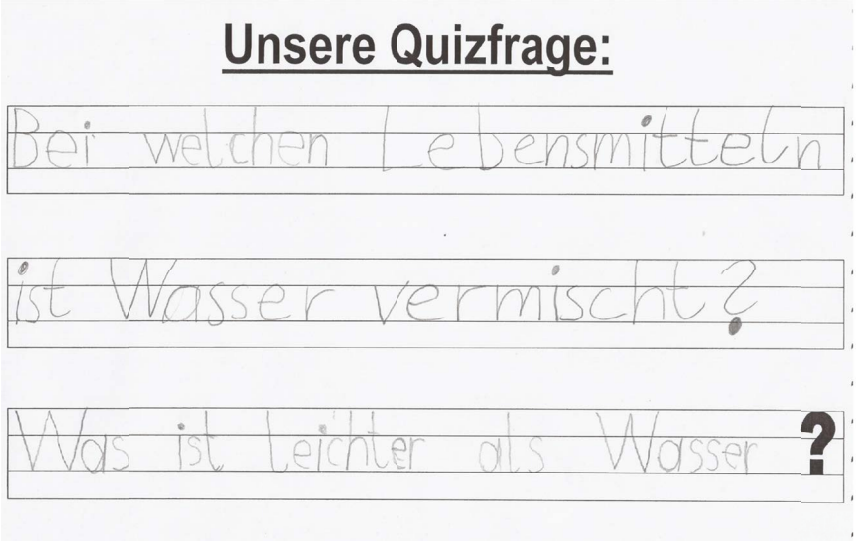
- Lest den Text gemeinsam und sorgt dafür, dass alle in der Gruppe ihn verstanden haben.
- Findet eine möglichst schwierige Quizfrage. Achtet darauf, dass die Antwort eindeutig im Text zu finden ist.
- Markiert sie rot.

Quellen- und Literaturangaben

nach einer Idee von:
Bochmann, Reinhard / Kirchmann, Ruth (2007). Tiere aus Arktis und Antarktis – Kooperatives Lernen im Deutschunterricht der Eingangsstufe. In: Praxis Deutsch 205 (2007), S. 12 – 16, Seelze: Friedrich.

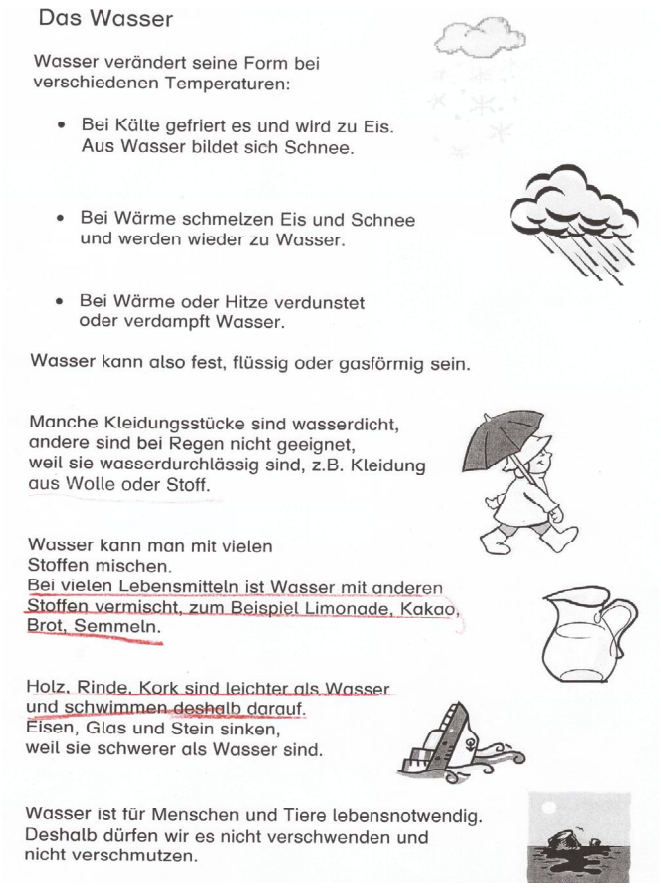
Sachtext zu einem Unterrichtsthema

Beispiele für Produkte der Schülerinnen und Schüler


Unsere Quizfrage:

Bei welchen Lebensmitteln ist Wasser vermischt?

Was ist leichter als Wasser ?


Das Wasser

Wasser verändert seine Form bei verschiedenen Temperaturen:

- Bei Kälte gefriert es und wird zu Eis. Aus Wasser bildet sich Schnee.
- Bei Wärme schmelzen Eis und Schnee und werden wieder zu Wasser.
- Bei Wärme oder Hitze verdunstet oder verdampft Wasser.

Wasser kann also fest, flüssig oder gasförmig sein.

Manche Kleidungsstücke sind wasserdicht, andere sind bei Regen nicht geeignet, weil sie wasserdurchlässig sind, z.B. Kleidung aus Wolle oder Stoff.

Wasser kann man mit vielen Stoffen mischen.
Bei vielen Lebensmitteln ist Wasser mit anderen Stoffen vermischt, zum Beispiel Limonade, Kakao, Brot, Semmeln.

Holz, Rinde, Kork sind leichter als Wasser und schwimmen deshalb darauf.
Eisen, Glas und Stein sinken, weil sie schwerer als Wasser sind.

Wasser ist für Menschen und Tiere lebensnotwendig. Deshalb dürfen wir es nicht verschwenden und nicht verschmutzen.

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden:
Wie war die Gruppe zusammengesetzt?
Welche Form gegenseitiger Unterstützung wurde wie gegeben?
Welche Hilfsmittel wurden wie genutzt?
Welcher Lernzuwachs lässt sich vor diesem Hintergrund für jeden Schüler vom Produkt ablesen?
Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.

Die Geschichte vom glücklichen Löwen – So würde sie bei uns enden!

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	drei bis vier Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	Kinderbuch: Die Geschichte vom glücklichen Löwen

Kompetenzerwartungen

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …
- zeigen ihr Verständnis von literarischen Texten, indem sie ihre eigenen Vorstellungen dazu beschreiben (z. B. das Aussehen der beschriebenen Figuren und Orte).

D 1/2 2.4 Texte erschließen

Die Schülerinnen und Schüler …
- denken in der Logik eines Textes weiter und stellen Vermutungen zum weiteren Handlungsverlauf an (z. B. Was wird die Figur als Nächstes tun?).

D 1/2 3 Schreiben

D 1/2 3.2 Texte planen und schreiben

Die Schülerinnen und Schüler …
- schreiben Texte zu für sie bedeutungsvollen Themen, (z. B. zu eigenen Erlebnissen, Wünschen oder Sachinteressen) und nach Impulsen (z. B. zu einer Medienfigur in Kinderprogrammen, zu Bildern).

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler erstellen in heterogenen Teams eigene Texte, indem sie zu einem bekannten Geschichtenanfang eine eigene Fortsetzung schreiben.

Kompetenzorientierter Arbeitsauftrag

- Überlegt im Team: Wie geht die Geschichte weiter? Wie endet sie?
- Schreibt eure Fortsetzung und euer Ende so spannend wie möglich!

Die Form der Aufgabenstellung ist unter anderem abhängig von der Routine, die eine Klasse oder Gruppe im kooperativen Arbeiten entwickelt hat (siehe Hinweise zum Unterricht). Haben die Schülerinnen und Schüler durch Übung und Versprachlichung die Prinzipien und das Handwerkszeug für eine effektive Zusammenarbeit verinnerlicht, reicht zum Teil eine offene Aufgabenstellung aus.
Kann diese Routine nicht vorausgesetzt werden, ist es notwendig, dass die Lehrkraft die Rolle des Einzelnen durchdenkt und den Lernprozess vorstrukturiert.

Quellen- und Literaturangaben

Die Geschichte ist entnommen aus:

Fatio, Louise / Duvoisin Roger (1991). Fröhliche Geschichten vom glücklichen Löwen. Freiburg im Breisgau: Herder.

Hinweise zum Unterricht

Die Schülerinnen und Schüler sollten vor Durchführung dieser Unterrichtssequenz bereits gewohnt sein, mit einem Partner im Tandem zusammenzuarbeiten. Auch das Überarbeiten von Unterrichtsergebnissen in einer Schreibkonferenz sollte als Methode eingeführt sein.

1. und 2. Unterrichtseinheit

Nach einer kurzen Gesprächsrunde zum Thema Zootiere liest die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern den Beginn des Kinderbuchs „Der glückliche Löwe“ vor. Die aus der Perspektive des Löwen geschriebene Geschichte handelt davon, dass das Raubtier eines Tages durch die offene Tür seines Geheges geht, um die Menschen, die doch immer so freundlich zu ihm sind, zu besuchen. Die Reaktionen der Menschen auf den Straßen aber verwirren den Löwen. Die Feuerwehr rückt an und ist im Begriff, den Löwen mit dem Wasserschlauch auf die Ladefläche eines Möbelwagens zu scheuchen.

An dieser Stelle in der Geschichte bricht die Lehrkraft ab und lässt die Schülerinnen und Schüler vermuten, wie die Geschichte weitergehen könnte. In heterogen zusammengesetzten Tandems verfassen die Schülerinnen und Schüler jeweils einen Schluss für die Geschichte. Schülerinnen und Schüler, die sich mit dem Verschriften ihrer Ideen noch schwer tun, bekommen einen geübten Schreiber als Tandempartner. Gemeinsam wird eine Idee für den Ausgang der Geschichte erarbeitet. Anschließend lässt sich das Schreibkind vom Partner die Sätze diktieren und ergänzt diese gegebenenfalls durch eigene Formulierungsvorschläge.

Die Geschichte kann im Tandem noch einmal gelesen werden. Dabei liest ein Kind vor, das andere gibt die Geschichte in eigenen Worten wieder. Daran kann sich ein Brainstorming anschließen. Im Gespräch einigen sie sich auf eine Geschichte und formulieren gemeinsam Sätze. Im letzten Schritt kann die Lehrkraft davon ausgehen, dass gemeinsam gearbeitet wird, da bereits beide Kinder vorausgehend Verantwortung für ihre Geschichte übernommen haben.

3. Unterrichtseinheit

Die Tandems finden sich nun in Vierergruppen zusammen, stellen sich ihre Ergebnisse vor und geben sich gegenseitig Rückmeldung bzw. Verbesserungsvorschläge. Als Überarbeitungsaufgabe erhalten sie zusätzlich den Auftrag, ihren Text hinsichtlich eines vollständigen Satzbaus zu überprüfen.

4. Unterrichtseinheit

Die Geschichte jedes Tandems wird nun kopiert, so dass jedes Kind ein Exemplar für sich hat. Über den gemeinsam verfassten Text kann nun jedes Kind zur Illustration ein Bild der letzten Szene malen. In einer anschließenden Präsentationsrunde darf jedes Team sein Ergebnis im Plenum vorstellen.

Diese Form des Austauschs eignet sich gut für die Paare, um sich als Team zu definieren und Verantwortung für die eigene Arbeit zu übernehmen. Für ungeübtere Paare könnten einzelne Aufgaben vergeben werden, um sicherzustellen, dass beide Kinder mitdenken: ein Kind erzählt den eigenen Schluss, das andere liest ihn vor o. ä.

Beispiele für Produkte und Lösungen der Schülerinnen und Schüler

Doch plötzlich spritzte der Schlauch Wasser auf den Löwen und die Feuerwehr scheuchte ihn so in den LKW und fuhr ihn in den Zoo. Der Löwe freute sich, dass er wieder zu Hause war.

Dieses Tandem hat sich einen einfachen Schluss für die Geschichte überlegt: Der Löwe kehrt so schnell wie möglich heim. Das erfüllt ihn mit Freude – er zeigt also Gefühle. Die Schülerin, die dieses Bild gezeichnet hat, verwendet zusätzlich Pfeildarstellungen, um dem Leser deutlich zu machen, wie der Löwe in den LKW gesperrt wird – eine Visualisierung, die sie nicht in Worte fasst. Sie nutzt damit eine bedeutsame Darstellungsform komplexer Inhalte für Kinder, die noch nicht schreiben können.

Der Löwe ging einfach. Er wollte in den Tierpark zurück, doch er fand den Weg nicht mehr! Plötzlich rutschte er aus und fiel in eine Grundwasserleitung. Das Wasser spülte ihn direkt in den Wassergraben des Tierparks!

Der Löwe kommt allein durch einen ungewöhnlichen Zufall wieder zurück in den Tierpark.

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft allerdings nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden: Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.

Die Feuerwehr will den glücklichen Löwen einfangen!
Zeichne den Löwen zwischen den Feuerwehrmännern und dem offenen Möbelwagen:

So könnte die Geschichte weitergehen:

Der Feuerwerschlauch wurde Imer Dicker und Dicker. Auf einmal Spritzte Ein Wasserstral auf den Löwen. Der Löwe Sprinkt in den LKW. Die Feuermänner steigen in den den LKW. Der Löwe wundertsich Auf eimal Geht die Tür Auf. Der Löwe ist wider in Tierpak.

Er geht wider in sein Haus. Die Menschen kommen in Besuche n. Der Löwe sakt Die Menschen sind Komisch. Der Löwe Lebte frölich weiter.

THE END

Der Feuerwehrschlauch wurde immer dicker und dicker. Auf einmal spritzte ein Wasserstrahl auf den Löwen. Der Löwe springt in den LKW. Die Feuer(wehr)männer steigen in den LKW. Der Löwe wundert sich. Auf einmal geht die Tür auf. Der Löwe ist wieder im Tierpark. Er geht wieder in sein Haus. Die Menschen kommen ihn besuchen. Der Löwe sagt: Die Menschen sind komisch! Der Löwe lebte fröhlich weiter.

Dieses Team beschreibt den Fortgang der Geschichte ausführlich. Auch hier denkt und fühlt der Löwe.

Im kooperativen Unterricht wird jedoch nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen und damit ein Verantwortungsgefühl für das eigene sowie das Lernen der Partner. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar. Mögliche Leitfragen sind: Was habe ich in der PA gemacht? War die Zusammenarbeit erfolgreich? Warum?

Hinweise zum weiteren Lernen

Bei der Präsentation der Geschichten vor der Klasse erhalten die Schülerinnen und Schüler Rückmeldung durch ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Dabei können vorbereitete Karten mit Formulierungshilfen zum Einsatz kommen („An eurem Schluss gefällt mir, dass…“. „Ihr habt besonders passende Wörter verwendet, wie zum Beispiel …“).

Ich male mir … – Kreativer Umgang mit einem Gedicht

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	zwei bis drei Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	Gedicht von Josef Guggenmos, Papier zum Malen und zum Schreiben

Kompetenzerwartungen

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.4 Texte erschließen

Die Schülerinnen und Schüler …

- setzen ihre Leseeindrücke in andere künstlerische Ausdrucksformen um (z. B. in musikalische oder szenische Umsetzungen).

D 1/2 3 Schreiben

D 1/2 3.2 Texte planen und schreiben

Die Schülerinnen und Schüler …

- schreiben eigene kreative Texte, indem sie kindgerechte literarische Formen und Textmuster variieren (z. B. Gedichte, literarische Kleinformen, Märchen).

Aufgabe

Arbeitsauftrag:

- Heute bist du eine Dichterin oder ein Dichter. Finde dich mit deinem Lesepaten zusammen. Plant gemeinsam ein eigenes Gedicht.
- Schreibt eure einzelnen Strophen auf die Klappen eines Klappbüchleins. Malt darunter ein Bild, das zur Strophe passt.

Die Form der Aufgabenstellung ist unter anderem abhängig von der Routine, die eine Klasse oder Gruppe im kooperativen Arbeiten entwickelt hat.
Haben die Schülerinnen und Schüler durch Übung und Versprachlichung die Prinzipien und das Handwerkszeug für eine effektive Zusammenarbeit verinnerlicht, reicht zum Teil eine offene Aufgabenstellung wie nebenstehende aus.
Kann diese Routine nicht vorausgesetzt werden, ist es notwendig, dass die Lehrkraft die Rolle des Einzelnen durchdenkt und den Lernprozess deutlicher vorstrukturiert.

Quellen- und Literaturangaben

Guggenmos, Joseph: *Ich male mir den Winter.* In: Piri – Das Sprach- Lese-Buch 2, (2006). Stuttgart/Leipzig: Klett, S. 195.

Hinweise zum Unterricht

Vorausgegangene Unterrichtseinheiten innerhalb der Sequenz:

- Lehrervortrag Gedicht
- Erarbeitung: Inhalt und Endreim, Vers, Sinnabschnitte
- betontes Lesen
- Aufträge: Übung des Lesevortrags in Lesetandems

Nach der Erarbeitung des Gedichts durch Lehrervortrag, Erarbeitung des Wortschatzes, des Inhaltes und der formalen Kriterien wurde das Gedicht in einzelne Sinnabschnitte unterteilt.

Mit Wortkarten wird verdeutlich, was nach und nach an Details zum Bild hinzukommt. Das Bild, das mit Worten gezeichnet wurde, wird zum gemalten Bild.

Ich male mir den Winter *(von Josef Guggenmos)*

Ich male ein Bild, ein schönes Bild,
ich male mir den Winter.
Weiß ist das Land, schwarz ist der Baum,
…

Bild einer Schülerin

Hinweise zum Unterricht

Die Schüler und Schülerinnen gestalten ihr eigenes Gedicht in Form von Wort und Bild.

1. Ideensammlung
In Tandems planen die Schülerinnen und Schüler ihr Gedicht. Dabei sammeln sie zunächst Reimwörter. Anhand ihrer Sammlung überlegen sie sich dann ihre Gedichte. Hier kommt die Heterogenität zum Einsatz, da die Schülerinnen und Schüler sich mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten gegenseitig unterstützen.

2. Schreiben der Gedichte
Das Gedicht wird aufgeschrieben und Bilder dazu erstellt.

Im kooperativen Unterricht wird nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar. Mögliche Leitfragen sind: Was habe ich in der PA gemacht? War die Zusammenarbeit erfolgreich. Warum?

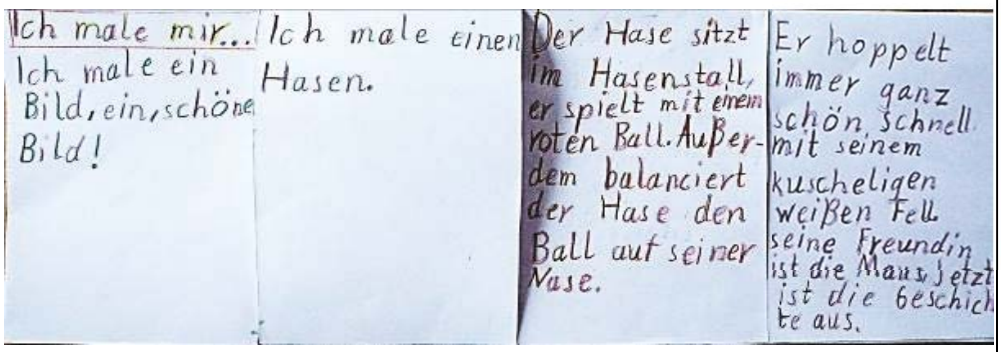
Der Anfang der Vorlage wird übernommen: Ich male mir ein Bild, ein schönes Bild! Ich male mir …, um diesen im Anschluss kreativ zu ergänzen.

Um die einzelnen Sinnabschnitte des eigenen Gedichtes besser darstellen zu können, wird die Form eines Klappbuches gewählt. Jede Klappe steht für eine Strophe, in der Klappe darunter setzen sie ihre Worte gestalterisch in Bilder um. So entsteht nach und nach ein Gedicht mit passender Illustration.

Anschließend stellen die Schülerinnen und Schüler ihre selbstverfassten Texte der Klasse vor.

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden: Welcher Lernzuwachs lässt sich vor diesem Hintergrund für jeden Schüler vom Produkt ablesen?
Das setzt voraus, dass die Lehrkraft die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.

Beispiele für Produkte der Schülerinnen und Schüler



Klappbüchlein: Außen auf den einzelnen Klappe stehen die Gedichtstrophen. Hier sind es vier Stophen. Darunter wird der Inhalt der Strophe als Bild gemalt.

Jede Seite im Klappbüchlein kann einzeln aufgeklappt werden.

Unter den einzelnen Klappen wird der Inhalt des Gedichtes visualisiert.

An diesem Beispiel könnte die Lehrkraft feststellen:
Die Schülerinnen und Schüler dieses Tandems konnten sich schnell auf ein gemeinsames Thema einigen. Sie hatten Freude am Finden von Reimwörtern. Aus diesem fast spielerischen Einstieg entwickelten sie gemeinsam Strophen, ohne sich weiterhin ihrer unterschiedlichen Fähigkeiten bewusst zu sein.
Der Schulneuling brachte seine Ideen ein, der Partner modifizierte, ohne verbessernd zu erscheinen. Bei der Verschriftung bemühte sich der Schulneuling, möglichst selbständig zu arbeiten und forderte nur selten Hilfe ein. Der fortgeschrittene Lerner, der oft Helfen als Eingreifen missversteht, war so gezwungen, eine zurückhaltende Position einzunehmen, etc.

Wir finden Vokalkönige in Wörtern –
Vokale erkennen und bestimmen

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	eine Unterrichtseinheit
Benötigtes Material	Vorlage Silbenbögen, Vorlage Plakate mit Vokalkönigen

Kompetenzerwartungen

D 1/2 4 Sprachgebrauch und Sprache untersuchen und reflektieren

D 1/2 4.3 Sprachliche Strukturen in Wörtern, Sätzen, Texten untersuchen und verwenden

Die Schülerinnen und Schüler …
- unterscheiden Vokale und Konsonanten, um Laute und den Aufbau von Silben richtig zu beschreiben.

D 1/2 4.4 Richtig schreiben
Phonologisches und silbisches Prinzip nutzen

Die Schülerinnen und Schüler …
- schreiben lauttreue Wörter, indem sie silbisch mitsprechen und dabei auf die natürliche Betonung achten.
- nutzen die Unterscheidung von Vokalen und Konsonanten, um den Vokal als Silbenkern zu bestimmen.

Aufgabe

Gestaltung eines Plakates: Wörter mit einem bestimmten Vokal

Die Schülerinnen und Schüler nehmen Wörter bewusst wahr. Sie gliedern sie in Silben und hören die Vokale in jeder Silbe heraus. Ihre Wahrnehmung wird geschärft und durch aktives Sprachhandeln entdecken sie die strukturellen Merkmale der Lautsprache: In jeder Silbe gibt es mindestens einen Vokal (für die Kinder wird er „Vokalkönig“ genannt), dieser stellt den Kern der Silbe dar.

Kompetenzorientierter Arbeitsauftrag:
- Findet den angegebenen Vokalkönig im Vers und markiert ihn.
- Findet weitere Wörter oder Sätze, in denen dieser Vokal vorkommt.

Quellen- und Literaturangaben

Bildmaterial zu den Vokalkönigen: Übungsmaterial „Vokalkönige“aus dem Niekao-Verlag

Lied *El burro* aus: Schmitthenner , Johannes (1998). „Kinder wollt Ihr was singen?“, 50 Lieder für kleine und große Leute, München.

Hinweise zum Unterricht

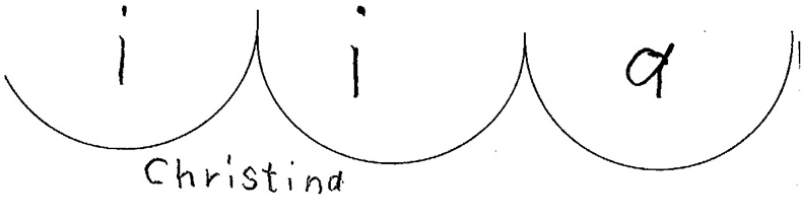
Einstieg:

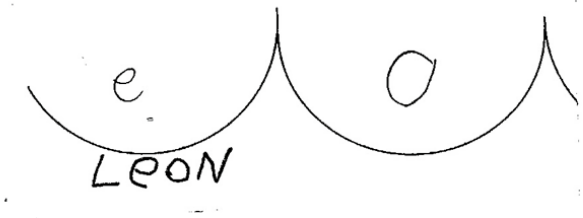
Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis. Die Lehrkraft stellt nacheinander jedes Kind vor und spricht dabei den Namen ohne Vokale aus. Fortgeschrittene Lerner formulieren, dass die Vokale fehlen und bringen ihr Vorwissen dazu ein (in jeder Silbe wohnt ein Vokalkönig).

Lernen am Thema:

1. Im Plenum (Kreis)

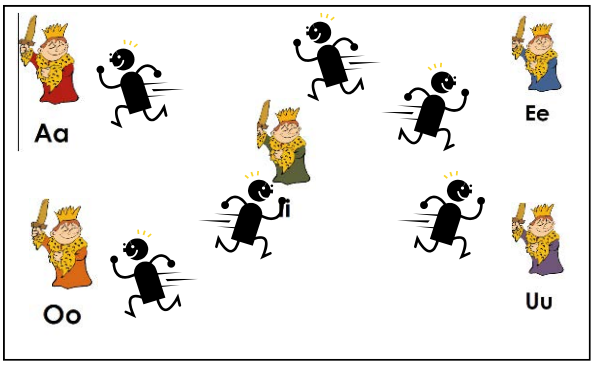
- Die Schülerinnen und Schüler klatschen ihren Namen und nennen die Anzahl der Silben ihres Namens (Kontrolle durch Mitschülerinnen und Mitschüler).
- Die Kinder erhalten eine Silbenvorlage und knicken diese so um, dass die passende Anzahl von Silben sichtbar ist.
- Mit einem Bleistift trägt nun jedes Kind „seine“ Vokalkönige in die Silbenbögen ein. Dabei dürfen sich die Schulanfänger Hilfe holen (Präsentation im Kreis).





- Spiel: *Ich laufe zu meinem König*

  Im Klassenzimmer wurden an verschiedenen Stellen die Bildkarten der fünf Vokalkönige aufgehängt/ausgelegt.



Die Lehrkraft gibt nun Aufträge: z. B. Lauf zu dem König, der in deiner ersten (zweiten, dritten) Silbe klingt! Die Kinder klatschen, sprechen sich ihren Namen vor und rennen nun möglichst schnell zu dem König. Dort vergleichen sie mit den anderen Kindern, ob wirklich jeder beim richtigen Vokal steht.

In dieser Einheit wiederholen die fortgeschrittenen Lerner anfangs nur. Durch die spielerischen und musikalischen Anteile der Stunde, fällt ihnen das vermutlich nicht negativ auf. Durch diese Art des Einbezugs auch der starken Schüler – sozusagen als Spielpartner – wird vermutlich auch die Plakatarbeit in den heterogenen Paaren auf Augenhöhe stattfinden. Die Aufgaben der Partner sind klar umrissen. Beide müssen genau nachdenken. Der stärkere Schüler hinsichtlich der Schreibung, der andere hinsichtlich des für ihn neu erarbeiteten Inhalts. Dabei überdenken beide auch den jeweils anderen Part.

2. Pair (Heterogene Partnerarbeit)

Erstellung eines Plakates zu einem bestimmten Vokal

Die Kinder finden sich nun paarweise zusammen und dürfen sich ein Plakat mit einem der Vokalkönige und einem passenden Vers aussuchen.

Der Arbeitsauftrag wird gemeinsam geklärt:

- Leser liest dem Nichtleser den Vers vor.
- Nichtleser markiert mit Leuchtstift die Vokale (je nach Plakat).
- Leser kontrolliert.
- beide suchen gemeinsam nach Wörtern oder auch Sätzen mit Wörtern, in denen ebenfalls dieser bestimmte Vokal enthalten ist.
- Schreiber notiert die Wörter, Nichtschreiber markiert auch hier wieder den Vokal.

3. Reflexion

Die Qualität der Zusammenarbeit wird mittels der 3-Finger-Einschätzung evaluiert und besprochen, z. B.

- Mein Leser hat mir laut und deutlich vorgelesen oder vorgesprochen.
- Wir haben die Reihenfolge eingehalten.
- Bei uns haben beide gut mitgearbeitet.

Hier werden auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar.

4. Share: Präsentation im Kreis

Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre Ergebnisse vor und erfahren eine Würdigung durch Mitschüler und Lehrkraft. Vor jedem neuen Vokal wird eine Strophe des Liedes *El burro* gesungen.

Bei dem Lied *El burro* wurden die Strophen von der Lehrkraft so umgedichtet, dass zu jedem der Vokale die Namen der entsprechenden Kinder der Klasse besungen werden. So wird der Kreis zu dem Namensthema am Anfang der Unterrichtseinheit geschlossen.

A-E-I-O-U – El burro sabe más que tú.
A-E-I-O-U – Der Esel, der weiß mehr als du.
Aber das ist gar nicht wahr,
denn A-E-I-O-U, die kennst doch auch du!

1. A am Anfang wie bei Ananas,
   A bei Nina und bei Abraxas,
   A in Christina und auch in Magnus
   und bei Alexandra, am Anfang und am Schluss.

2. E bei Engel und bei Elefant,
   E in Kevin, allen wohl bekannt.
   E bei Leon, wo ihr zwei gut kennt,
   und bei der Ente, am Anfang und am End‘.

3. I in Iglu und bei Benjamin,
   bei dem Vincent und beim Fabian,
   I in Niklas, den man kennen muss,
   und bei der Rosi – da klingt es ganz am Schluss.

4. O bei Opa, der am Ofen schwitzt.
   O in Florian, wenn er beim Leon sitzt.
   O in Simon und in Omnibus
   und bei Otto, am Anfang und am Schluss.

5. U-Boot fahren macht uns Riesenspaß.
   Unser Kapitän ist das u im au vom Paul.
   U – der Schnupfen macht uns viel Verdruss.
   U schreit der Uhu, am Anfang und am Schluss.

6. Alle, die im Lied jetzt nicht vorkamen,
   haben A,E,I,O,U im Namen.
   Eins, zwei, drei oder sogar vier,
   und für diese Kinder singen wir: AEIOU…

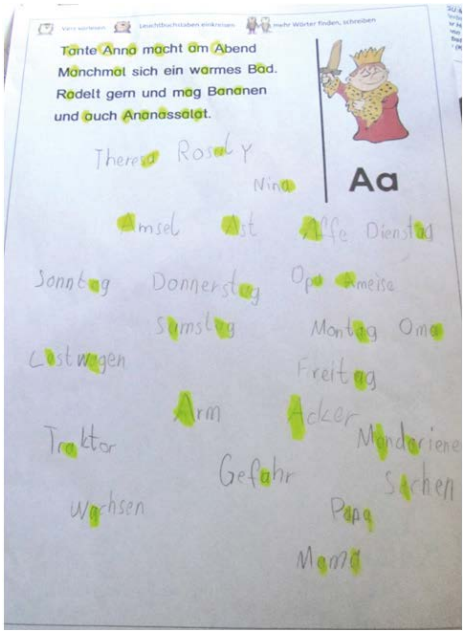
Hinweise zum weiteren Lernen

Schülerinnen und Schüler, die sich noch am Anfang des Schriftspracherwerbs befinden, wenden ihr Wissen beim Durchgliedern von Wörtern, beim Silbenlesen und vor allem beim lautgetreuen Schreiben mit Anlauttabelle an.

Fortgeschrittene Kinder erarbeiten sich im Anschluss die Begriffe Vokal, Konsonant, Umlaut und Doppellaut und die entsprechenden Ableitungen.

Produkte und Lösungen der Schülerinnen und Schüler

Beispiel 1

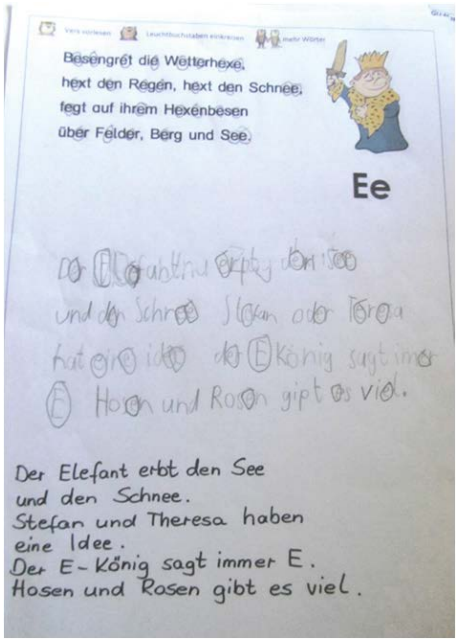


Diese Paarkonstellation mit einer starken Schreiberin sucht sehr eifrig nach Wortmaterial.

Die gemeinsam gefundenen Wörter werden mit großer Rechtschreibsicherheit notiert.

Den Kindern kommt es vor allem darauf an, möglichst viele verschiedene Wörter zu finden.

Beispiel 2:



In diesem Tandem sind ein Schulanfänger mit Förderbedarf und ein eher rechtschreibschwacher Schüler im zweiten Schulbesuchsjahr beteiligt, die beide viel Freude und Motivation an den Tag legen, gemeinsam mit dem Partner ein Gedicht zu dem Vokal zu erfinden. Die beiden greifen von sich aus die Idee mit dem Vokalverslein auf und versuchen ihr eigenes zu erfinden.

Interessant ist, dass das Schreibkind dabei sein Wissen über die Schreibung des Wortes „viel“ einbringt und dieses als E-Wort mit im Gedicht verarbeitet.

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden:
Wie war die Gruppe zusammengesetzt?
Welche Form gegenseitiger Unterstützung wurde wie gegeben?
Welche Hilfsmittel wurden wie genutzt?
Welcher Lernzuwachs lässt sich vor diesem Hintergrund für jeden Schüler vom Produkt ablesen?
Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.

Wir schreiben mit dem ABC-Karten-Spiel

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	zwei Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	ABC-Karten

Kompetenzerwartungen

D 1/2 1 Sprechen und Zuhören

D 1/2 1.1 Verstehend zuhören

Die Schülerinnen und Schüler …

- bekunden ihr Verständnis der gesprochenen Sprache in konkreten Situationen (Aufgabenstellungen korrekt ausführen, Fragen beantworten) …

D 1/2 2 Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

D 1/2 2.2 Über Lesefertigkeiten verfügen

Die Schülerinnen und Schüler …

- lesen geeignete Texte richtig, in angemessenem Tempo vor und entnehmen dabei Informationen.

D 1/2 3 Schreiben

D 1/2 3.2 Texte planen und schreiben

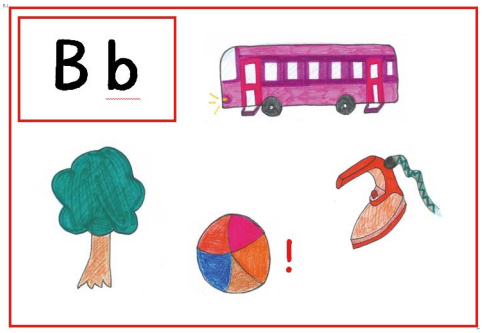
Die Schülerinnen und Schüler …

- schreiben Texte zu für sie bedeutungsvollen Themen (z. B. zu eigenen Erlebnissen, Wünschen oder Sachinteressen) und nach Impulsen (z. B. zu einer Medienfigur in Kinderprogrammen, zu Bildern).

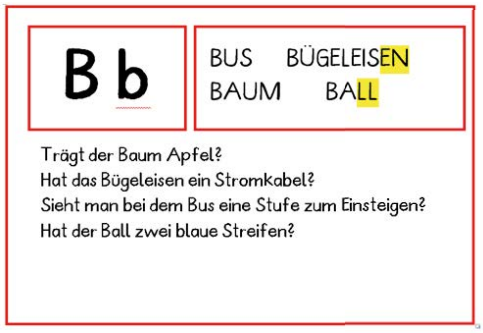
Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler sind in heterogenen Tandems zusammengestellt: Jeweils ein Kind, das bereits recht geläufig lesen und schreiben kann, arbeitet mit einem Kind, das dies noch nicht oder nur teilweise beherrscht. Die Kinder bekommen Bildkarten, auf denen jeweils Bilder mit dem gleichen Anlaut zu sehen sind. Sie betrachten die Bilder genau, beantworten die Fragen auf der Rückseite und schreiben zu den Bildern eigene Wörter, Sätze oder Geschichten, die ihrem individuellen Schreibvermögen entsprechen.

Durch die heterogen zusammengesetzten Partnergruppen entstehen echte Leseanlässe (Vorlesen der Fragen für Nichtleser, Vorlesen der Schreibprodukte) und kreative Schreibideen (z. B. Geschichten, in denen alle Wörter vorkommen). Es bieten sich zudem viele Anlässe für Gespräche über Sprache (Besonderheiten der Rechtschreibung, wie z. B. Wortendung <en>, <el>, <er>, Mitlautverdopplung).



Vorderseite



Rückseite

Die Vorderseite der Karten zeigt Bilder von überwiegend lauttreuen Wörtern. Ein rotes Ausrufezeichen markiert Wörter mit rechtschriftlichen Besonderheiten.

Die Rückseite enthält die entsprechenden Wörter noch in Großbuchstaben, damit auch Schulanfänger möglichst bald damit arbeiten können. Außerdem finden sich hier Fragen zu den Bildern, die spielerisch die Wahrnehmungsfähigkeit der Schüler trainieren.

Kompetenzorientierter Arbeitsauftrag:

- Betrachtet die Bilder genau.
- Lest die Fragen auf der Rückseite und versucht sie zu beantworten, ohne die Bilder anzuschauen.
- Schreibt zu den Bildern eigene Wörter und Sätze.
- Stellt euch gegenseitig vor, was ihr geschrieben habt.

Die Form der Aufgabenstellung ist unter anderem abhängig von der Routine, die eine Klasse oder Gruppe im kooperativen Arbeiten entwickelt hat.
Haben die Schülerinnen und Schüler durch Übung und Versprachlichung die Prinzipien und das Handwerkszeug für eine effektive Zusammenarbeit verinnerlicht, reicht zum Teil eine offene Aufgabenstellung aus. Hier müssen die Schülerinnen und Schüler ihren Arbeitsprozess eigenständig so organisieren, dass er für alle gewinnbringend ist. Kann diese Routine nicht vorausgesetzt werden, ist es notwendig, dass die Lehrkraft die Rolle des Einzelnen durchdenkt und den Lernprozess vorstrukturiert.

Hinweise zum Unterricht

Einführung der ABC- Karten

- im Klassenverband die Arbeit mit den Karten erklären und beispielhaft einüben
- Auswahl einer ABC-Karte pro Tandem
- gemeinsames Betrachten der Bilder auf der Vorderseite durch die Tandempartner
- Lesekind liest Fragen auf der Rückseite vor, das Tandem-Kind antwortet
- gemeinsames Prüfen anhand der Bilder

Diese Aufgabenstellung strukturiert den Arbeitsprozess so vor, dass jedes Kind durch eine eindeutige Aufgabe eingebunden ist.

Individuelles Schreiben jedes einzelnen Kindes **(Think)**
Zugangsmöglichkeiten:

- Wörter/Sätze zu den Bildern
- andere Wörter mit dem gleichen Anlaut
- Antworten auf die Fragen
- eine kurze Geschichte, in der alle Bilder vorkommen
- weitere Fragen zu den Bildern

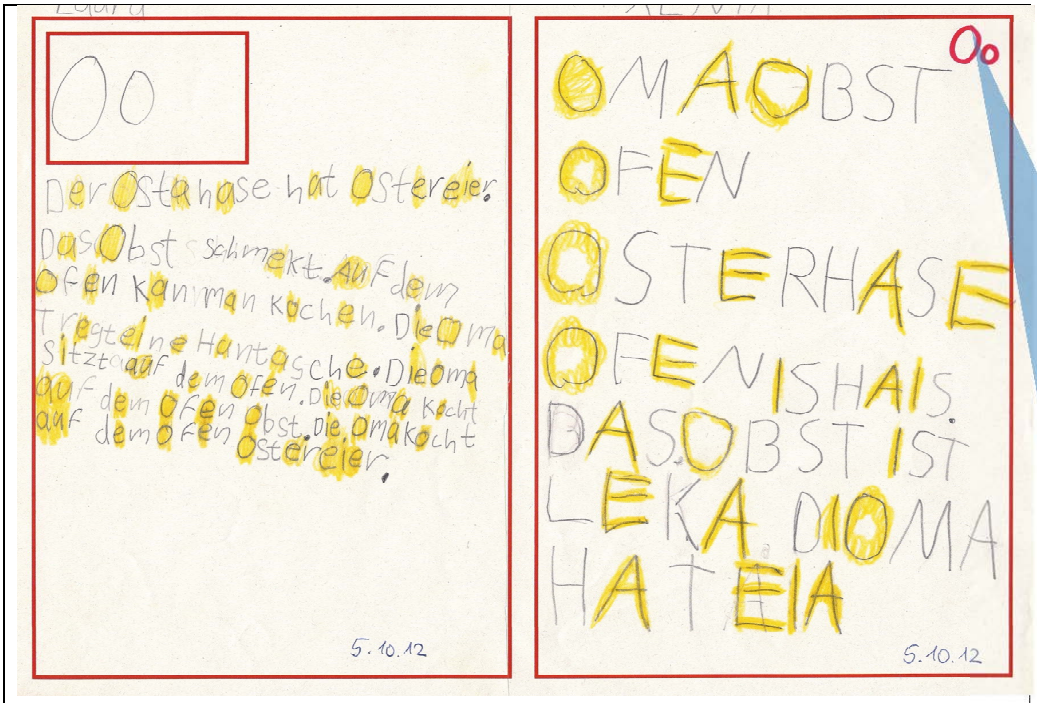
Gemeinsames Lesen und Prüfen **(Pair)** der Wörter/Sätze mit der Rückseite/Wörterbuch in der Partnergruppe

Präsentation der Ergebnisse, z. B. in einem Lesespaziergang **(Share)**

- Ein Tandemkind bleibt sitzen, das andere geht herum und schaut sich die Ergebnisse anderer Kinder an, liest oder lässt sich vorlesen und fragt evtl. nach. In einer zweiten Runde wird gewechselt.

Die Pair- Phase in diesem Beispiel ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, eigene Produkte zu präsentieren und in der Überarbeitung voneinander zu lernen. Bedacht werden muss, dass das Ergebnis der erfahrenen Lerner meist als besser eingeschätzt wird. Hier bedarf es Methoden, die ausgleichend wirken.

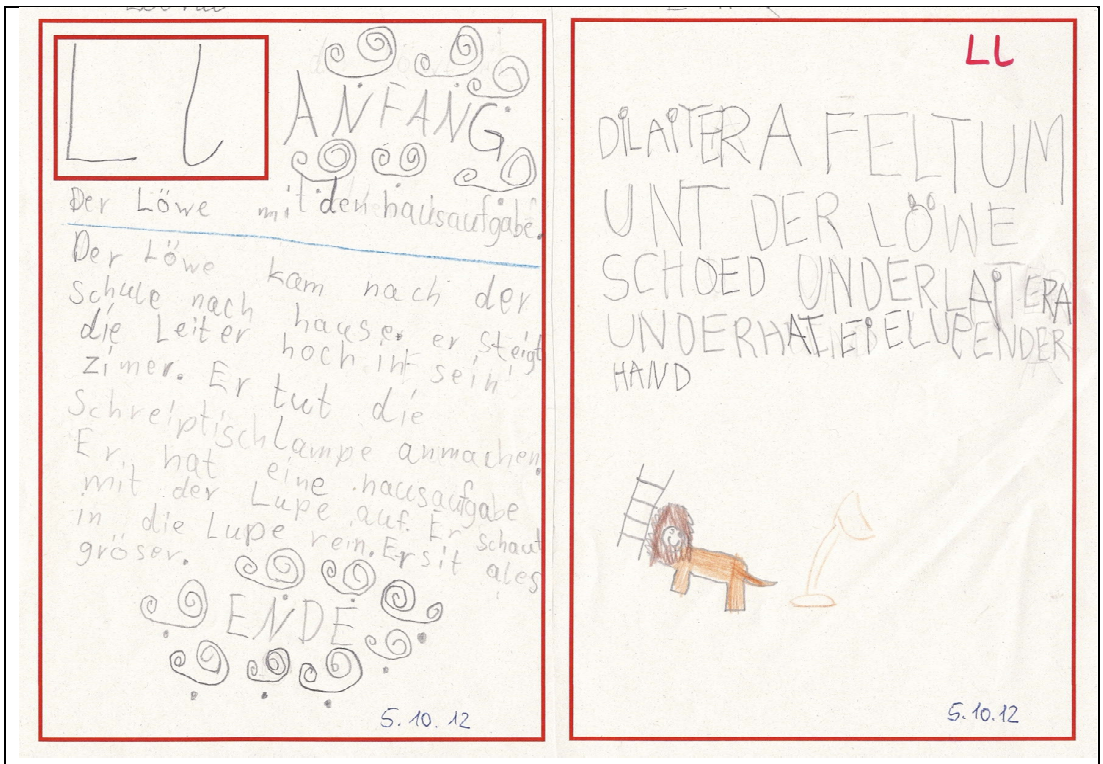
Produkte und Lösungen der Schülerinnen und Schüler



Der Osterhase hat Ostereier. Das Obst schmeckt. Auf dem Ofen kann man kochen. Die Oma trägt eine Handtasche. Die Oma sitzt auf dem Ofen. Die Oma kocht auf dem Ofen Obst. Die Oma kocht auf dem Ofen Ostereier.	Oma, Obst, Ofen, Osterhase Ofen ist heiß. Das Obst ist lecker. Die Oma hat Eier.
Das Kind links schreibt zunächst zu jedem Bild einen Satz geschrieben, dann versucht es, in einer kleinen Geschichte alle Wörter unterzubringen. Satzgrenzen werden sicher eingehalten. Groß- und Kleinschreibung beherrscht es bereits gut. Das nächste Übungsfeld könnten Wörter mit rechtschriftlichen Besonderheiten sein.	Das Kind rechts als Schulanfänger kann lauttreue Wörter vollständig verschriften. Es schreibt sehr deutlich. Verschriften von <en>, <el>, <er> ist bereits manchmal gelungen. Als weiterführende Lernaufgabe bietet sich für dieses Kind die Einhaltung der Wortgrenzen an.

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden:
Wie war die Gruppe zusammengesetzt?
Welche Form gegenseitiger Unterstützung wurde wie gegeben?
Welche Hilfsmittel wurden wie genutzt?
Welcher Lernzuwachs lässt sich vor diesem Hintergrund für jedes Kind vom Produkt ablesen?
Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.

Küken hat einen Kran. Kerze, Kran, Krokodil	Das Krokodil ist gefährlich. Die Kerze ist heiß. Das Küken ist weich. Der Kran ist groß.
Das Kind links verschriftet lautgetreu. Es versucht einen Satz zu schreiben. Gelegentlich schreibt es Buchstaben noch seitenverkehrt.	Das Kind rechts schreibt grammatikalisch einfache, gleichförmige Sätze, wendet aber sein rechtschriftliches Wissen (Satzanfang, Großschreibung von Nomen) sicher an. Wie oben, kann auch hier an rechtschriftlichen Besonderheiten gearbeitet werden (*geferlich, *heis, *gros).

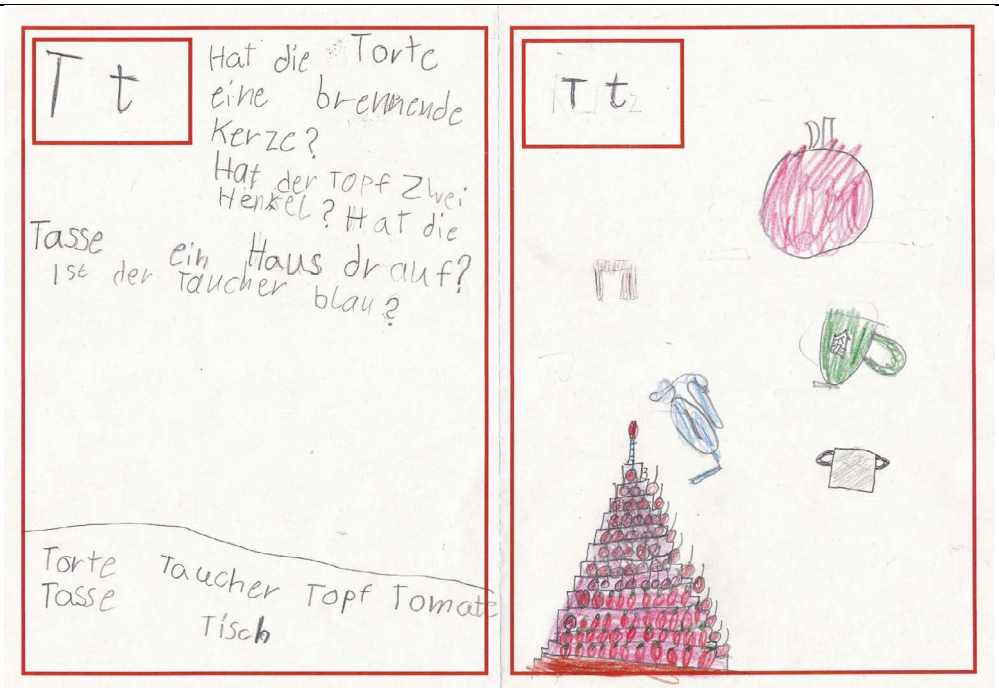


<u>Der Löwe mit der Hausaufgabe</u> Der Löwe kam nach der Schule nach Hause. Er steigt die Leiter hoch in sein Zimmer. Er tut die Schreibtischlampe anmachen. Er hat eine Hausaufgabe mit der Lupe auf. Er schaut in die Lupe rein. Er sieht alles größer.	Die Leiter fällt um und der Löwe steht unter der Leiter und er hat eine Lupe in der Hand.
Das Kind verfasst aus den Wörtern Löwe, Lampe, Leiter und Lupe eine lustige, einfallsreiche Geschichte, die es auch gestaltet. Groß- und Kleinschreibung könnten noch weiter geübt werden.	Das Kind hat sich von der Schreibfreude seines Tandempartners anstecken lassen und versucht auch bereits alle Wörter in eine Geschichte zu verpacken. Es verschriftet Wortendungen wie -en, -er richtig. Als Übungsfelder bieten sich hier die Einhaltung von Wortgrenzen oder die korrekte Verschriftung von <*ei*> und <*st*> an.

Hinweise zum weiteren Lernen

- weitere Karten mit anderen Buchstaben bearbeiten
- eigene Karten zum Lieblingsbuchstaben gestalten
- Bilder auf den Karten nach dem Alphabet ordnen (2./3. Buchstabe)
- ABC-Geschichtenbuch erstellen
- Karten mit schwierigeren Wörtern (Merkstellen z. B. V v) gestalten
- Fragesätze untersuchen (Wortstellung mit und ohne Fragewort, Antworten geben und aufschreiben)

Weitere Schülerergebnisse: Eigene ABC-Karten gestalten (zweites Schulhalbjahr)



Hat die Torte eine brennende Kerze?
Hat der Topf zwei Henkel?
Hat die Tasse ein Haus drauf?
Ist der Taucher blau?

Welche Farbe hat das Fell vom Hasen?
Hat die Hose einen Gürtel?
Lächelt der Pilot im Hubschrauber?
Ist das Herz unten spitz?

Dokumentation und Reflexion des Lernprozesses

Im Gespräch werden Schwierigkeiten bei der Bearbeitung der Aufgabe und unterschiedliche Ideen besprochen. Die Zusammenarbeit wird reflektiert und Verbesserungsvorschläge werden gemacht.

Gelungene Texte der Kinder werden überarbeitet und als ABC-Lesebuch zusammengestellt. Sie dienen somit als weitere Lese- und Schreibanregung für andere Kinder (siehe oben).

Die Schreibprodukte der Kinder werden in einem Portfolio gesammelt und dokumentieren über die gesamte Zeit der Eingangsstufe hinweg die Schreibentwicklung jedes einzelnen Kindes. Immer wieder können die Kinder ihr Portfolio, das in der Schule bleibt, durchblättern und so ihren eigenen Lernfortschritt in Bezug auf das Schreiben fortlaufend beobachten.

Im kooperativen Unterricht wird also nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen und damit ein Verantwortungsgefühl für das eigene sowie das Lernen der Partner. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar. Mögliche Leitfragen sind: Was habe ich in der PA gemacht? War die Zusammenarbeit erfolgreich? Warum? usw.

Wie heißt das richtig in der Mehrzahl?

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	eine Unterrichtseinheit
Benötigtes Material	Wortkarten mit Nomen, leere Wortkärtchen Wörter aus dem GWS

Kompetenzerwartungen

D 1/2 1 Sprechen und Zuhören

D 1/2 1.2 Zu anderen sprechen

Die Schülerinnen und Schüler …
- präsentieren Ergebnisse des eigenen Lernens, auch illustriert durch Medien wie selbst erstellte Plakate.

D 1/2 4 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

D 1/2 4.3 Sprachliche Strukturen in Wörtern, Sätzen, Texten untersuchen und verwenden

Die Schülerinnen und Schüler …
- bestimmen Nomen, Verben und Artikel, indem sie Strategien anwenden (z. B. in die Mehrzahl setzen und im Satzzusammenhang Artikel davorstellen, Personalform bilden).

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren die Möglichkeiten der Pluralbildung bei deutschen Wörtern.

Kompetenzorientierter Arbeitsauftrag:

- Bildet zu jedem Nomen die Einzahl und die Mehrzahl.
  Schreibt sie auf ein Wortkärtchen: der Hund – die Hunde
- Jetzt markiert, was in der Mehrzahl anders ist.
- Ordnet die Mehrzahlwörter.
- Was fällt euch auf? Besprecht das in eurem Team.
- Stellt uns eure Ordnung vor.

Die Form der Aufgabenstellung ist unter anderem abhängig von der Routine, die eine Klasse oder Gruppe im kooperativen Arbeiten entwickelt hat.
Haben die Schülerinnen und Schüler durch Übung und Versprachlichung die Prinzipien und das Handwerkszeug für eine effektive Zusammenarbeit verinnerlicht, reicht zum Teil eine offene Aufgabenstellung aus.
Hier müssen die Schülerinnen und Schüler ihren Arbeitsprozess eigenständig so organisieren, dass er für alle gewinnbringend ist. Kann diese Routine nicht vorausgesetzt werden, ist es notwendig, dass die Lehrkraft die Rolle des Einzelnen durchdenkt und den Lernprozess so vorstrukturiert, dass jeder beteiligt ist.

Quellen- und Literaturangaben

Metzger, Klaus (2012). Kopfzerbrecher – Sprachkompetenz entwickeln. Berlin: Cornelsen.

Hinweise zum Unterricht

Folgende Pluralendungen sind im Deutschen möglich:

- e	der Hund –	die Hunde
- e und Umlaut	der Baum –	die Bäume
- (e)n	die Dose –	die Dosen
- er	das Kind –	die Kinder
- er und Umlaut	das Haus –	die Häuser
- Null-Endung	der Teller –	die Teller
- Null-Endung mit Umlaut	der Apfel –	die Äpfel
- s	das Auto –	die Autos

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in Gruppen. In jeder Gruppe ist mindestens ein Lesekind mit guten Lesefähigkeiten. Jede Gruppe erhält ein Kuvert mit Namenwörtern in der Einzahl auf Wortkarten.

Alternativ: Die Schülerinnen und Schüler haben als vorbereitende Hausaufgabe Namenwörter aus Zeitungen und Zeitschriften ausgeschnitten.

In dieser Phase stellt die Heterogenität der Klasse kein Problem dar, da das Lesekind jeder Gruppe die Wortkarten vorliest und die anderen Gruppenmitglieder ihre Kenntnisse mündlich einbringen können. Bei der Kennzeichnung des Unterschiedes in der Mehrzahl können alle Schülerinnen und Schüler mithelfen. Im Gespräch werden die Mehrzahlwörter geordnet.

Jede Gruppe stellt anschließend ihre gefundene Ordnung den anderen Teams vor und begründet diese.

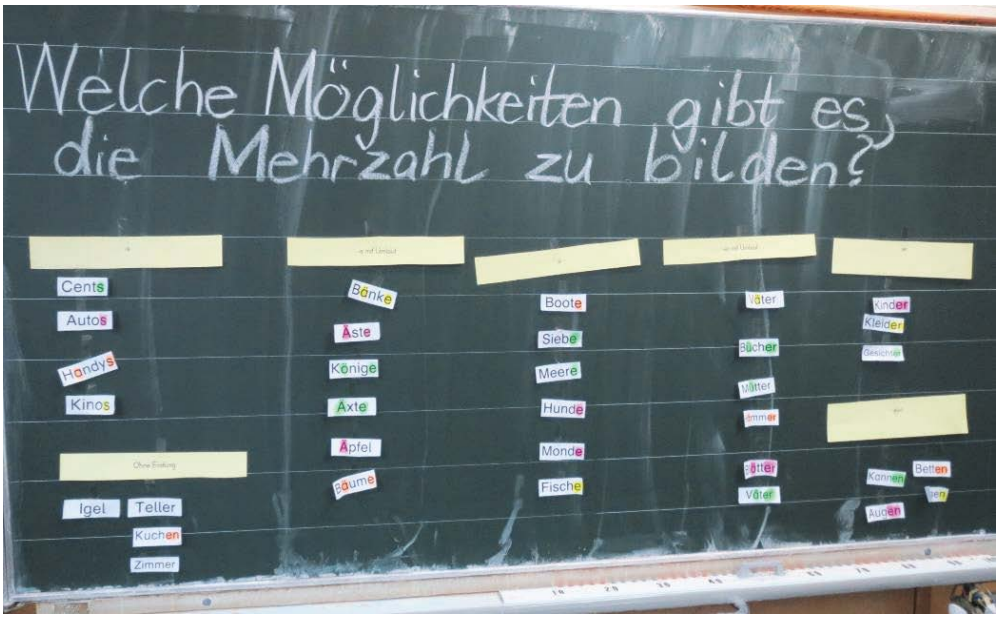
Abschließend werden die von den Schülerinnen und Schülern erstellten Plakate an der Tafel aufgehängt.

Hinweise zum weiteren Lernen

Die Schülerinnen und Schüler bilden die Mehrzahl bei Fantasiewörtern und geben dabei Begründungen und Analogien für ihre Lösungen.

Beispiele für Produkte und Lösungen der Schülerinnen und Schüler

Die Produkte des kooperativen Unterrichts bewertet die Lehrkraft nicht isoliert. Gewinnbringend ist eine Bewertung dann, wenn auch Gruppenprozesse einbezogen werden:
Wie war die Gruppe zusammengesetzt?
Welche Form gegenseitiger Unterstützung wurde wie gegeben?
Welche Hilfsmittel wurden wie genutzt?
Welcher Lernzuwachs lässt sich vor diesem Hintergrund für jeden Schüler vom Produkt ablesen?
Das setzt voraus, dass die Lehrkraft sowohl die Lernausgangslage des Einzelnen als auch die Prozesse in den Gruppen genau im Blick hat. Auf diese Weise wird eine individuelle Bewertung von Eigenproduktionen möglich, die ein weitaus positiveres Licht auf die Lernenden wirft, als der rein vergleichende Blick.



Reflexion des Lernprozesses

Die Vorstellung der Gruppenergebnisse im abschließenden Kreisgespräch beinhaltet für alle Kinder ein großes Lernpotential. Die gefundenen Ordnungen der einzelnen Teams werden auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten überprüft und im Gespräch werden die Möglichkeiten der Mehrzahlbildung von Nomen herausgearbeitet.

Im kooperativen Unterricht wird nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen und damit ein Verantwortungsgefühl für das eigene sowie das Lernen der Partner. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar. Mögliche Leitfragen sind: Was habe ich in der PA gemacht? War die Zusammenarbeit erfolgreich? Warum?

Wir untersuchen Sprache – Welche Wörter sind Nomen?

Jahrgangsstufen	1/2
Fach	Deutsch
Zeitrahmen	ca. drei Unterrichtseinheiten
Benötigtes Material	Wort- und Bildkarten, Arbeitsblätter

Kompetenzerwartungen

D 1/2 4 Sprachgebrauch und Sprache untersuchen und reflektieren

D 1/2 4.3 Sprachliche Strukturen in Wörtern, Sätzen, Texten untersuchen und verwenden

Die Schülerinnen und Schüler …

- bestimmen Nomen, Verben und Artikel, indem sie Strategien anwenden (z. B. in die Mehrzahl setzen und im Satzzusammenhang Artikel davorstellen, Personalform bilden).

Aufgabe

In einer jahrgangsgemischten Klasse haben die Kinder des zweiten Lernjahres bereits Kenntnisse über die Wortart Nomen. In diesem Aufgabenbeispiel lernen die Schulneulinge durch gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen Strategien zur Bestimmung von Nomen. Schülerinnen und Schüler im zweiten oder dritten Schulbesuchsjahr wiederholen und sichern ihre Kenntnisse.

Quellen- und Literaturangaben

Ganser, Bernd / Kobl, Karin (Hrsg.) (2011). Wortarten – einfach märchenhaft. 3. Auflage. Donauwörth: Auer.

Hinweise zum Unterricht

Arbeitsauftrag 1

Findet gemeinsam im Klassenzimmer Gegenstände, die wir mit Nomen bezeichnen

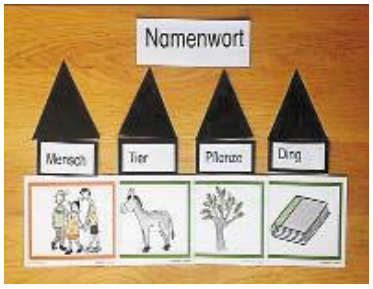
Die Schülerinnen und Schüler zeigen auf Gegenstände oder bringen sie nach vorne und versehen sie mit der entsprechenden Wortkarte. Sie verbalisieren:

„Schrank“ ist ein Nomen. Den Gegenstand kann ich sehen, anfassen und malen, ich kann ihn in die Mehrzahl setzen: ein Schrank – mehrere Schränke.

Arbeitsauftrag 2

Unterscheidet zwischen Mensch, Tier, Pflanze, Ding und sortiert die Nomen in die entsprechende Spalte.

Die Schülerinnen und Schüler ordnen die Nomen den einzelnen Kategorien „Mensch“, „Tier“, „Pflanze“ und „Ding“ zu. Sie erhalten Bildmaterial, das sie in Partnerarbeit zuordnen. Zuerst werden die Bilder nur gelegt, dann schreiben die „Schreibkinder“ die Wörter in eine Tabelle. Kinder, die noch nicht schreiben können, sprechen das Wort vor.

		
Visualisierung der Einteilung	Bilder legen	Nomen in Tabelle eintragen

Arbeitsauftrag 3

Findet selbst Beispiele für Nomen. Legt eine Tabelle an und sortiert sie.

Die Kinder besprechen sich in ihren Teams und treffen zusammen die Entscheidung. Mit den bekannten Beweisen wird die Entscheidung überprüft. Dann schreiben die „Schreibkinder“ das Wort in die jeweilige Spalte

„Schaf ist ein Name für ein Tier. Ich kann es anfassen, malen und in die Mehrzahl setzen, also ist es ein Nomen. Wir ordnen es in die Spalte zu den Tieren.“

„Kalt ist kein Nomen, denn ich kann es nicht in die Mehrzahl setzen.“

Offene Aufgabe: Tabelle zum Eintragen:

Findet selbst neue Untergruppen zu Nomen, wie z. B: Obst, Gemüse, Jahreszeit …

Hinweise weiteren Lernen

Arbeitsauftrag:

Findet im Satz das Nomen und zeichnet das entsprechende Zeichen darüber. Schreibt dann das Wort auf.“

Das Lesekind liest den Satz vor. Gemeinsam wird unter Beachtung der Beweise für Nomen das Nomen herausgefunden und bestimmt. Das Nichtlesekind malt über das Nomen das Symbol (schwarzes Dreieck). Das Schreibkind schreibt das Wort, das Partnerkind spricht es vor und benennt die Buchstaben.

Dokumentation des Lernprozesses

- Vorstellen der eigenen Tabellen und Arbeitsblätter zu den Nomen:
- Anlegen eines „Wortartenportfolios“ (wird später durch die Erarbeitung der anderen Wortarten erweitert)
- Anfertigen eines Plakats zu Nomen an
- Anbringen der Wortartensymbole im Klassenzimmer

Im kooperativen Unterricht wird jedoch nicht nur das Produkt des Lernens reflektiert. Sollen die Kinder zunehmend eigenständig zusammenarbeiten, ist es unumgänglich, dass auch Gruppenprozesse versprachlicht und bewertet werden. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für effektives gemeinsames Lernen. Erst dann werden Prinzipien und Handwerkszeug des kooperativen Arbeitens für die Schülerinnen und Schüler nutzbar.