

# Infotext: Individualisierende Lernaufgaben

## Individuell(er) unterrichten durch Aufgabendifferenzierung

### Vorüberlegungen

Ausgehend von der Annahme, dass Schülerinnen und Schüler verschieden sind und deshalb auch unterschiedlich lernen, stellt sich die Frage nach einer differenzierenden Aufgabenkultur.

Ein Überblick zeigt verschiedene Modelle wie unterschiedliche Aufgabenformen bestimmt und entwickelt werden können.

### Modell 1: Intelligenztypen

Howard Gardner unterscheidet verschiedene Intelligenztypen, die verschiedene Lernangebote brauchen, um besser lernen können. Er unterscheidet (vgl. Christian Vinzenz, Multiple Intelligenzen ansprechen, Pädagogik 11/2010, 20-23)

- Die linguistische Intelligenz: hohe Sensibilität für Sprache
- Logisch-mathematische Intelligenz: deutliche Fähigkeiten zur logischen Analyse, Interesse an der Lösung von Problemen)
- Visuell-räumliche Kompetenz: hoher Lernerfolg durch Visualisierungen, Bilder etc.
- Kinästhetische Intelligenz: effektives Lernen durch den Einsatz körperlicher Bewegung
- Musikalische Intelligenz: ansprechend ist das Hören von Musik, Singen von Raps, das Sprechen von Reimen etc.
- Interpersonale Intelligenz: diese Menschen können Absichten, Motive, Wünsche anderer verstehen und sind in der Lage erfolgreich zu kooperieren
- Intrapersonale Intelligenz; eigene Erfahrungen sind erfolgversprechend, Selbstlernen etc.
- Naturbezogene Intelligenz: Lernen durch Beobachtung der Umgebung.

In manchen Veröffentlichungen nennt Gardner auch eine existentielle Intelligenz, die aber nur schwach empirisch belegt ist.

Schaut auf den herkömmlichen Oberstufenunterricht so scheinen darin die linguistische und die interpersonale Intelligenz bevorzugt zu werden, allmählich wohl auch die räumlich-visuelle.

### Modell 2: Kognitive Landkarten

Ausgehend von der Analysespinne von Lutz Stäudel entwickeln A.v.d. Groeben und I. Kaiser (vgl. Annemarie von der Groeben, Ingrid Kaiser, Herausfordern und Lernwege anbieten (1), in: Pädagogik 2/11, 42-46) eine kognitive Landkarte als pragmatische Planungshilfe für einen differenzierenden Unterricht. Ziel ist die „kognitive Aktivierung“ der Schülerinnen und Schüler. Es geht darum die aktive Aneignung, problemlösendes Denken und die Überprüfung von Hypothesen zu ermöglichen. Sie unterscheiden zu einem Thema die Zugänge:

- Argumentieren (Sachfragen, die logisch-kausal bearbeitet werden)
- Erkunden (suchen, experimentieren, erforschen)
- Imaginieren (Modelle bilden, sich in andere eindenken, Vergangenes vergegenwärtigen, erfinden, entwerfen)

- Urteilen (vergleichen, prüfen, interpretieren, in Frage stellen, das eigene Handeln selbstkritisch reflektieren, begründen)
- Ordnen (Begriffe finden, Beispiele sammeln, Regeln finden Zusammenhänge darstellen, Vorstellungen ordnen)

### **Modell 3: Verständnisintensives Lernen**

Das Modell von Peter Fauser (vgl. Fauser, P.: Theorie des verständnisintensiven Lernens. In: Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2008). Was für Schulen! Profile, Konzepte und Dynamik guter Schulen in Deutschland. Seelze-Velber: Kallmeyer [http://www.verstehenlernen.de/?page\\_id=672](http://www.verstehenlernen.de/?page_id=672)) empfiehlt vier Schritte für ein erfolgreiches lernen

- Erfahren (eigenes Erleben und Handeln)
- Vorstellen (Sinnesnahe, erfahrungsanaloge Formen des Denkens)
- Begreifen (Denken in Kategorien und Zusammenhängen)
- Metakognition (selbstreflexive Begleitung und Optimierung des Lernens)

### **Modell 4: Anforderungsbereiche der EPA**

Die EPA unterscheiden drei Anforderungsbereiche, die jeweils eigene Aufgabenformen erkennen lassen:

- I. Reproduktion (wiedergeben, zusammenfassen, beschreiben, darstellen)
- II. Reorganisation und Transfer (einordnen, herausarbeiten, belegen, vergleichen, analysieren, anwenden)
- III. Problemlösung und Beurteilung ( eigenständig deuten, erörtern, entwickeln von Lösungsansätzen, entwerfen, reflektieren)

### **Modell 5: Grundlegende religiöse Kompetenzen der EPA (nach CI, Hemel etc.)**

Auch die grundlegenden Kompetenzen der EPA zeigen unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zu einem religiös bedeutsamen Phänomen.

1. Wahrnehmen und Darstellen (wiedererkennen, einordnen, erkennen, aufdecken)
2. Deuten (analysieren, auslegen, erklären, in Beziehung setzen)
3. Urteilen (vergleichen, bewerten, einen eigenen Standpunkt einnehmen)
4. Am Dialog argumentierend teilnehmen (Gemeinsamkeiten und Unterschiede benennen und kommunizieren, sich mit anderen Überzeugungen argumentierend auseinandersetzen)
5. Gestalten (transformieren, präsentieren, erproben, umgestalten)

In anderen Zusammenstellungen (z.B. Hessen) gibt es auch das Fragen und Entdecken. Der Aufbau von Kenntnissen wird in der Regel nicht thematisiert,

## **Blüte, Rampe und Fächer**

Auf dem Hintergrund dieser Modelle lassen sich unterschiedliche Aufgabenformate entwickeln, so dass zu einem gegebenen Lerngegenstand eine selbstdifferenzierende Aufgabekultur entstehen kann. Eine ambitionierte Zusammenstellung solcher Aufgaben bildet die „Blüte“ und das Modell „Rampe und Fächer“ (vgl. Annemarie von der Groeben, Ingrid Kaiser, Rampe, Fächer, Blüte und Gerüst, in: Pädagogik 4/11,40-45). Alternativen zeigen sich in der Lernspirale von Heinz Klippert.

Das Modell **Blüte** bietet Aufgaben, die eine aufsteigende Schwierigkeiten besitzen (so wie die Blätter einer Knospe sich von heraus entfalten). Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich dann für eine Aufgabe.

Das Modell „**Rampe und Fächer**“ (oder Basislager und Expeditionen) operiert mit einem Dreischritt.

- Zunächst gibt es eine Kernaufgabe, die so beschaffen sein muss, dass alle Schülerinnen und Schüler sie bewältigen können. Sie muss so gestellt werden, dass alle sich auf die gleiche Sache beziehen können. Vorgeschlagen wird (im Anschluss an Wagenschein) eine Kernfrage. Sie soll eine heuristische Suchbewegung anstoßen. Denkbar ist (für hr) auch ein Grundlagentext, der ein gemeinsames Grund- und Bezugswissen zur Verfügung stellt.
- Danach werden vielfältige Lernwege angeboten, die individuelle gute Leistungen ermöglichen. Hier spielen die Aufgabenmodelle eine wichtige Rolle. Die Schülerinnen und Schüler können selber wählen (Prinzip der Selbstdifferenzierung). Wichtig sind hier genaue Anleitungen.
- Schließlich kommt es zu einem Austausch unter Ungleichen, der das eigene Wissen und Können erweitern kann.

## Konkretion **Blüte**

Sabine Pemsel-Meier, Gott als Beziehung in: H. Rupp, M. Mühling, Gott, Oberstufe Religion, Stuttgart 2011, 36f.

- Stellen Sie die persönliche Entwicklung der Autorin im Blick auf das Bekenntnis zum dreifältigen Gott dar (interpersonale Intelligenz)
- Fassen Sie die Position des Textes zusammen
- Entwerfen Sie ein concept map (Thema des Ganzen, zentrale Elemente, logische Beziehungen) zu dem Text (logisch-mathematische Intelligenz)
- Formulieren die Auffassung von Sabine Pemsel-Meier als persönliches Glaubensbekenntnis (intrapersonale Intelligenz)
- Entwerfen Sie zu dem Verständnis von Gott in Beziehung ein Kirchenfenster oder ein Andachtsbild (Visualisierung)
- Beschreiben Sie die Auswirkungen des hier formulierten Gottesverständnisses für die persönliche Frömmigkeit (Gebet, Gottesdienst)
- Formulieren Sie offene Fragen zu dem Text
- Formulieren Sie auf der Grundlage des Textes eine Antwort zu dem kritischen Einwand: „Diese Sicht Gottes zerstört den Glauben vieler Christinnen und Christen.“
- Formulieren Sie auf der Grundlage dieses Textes eine Antwort zu der Äußerung eines Muslimen: „Ihr Christen glaubt an drei Götter!“
- Bestimmen Sie den Unterschied von Dreieinigkeit und Dreifaltigkeit
- Vergleichen Sie die Sicht Gottes als Beziehung mit der Ikone von Andrej Rubljew

## Konkretion Rampe und Fächer

Was spricht gegen den Gottesglauben?, in: H. Rupp, M. Mühlung, Gott, Oberstufe Religion, Stuttgart 2011, 52-60.65

1. Rampe Grundlagentext (Doppelstunde)
 

Heinz Kahlau, Ich habe keinen Gott (S. 52)

  - Woran kann Kahlau nicht glauben? Warum?
  - Woran glaubt er? Wie sieht er die Menschen und das Leben?
  - Wie ist er zu seiner Lebenseinstellung (vermutlich) gekommen?
2. Rampe: Kernfrage  
Warum glauben Menschen nicht an Gott?
3. Fächer zu den Religionskritiken von Ludwig Feuerbach, Sigmund Freud, Jan Assmann, Richard Dawkins; religiöse Indifferenz und Epikur (erweiterbar um Büchner, Marx, Nietzsche). (Doppelstunde)  
Die Aufgaben:
  - (1) Entwerfen Sie zwei Plakate zur Kritik des Gottesglaubens (S. 54-60)
  - (2) Suchen Sie sich in den Texten auf S. 54-60 65 eine Position, die Sie interessiert und Ihnen zu denken gibt. Stellen Sie diese anderen dar.
  - (3) Formulieren Sie fünf mögliche Argumente gegen den Glauben an Gott.
  - (4) Klären Sie mithilfe der Texte auf S. 54-60 die Begriffe Atheismus, Agnostiker, homo homini Deus, Illusionen, Infantilismus, religiöse Indifferenz, Übel, Naturalismus, absurd, Gottes-Wahn.
  - (5) Schreiben Sie einen Essay: „Als Atheist leben“
  - (6) Entwerfen Sie eine power point zu der Religionskritik von Feuerbach, Freud, Assmann, Dawkins und Epikur. Achten Sie auch auf Bilder der Personen.
4. Präsentationen und Gespräch: Mit welcher Position sollen wir uns alle gemeinsam noch einmal prüfend auseinandersetzen? (Doppelstunde)
5. Differenzierte Auseinandersetzung mit einer religiösenkritischen Position in Pro und Contra
6. Evaluation der Lernweges