



DOWNLOAD

Manfred Bojes

What have you got?

What can you do?

Stationenlernen Englisch 5. Klasse

VORSCHAU



Downloadauszug
aus dem Originaltitel:

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werkes ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den **Einsatz im eigenen Unterricht** zu nutzen. Die Nutzung ist nur für den genannten Zweck gestattet, **nicht jedoch für** einen schulweiten Einsatz und Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte (einschließlich, aber nicht beschränkt auf Kollegen), für die Veröffentlichung im Internet oder in (Schul-)Intranets oder einen weiteren kommerziellen Gebrauch.

Eine über den genannten Zweck hinausgehende Nutzung bedarf in jedem Fall der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlages.

Verstöße gegen diese Lizenzbedingungen werden strafrechtlich verfolgt.

VORSCHAU

I – Theorie: Zum Stationenlernen

1. Einleitung: Stationenlernen, was ist das?

Unsere Gesellschaft wird seit geraumer Zeit durch Begriffe der Individualisierung gekennzeichnet: *Risikogesellschaft* heißt es bei Ulrich Beck¹, *Multioptionengesellschaft* nennt sie Peter Gross² und für Gerhard Schulze ist es eine *Erlebnisgesellschaft*³. Jeder Begriff beinhaltet einen anderen inhaltlichen Schwerpunkt, doch egal, wie wir diesen Prozess bezeichnen, die Individualisierung – hier zu verstehen als Pluralisierung von Lebensstilen – schreitet voran. Damit wird die Identitäts- und Sinnfindung zu einer individuellen Leistung. Diese Veränderungen wirken sich zwangsläufig auch auf die Institution Schule aus. Damit lässt sich vor allem eine Heterogenität von Lerngruppen hinsichtlich der Lernkultur, der Leistungsfähigkeit sowie der individuellen Lernwege feststellen. Darüber hinaus legt beispielsweise das Schulgesetz Nordrhein-Westfalen im § 1 fest, dass: „*Jeder junge Mensch [...] ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung*“ hat. Das klingt nach einem hehren Ziel – die Frage ist nur, wie wir dieses Ziel (hier: die individuelle Förderung) erreichen können.

Ich möchte an dieser Stelle festhalten, dass es nach meiner Einschätzung nicht *das* pädagogische Allheilmittel gibt, welches wir nur einsetzen müssten und damit wären alle (pädagogischen) Probleme gelöst – trotz alledem möchte ich an dieser Stelle die Methode des *Stationenlernens* präsentieren, da diese der Individualisierung Rechnung tragen kann.

Merkmale des Stationenlernens

„*Lernen an Stationen*‘ bezeichnet die Arbeit mit einem aus verschiedenen Stationen zusammengesetzten Lernangebot, das eine übergeordnete Problematik differenziert entfaltet.“⁴ Schon an die-

ser Stelle wird offensichtlich, dass für diese Methode unterschiedliche Begriffe verwendet werden. Jedem Terminus wohnt eine (mehr oder weniger) andersgeartete organisatorische Struktur inne. In den meisten Fällen werden die Begriffe *Lernen an Stationen* und *Stationenlernen* synonym verwendet. Hiervon werden die *Lernstraße* oder der *Lernzirkel* unterschieden. Bei diesen beiden Varianten werden in der Regel eine festgelegte Reihenfolge sowie die Vollständigkeit des Durchlaufs aller Stationen verlangt. Daraus ergibt sich zwangsläufig (rein organisatorisch) auch eine festgelegte Arbeitszeit an der jeweiligen Station. Eine weitere Unterscheidung bietet die *Lerntheke*, an welcher sich die Schülerinnen und Schüler mit Material bedienen können, um anschließend wieder (meist eigenständig) an ihren regulären Plätzen zu arbeiten.

Von diesen Formen soll das *Lernen an Stationen* bzw. das *Stationenlernen* abgegrenzt werden. Diese Unterrichtsmethode ist hier zu verstehen als ein unterrichtliches Verfahren, bei dem der unterrichtliche Gegenstand so aufgefächert wird, dass die einzelnen Stationen unabhängig voneinander bearbeitet werden können – die Schülerinnen und Schüler können die Reihenfolge der Stationen somit eigenständig bestimmen; sie allein entscheiden, wann sie welche Station bearbeiten wollen. Damit arbeiten die Lernenden weitgehend selbstständig und eigenverantwortlich (bei meist vorgegebener Sozialform, welche sich aus der Aufgabenstellung ergeben sollte). Um der Heterogenität Rechnung zu tragen, werden neben den Pflichtstationen, die von allen bearbeitet werden müssen, Zusatzstationen angeboten, die nach individuellem Interesse und Leistungsvermögen ausgewählt werden können.

Aufgrund der Auffächerung des Gegenstandes in unterschiedliche Schwerpunkte und der Unterteilung in Pflicht- und Zusatzstationen bietet es sich an, bei der Konzeption der einzelnen Stationen unterschiedliche Lernzugänge zu verwenden. Auch hier wäre eine weitere schülerspezifischere Differenzierung denkbar. Folglich ist es möglich, einen inhaltlichen Schwerpunkt bspw. erstens über einen rein visuellen Text, zweitens mithilfe eines Bildes/einer Karikatur und drittens über ein akustisches Material anzubieten und die Lernenden dürfen frei wählen, welchen Materialzugang sie verwenden möchten, jedoch unter der Prämisse, einen zu bearbeiten.

¹ Vgl.: Beck, Ulrich: *Risikogesellschaft – Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Berlin 1986.

² Vgl.: Pongs, Armin; Gross, Peter: *Die Multioptionengesellschaft*. In: Pongs, Armin (Hrsg.): *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? – Gesellschaftskonzepte im Vergleich*, Band I. München 1999, S. 105–127.

³ Vgl.: Schulze, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft – Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt/Main, New York 1992.

⁴ Lange, Dirk: *Lernen an Stationen im Politikunterricht – Basisbeitrag*. In: *Praxis Politik*, Heft 3/2010. Braunschweig 2010, S. 4.

Unter diesen Gesichtspunkten wird offensichtlich, dass das *Stationenlernen* eine Arbeitsform des offenen Unterrichtes ist.

Ursprung des Stationenlernens

Die Idee des Zirkulierens im Lernablauf stammt ursprünglich aus dem Sportbereich. Das *Circuittraining*, von Morgan und Adamson 1952 in England entwickelt, stellt im Sportbereich den Sportlern unterschiedliche Übungsstationen zur Verfügung, welche sie der Reihe nach durchlaufen müssen. Der Begriff *Lernen an Stationen* wurde hingegen von Gabriele Faust-Siehl geprägt, die hierzu in ihrem gleichnamigen Aufsatz in der Zeitschrift „Grundschule“ 1989 publizierte.¹

Der Ablauf des Stationenlernens

Für die Gestaltung und Konzeption eines *Stationenlernens* ist es entscheidend, dass sich der unterrichtliche Gegenstand in verschiedene Teilaspekte aufschlüsseln lässt, die in ihrer zu bearbeitenden Reihenfolge unabhängig voneinander sind. Damit darf jedoch die abschließende Bündelung nicht unterschlagen werden. Es bietet sich daher an, eine übergeordnete Problematik oder Fragestellung an den Anfang zu stellen, welche zum Abschluss (dieser ist von der methodischen Reflexion zu unterscheiden) erneut aufgegriffen wird.

Der eigentliche Ablauf lässt sich in der Regel in vier Phasen unterteilen:

1. Die thematische und methodische Hinführung – hier wird den Schülerinnen und Schülern einerseits eine inhaltliche Orientierung geboten und andererseits der Ablauf des *Stationenlernens* erklärt. Sinnvoll ist es an dieser Stelle, gemeinsam mit den Lernenden die Vorteile, aber auch mögliche Schwierigkeiten der Methode zu besprechen.
2. Hierauf folgt ein knapper Überblick über die eigentlichen Stationen – dieser Überblick sollte ohne Hinweise der Lehrperson auskommen. Rein organisatorisch macht es daher Sinn, den jeweiligen Stationen feste (für die Lernenden nachvollziehbare) Plätze im Raum zuzugestehen.
3. In der sich anschließenden Arbeitsphase erfolgt ein weitgehend selbstständiges Lernen an den Stationen. In dieser Phase können – je nach

Zeit und Bedarf – Plenumsgespräche stattfinden. Zur weiteren Orientierung während der Arbeitsphase sollten zusätzliche Materialien wie Laufzettel, Arbeitspässe, Fortschrittslisten etc. verwendet werden. Diese erleichtern den Ablauf und geben den Lernenden eine individuelle Übersicht über die bereits bearbeiteten und noch zur Verfügung stehenden Stationen. Bei einem solchen Laufzettel sollte auch eine Spalte für weitere Kommentare, welche später die Reflexion unterstützen können, Platz finden. Darüber hinaus kann von den Schülerinnen und Schülern ein Arbeitsjournal, ein Portfolio oder auch eine Dokumentenmappe geführt werden, um Arbeitsergebnisse zu sichern und den Arbeitsprozess reflektierend zu begleiten. Ein zuvor ausgearbeitetes Hilfesystem kann den Ablauf zusätzlich unterstützen, indem Lernende an geeigneter Stelle Hilfe anbieten oder einfordern können.

4. Am Ende schließt sich eine Reflexionsphase (auf inhaltlicher und methodischer Ebene) an.

Die Rolle der Lehrkraft beim Stationenlernen

Als allererstes ist die Lehrperson – wie bei fast allen anderen Unterrichtsmethoden auch – *Organisator und Berater von Lernprozessen*². Sie stellt ein von den Lernenden zu bearbeitendes Material- und Aufgabenangebot zusammen. Der zentrale Unterschied liegt jedoch darin, dass sie sich während des eigentlichen Arbeitsprozesses aus der frontalen Position des Darbietens zurückzieht. Die Lehrkraft regt vielmehr an, berät und unterstützt. Dies bietet dem Lehrer/der Lehrerin viel stärker die Möglichkeit, das Lerngeschehen zu beobachten und aus der Diagnose Rückschlüsse für die weitere Unterrichtsgestaltung sowie Anregungen für die individuelle Förderung zu geben. „*Insgesamt agiert die Lehrperson somit eher im Hintergrund. Als ‚invisible hand‘ strukturiert sie das Lerngeschehen.*“³

Vor- und Nachteile des Stationenlernens

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen eine viel stärkere Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und können somit (langfristig!) selbstsicherer und eigenständiger im, aber auch außerhalb des Unterrichts agieren. Diese hohe Eigen-

¹ Vgl.: Faust-Siehl, Gabriele: Lernen an Stationen. In: Grundschule, Heft 3/1989, Braunschweig 1989, S. 22ff.

² Lange, Dirk: Lernen an Stationen. In: Praxis Politik, Heft 3/2010, S. 6.

³ Ebd.

verantwortung bei zurückgenommener Anleitung durch die Lehrperson kann jedoch zu einer Überforderung oder mangelnden Mitarbeit aufgrund der geringen Kontrolle führen. Beidem muss zielgerichtet begegnet werden, sei es durch die schon erwähnten Hilfestellungen oder durch eine (spätere) Kontrolle der Ergebnisse.

Eine Stärke des *Stationenlernens* besteht eindeutig in der Individualisierung des Unterrichtsgeschehens – die Lernenden selbst bestimmen Zeitaufwand und Abfolge der Stationen. Darüber hinaus können die unterschiedlichen Lerneingangskanäle sowie eine Differenzierung in Schwierigkeitsgrade als Ausgangspunkt des Lernprozesses genommen werden. Die Schülerinnen und Schüler können damit die ihnen gerade angemessen erscheinende Darstellungs- und Aufnahmeform erproben, erfahren und reflektieren. Damit kann eine heterogene Lerngruppe *„inhalts- und lernzielgleich unterrichtet werden, ohne dass die Lernwege vereinheitlicht werden müssen“*.¹

Stationenlernen – ein kurzes Fazit

Innerhalb der unterschiedlichen Fachdidaktiken herrscht seit Jahren ein Konsens darüber, dass sich das Lehr-Lern-Angebot der Schule verändern muss. Rein kognitive Wissensvermittlung im Sinne des „Nürnberger Trichters“ ist nicht gefragt und widerspricht allen aktuellen Erkenntnissen der Lernpsychologie. *Eigenverantwortliches, selbstgestaltetes und kooperatives Lernen* sind die zentralen Ziele der Pädagogik des neuen Jahrtausends. Eine mögliche Variante, diesen Forderungen nachzukommen, bietet das *Stationenlernen*. Warum?

Stationenlernen ermöglicht unter anderem ...

1. kreative Textarbeit: Die Schülerinnen und Schüler können das zur Verfügung gestellte Material in eine andere/neue Form transferieren. Um dies durchführen zu können, müssen sie sich einerseits die Inhalte erarbeiten sowie ein Grundverständnis über die „neue“ Textform erhalten.
2. eine produktorientierte Ausrichtung: Die Schülerinnen und Schüler können durch die Übertragung in die neue (Text-)Form selbständig ein Produkt (bspw. einen Zeitungsartikel oder einen Tagebucheintrag) erstellen. Somit halten sie am Ende „eigene (inhaltlich unterfütterte) Mate-

rialien“ in der Hand und müssen somit nicht nur Daten und Fakten rezipieren.

3. die Verwendung mehrdimensionaler Lernzugänge: Die Materialien können aus Textquellen, Bildquellen, Statistiken, Tondokumenten etc. bestehen. Somit werden auch Schülerinnen und Schüler, die bspw. über den auditiven Lernkanal besonders gut lernen können, angesprochen.
4. Binnendifferenzierung und individuelle Förderung, indem unterschiedliche Schwierigkeitsgrade angesetzt werden. Gleichzeitig können die Schülerinnen und Schüler auch ihre Kompetenzen im Bereich der Arbeitsorganisation ausbauen.
5. einen Methoden- und Sozialformenwechsel, so dass neben Fachkompetenzen auch Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenzen gefördert werden können.
6. emotionale Lernzugänge: Durch diese Gesamtausrichtung kann im Sinne eines ganzheitlichen Lernens (Kopf-Herz-Hand) gearbeitet werden.

Grundsätzlich – so behaupte ich – lassen sich *Stationenlernen* in allen Unterrichtsfächern durchführen. Grundsätzlich eignen sich auch alle Klassenstufen für *Stationenlernen*. Trotz alledem sollten – wie bei jeder Unterrichtskonzeption – immer die zu erwartenden Vorteile überwiegen. Diese Aussage soll keineswegs ein Plädoyer für eine Nichtdurchführung eines *Stationenlernens* sein! D. h. jedoch, dass – wie bei jeder Unterrichtsvorbereitung – eine Bedingungsanalyse unerlässlich ist!

Stationenlernen benötigt – rein organisatorisch – als allererstes Platz: Es muss möglich sein, jeder Station einen festen (Arbeits-)Platz zuzuweisen. Die Lehrkraft benötigt darüber hinaus für die Vorbereitung im ersten Moment mehr Zeit – sie muss alle notwendigen Materialien in ausreichender Anzahl zur Verfügung stellen und das heißt vor allem: Sie benötigt Zeit für das Kopieren! Für den weiteren Ablauf ist es sinnvoll, Funktionsaufgaben an die Lernenden zu verteilen – so kann bspw. je eine Schülerin oder je ein Schüler für eine Station die Verantwortung übernehmen: Sie/Er muss dafür Sorge tragen, dass immer ausreichend Materialien bereitliegen.

Wichtiger jedoch ist die Grundeinstellung der Schülerinnen und Schüler selbst: Viele Lernende wurden

¹ Lange, Dirk: Lernen an Stationen. In: Praxis Politik, Heft 3/2010, S. 6.

unterricht „unterhalten“ – die Reaktionen der Schülerinnen und Schüler werden sehr unterschiedlich sein. Eine Lerngruppe wird sich über mehr Eigenverantwortung freuen, eine andere wird damit maßlos überfordert sein, eine dritte wird sich verweigern. Daher ist es unerlässlich, die Lernenden (schrittweise) an offenere Unterrichtsformen heranzuführen. Sinnvoll ist es daher, mit kleineren Formen des offenen Unterrichts zu beginnen; dies muss nicht zwingend ausschließlich in einem bestimmten Fachunterricht erfolgen – der Lernprozess einer Klasse sollte auch hier ganzheitlich verstanden werden! Absprachen zwischen den Kolleginnen und Kollegen sind somit auch hier unerlässlich – letztendlich kann im Gegenzug auch wieder das gesamte Kollegium davon profitieren.

2. Besonderheiten des Stationenlernens im Fach Englisch in der Klassenstufe 5

Da sich die Schülerinnen und Schüler einer fünften Klasse in der Regel aus verschiedenen Grundschulklassen des vorhergehenden Jahrgangs zusammensetzen, sind ihre Vorkenntnisse ebenfalls oft sehr unterschiedlich. Diese Erfahrung und die Tatsache, dass der Wortschatzumfang und die Anwendungssicherheit auch von einfachen Strukturen als gering einzustufen sind, machen es nötig, die Aufgabenstellungen und Arbeitsanweisungen sprachlich möglichst einfach und verständlich zu gestalten, um ständiges Nachfragen der Schülerinnen und Schüler nach unbekanntem Wörtern, das die unterrichtliche Organisation gerade beim *Stationenlernen* behindern würde, möglichst zu vermeiden.

Auch eine für dieses Buch erstellte Synopse der Stoffpläne und Standards der Bundesländer sowie die Verwendung des von gängigen Lehrwerken in der Klasse 5 eingeführten Wortschatzes helfen dabei, dieses Ziel zu erreichen.

VORSCHRIFT

II – Praxis: Materialbeiträge

Das Fach Englisch wird – auch in der fünften Klasse – als Lehrgang organisiert, der sich an der Progression eines Lehrbuches orientiert, das wiederum den Richtlinien, Stoffplänen oder Standards möglichst vieler Bundesländer entsprechen soll.

Daher wurde für den Aufbau und die Reihenfolge der sechs *Stationenlernen* in diesem Band eine Synopse der Stoffpläne und Richtlinien aller Bundesländer erstellt, die dazu geführt hat, dass das hier ausgewählte Sprachmaterial Unterrichtsgegenstand des fünften Schuljahrgangs in allen Bundesländern ist.

Zur Aufstellung einer Reihenfolge der Themen wurde schließlich ein Vergleich der beiden am meisten verwendeten Lehrwerke herangezogen. Beide Bücher weisen eine fast identische Progression auf, der sich die Anordnung der einzelnen *Stationenlernen* dieses Buches anschließt, ohne dass sie sich jedoch inhaltlich aufeinander beziehen.

Jedes *Stationenlernen* bietet einen einheitlichen Handlungskontext, ist also situativ angelegt, damit die Schülerinnen und Schüler nicht von Satz zu Satz und von Station zu Station in eine neue Situation „gestoßen“ werden und somit weitere gedankliche Operationen anstellen müssen, die das Erbringen der sprachlichen Leistung behindern.

Die Aufgaben sind in Pflichtstationen (Station 1, 2, 3 ...) und fakultative Zusatzstationen (Zusatzstation A, B ...) unterteilt. Zwar ist die Reihenfolge der Bearbeitung grundsätzlich frei wählbar, analog zum Lehrgangscharakter des Faches Englisch ergibt sich allerdings innerhalb eines *Stationenlernens* gelegentlich eine Steigerung des Schwierigkeitsgrades von leichten zu komplexeren Aufgaben, weswegen es sich mitunter empfiehlt, einige Stationen vor anderen Stationen zu bearbeiten. Hinweise hierzu finden sich jeweils in den den *Stationenlernen* vorgeschalteten Lehrerhinweisen.

Entsprechend der Situation des Anfangsunterrichts sind die obligatorischen Stationen stärker rezeptiv und reproduktiv, die Zusatzstationen eher produktiv ausgerichtet.

Für die Lösung der Hörverständnisaufgaben sollte die Bereitstellung von mehreren Tonträgern und Kopfhörern für den Fall überlegt werden, dass kein eigener Raum für die Bearbeitung der *listening-comprehension*-Aufgaben zur Verfügung steht. Die *transcripts* der Hörverständnis-Stationen finden sich im Lösungsteil.

Werden in einem Material neue grammatische Phänomene eingeführt, so können sich die Schülerinnen und Schüler in einem Infokasten jeweils über die Regeln informieren, die ihnen beim Anwenden des Sprachmaterials Unterstützung bieten können.

Am Ende jedes *Stationenlernens* öffnet sich durch die Station *Selfie – Test yourself* die Möglichkeit einer Selbstüberprüfung für die Schülerinnen und Schüler, wobei der Inhalt der obligatorischen Stationen – nicht der Zusatzstationen – zum Gegenstand der Aufgabenstellung wird.

Alle angestrebten kommunikativen Kompetenzen des fünften Schuljahrgangs (*reading, writing, listening, speaking*) sowie die wichtigsten einzuführenden grammatischen Phänomene werden in den sechs *Stationenlernen* dieses Bandes berücksichtigt:

1. Me, my family and my friends

- Kommunikativ: Begrüßung, Vorstellung, einfache Angaben über sich selbst machen
- Grammatisch: Personalpronomen, das Verb *to be*

2. Asking questions and talking about hobbies

- Kommunikativ: einfache Fragen mit Fragewörtern stellen und beantworten
- Grammatisch: Fragewörter, s-Genitiv, Possessivbegleiter

3. What have you got? What can you do?

- Kommunikativ: ausdrücken, was jemand hat/nicht hat und kann/nicht kann
- Grammatisch: Aussagen, Fragen und Antworten mit *have got/has got – haven't got/hasn't got, can – can't*

4. What people do every day

- Kommunikativ: Angaben über gewohnheitsmäßige, regelmäßige oder aufeinanderfolgende Handlungen oder Ereignisse machen, unbekannte Texte hörend oder lesend verstehen
- Grammatisch: das *simple present* in Aussagen

5. Asking questions and saying 'no'

- Kommunikativ: Fragen mit und ohne Fragewörter stellen und beantworten, Wünsche und Anforderungen formulieren
- Grammatisch: Imperativ, Fragen und Verneinungen mit *do/does/don't/doesn't*

6. What are you doing at the moment?

- Kommunikativ: ausdrücken, was jemand gerade tut oder nicht tut
- Grammatisch: das *present progressive* in Aus-

What have you got? What can you do?

Die Beschreibung von Besitzverhältnissen mit Hilfe von *have got/has got*, verbunden mit dem Ausdrücken von Fähigkeiten, Erlaubnissen oder Verboten mit *can/can't* ist im Lehrgang der ersten sechs bis acht Wochen der Klasse 5 fest verankert und wird in den meisten Lehrwerken auch in dieser Kombination zum Unterrichtsgegenstand.

Dabei bewegen sich die verwendeten Situationen lexikalisch immer noch in den Kontexten „Familie“ – „Freunde“ – „Schule“ – „Hobbys“. Nach diesem recht langen Zeitraum könnten die Schülerinnen und Schüler allmählich an motivationale Grenzen stoßen, weil die Themen sich aufgrund des noch immer eingeschränkten aktiven Wortschatzes mehr oder weniger erschöpft haben. Aus diesem Grund wurde in diesem Stationenlernen ein zweiter inhaltlicher Schwerpunkt entwickelt: Hauptfigur wird nun ein Jugendlicher von einem anderen Stern. So begegnen die Schülerinnen und Schüler einem neuen Kontext, der sich von den gängigen Situationen in ihren Englischbüchern entfernen und zudem fantasieanregend wirken kann.

Die *listening*-Aufgabe in **Station 3** sollte idealerweise erst nach dem Durchlaufen der **Stationen 1** und **2** erfolgen, da die in den Regelkästen vorgestellten Phänomene im Hörtext vorkommen. An dieser Station sollten ein CD-Player oder ein Computer sowie Kopfhörer bereitliegen.

Eine Bearbeitung der Stationen in der Reihenfolge 1 bis 5 empfiehlt sich, wenn Sie sich aufgrund der Kleinschrittigkeit und der einfach gehaltenen Regeln dazu entschließen, diese Stationen oder Teile davon zur Einführung in die hier behandelten grammatischen Themenbereiche (*have got/has got, can/can't*) einzusetzen.

Die **Zusatzstationen A** stellt recht hohe Anforderungen an die Schüler und sollte vor einem Einsatz entsprechend geprüft werden. Die **Zusatzstation B** enthält eine leichte *listening*-Aufgabe. Auch an dieser Station sollte ein CD-Player oder Computer mit Kopfhörern aufgestellt sein.

Die Station „**Selfie – Test yourself!**“ ist als Selbstkontrolle angelegt, kann aber auch als zusätzliche Station bearbeitet werden.

VORSCHAU



Laufzettel

zum Stationenlernen für das Thema:
What have you got? What can you do?

Station 1 – Aly, the Alien
Satzteile einander zuordnen

**Zusatzstation A –
Aly's spy-glass**
Kurzformen einsetzen und Kurz-
formen in Langformen umwandeln

**Station 2 – What Aly
has got and what he
hasn't got**
Sätze mit *has/hasn't
got* vervollständigen
und selbst bilden

**Zusatzstation B –
Life on Jambolayo**
Einen Hörtext verstehen

Station 3 – Nerva talks about her classmates
Einen Hörtext verstehen

Station 4 – What can they do?
Aufschreiben, was jemand kann oder nicht kann

Station 5 – Plans for Saturday
Einen Lesetext verstehen und Sätze vervollständigen

Selfie – Test yourself!
Zusammenfassende Selbstkontrolle

Comments:

Station 1

Aufgabe

Aly, the Alien: Satzteile einander zuordnen

1. Read the information in the box (*Material 1*).
2. Find out what Aly and the people on Jambolayo have got (*Material 1*).
3. Write the sentences and use *have got* or *has got* (*Material 2*).

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Station 2

Aufgabe

What Aly has got and what he hasn't got: Sätze mit *has/hasn't got* vervollständigen und selbst bilden

1. *Has got* or *hasn't got*? Use the right form.
2. Write four sentences about Aly.
3. Write about you and your family or friend(s). Use *have got* or *has got*.
4. Partner work: Read your sentences to a partner. Your partner reads his/her sentences to you.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Station 3

Aufgabe

Nerva talks about her classmates: Einen Hörtext verstehen

1. Listen to Aly's classmate Nerva and **circle** the wrong word in each sentence.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Station 4

Aufgabe

What can they do?: Aufschreiben, was jemand kann oder nicht kann

1. Read the information in the box (*Material 1*).
2. What can Aly's friends do? Put in: *he, she, or they + can/can't* (*Material 1 + 2*).
3. What can your friends do? Write down questions and answers about your friends (*Material 2*).

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Station 5

Aufgabe

Plans for Saturday: Einen Lesetext verstehen und Sätze vervollständigen

1. Read what Frido says.
2. Find the correct sentences.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag



Zusatzstation A

Aufgabe

Aly's spy-glass: Kurzformen einsetzen und Kurzformen in Langformen umwandeln

1. Read the text. Put in: *'s got* or *'ve got*
2. Write the sentences with the long forms.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Zusatzstation B

Aufgabe

Life on Jambolayo: Einen Hörtext verstehen

1. Listen to the text and tick (✓) the right answers.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Selfie – Test yourself!

Aufgabe

Zusammenfassende Selbstkontrolle

1. Complete the sentences about Naomi. Use: *have got* – *has got* – *haven't got* – *hasn't got*.
2. Write down what you *have got* (☺) and *haven't got* (☹).
3. Write down what your house/flat *has got* and *hasn't got*.
4. Yes or no? Put in: *can* or *can't*.

M. Bojes: What have you got? What can you do?
© Persen Verlag

Aly, the Alien: Satzteile einander zuordnen

have got – has got

Willst du ausdrücken, dass jemand etwas hat oder besitzt, verwendest du *have got* bzw. *has got*.

Beispiele:

I **have got** a new mobile.

She **has got** a baby sister.

The Millers **have got** a dog.



Du siehst, dass man bei den Personen *he, she, it* die Form **has got** gebraucht. Mit diesem Spruch kannst du dir das leichter merken: **He, she, it – das “s” muss mit!**

Auch für *have got* und *has got* gibt es Kurzformen, die vor allem beim Sprechen benutzt werden.

Langform:

I **have got**
 you **have got**
 he/she/it **has got**
 we **have got**
 you **have got**
 they **have got**

Kurzform:

I **'ve got**
 you **'ve got**
 he **'s**/she **'s**/it **'s got**
 we **'ve got**
 you **'ve got**
 they **'ve got**



Aly, the Alien is from Jambolayo, a big star far away.

What have they got?

- | | | |
|------------------|---|--|
| 1. Aly | — | a) a school with purple classrooms.” |
| 2. Aly’s parents | — | b) three friends: Nerva, Frido and Mino. |
| 3. The UFO | — | c) a terrible teacher, too: Mr Taboo!” |
| 4. Aly | — | d) a very nice teacher: Mrs Shnickshnack!” |
| 5. They all | — | e) a new pink UFO. |
| 6. Aly: “We | — | f) a name, too: Skywalker. |
| 7. Mino: “I | — | g) little antennas on their heads. |
| 8. Aly: “But you | — | h) a mascot. It’s a little rhino. |

Station 1

Material 2

Aly, the Alien: Satzteile einander zuordnen

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

VORSCHAU



Station 2

Material

What Aly has got (☺) and what he hasn't got (☹):
Sätze mit *has/hasn't got* vervollständigen und selbst bilden

haven't got – hasn't got

Willst du ausdrücken, dass jemand etwas nicht hat oder besitzt, verwendest du *haven't got* bzw. *hasn't got*.

Beispiele:

You **haven't got** a friend in England.

Our flat **hasn't got** six windows.

The Millers **haven't got** a dog.

Auch für *haven't got* und *hasn't got* gibt es Langformen, die vor allem beim Schreiben benutzt werden.

Langform:

I **have not got**
you **have not got**
he/she/it **has not got**
we **have not got**
you **have not got**
they **have not got**

Kurzform:

I **haven't got**
you **haven't got**
he/she/it **hasn't got**
we **haven't got**
you **haven't got**
they **haven't got**

Has got or hasn't got?

1. Aly _____ ☺ lots of alien friends.
2. But he _____ ☹ a friend in Germany.
3. He _____ ☹ a bed in a UFO.
4. But he _____ ☺ a big bed at home.



Sentences about Aly

1. He _____ ☺
2. But he _____ ☺
3. He _____ ☺
4. But he _____ ☺

Sentences about me and my family and friends

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____