

2.4 METHODENBLÄTTER – FACHLICHES UND SPRACHLICHES LERNEN KONDENSIERT

Daniela Caspari

Seit Mitte der 1990er Jahre kommt dem Erwerb von Methodenkompetenz eine ständig wachsende Bedeutung zu. Darunter wird die Fähigkeit verstanden, sein eigenes Lernen alleine und mit anderen planen, gestalten und reflektieren zu können. Neben Selbst- und Sozialkompetenz sind dafür arbeitsmethodische Kompetenzen, insb. das Verfügen über Strategien, Lern- und Arbeitstechniken erforderlich (vgl. Bastian 2015). Lange Zeit wurde Methodenkompetenz im Kontext von Schul- und Unterrichtsentwicklung als fächerübergreifende bzw. fächerunabhängige Aufgabe verstanden. Inzwischen wird zunehmend deutlich, dass methodische Kompetenzen nicht nur fachspezifisch konkretisiert und eingeübt werden müssen, sondern dass auch der Fokus auf dem Erwerb methodischer Kompetenzen im Fachunterricht zu einer Weiterentwicklung des Fachunterrichts führen kann (vgl. auch Bastian 2015:6).

Eine Möglichkeit, die Methodenkompetenz von Schülerinnen und Schülern zu fördern, besteht im Gebrauch von Methodenblättern. Damit gemeint sind für Schülerinnen und Schüler gestaltete Übersichten, meist in Form von Arbeitsblättern, auf denen das für eine bestimmte Aufgabe oder Zielsetzung erforderliche Wissen sowie Hinweise zum Vorgehen bei der Bewältigung der Aufgabe in kompakter Form zusammengestellt sind.¹

Im Internet und in gedruckter Form findet man eine Vielzahl von fächerunspezifischen Methodenblättern, z.B. zum Anfertigen von Mind-Maps oder Plakaten, zum Vorbereiten und Halten eines Referates oder zum Recherchieren im Internet. Es gibt ebenfalls Methodenblätter mit einem sprachlichen Schwerpunkt, z.B. zum Erschließen von Texten, zum Anwenden bestimmter Operatoren, z.B. zum Vergleichen, oder zum Verfassen einer bestimmten Textsorte, z.B. eines Handouts oder einer Rezension. Außerdem findet man eine Reihe von fächerspezifischen Methodenblättern, z.B. Versuchsprotokolle für naturwissenschaftlichen Unterricht oder für die Textarbeit im Geschichtsunterricht. Auf der anderen Seite gibt es Methodenblätter, die den Fokus gezielt auf die sprachliche Unterstützung legen, für den Deutschunterricht z.B. die „Denkblätter“ von Maik Philipp (2012) oder die „Methoden-Werkzeuge“ von Josef Leisen (2015), die sich vor allem auf den naturwissenschaftlichen Unterricht beziehen.

Bislang gibt es jedoch nur wenige Beispiele dafür, wie auf einem Methodenblatt fachliche und sprachbildende Informationen so kombiniert werden, dass die sprachbildenden Informationen als gezielte Unterstützung für das intendierte fachliche Lernen dienen. Ein frühes Beispiel stammt aus dem Fremdsprachenunterricht (vgl. Deharde / Lück-Hildebrandt 2006): Die sog. „fiches d'écriture“ (Schreibblätter) sind als „Gebrauchsanweisung“ für das Verfassen ausgewählter Textsorten konzipiert. Sie enthalten in Form einer Tabelle Hinweise zur Struktur und anderen zentralen Gattungsmerkmalen der jeweiligen Textsorte, ergänzt um die dafür im Einzelnen relevanten grammatischen und lexikalischen Mittel. Dieses Grundgerüst verwendet auch Wild (2017) als Basis einer Checkliste zum mehrstufigen Überarbeiten von Texten einer bestimmten Textsorte.

Im Rahmen der Projektarbeit von *Sprachen – Bilden – Chancen* wurden mehrere Methodenblätter entwickelt. Matthias Sieberkrob hat Methodenblätter zum Verfassen typischer Textsorten im Geschichtsunterricht verfasst. Das Blatt „Eine Quelleninterpretation schreiben“ (Anhang 1) begleitet den gesamten Schreibprozess in der Aufgabe „Der Friedensvertrag von Versailles“ (vgl. Sieberkrob 2017). Es ist chronologisch aufgebaut (Einleitung – inhaltliche Wiedergabe – Interpretation – Fazit), zu jedem Abschnitt werden genaue Hinweise zu den erwarteten Inhalten gegeben. Z.B. lautet der erste Hinweis zur „Einleitung – Beschreibung der formalen und äußeren Merkmale“: „Stelle die

¹ Die Bezeichnung „Methodenblatt“ wird andernorts ebenfalls für Materialien verwendet, auf denen Unterrichtsmethoden wie z.B. Kugellager oder Heißer Stuhl vorgestellt werden.

Autorin/den Autor der Quelle knapp vor. Mache, wenn wichtig, auch Angaben zur Biografie, zur pol. Position ...“. In Kursivschrift werden dazu jeweils ein oder mehrere Formulierungsvorschläge in Form von Satzanfängen angegeben, hier: *„Die Quelle wurde von ... verfasst. / Verfasst wurde die Quelle von ...“*. Diese Satzanfänge helfen den Schülerinnen und Schülern nicht nur bei der Formulierung, sie werden ebenfalls auf das für diese Textsorte angemessene Register hingewiesen und es wird die jeweilige fachliche Anforderung konkretisiert. Deutlich wird die letzte Funktion z.B. in den sprachlichen Vorschlägen zu einem Hinweis im Abschnitt „Interpretation“, mit denen „die Schlüssigkeit der Ausführungen bzw. der Argumentation“ beurteilt werden soll: *„Logisch folgernd wird daher gefordert ... / Ein Bruch in der Argumentation ... / Die Argumente haben keinen Bezug zueinander, weil ...“*. Hier helfen die sprachlichen Vorgaben den Schülerinnen und Schülern nicht nur, ihre Beobachtungen präzise darzustellen, sondern fordern sie auch auf, sie ggf. noch einmal zu durchdenken und zu begründen.

Das Methodenblatt „Einen historisch argumentierenden Text schreiben“ (Anhang 2) basiert auf einem in der Zeitschrift für Geschichtsdidaktik veröffentlichten Methodenblatt (vgl. Mierwald/Brauch 2015: 116), das leicht verändert und durch Redemittel ergänzt wurde. Auch in diesem Beispiel wird deutlich, dass die Redemittel nicht nur bei der Formulierung helfen, sondern vermutlich ebenfalls dazu beitragen dürften, den fachlichen Inhalt zu präzisieren bzw. zu ergänzen. So wird z.B. im letzten Abschnitt „Schlussfolgerung/historisches Urteil“ unter (2) gefordert: *„Schreibe eine abschließende Antwort auf die historische Frage. Dabei können dir Wörter wie „vermutlich“, „wahrscheinlich“, „sicher“, „durchaus“, ... helfen. z.B.: Insgesamt komme ich zu dem Schluss, dass ...; Dabei ist durchaus zu beachten ...; Dies kann vermutlich vernachlässigt werden, da ...“*. Denn sowohl die Abtönungspartikel als auch die Formulierungsvorschläge zum Abwägen der Argumente unterstützen das fachliche Lernziel des „historischen Argumentierens“. Das Gleiche gilt für das Methodenblatt „Ein politisches Urteil schreiben“ für den Politikunterricht (Anhang 3) (vgl. Sieberkrob / Chmiel 2017: 33).

Alle drei Methodenblätter können aufgabenunabhängig eingesetzt werden, sowohl als Schritt-für-Schritt-Anleitung bei der Einführung der jeweiligen Textsorte als auch als Begleitung beim Schreibprozess bzw. zum schnellen Nachschlagen. Sie könnten auch zu einer Checkliste zur Selbst- bzw. Peer-Korrektur umgearbeitet werden. Sie könnten ebenfalls durch einen Mustertext ergänzt werden oder als Tabelle dargestellt, in dem dann außer Satzanfängen weitere typische Formulierungen für die jeweiligen Textsorten enthalten sind. Um eine solche Weiterarbeit zu ermöglichen, sind die Methodenblätter auf der Projektplattform als WORD-Dateien zu finden.

Wie eine solche, aus einem Methodenblatt abgeleitete Checkliste aussehen kann, zeigt Julia Schallenberg in ihrem Methodenblatt „Hilfestellungen zum Verfassen der E-Mail“ (Schallenberg 2017a, Anhang 4). Sie rät in der Aufgabenstellung dazu, den „Kontrollbogen“ (Tabelle 5) sowohl als Schreibhilfe („um zu wissen, worauf Sie bei der Formulierung der E-Mail achten sollten“) als auch als Grundlage für die Überarbeitung der E-Mail zu verwenden. Vorgeschaltet sind ein als Tabelle gestalteter Schreibplan, der die Struktur der E-Mail vorgibt und in den die Schülerinnen und Schüler Notizen zum Inhalt der jeweiligen Passage machen sollen (Tabelle 3), sowie eine Tabelle mit Formulierungshilfen (Tabelle 4). Neben Satzanfängen, die auch für andere E-Mails genutzt werden können, sind für den für die Aufgabe ausgewählten sprachbildenden Schwerpunkt „Anhand eines Gesetzestextes begründen“ spezifische Formulierungshilfen angegeben, u.a. *„Laut § ?, Abs. ? der BauO Bln muss zwischen dem Bungalow und der Grundstücksgrenze eine Abstandsfläche von ... Metern eingehalten werden. Das bedeutet ...“*.

Julia Schallenberg hat außerdem zwei Methodenblätter zum Leseverstehen entworfen. Anders als in den o.g., im Internet oder in Methodensammlungen zu findenden Methodenblättern zur Textrezeption, die sich i.d.R. auf Sachtexte im Allgemeinen beziehen, handelt es sich hierbei um Methodenblätter für spezifische Textsorten. Für die Aufgabe „Ein Ferienhaus für Familie Lindemann“ (Schallenberg 2017a) hat sie für zwei sprachliche Niveaustufen das Methodenblatt „Einen Gesetzestext verstehen und anwenden“ entwickelt. Das Methodenblatt für die niedrigere Niveaustufe (Anhang 5) enthält zum einen den Leseprozess begleitende Anweisungen von *„Formulieren Sie Fragen, die Ihnen*

der Gesetzestext beantworten soll. „Ich möchte wissen, ...“ bis „Wenden sie diese [durch den Text gewonnenen] Informationen bei Ihren folgenden Arbeitsschritten an. Nutzen Sie dabei, wenn möglich, auch die neuen Fachbegriffe.“ Zum anderen enthält er spezifische Hinweise zur Gliederung eines Gesetzestextes, die den Schülerinnen und Schülern helfen sollen, die Struktur zu erfassen und die für das Bearbeiten der Aufgabe relevanten Textstellen zu finden. Wie ein solches Methodenblatt für sprachlich fortgeschrittene Lernerinnen und Lerner aussehen kann, zeigt das Methodenblatt „Lesehilfe für Gesetzestexte und Verträge“ in der Aufgabe „Der Ausbildungsvertrag“ (Schallenberg 2017b, Anhang 6). Auch hier ist das Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu einem strukturierten Leseprozess anzuleiten, durch den sie die für die Aufgabe relevanten Passagen aus einem Gesetzestext und einem Vertrag finden und diese intensiv bzw. detailliert lesen. Als sprachliche Unterstützung werden Worterklärungen zu typischen Formulierungen in Gesetzestexten und Verträgen gegeben (Tabelle 5).

Wie ein Methodenblatt für die Unterstützung einer mündlichen Textsorte aussehen kann, zeigt Victoria Shure am Beispiel des Mathematischen Argumentierens (vgl. Shure 2017). Die erste Seite des Methodenblattes (Anhang 7) ist dem Aufbau eines mathematischen Argumentes gewidmet, für das die Unterscheidung zwischen „erklären“ und „begründen“ zentral ist. Hier sind als sprachbildende und zugleich mathematische Hilfe sowohl in der Definition als auch in den Beispielen die wichtigen Wörter kursiv gesetzt: „*zuerst, dann, danach, zunächst, am Ende, letztlich*“ ... versus „*weil, darum, deswegen, wegen, deshalb, da*“. So lernen die Schülerinnen und Schüler nicht nur die korrekten Konjunktionen und Konjunkionaladverbien, sondern auch ihre Anwendung im Satz kennen. Der zweite Teil des Methodenblattes besteht zum einen aus Satzanfängen, die dabei helfen, den eigenen Lösungsweg zu präsentieren und zu diskutieren. Zum anderen besteht er aus Regeln für das aktive Zuhören und Antworten sowie aus allgemeinen Regeln für ein Klassengespräch. Hiermit wird einerseits die für mathematisches Lernen wichtige Kultur des Diskurses unterstützt, andererseits werden die auch für erkenntnisgenerierende Klassengespräche in anderen Fächern konstitutiven Regeln auf eine konkrete Lernsituation im Fach Mathematik angewandt. Dies ist wichtig, weil Schülerinnen und Schüler i.d.R. nicht von sich aus einen Transfer von einem Fach auf ein anderes bzw. aus einem fächerunspezifischen Methodentraining auf Lernsituationen im Fach vollziehen. Auch allgemeine Hinweise von Lehrkräften („Das hattet ihr doch schon in Deutsch (oder Physik oder ...)“ führen i.d.R. nicht dazu, dass die Schülerinnen und Schüler das in anderen Fächern oder Kontexten gelernte inhaltliche und methodisch-strategische Wissen auf die aktuelle Lernsituation beziehen können. Daher ist es wichtig, das für eine Aufgabe wichtige Wissen, auch solches, das eigentlich bekannt sein sollte, als Unterstützung bereit zu stellen. Methodenblätter sind hierfür besonders gut geeignet, da sie in kondensierter und strukturierter Form fachliches und sprachliches sowie deklaratives und prozedurales Wissen in kompakter Form zur Verfügung stellen.

Literatur

- Bastian, Johannes (2015). Methodenkompetenz mit Schülerinnen und Schülern erarbeiten. Möglichkeiten einer individuellen Weiterentwicklung des Unterrichts. In: *Pädagogik* 67 (3), 6-7.
- Deharde, Kristine / Lück-Hildebrandt, Simone (2006). « Fiches d'écriture » und « fiches de correction ». Ein Werkzeug für Lernende und Lehrende. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 3 (1), 38-43.
- Leisen, Josef (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach. Praxismaterialien. Praxis der Sprachförderung im sprachsensiblen Fachunterricht*. Stuttgart: Klett, Teil C.
- Mierwald, Marcel / Brauch, Nicola (2015). Historisches Argumentieren als Ausdruck historischen Denkens. Theoretische Fundierung und empirische Annäherungen. In: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 14, 104-120.
- Philipp, Maik (2012). *Besser lesen und schreiben. Wie Schüler effektiver mit Sachtexten umgehen lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schallenberg, Julia (2017a). Beispiel für eine sprachbildende Aufgabe in der Bautechnik: Ein Ferienhaus für Familie Lindemann – Anordnung auf dem Grundstück. In: Caspari, Daniela (Hg.). *Sprachbildung in den Fächern: Aufgabe(n) für die Fachdidaktik. Materialien für die Lehrkräftebildung*. Berlin.
- Schallenberg, Julia (2017b). Beispiel für eine sprachbildende Aufgabe in der Wirtschaftspädagogik: Der Ausbildungsvertrag. In: *Projekthomepage Sprachen – Bilden – Chancen* [<http://www.sprachen-bilden-chancen.de/index.php/sprachbildende-materialien/sprachbildende-aufgaben-aus-dem-projekt-sprachen-bilden-chancen>] (8.9.2017)
- Shure, Victoria (2017). Beispiel für eine sprachbildende Aufgabe im Fach Mathematik: Schwarzfahren mit der BVG. In: Caspari, Daniela (Hg.). *Sprachbildung in den Fächern: Aufgabe(n) für die Fachdidaktik. Materialien für die Lehrkräftebildung*. Berlin.
- Sieberkrob, Matthias (2017). Beispiel für eine sprachbildende Aufgabe im Fach Geschichte: Der Friedensvertrag von Versailles. In: Caspari, Daniela (Hg.). *Sprachbildung in den Fächern: Aufgabe(n) für die Fachdidaktik. Materialien für die Lehrkräftebildung*. Berlin.
- Sieberkrob, Matthias / Chmiel, Cornelia (2017). Sprachbildung im Politikunterricht. Wie fachliches und sprachliches Lernen umgesetzt werden kann. In: *Wochenschau-Sonderausgabe: Individuelle Förderung* 68, 24-34.
- Wild, Katia (2017). Mit dem *plan de travail* den gesamten Schreibprozess unterstützen. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 14 (1), 7-13.