

Silvia Leutnant

## **Selbstdifferenzierende Aufgabenformate im kompetenzorientierten Unterricht**

Der Artikel geht der Frage nach, welche Merkmale Lernaufgaben im haushaltsbezogenem Unterricht erfüllen müssen, damit Schülerinnen und Schüler Handlungskompetenzen für eine verantwortliche und nachhaltige Alltagsgestaltung erwerben können. Ausgehend vom Konzept des individualisierten Unterrichts werden ausgewählte Beispiele für selbstdifferenzierende Lernaufgaben skizziert.

**Schlüsselwörter:** Differenzierung, Individualisierung, Kompetenzorientierung, Lernaufgaben

---

### **1 Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I**

Der neue Kernlehrplan für die Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen fordert für die haushaltsbezogene Bildung einen Unterricht, der es Schülerinnen und Schülern ermöglichen soll, am Ende der Sekundarstufe 1 über vielfältige Kompetenzen zu verfügen. So sollen die Jugendlichen beispielsweise im Fach Hauswirtschaft befähigt werden, im Kontext von komplexen, fachlich geprägten Entscheidungssituationen ihre eigene Position auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen im (schul-) öffentlichen Raum zu vertreten. Darüber hinaus sollen sie mittels strategischer Aufbereitung ihrer Ausführungen andere überzeugen bzw. Handlungsalternativen abwägen und mögliche Grenzen sowie Folgen von unterschiedlichen Entscheidungen beurteilen (vgl. Ministerium für Schule u. Weiterbildung, 2011, S. 56). Gefordert ist demnach ein Unterricht, in dem sich junge Menschen vielfältige Kompetenzen aneignen können, also Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Können und die motivationale, soziale und volitionale Bereitschaft vermittelt werden, um in konkreten Situationen entsprechend zu handeln (vgl. hierzu den Kompetenzbegriff nach Weinert, 2001).

Schülerinnen und Schüler sind demnach nicht nur die Adressaten von im Unterricht vermittelten Wissen, sondern sind Akteure im problemorientierten Unterrichtsgeschehen, die eigenständig und selbstbestimmt Lösungen bzw. Lösungsstrategien entwickeln und Handlungsoptionen beurteilen sollen. Im kompetenzorientierten Unterricht geht es nicht darum die „richtigen“ oder „sozial erwünschten“ Lehrerantworten zu finden („Osterhasenpädagogik“), sondern vielmehr selbst weiterführende Fragen zu stellen, ein eigenes Interesse an den Inhalten zu entwickeln und nach Antworten zu suchen. „Nicht das Wissen steckt an, sondern das Suchen“, so postu-

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate

lierte Martin Wagenschein lange vor den aktuellen Lehrplanreformen (vgl. Wagenschein 1971, S. 159). Das Abschreiben des (Lehrer-) Merksatzes am Ende der Stunde dient vielleicht dem „Ergebnissicherungsbedürfnis“ der Lehrperson, für das reflektierte Handeln in komplexen Entscheidungssituationen benötigen Schülerinnen und Schüler allerdings fachspezifische und inhaltsübergreifende Kompetenzen, die über die reine Wissensvermittlung hinaus gehen und deren „Sicherung“ sich erst in der Anwendung zeigt.

Gefordert ist ein haushaltsbezogener Unterricht, der dem Anspruch einer zeitgemäßen Verbraucherbildung gerecht wird und somit zu einem reflektierten, selbstbestimmten Handeln befähigt, dabei die Verantwortlichkeiten sich selbst und anderen gegenüber verdeutlicht und somit gesellschaftliche Teilhabe- und Mitgestaltungsmöglichkeiten aufzeigt (vgl. Schlegel Matthies, 2011, S. 6). Dieser Bildungsanspruch findet sich im Schulgesetz wieder und wird darüber hinaus um den Aspekt der individuellen Förderung ergänzt:

Die Schule vermittelt die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen und berücksichtigt dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Sie fördert die Entfaltung der Person, die Selbstständigkeit ihrer Entscheidungen und Handlungen und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl, die Natur und die Umwelt. Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ihr eigenes Leben zu gestalten (Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2012, §2).

Die Herausforderungen für Lehrerinnen und Lehrer in der Unterrichtsplanung bestehen also nicht nur in der nun Output- bzw. kompetenzorientierten Ausrichtung der Lernprozesse, sondern (vor allem) in der Individualisierung des Unterrichts. So sind besonders im haushaltsbezogenen Unterricht die unterschiedlichen Kenntnisse der Jugendlichen, die bereits vorhandenen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Werthaltungen, das vermeintliche Expertenwissen und das in Herkunftshaushalten und Medien geprägte Alltagsverständnis der Inhalte bedeutsam für die Konzeption von Lernprozessen.

Die Berücksichtigung der individuellen (Lern-) Voraussetzungen ist keine neue Herausforderung an Unterrichtsgestaltung, sie muss allerdings auch in der Diskussion um kompetenzorientierte Lernprozesse einen zentralen Stellenwert einnehmen, damit ein Kompetenzaufbau im Sinne der Lehrpläne für alle Schülerinnen und Schüler ermöglicht werden kann, also eine individuelle Förderung gemäß § 1 des Schulgesetzes erfolgt (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2012).

## 2 Elemente einer Individualisierenden Didaktik

Lehrende planen Unterricht nicht für einen einzelnen Lernenden, sondern für eine Klasse, einen Kurs, eine Lerngruppe, möglicherweise für mehrere Lerngruppen, die sie parallel unterrichten. Hierbei sollen die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen

berücksichtigt werden, indem auf unterschiedlichen Ebenen des Unterrichts Differenzierungen angeboten werden. Häufig werden Zusatzaufgaben für schnelle, anspruchsvolle Aufgaben für lernstarke oder Hilfs-Materialien für lernschwache Schülerinnen und Schüler angeboten (vgl. hierzu auch Oelkers, 2010, S. 15f). Dies entspricht zumindest der Forderung nach Differenzierung im Unterricht, erfüllt aber noch nicht den Anspruch an einen individualisierten Unterricht, der neben den differierenden Lernvoraussetzungen auch die unterschiedlichen Interessenlagen und vor allem die individuelle Kompetenzentwicklung der Jugendlichen berücksichtigt.

Die Förderung der im Lehrplan genannten Kompetenzbereiche für alle Schülerinnen und Schüler kann nur gelingen, wenn die individuell unterschiedlichen Lernwege bzw. der individuelle Kompetenzaufbau einzelner koordiniert werden. Das kann nicht bedeuten, dass alle im Unterricht dasselbe lesen oder bearbeiten und dabei mehr oder weniger Hilfe bekommen, es heißt vielmehr, dass alle einen gemeinsamen Denk- und Aneignungsweg zurücklegen, dies aber möglicherweise in unterschiedlichen Teil- oder Interessensgebieten und mit unterschiedlichen Lernstrategien (vgl. hierzu Groeben 2011). So dienen beispielsweise unterschiedliche Lernsituationen dazu, dass die verschiedenen Stärken der Schülerinnen und Schüler zum individuellen Kompetenzaufbau einzelner beitragen können (vgl. Tschekan, 2011, S. 118ff).

Den Rahmen für einen individualisierten Unterricht bietet das gemeinsame systematische Lernen und Arbeiten, beispielsweise Einführungsphasen mit der gemeinsamen Entwicklung von Problem- und Ausgangsfragestellungen, Instruktionen, Präsentations- und Transferphasen. Von besonderer Bedeutung jedoch sind die Phasen der Rückkopplung auf den gemeinsamen Denk- und Lernprozess in Form von Zwischen- und Metareflexionen. Hier werden einerseits gemeinsam entwickelte Fragen beantwortet, neue Fragen entwickelt, aber auch der Arbeitsprozess reflektiert:

- *Wie bin ich zu diesem Ergebnis gekommen?*
- *Welche Unterschiede gibt es im Vergleich zu anderen?*
- *Wie können wir uns Unterschiede erklären?*
- *Welche (neuen) Fragen sind offen geblieben?*
- *Welche Aufgaben stehen als nächstes an?*
- *Welche Hilfestellung brauche ich?*

Die Lenkung von Lernprozessen und die Steuerung des Kompetenzaufbaus erfolgt im individualisierten Unterricht auf mehreren Ebenen. Eine Steuerungsmöglichkeit für Lehrende besteht in der Konzeption des Unterrichts als Zusammenspiel zwischen gemeinsamen systematischen Lernen und individuellen Einzelarbeitsphasen. Damit aber die Phasen der Individualisierung nicht beispielsweise mit beliebigen unter- oder überfordernden Internet-Recherchen verwechselt werden, bedarf es hier einer sorgfältigen Planung und Zusammenstellung der Materialien und Lernaufgaben, da diese den roten Faden für das Unterrichtsgeschehen bilden. Das bedeutet: Die Lehrperson behält die Verantwortung und Kontrolle für die Unterrichtsinhalte über die

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate

Materialien, gibt aber über die Aufgabenstellung einen Teil der Verantwortung für die Lernprozesse in die Eigenverantwortung der Lernenden ab.

### 2.1 Materialien zur Individualisierung

Materialien zur Binnendifferenzierung im Unterricht bieten üblicherweise Texte in unterschiedlicher Komplexität an, dazu Aufgaben auf unterschiedlichen Niveaustufen bzw. mit unterschiedlichen Hilfestellungen.

Ausgehend von den unterschiedlichen Interessenslagen der Jugendlichen im haushaltsbezogenen Unterricht, bieten sich darüber hinaus weitere Möglichkeiten zur Individualisierung über die Identifikation unterschiedlicher Teilbereiche einer Thematik, die sowohl die naturwissenschaftliche, als auch die sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektive der Ernährungs- u. Verbraucherbildung berücksichtigen. Die Heterogenität der Lerngruppe kann so nutzbar gemacht werden, d.h. die individuellen Erlebnis- und Erfahrungshorizonte fließen mit in den Unterricht ein und die Bedeutung unterschiedlicher Alltagsbedingungen und -barrieren für das persönliche Handeln können diskutiert und thematisiert werden. So dienen vielfältige Texte, Bilder, Grafiken, usw. in unterschiedlicher Komplexität der Widergabe unterschiedlicher Inhalte, beispielsweise kontrovers diskutierter Standpunkte zu einem Themenschwerpunkt, der Darstellung von Werthaltungen, Orientierungen und Bedingungen vielfältig unterschiedlicher sozialer Milieus.

Materialvielfalt in einer vorbereiteten Lernumgebung ist eine notwendige Bedingung für das Gelingen einer individuellen Kompetenzentwicklung, denn unterschiedliche Lernwege können nicht beschriftet werden, wenn die dazu notwendigen Materialien fehlen (vgl. Groeben, 2011, S. 180). Unterschiedliche Interessen können nicht berücksichtigt werden, wenn es nur eine Frage und die entsprechende eine Antwort gibt. Vielmehr gilt es Aufgaben zu identifizieren, die nicht nur einen Lösungsweg oder eine Lösungsmöglichkeit kennen, sondern mithilfe unterschiedlicher Lösungsstrategien bewältigt werden können und aus denen sich weitere Aufgaben ergeben.

### 2.2 Merkmale kompetenzorientierter Lernaufgaben

Neben der Vermittlung von Wissen und Können spielt insbesondere die Handlungsfähigkeit im kompetenzorientierten Unterricht eine zentrale Rolle und bestimmt somit den methodischen Gang des Unterrichts.

Als „Weg zum Ziel“ dient die Methode dann nämlich nicht nur zur Vermittlung oder Aneignung eines Inhaltes, sondern wegen des im Kompetenzbegriff beinhalteten Zusammenhangs von Wissen und Können sind diese beiden Elemente im Unterricht zusammen zu führen. D.h.: Neben dem Erwerb von Wissen muss der Unterricht auch Gelegenheit bieten, mit diesem Wissen etwas „anzufangen“, ein Können unter Beweis zu stellen oder mittels intelligenten Übens zu kultivieren (Lersch, 2010, S. 10).

Lernaufgaben mit dem Ziel des Kompetenzaufbaus, sollten dementsprechend über einen hohen Aufforderungscharakter verfügen, damit Schülerinnen und Schüler im Unterricht handeln, selbst aktiv werden, reale Erfahrungen machen, echte Begegnungen erleben, um Probleme zu lösen sowie Problemlösestrategien zu entwickeln. Die Motivierung der Lernenden hängt stark davon ab, inwieweit es gelingt ein echtes Problemlösungsinteresse zu wecken und eine Bedeutsamkeit für das Individuum aufzuzeigen. Dies gilt vermutlich dann, wenn Thematik, Problemstellung und Aufgaben an die Erfahrungen und Erlebnisse der Jugendlichen anknüpfen (vgl. Warmbold, 2010, S. 135). Es kommt darauf an, die Fragen der Zielgruppe zu berücksichtigen, welche sich häufig auf der Anwendungsebene befinden und in der Regel nicht lauten: „*Warum haben Kleinkinder einen hohen Eiweißbedarf?*“, oder: „*Welche Rolle spielen Bakterien, Hefe und Schimmelpilze in der Lebensmittelindustrie?*“, wie es leider auch in aktuellen Neuerscheinungen für den haushaltsbezogenen Unterricht noch vielfach zu finden ist (vgl. Böker u.a., 2010). Eine schülerorientierte und alltagsnahe Auswahl der Aufgaben dürfte hingegen eine entscheidende Rolle für die Qualität von Unterricht spielen (vgl. Kleinknecht, 2010, S. 251).

Kompetenzorientierte Aufgaben fordern Schülerinnen und Schüler heraus, ihr Wissen und Können zu erweitern und anzuwenden. Im individualisierten Unterricht arbeiten Jugendliche allein und miteinander an unterschiedlichen Aufgaben, die letztlich zur Lösung eines gemeinsamen Problems beitragen. So zielt die Individualisierung im Unterricht letztlich auf die kooperative Bearbeitung einer gemeinsamen Aufgabenstellung.

Zu diesem Zweck werden Lernaufgaben ausdifferenziert in Teilgebiete, in verschiedene methodische Varianten oder unterschiedliche Lernwege und schließlich wieder zum großen Ganzen zusammengefügt. Solch selbstdifferenzierende Lernaufgaben schaffen eine positive Abhängigkeit innerhalb der Lerngruppe und eine individuelle Verbindlichkeit des Einzelnen. Die erfolgreiche Rückkopplung auf den gemeinsamen Denk- und Verstehensweg hängt von den Einzelleistungen aller Beteiligten ab, alle sind gemeinsam verantwortlich und gemeinsam erfolgreich. Inwieweit die Schülerinnen und Schüler hierbei jedoch Strukturierungshilfen und Anregungen durch die Lehrperson brauchen, um die notwendigen Kompetenzen für ein selbstreguliertes Lernen aufzubauen, muss mittels diagnostischer Kompetenzen seitens der Lehrperson ermittelt werden. Mit zunehmenden prozessbezogenen Kompetenzen und abnehmenden Strukturierungshilfen werden die Jugendlichen schließlich in die Lage versetzt, gemäß der Lernaufgabe die anstehenden Arbeiten selbst zu strukturieren, sich Ziele zu setzen, Rollen zu verteilen, arbeitsteilig vorzugehen und Ergebnisse zusammenzufügen.

### 3 Kompetenzorientierte Lernaufgaben

#### 3.1 Selbstdifferenzierende Lernaufgaben

Neben der Berücksichtigung von Schüler- und Lebensweltorientierung sowie der Aufforderung zum (produktiven) Handeln, ist ein kennzeichnendes Merkmal selbst-differenzierender Aufgaben die komplexe Problemstellung mit sich vielfältig ausdifferenzierenden Problemerweiterungen (vgl. Gerdsmeyer/Köller, 2006, S. 15).

Ein Beispiel aus Klasse 9/10:

*Der Pausen-Kiosk an deiner Schule soll neu gestaltet werden. Bislang wurden dort vom Hausmeister frisch belegte Brötchen und süße Backwaren aus einer örtlichen Bäckerei verkauft. Die Schulleitung will aber die Arbeitszeit des Hausmeisters anders nutzen und deswegen von einer 400-Euro-Aushilfe Convenience-Sandwiches und abgepackte Backwaren aus dem Discounter verkaufen lassen.*

*Dagegen hat sich eine Elterninitiative gegründet, die sich schon lange eine gesundheitsförderliche und nachhaltige Bio-Pausenverpflegung wünscht. Die SV (Schülervertretung) hat sich kritisch gegen neue Konzepte geäußert, weil die Schülerinnen und Schüler nicht viel Geld für die Pausenverpflegung ausgeben wollen oder können.*

*Dich hat bislang noch niemand gefragt!!!*

Von zentraler Bedeutung für diesen Aufgabentyp ist die narrative Einführung in die Problemstellung, eine sinnstiftende Kommunikation, die zunächst einmal den konkreten Arbeitsauftrag vermissen lässt. Der Unterschied wird in der Gegenüberstellung zu üblichen Arbeitsaufträgen noch deutlicher. So lauten typische, rezeptive Aufgaben in diesem Zusammenhang oftmals: „Vergleiche Lebensmittel aus industrieller und ökologischer Landwirtschaft und trage die Merkmale in die Tabelle ein!“, oder: „Lies den Text und suche Argumente heraus, die für oder gegen eine nachhaltige und gesunde Pausenverpflegung durch einen „Öko-Schulkiosk sprechen“!“

Im Vergleich zeigt sich die Bedeutung der narrativen Einbettung der Ausgangssituation. Während bei den konkreten Arbeitsaufträgen keine eigenen Fragen der Schülerinnen und Schüler generiert werden, fordert die selbst-differenzierende Aufgabe dazu auf, eine eigene Position einzunehmen, erste Meinungsäußerungen vorzunehmen. So werden eigene Erfahrungs- und Erlebnishorizonte, die Alltagsverständnisse der Jugendlichen sowie Fragen und erste Teilgebiete für die individuelle Arbeit sichtbar.

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate |

- *Was ist eigentlich ein Convenience-Sandwich?*
- *Wer bezahlt die 400-Euro-Aushilfe? Wird unser Frühstück etwa teurer und schlechter?*
- *Abgepackte Backwaren aus dem Discounter schmecken auch gut und sind billiger! Bäcker oder Discounter ist doch egal, wird alles gebacken!*
- *Was ist mit gesundheitsförderlicher Ernährung gemeint? Gibt es hier dann nur noch Müsli und Obstsalat?*
- *Wenn das so wichtig ist, warum essen nicht alle Eltern gesundheitsförderlich?*
- *Was steckt hinter „Bio“ und „nachhaltig“?*
- *Warum bleibt nicht alles so, wie es ist? Darf der Schulleiter mit dem Hausmeister machen, was er will?*
- ...

Je nach Lerngruppe kann für den weiteren Unterrichtsverlauf eine methodische Strukturierung hilfreich und notwendig sein. Der nachfolgende Arbeitsauftrag dient dabei einerseits als Konkretisierung der narrativen Einführung, andererseits als Ausgangspunkt für weitere Differenzierungen auf unterschiedlichen Anspruchsniveaus:

*Veranstaltet eine **Podiumsdiskussion**, in der Vertreterinnen und Vertreter aus der Schulgemeinde (Lehrende, Lernende, Eltern, Hausmeister, usw.), aber auch die örtliche Bäckerei (bisheriger Lieferant), örtliche Gartenbaubetriebe, Ernährungswissenschaftler und engagierte Ehrenamtliche aus dem Eine-Welt-Laden zu Wort kommen, um das Konzept für einen neuen Pausen-Kiosk zu verhandeln!*

*Eure Eltern und die Schulleitung könnt Ihr als Publikum teilnehmen lassen!*

Die Herausforderung zum Handeln, zum Einnehmen einer Position bzw. einer bestimmten Perspektive stellt den großen Nutzen solcher Aufgaben im individualisierten Unterricht dar (vgl. Groeben, 2011, S. 118). Gleichzeitig bedeuten diese Aufgaben eine große Herausforderung an die Lehrenden, die je nach Lerngruppe weitere Strukturierungshilfen auf verschiedenen Ebenen des Unterrichts bereitstellen müssen. Rollenkarten für die einzelnen Positionen, Moderationskarten mit Zusatzinformationen, Beobachtungsaufgaben und vor allem ein vielfältiges Materialbuffet bzw. eine Lerntheke mit Informations- und Lernmaterialien zu den unterschiedlichen Teilgebieten dieser Thematik. Mit zunehmendem Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler kommen diese zunehmend ohne methodische Strukturierungshilfen aus, die inhaltliche Unterstützung, also das Bereitstel-

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate

len der Lernmaterialien jedoch sollte an die fachliche Profession der Lehrperson gebunden sein.

### 3.2 „Du-kannst“-Aufgaben

Dieser Begriff geht auf Annemarie von der Groeben zurück, langjährige Didaktische Leiterin der Laborschule in Bielefeld, der Versuchsschule des Landes NRW.

„Du-kannst“-Aufgaben bieten Strukturierungshilfen, liefern ein Gerüst zu einer Ausgangsfragestellung oder einem thematischen Schwerpunkt.

Deine Klasse (5d) plant die Herstellung von  
**Weihnachtsplätzchen für den Adventsbasar.**  
Auf eurer Wunschliste stehen neben Zimtsternen und Spritzgebäck  
auch die beliebten **Vanillekipferl.**  
Für die Zubereitung wollt ihr eine  
qualitätsorientierte Auswahl der Zutaten treffen.

**Was wählt ihr aus?**

***Vanillin, Bourbon-Vanillezucker, ganze Vanilleschoten,  
selbstgemachter Vanillezucker, Raffinade-Zucker...?***

Ziel der anknüpfenden „Du-kannst“-Aufgaben ist das Anlegen verschiedener Lern- und Verstehenswege für den individuellen Kompetenzaufbau. Idealerweise werden verschiedene Lernstrategien, unterschiedliche Schwierigkeitsgrade und Lernvoraussetzungen berücksichtigt. Über unterschiedliche Zugänge eignen sich die Schülerinnen und Schüler eine gemeinsame Thematik an, in Phasen der Rückkopplung und der abschließenden Reflexion werden die Einzelergebnisse zusammengeführt und die Ausgangsfragestellung gemeinsam beantwortet.

Beispiele für „Du-kannst“-Aufgaben:

- *Du kannst die Preise und Verpackungen der Produkte aus dem Einzelhandel vergleichen und dich über die Inhaltsstoffe informieren!*
- *Du kannst dich an der Lerntheke über Herkunft und Geschichte der Vanilleschote informieren!*
- *Du kannst dir in der Lernwerkstatt eine Vanilleschote und Zucker nehmen und Vermutungen anstellen, wie daraus Vanillezucker hergestellt wird!*
- *Du kannst dir Rezepte für „selbstgemachten Vanillezucker“ heraussuchen, vergleichen und eine Probe herstellen.*

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate |

- *Du kannst einen Kostenvergleich erstellen!*
- *Du kannst dich in die Lage eines Süßwarenherstellers versetzen und gemeinsam mit deinem Vertriebschef überlegen, welches Vanille-Produkt ihr einsetzt, um möglichst viele Süßwaren zu verkaufen und einen hohen Gewinn zu erzielen!*
- *Du kannst den Verpackungsaufwand berechnen und vergleichen!*
- *Du kannst die unterschiedlichen Vanille-Produkte unverarbeitet und in den fertigen „Vanillekipferl“ mit deinen Sinnen erkunden. Halte deine Ergebnisse in einer Tabelle fest!*
- *Du kannst einen Vorschlag für deine „Vanille“-Auswahl machen, musst diesen aber sehr gut begründen!*
- *Du kannst neue Fragen und Aufgaben stellen und diese auch bearbeiten!*
- ...

Von der Lerngruppe und der Unterrichtssituation ist es abhängig, welche Aufgaben von wem bearbeitet werden, ob Pflicht- und Wahlaufgaben festgelegt werden oder ob Schülerinnen und Schüler über die notwendigen prozessbezogenen Kompetenzen verfügen, ihren Lernweg vollständig selbst zu bestimmen:

*„Stelle dir aus den angebotenen Teilaufgaben einen eigenen Lernweg zusammen, der dich zu einer möglichst guten Leistung bringt.*

*Wenn du eine Aufgabe auslässt, begründe bitte (kurz), warum du meinst, dass sie dir nichts bringt.“ (vgl. Groeben, 2011, S. 119)*

Auf diese Weise kann die Planung und Dokumentation des individuellen Lernwegs eine eigene Leistung darstellen und einen weiteren Kompetenzerwerb ermöglichen. Gleichzeitig birgt diese ungewohnte Form der offenen und selbstbestimmten Arbeit für manche Schülerinnen und Schüler die Gefahr der oberflächlichen Auseinandersetzung. So suchen sich manche den einfachen Weg, der möglichst schnell zum vermeintlichen Ziel führt. Diagnostische Kompetenzen der Lehrperson und sinnstiftende Kommunikation sind hier notwendig, um eine angemessene Übertragung der Verantwortung für den eigenen Lernprozess in mehreren Schritten zu gewährleisten.

### **3.3 Lern- und Verstehenswege anlegen**

Eine komplexe Aufgabenstellung in unterschiedliche Lern- und Verstehenswege zu zerlegen und dabei den unterschiedlichen Kompetenzaufbau verschiedener Lerner zu berücksichtigen, ist eine anspruchsvolle Aufgabe für Lehrende. Eine mögliche Hilfestellung bietet die Faustformel zur Aktivierung kognitiver Fähigkeiten nach Annetta von der Groeben (vgl. Groeben, 2011, S. 130ff):

## Selbstdifferenzierende Aufgabenformate

- **Argumentieren** – Warum kann man es so oder anders sehen?
- **Erkunden** – Was ist Sache? Wie ist es?
- **Imaginieren** – Wie wäre es wenn?
- **Ordnen** – Was gehört wozu? Wie passt es zu anderen?
- **Urteilen** – Was bedeutet es? Wie ist es zu beurteilen?

Mit diesen fünf Begriffen werden grundsätzliche Lernaktivitäten zusammengefasst, die noch keine konkreten Tätigkeiten der Lernenden beschreiben, sondern vielmehr die Fragerichtung möglicher Unterrichtsschritte vorgeben (vgl. Groeben, 2011, S. 132). Die Faustformel gibt dabei keine abzuarbeitende Reihenfolge vor, es kommen auch nicht immer alle Fragerichtungen für eine komplexe Aufgabenstellung in Betracht, vielmehr geht es darum Verknüpfungsmöglichkeiten zu berücksichtigen, damit im gemeinsamen Rückkopplungsprozess die unterschiedlichen Aktivitäten zum gemeinsamen Lösungsprozess oder der Beantwortung der Ausgangsfragestellung führen.

Für die selbstdifferenzierende Lernaufgabe aus 3.1 könnten unterschiedliche Lern- und Verstehenswege beispielsweise mithilfe der folgenden Ideen zur methodischen Umsetzung angelegt werden:

- **Argumentieren:** Pro- und Kontra Argumente zur handwerklichen oder industriellen Herstellung von Backwaren, Stellungnahme zu Qualität oder Quantität als Entscheidungskriterium, Vorbereitung der Podiumsdiskussion
- **Erkunden:** Warentest Backwaren, Dienstleistungstest Schulkiosk, Interviews mit Hausmeister, Schulleiter, Bäcker, Erkundung Eine-Welt-Laden
- **Imaginieren:** Zukunftsszenario „Teurer Öko-Kiosk – Wer kauft hier noch ein?“, Auswirkungen unterschiedlicher Szenarios für Bäcker, Supermarkt, Hausmeister, 400-Euro-Aushilfe, Schüler; Perspektivwechsel „Ernährungswissenschaftler“
- **Ordnen:** Bio-Label, regional & saisonal, Nachhaltigkeit, Zusatzstoffe in Backwaren
- **Urteilen:** Anspruch und Handhabbarkeit von Ernährungsempfehlungen, Auswirkungen des eigenen Konsumverhaltens für alle Beteiligten abschätzen, Widersprüche/Grenzen/Dilemma benennen, Verfassen einer Stellungnahme

Diese ersten Planungsgedanken mit der Faustformel geben Aufschluss darüber, ob die fünf grundsätzlichen Lernaktivitäten berücksichtigt werden können, ggfls. muss die problemhaltige Ausgangsfragestellung noch erweitert oder ergänzt werden.

Die hier vorgestellten selbstdifferenzierenden Aufgabenstellungen können zum individuellen Kompetenzaufbau von Schülerinnen und Schüler einen Beitrag leisten, weil sie viele Kriterien für gelingende Lernprozesse erfüllen. Ob die Individualisie-

rung letztlich gelingen kann, hängt von vielen Rahmenbedingungen ab, vor allem aber vom Willen und Engagement der einzelnen Lehrenden, die sich auf den Weg machen, selbst ihre individuellen Kompetenzen zu erweitern und zu entwickeln. Der Arbeitsaufwand für Materialien und Lerntheiken ist enorm und wird inzwischen vielfach in Teams gemeinsam entwickelt, die sich auf den Weg machen, die Heterogenität ihrer Lerngruppen zu nutzen.

### Literatur

- Böcker, H., Mischke, T. & Peickert, G. (2010). *Hauswirtschaft 7-10*. Stuttgart: Ernst Klett-Verlag.
- Bohl, T. & Kucharz, D. (2010). *Offener Unterricht heute. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Gerdsmeier, G. & Köller, C. (2006). *Lernaufgaben – Vielfalt und Typisierung. Anregung zur Konstruktion von Lernaufgaben*.  
[[www.blk-luna.de/box\\_download.php?nr=219&sid](http://www.blk-luna.de/box_download.php?nr=219&sid)].
- Groeben, A. von der (2011). *Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen* (2. Aufl.). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Kleinknecht, M. (2010). *Aufgabenkultur im Unterricht. Eine empirisch-didaktische Video- und Interviewstudie an Hauptschulen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Lersch, R. (2010). *Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts*.  
[[http://didaktik.mathematik.hu-berlin.de/files/2010\\_lersch\\_kompetenzen.pdf](http://didaktik.mathematik.hu-berlin.de/files/2010_lersch_kompetenzen.pdf)].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2011). *Kernlehrplan Arbeitslehre – Hauswirtschaft*.  
[[www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/kernlehrplaene-sek-i/gesamtschule/](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/kernlehrplaene-sek-i/gesamtschule/)].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2012). *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Auszug aus der BASS)*.  
[[www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/Schulgesetz.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/Schulgesetz.pdf)].
- Oelkers, J. (2010). *Einige Gelingensbedingungen für kompetenzorientierten Unterricht*.  
[<http://lakk.sts-bs-frankfurt.bildung.hessen.de/>].
- Schlegel-Matthies, K. (2011). Was ist Verbraucherbildung? – Was kann sie leisten? *Haushalt und Bildung*, 88(4). 3-10.
- Tschekan, K. (2011). *Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Wagenschein, M. (1971). *Die pädagogische Dimension der Physik - Grundthemen der pädagogischen Praxis* (3. Aufl.). Braunschweig: Westermann.

## | Selbstdifferenzierende Aufgabenformate

- Warmbold, T. (2010). Lernaufgaben im Fach Werte und Normen. In H. Kiper, W. Meints, S. Peters, S. Schlump & S. Schmit (Hrsg.), *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Weinert, F. E. (2001). *Leistungsmessung in Schule*. Weinheim und Basel: Beltz.

### **Verfasserin**

Silvia Leutnant

Universität Paderborn  
Fakultät für Naturwissenschaften  
Department Sport und Gesundheit  
Warburger Straße 100  
D-33098 Paderborn

E-Mail: [silvia.leutnant@upb.de](mailto:silvia.leutnant@upb.de)  
Internet: <http://dsg.uni-paderborn.de/evb/>