

Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte

Kreative Ideen und Konzepte inkl. fertig ausgearbeiteter Materialien und Kopiervorlagen für einen lehrplangemäßen und innovativen Unterricht

Thema: Deutsch Sekundarstufe II, Ausgabe: 36

Titel: Multiple Choice - ein neuer Zugang zu Texten? (23 S.)

Produktinweis zur »Kreativen Ideenbörse Sekundarstufe«

Dieser Beitrag ist Teil einer Print-Ausgabe aus der »Kreativen Ideenbörse Sekundarstufe« der Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG*. Den Verweis auf die jeweilige Originalquelle finden Sie in der Fußzeile des Beitrags.

- ▶ Alle Beiträge dieser Ausgabe finden Sie [hier](#).

Seit über 15 Jahren entwickeln erfahrene Pädagoginnen und Pädagogen kreative Ideen und Konzepte inkl. sofort einsetzbarer Unterrichtsverläufe und Materialien für verschiedene Reihen der Ideenbörse.

- ▶ Informationen zu den Print-Ausgaben finden Sie [hier](#).

* Ausgaben bis zum Jahr 2015 erschienen bei OLZOG Verlag GmbH, München

Beitrag bestellen

- ▶ Klicken Sie auf die Schaltfläche **Dokument bestellen** am oberen Seitenrand.
- ▶ Alternativ finden Sie eine Volltextsuche unter www.eDidact.de/sekundarstufe.

Piktogramme

In den Beiträgen werden – je nach Fachbereich und Thema – unterschiedliche Piktogramme verwendet. Eine Übersicht der verwendeten Piktogramme finden Sie [hier](#).

Nutzungsbedingungen

Die Arbeitsmaterialien dürfen nur persönlich für Ihre eigenen Zwecke genutzt und nicht an Dritte weitergegeben bzw. Dritten zugänglich gemacht werden. Sie sind berechtigt, für Ihren eigenen Bedarf Fotokopien in Klassensatzstärke zu ziehen bzw. Ausdrucke zu erstellen. Jede gewerbliche Weitergabe oder Veröffentlichung der Arbeitsmaterialien ist unzulässig.

- ▶ Die vollständigen Nutzungsbedingungen finden Sie [hier](#).

Haben Sie noch Fragen? Gerne hilft Ihnen unser Kundenservice weiter:

[Kontaktformular](#) | ✉ Mail: service@eDidact.de

✉ Post: Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG
E.-C.-Baumann-Straße 5 | 95326 Kulmbach

☎ Tel.: +49 (0)9221 / 949-204 | 📠 Fax: +49 (0)9221 / 949-377

<http://www.eDidact.de> | <https://www.bildung.mgo-fachverlage.de>

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schüler lernen Multiple-Choice-Tests als eine (neue) Methode der Texterschließung kennen.
- Sie wenden Multiple-Choice-Verfahren auf verschiedene Textsorten an und erproben ihre jeweilige Verwendbarkeit.
- Sie lernen (mithilfe der Lehrkraft) ihre analytischen und interpretatorischen Kompetenzen selbstständig zu diagnostizieren.
- Sie lernen Multiple Choice als eine Methode kennen, die ihr Textverständnis auf dem Hintergrund von Formulierungsvorschlägen und Thesen schärft und entwickelt.
- Sie erkennen, dass (und wie) die argumentative Auseinandersetzung mit Bedeutungsvarianten zu gezielten Diskussionen über den Text beiträgt und ihr Textverständnis dadurch entscheidend verbessert wird.
- Sie lernen selbst Multiple-Choice-Tests zu entwerfen.
- Sie setzen sich kritisch mit der Methode auseinander und wägen ihre Verwendbarkeit im Literaturunterricht ab.

Anmerkungen zum Thema:

Multiple-Choice (sinngemäß: vielfache Auswahl) hat sich als **Prüfungsverfahren** in vielen Bereichen von der Fahrschule bis zur Universität durchgesetzt. Ein Grund dafür liegt sicher in der relativ einfachen und **rationellen Auswertung**, ein weiterer dürfte sein, dass (durch die entfallende Formulierungsarbeit) in relativ kurzer Zeit eine große Bandbreite von Informationen abgefragt werden kann.

Zur Anwendung kommen verschiedene Varianten: Die einfachste Form ist, dem Bearbeiter **zwei Antworten** vorzugeben, von denen eine richtig, die andere falsch ist. Schwieriger wird es, wenn er aus **mehreren Antworten** die (einzig) richtige bestimmen muss, noch schwieriger, wenn **mehrere Antworten zulässig** sind (wobei er in der Regel nicht weiß, wie viele). Variabel kann auch mit falsch gesetzten Kreuzen umgegangen werden, man kann sie ignorieren, in der Regel werden sie aber negativ (in Form von Punktabzügen) berücksichtigt. Im Multiple-Choice-Verfahren sind auch **Punktwertungen** möglich, die den Schwierigkeitsgrad und die Relevanz von Aufgaben gewichten.

Dort, wo sie seit Jahren eingesetzt werden, bewegen sich Multiple-Choice-Tests inzwischen auf **hohem Niveau**. Erfahrungen wurden wissenschaftlich ausgewertet und die Ergebnisse in die Entwicklung neuer Testverfahren integriert. Bei den zu Prüfenden sind sie **in der Regel beliebt**: Zum einen erscheinen sie einfacher (man kann eine richtige Lösung sicher leichter in einer Auswahl identifizieren, als sie aus dem Stand zu formulieren), sie erspart die mühsame Formulierungs- und Strukturierungsarbeit, sie gelten aber auch als insgesamt objektiver.

Mit den Stichworten **Wissen** und **Informationen** schien lange Zeit (und scheint vielen noch heute) das Feld beschrieben, auf dem allein MC sinnvoll eingesetzt werden kann, nämlich überall dort, wo es um lexikalisches Wissen, um **Daten und Fakten** geht, bei denen der Bearbeiter aus einer Auswahl von Möglichkeiten die richtigen auswählen kann. Voraussetzung dafür ist unter anderem, dass „Richtig“ und „Falsch“ eindeutig zu bestimmen und nicht der Interpretation zugänglich sind. Dies schien eine Anwendung auf komplexe, zumal literarische Texte auszuschließen, ebenso auf jede Form von kreativer Sprachgestaltung. Im Fach Deutsch heißt das: Multiple Choice scheint akzeptabel und vorstellbar, wenn es um Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung geht. Denkbar ist die Methode darüber hinaus noch, wenn es um die Ermittlung von Informationen und Fakten in (Sach-)Texten geht. Aber in Bezug auf Erzählungen, Romane, gar Gedichte?

In einer Zeit, in der „**Textverstehen**“ eine zum Teil viel grundsätzlichere Bedeutung angenommen hat, haben sich Multiple-Choice-Verfahren auch in Prüfungen etabliert, in denen es um Verständnis und Interpre-

8.14

Multiple Choice – ein neuer Zugang zu Texten?

Vorüberlegungen

tation geht. Das betrifft zumeist (noch) untere Klassen oder auch andere Schulformen, wo es nicht mehr als gesichert gelten kann, dass Schüler die expliziten (und in einem weiteren Schritt: die einfachen impliziten) Aussagen eines Textes richtig verstehen. Kombiniert sind Multiple-Choice-Aufgaben dann häufig mit dem „Short-Answer-Aufgabentypus“ - kurz, in einem Satz oder mit wenigen Stichworten zu bearbeitenden gezielten Fragen.

Für den Einsatz von Multiple-Choice-Tests sprechen zunehmend Stichworte wie **Arbeitszeit und Effizienz**. Auch Deutschlehrer dürfen in Zeiten knapper Ressourcen darüber nachdenken, wie sie ihre Prüfungen leichter und schneller bewältigen können, ohne dass dabei Substanz verloren geht. Multiple Choice kann in Zeiten, in denen viele Schüler (zum Teil biografisch bedingte) **Sprachkompetenzprobleme** mit in die Schule bringen, überdies eine Möglichkeit sein, Wissen weitgehend unabhängig von sprachlichen Fähigkeiten zu erheben. Nicht zuletzt weisen aber auch Stichworte wie **Individualisierung** und **Differenzierung** die Richtung auf Multiple Choice. Längst haben wir es in der Schule nicht mehr mit geschlossenen Lerngruppen zu tun. Didaktik und Methodik haben darauf längst reagiert und stellen uns verschiedene Verfahren zur Verfügung, die unterschiedliche Lernformen und Begabungstypen bedienen. Multiple Choice kann hier eine wichtige Funktion als **Diagnoseinstrument** zukommen: Je sorgfältiger die einzelnen Aufgaben auf Lernziele, Teilkompetenzen und Lernformen ausgerichtet sind, desto genauer kann die Lehrkraft ermitteln, inwieweit diese bei einzelnen Schülern erreicht und entwickelt sind.

Werden Multiple-Choice-Aufgaben im Unterricht und nicht zur Diagnose oder Leistungsbewertung eingesetzt, kann das, was häufig als eine Schwäche angesehen wird, zum Vorteil werden: Indem die Schüler über die Relevanz von Fragestellungen und über die Begründung(en) von richtigen und falschen Lösungen diskutieren, dringen sie tiefer in den Text ein, machen sich Gedanken über Bedeutungs- und Formulierungsnuancen und lernen, ihre Thesen mithilfe von Zitaten und Belegen zu verteidigen.

Die Auswertung von Multiple-Choice-Tests ist sehr einfach und zeitsparend - schwierig und aufwändig ist dagegen die **Konstruktion von Aufgaben**. Vor allem betrifft das die so genannten Distraktoren, die ja, obwohl falsch, plausibel wirken sollen und keine Hinweise enthalten dürfen, die ein Raten oder sachfremde Zugänge ermöglichen. Auch muss man feststellen, dass nicht alle Aspekte, zu denen sich Aufgaben leicht erstellen lassen, relevant im Sinne der Lernziele sind. Hier benötigt man eine gewisse Erfahrung, die sich allerdings beim Entwerfen, Anwenden und Auswerten relativ schnell ergibt.

Die vorliegende Einheit unterscheidet sich in mehrerlei Hinsicht etwas von den üblichen. Die beigelegten **Materialien** sind oft nicht - als Arbeitsblätter, Tafelanschrieb oder Folien - für die Schüler gedacht, sondern für die Hand der Lehrkraft, z.B. zur Entwicklung von Multiple-Choice-Aufgaben. Inwieweit man die Schüler mit der theoretischen Seite befasst (z.B. indem man sie selbst Fragen entwickeln lässt), sei jedem selbst überlassen.

Literatur zur Vorbereitung:

Norman E. Gronlund, Assessment of Students Achievement, Allyn Bacon, Boston (6) 1998, zusammengefasst und angepasst z.B. unter <http://www.phil.uni-sb.de/FR/Medienzentrum/verweise/psych/aufgaben/mcguideline.html>

Roger Hall, Albert-Reiner Glaap, Tags, Multiple Choice, Cornelsen, Berlin 2005

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Multiple Choice als Diagnoseinstrument - am Beispiel journalistischer und rhetorischer Texte
2. Schritt: Multiple Choice als Mittel zur Analyse poetischer Texte - am Beispiel einer Kurzgeschichte

Multiple Choice – ein neuer Zugang zu Texten?

8.14

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Multiple Choice als Diagnoseinstrument – am Beispiel journalistischer und rhetorischer Texte

Lernziele:

- Die Schüler wenden Multiple-Choice-Verfahren auf rhetorische und journalistische (Sach-)texte an.
- Sie erstellen auf diese Weise (zusammen mit der Lehrkraft) eine kritische und differenzierte Diagnose ihrer analytischen und interpretatorischen Kompetenzen.
- Sie lernen Multiple Choice als eine Methode kennen, ihr Textverständnis auf dem Hintergrund alternativer Formulierungen zu schärfen und zu entwickeln.
- Sie werden angeregt, selbst Multiple-Choice-Aufgaben zu entwerfen.

Man merkt es den oben formulierten Zielen an. Im Grunde stehen - vor allem in diesem ersten Lernschritt - eher **Lehrziele** als Lernziele im Vordergrund. Es geht zunächst nicht darum, Fertigkeiten der Schüler zu entwickeln, sondern darum, das Arbeitsfeld aus der Sicht des Lehrenden **diagnostisch** zu erschließen. **Multiple Choice** soll als eine Methode erprobt und eingesetzt werden, die Kompetenzen der Schüler möglichst individuell und differenziert zu diagnostizieren - um dann möglichst ebenso **individuell und differenziert** darauf reagieren bzw. zumindest die folgenden Unterrichtsschritte daran ausrichten zu können (siehe Vorüberlegungen).

Die Schüler erhalten - nachdem sie, um Verunsicherung zu vermeiden, über die Zielsetzungen unterrichtet wurden - eine Rede von **Bundeskanzlerin Angela Merkel** (vgl. **Texte und Materialien M1**). Auf den Internetseiten der Bundesregierung, des Bundespräsidenten und des Bundestages finden Sie jeweils aktuelle Texte, die Sie, je nach Interesse der Lerngruppe bzw. ausgerichtet auf den thematischen Rahmen der Unterrichtseinheit, alternativ heranziehen können. **Rhetorische Texte** eignen sich zum Einstieg, weil es gerade bei appellativen Texten darauf ankommt, Aussage und intentionale Ausrichtung präzise zu erfassen. Die Schüler werden aufgefordert, den Text (u.U. mehrfach) zu lesen und mit ihnen bekannten Strategien und Methoden (Markierungen, Randbemerkungen usw.) zu bearbeiten. Dabei ist darauf zu achten, dass die Schüler jeweils für sich arbeiten und nicht untereinander kommunizieren.

Nach einer angemessenen Vorbereitungszeit erhalten die Schüler nun einen Bogen mit **Multiple-Choice-Aufgaben**. Auf **Texte und Materialien M2**⁽¹⁾⁻⁽³⁾ ist eine Auswahl von je drei möglichen Aufgaben zur **Sacherschließung**, zur **analytischen Erfassung** und zur Analyse der **rhetorischen und stilistischen Gestaltung** zusammengestellt, jeweils im Schwierigkeitsgrad abgestuft. Diese Struktur geht, wie oben skizziert, zunächst eher von den **Bedürfnissen des Lehrenden**, nicht des Lernenden aus. Sie will vorab vermitteln, wie Multiple-Choice-Aufgaben konstruiert und angelegt sein sollen. In der praktischen Anwendung werden die Aufgaben den Schülern in dieser Form möglichst nicht vorgelegt. Besser ist es, eine Auswahl zu treffen und/oder die Aufgabentypen zu mischen. Zum Beispiel ist es aus motivationalen Gründen sinnvoll, mit ein bis zwei eher einfachen Aufgaben zu beginnen. Die schwierigen Aufgaben sollten sich aber auch nicht am Ende konzentrieren. Die Schüler sollen nicht den Eindruck gewinnen, es komme darauf an, „möglichst weit“ zu kommen, sondern sollen zunächst alle Aufgaben als lösbar empfinden.



8.14

Multiple Choice – ein neuer Zugang zu Texten?

Unterrichtsplanung

Möglicherweise halten Sie die vorgelegten Fragen aber auch für wenig(er) brauchbar, da Sie bei einer Textanalyse ganz andere Schwerpunkte gesetzt hätten?

Dann (und in jedem anderen Fall) spricht nichts dagegen, selbst Multiple-Choice-Aufgaben nach dem vorgegebenen Muster zu entwerfen - was Sie ja auch müssen, wenn Sie einen alternativen Text verwenden. Zu diesem Zweck finden Sie unter **Texte und Materialien M3** Anweisungen zur Gestaltung von Aufgaben, zusammengestellt nach den Vorgaben von **Norman E. Gronlund**, dem (nach wie vor) Standardwerk zu Multiple Choice. Unter **Texte und Materialien M4** sind, aus derselben Quelle, „Zehn Richtlinien zur Erstellung von einfachen Multiple-Choice-Aufgaben“ angefügt. Verstärkend hingewiesen sei hier bewusst auf die elfte Zusatzregel, die bei einem komplizierten Gegenstand, wie ihn ein Text darstellt, von besonderer Wichtigkeit sein dürfte (und die auch bei der Formulierung der Textaufgaben mehrfach zum Einsatz kam).



Die **Auswertung** des Tests kann nach einem einfachen Verfahren erfolgen. Wollen Sie ausschließlich wissen, wo die individuellen Stärken und Schwächen Ihrer Schüler liegen, können Sie die Testreihe sogar mithilfe einer Schablone schnell und sicher auswerten. Sie erkennen in diesem Fall beispielsweise:

- dass ein Schüler zwar in der Lage ist, dem Text auch differenzierte Inhalte zu entnehmen, dass er aber stilistische und rhetorische Mittel (noch) nicht zu erkennen und/oder zu erfassen vermag (→ Teilbereiche).
- dass ein Schüler in allen drei Bereichen über Grundkenntnisse verfügt (indem er jeweils die einfachen Fragen richtig beantwortet), aber nirgends über diese Grundkenntnisse hinausgeht (→ Niveaustufen).
- dass in einer (Teil-)Lerngruppe rhetorische und Stilmittel offenbar gut eingeführt und eingeübt sind, es aber an textanalytischen Fähigkeiten mangelt (→ Teilbereiche).

In jedem dieser Fälle können Sie

- Schwerpunkte Ihres Unterrichts zielgerichtet darauf abstellen.
- ein differenziertes bzw. differenzierendes Angebot für Gruppen und/oder einzelne Schüler entwerfen, indem Sie z.B. im Rahmen einer Stationen- oder Freiarbeit einzelnen Schülern Pflichtaufgaben zuweisen, die sich auf ihre jeweiligen konkreten Defizite beziehen, bzw. Aufgaben einschränken oder ausklammern, bei denen sie offenbar schon über die notwendigen Fertigkeiten verfügen.

Wollen Sie die **unterschiedliche Schwierigkeit** der Aufgaben in die Bewertung mit einbeziehen, können Sie den Niveaustufen jeweils 1 bis 3 Verrechnungspunkte zuschreiben.

**Zu den Lösungen:**

Als richtige Lösungen sind vorgesehen: 1 c - 2 a/c/d - 3 c - 4 b - 5 a/c - 6 d - 7 a - 8 c - 9 a/b

**Kurzer Kommentar:**

In der Regel entspinnen sich, besonders bei der ersten Anwendung, zu fast allen Lösungen Diskussionen. Schüler verteidigen oft - und nicht selten mit guten Argumenten - ihre Lösungen als mindestens „**auch richtig**“. Diese Diskussionen sind nicht nur zulässig, sondern haben eine wichtige Bedeutung an sich (siehe nächster Schritt). Das Textverständnis der Schüler kann im Verlauf dieser Diskussionen beträchtlich geschärft bzw. argumentativen Belastungsproben ausgesetzt werden. Gleichzeitig sind solche Diskussionen auch immer ein Anlass und eine Hilfe, unsere Kompetenz im Entwerfen von Aufgaben zu reflektieren und gegebenenfalls zu verbessern. Wenn Multiple-Choice-Aufgaben als Diagnoseinstrument eingesetzt werden, muss **Ein-**