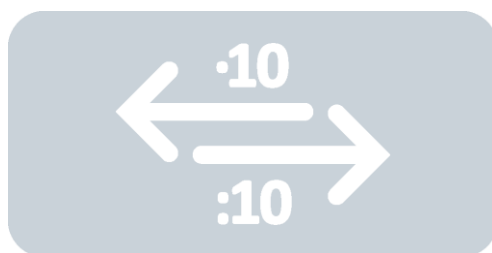


# Mathe sicher können



## Didaktischer Kommentar zum Diagnose- und Fördermaterial

### N6 Verständig Multiplizieren und Dividieren



## Inhalt

### Hintergrund



Worauf kommt es beim Additions- und Subtraktionsverständnis inhaltlich an?

### Baustein N6A

**Ich kann sicher mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren**



Was können wir diagnostizieren?



Wie können wir fördern?

### Baustein N6B

**Ich kann sicher multiplizieren und meine Rechenwege erklären**



Was können wir diagnostizieren?



Wie können wir fördern?

### Baustein N6C

**Ich kann sicher dividieren und meine Rechenwege erklären**



Was können wir diagnostizieren?



Wie können wir fördern?



Dieses Material wurde durch Kathrin Akinwunmi, Theresa Deutscher, Christoph Selter, Corinna Mosandl und Marcus Nührenbörger konzipiert und mit Susanne Prediger und Birte Pöhler-Friedrich überarbeitet. Es kann unter der Creative Commons Lizenz BY-NC-SA (Namensnennung – Nicht kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen) 4.0 International weiterverwendet werden.

#### Zitierbar als

Akinwunmi, Kathrin, Deutscher, Theresa, Selter, Christoph, Mosandl, Corinna, Nührenbörger, Marcus, Prediger, Susanne, Pöhler-Friedrich, Birte & Böing, Lena (2025). Mathe sicher können – Didaktischer Kommentar zu N6: Verständig Multiplizieren und Dividieren. Zu Christoph Selter, Susanne Prediger, Marcus Nührenbörger & Stephan Hußmann (Hrsg.), Mathe sicher können. Diagnose- und Förderkonzept zur Sicherung mathematischer Basiskompetenzen (2. Auflage). Open Educational Resources unter [mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6](https://mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6)

#### Hinweis zu

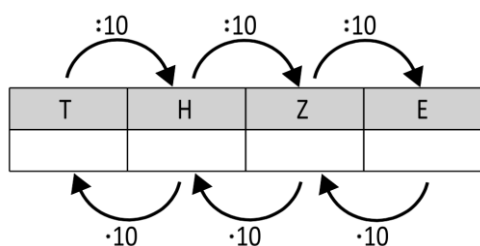
#### verwandtem Material

Die zweite 2. Auflage wurde erheblich weiterentwickelt. Zu den Handreichungen ist auch das Diagnose- und Fördermaterial sind verfügbar sowie Erklärvideos und Fortbildungsangebote, alles zu finden unter [mathe-sicher-koennen.dzlm.de](https://mathe-sicher-koennen.dzlm.de).

## N6A Mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren: Didaktischer Hintergrund

### Lerninhalt

Multiplizieren und Dividieren mit Vielfachen von 10 (darunter werden im Folgenden sowohl Zehnerpotenzen wie 10, 100 oder 1000 als auch Vielfache von 10, die keine reinen Zehnerpotenzen sind wie 40, 300 oder 6000 verstanden) sind wichtige Voraussetzungen für das Kopfrechnen und das verständige Rechnen. Wird der Thematisierung des Multiplizierens mit Vielfachen von 10 im Unterricht nicht genug Raum gegeben, kann es passieren, dass Lernende ein verständnisloses Anhängen und Wegstreichen von Nullen automatisieren. Dieses wiederum führt schnell zu falschen Anwendungen (Wegstreichen und Anhängen werden vertauscht usw.). Wichtiger noch als die korrekte Ausführung der Multiplikation und Division mit Vielfachen von 10 sind die damit verbundenen Einsichten in das Stellenwertsystem (siehe Abbildung), welche auch für das Verständnis von Dezimalzahlen bedeutsam sind.



Multiplikative Beziehungen zwischen Stellenwerten

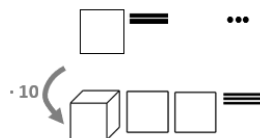
In diesem Baustein werden multiplikative Zusammenhänge zwischen den Stellenwerten erarbeitet. Dazu untersuchen die Lernenden mit Hilfe der Stellentafel, des Würfelmaterials und des Zahlenstrahls, welche Auswirkungen das Multiplizieren bzw. Dividieren mit Zehnerpotenzen hat. Werden beispielsweise zwei Hunderterplatten verzehnfacht, so erhält man zwei Tausenderwürfel. Dieser multiplikative Vergleich, der durch Handlungen am Material veranschaulicht wird, bewirkt in der Stellenwerttafel eine Verschiebung der 2 aus der Hunderterpalte in die Tausenderspalte. Am Zahlenstrahl bedeutet dies, dass aus zwei Hunderterschritten zwei Tausenderschritte werden.

Für das Rechnen mit Vielfachen von 10 wird die Strategie *Schrittweises Rechnen* erarbeitet, die unter Ausnutzung des Assoziativgesetzes auf das Multiplizieren mit reinen Zehnerpotenzen zurückgreift. So lässt sich die Aufgabe  $7 \cdot 800$  über die Aufgabe  $7 \cdot (8 \cdot 100)$  in  $(7 \cdot 8) \cdot 100$  verändern. Dieser Baustein bildet die Grundlage für verständiges Multiplizieren in Baustein **N6 B** und verständiges Dividieren in Baustein **N6 C**.

### Veranschaulichung und Material

#### Würfelmaterial

Als Darstellungen der Stellenwerte werden in diesem Baustein Tausenderwürfel, Hunderterplatten, Zehnerstangen und Einerwürfel genutzt.

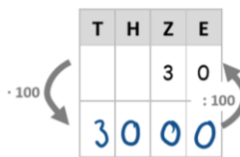


Verzehnfachung am Würfelmaterial

Beim Verzehnfachen wird beispielsweise aus einer Zehnerstange eine Hunderterplatte, da zehn Zehnerstangen genauso viel sind wie eine Hunderterplatte. Entsprechend werden beim Verhundertfachen oder Vertausendfachen aus zwei Einerwürfeln zwei Hunderterplatten oder zwei Tausenderwürfel, beim Dividieren umgekehrt. Um die multiplikative Veränderung und die Kommunikation über das Verzehnfachen, bzw. die Umkehrung zu ermöglichen, sollten jeweils beide Mengen (die ursprüngliche und die durch Multiplikation bzw. Division erhaltene Menge) deutlich getrennt voneinander auf dem Tisch sichtbar sein. In der Fördereinheit sind jeweils beide Mengen zeichnerisch dargestellt, wobei das Multiplizieren mit, bzw. Dividieren durch 10/100/1000 jeweils mit einem Pfeil dargestellt ist.

#### Stellentafel

Die Handlungen am Material werden mit Eintragungen in der Stellenwerttafel verbunden. So wird herausgearbeitet, dass das Multiplizieren und Dividieren mit Zehnerpotenzen immer ein Verschieben der Ziffern in der Stellentafel bewirkt.

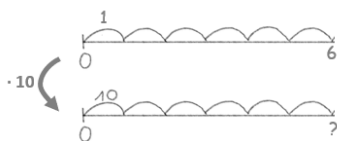


Verschiebung der Stellenwerte in der Stellentafel

Dies bietet eine tragfähige Vorstellung, sodass die Lernenden Multiplizieren mit 10 und Dividieren durch 10 nicht mit dem Anhängen oder Wegstreichen einer Null erklären sollten.

## Zahlenstrahl

Am Zahlenstrahl kann die Verzehnfachung wie folgt hineingesehen werden:



Verzehnfachung am Zahlenstrahl

Ich habe 6 Einerschritte. Wenn ich die Einerschritte verzehnfache, habe ich zehnmal so viele Schritte, also 6 Zehnerschritte. Analog bündele ich 60 Einerschritte am Zahlenstrahl in 6 Zehnerschritte, denn 60 Einer sind genauso viel wie 6 Zehner. Also werden aus 6 Einerschritten 6 Zehnerschritte.

## Aufbau der Förderung

Die Förderung besteht aus vier Fördereinheiten:

1. Multiplizieren mit 10 verstehen
2. Dividieren durch 10 verstehen
3. Mit 100 und 1 000 multiplizieren und dividieren
4. Mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren

Der Baustein beginnt in **Fördereinheit 1** mit der Multiplikation mit 10, wobei zunächst einzelne Materialien (nur Einer oder Zehner oder Hunderter) verzehnfacht werden und diese Operationen mit Würfelmaterial, in der Stellenwerttafel und am Zahlenstrahl untersucht werden. Anschließend werden diese Beobachtungen auch auf Summen verschiedener Stellenwerte angewendet (wie  $123 \cdot 10$ ). In **Fördereinheit 2** wird auf der Grundlage eines Verständnisses der Division als Umkehrung der Multiplikation (Baustein **N4 B**) die Division durch 10 erarbeitet. An die in Fördereinheit 1 und 2 er-

arbeiteten Handlungen mit den Materialien anknüpfend wird in **Fördereinheit 3** die Multiplikation mit 100 und 1000 thematisiert. Abschließend wird die Multiplikation und Division mit Vielfachen von 10 behandelt (**Fördereinheit 4**), die auf eine Multiplikation mit einstelligem Faktor und einer anschließenden Multiplikation mit einer Zehnerpotenz zurückgeführt wird: Zum Beispiel  $4 \cdot 60 = (4 \cdot 6) \cdot 10$ .

## Digitale Medien zum Baustein

Alle digitalen Medien werden kontinuierlich ausgebaut und sind stets aktuell verlinkt unter

[mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6](https://mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6)

- Im **didaktischen Themenfilm** werden die aufgeführten Aspekte zum Verständigen Rechnen mit Fallbeispielen illustriert und es wird aufgezeigt, worauf es bei der Förderung ankommt: <https://mathe-sicher-koennen.dzlm.de/themenvideo/rechnen> (nach Registrierung zugänglich)
- Die digitale Diagnose wird in zunehmend mehr Bundesländern im **MSK-Online-Check** möglich.

## Weiterführende Literatur

- Häsel-Weide, U. & Nührenbörger, M. (2013). Fördern im Mathematikunterricht. In H. Bartnitzky, U. Hecker & M. Lassek (Hrsg.), *Individuell fördern – Kompetenzen stärken* (ab Klasse 3) (S. 1 - 60). Grundschnulverband.
- Padberg, F. & Benz, C. (2011). *Didaktik der Arithmetik für Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung*. Spektrum.
- Wagner, A. (2006). *Zum Kopfrechnen in der Hauptschule. Eine empirische Studie zu den Kopfrechnenleistungen von Hauptschülern der Orientierungsstufe bei Aufgaben zur Multiplikation und Division mit evaluierter Unterrichtspraxis*. Franzbecker.
- Wittmann, E. & Müller, G. N. (2012a). *Das Zahlenbuch 2*. Klett.
- Wittmann, E. & Müller, G. N. (2012b). *Das Zahlenbuch 3*. Klett.



## N6A Was können wir diagnostizieren?

**Dauer:** 15-30 Minuten

### Hinweise zur Durchführung:

Bei Schwierigkeiten bei der Notation des Rechenwegs kann es helfen, die Lernenden aufzufordern, ihren Rechenweg bzw. ihr Kopfrechnen mündlich zu erläutern. Anschließend werden sie gebeten, das mündlich Beschriebene aufzuschreiben.

Äußern die Lernenden, dass sie Regeln des Nullen-Anhängens oder Nullen-Wegstreichens nutzen, werden sie aufgefordert, auch dies zu notieren.

Wenn alle Aufgaben über das Anhängen oder Wegstreichen von Nullen gelöst werden, fordert die Lehrkraft zur zusätzlichen Notation eines weiteren Rechenwegs auf, um inhaltliche Vorstellungen zur Multiplikation mit Vielfachen von 10 (insbesondere mit reinen Zehnerpotenzen) zu erheben.

#### 1 Multiplizieren mit 10 verstehen

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

(1)  $37 \cdot 10 = 370$   

$$\begin{array}{r} 30 \cdot 10 = 300 \\ 7 \cdot 10 = 70 \\ \hline \end{array}$$

(2)  $358 \cdot 10 = 3580$   

$$\begin{array}{r} 300 \cdot 10 = 3000 \\ 50 \cdot 10 = 500 \\ 8 \cdot 10 = 80 \\ \hline \end{array}$$

(3) Erkläre, wie du rechnest, zeichne gerne auch ein Bild dazu.

Ich zerlege 37 in 3 Zehner und 7 Einer. Aus 3 Zehnerstangen werden 3 Hunderterplatten. Aus 7 Einern werden 7 Zehnerstangen.



#### 2 Dividieren durch 10 verstehen

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

(1)  $630 : 10 = 63$   

$$\begin{array}{r} 600 : 10 = 60 \\ 30 : 10 = 3 \\ \hline \end{array}$$

(2)  $30630 : 10 = 3063$   

$$\begin{array}{r} 30000 : 10 = 3000 \\ 630 : 10 = 63 \\ \hline \end{array}$$

#### 3 Mit 100 und 1 000 multiplizieren und dividieren

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

(1)  $37 \cdot 100 = 3700$   

$$\begin{array}{r} 30 \cdot 100 = 3000 \\ 7 \cdot 100 = 700 \\ \hline \end{array}$$

(2)  $240000 : 1000 = 240$   

$$\begin{array}{r} 200000 : 1000 = 200 \\ 40000 : 1000 = 40 \\ \hline \end{array}$$

#### 4 Mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

(1)  $20 \cdot 30 = 600$   

$$\begin{array}{r} 2 \cdot 3 = 6 \\ 6 \cdot 100 = 600 \\ \hline \end{array}$$

(2)  $50 \cdot 600 = 30000$   

$$\begin{array}{r} 5 \cdot 6 = 30 \\ 30 \cdot 100 = 3000 \\ \hline \end{array}$$

(3)  $250 : 5 = 50$   

$$\begin{array}{r} 25 : 5 = 5 \\ 5 \cdot 10 = 50 \\ \hline \end{array}$$

(4)  $2000 : 5 = 400$   

$$\begin{array}{r} 20 : 5 = 4 \\ 4 \cdot 100 = 400 \\ \hline \end{array}$$

(5) Erkläre, wie du in (4) rechnest.

Die 2000 teile ich durch 100, weil ich  $20:5$  leichter rechnen kann als  $2000:5$ . Das sind 4. weil ich vorher durch 100 dividiert habe, muss ich die 4 noch mit 100 multiplizieren.



## Hinweise zur Auswertung

### Diagnoseaufgabe 1: Multiplizieren mit 10 verstehen

| Typischer Fehler                                                                                                                                                                                                                      | Mögliche Ursache                                                                                                                                                                                      | Förderung                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 85 angegeben, wahrscheinlich $37 \cdot 1 = 48$ (+1 bei jeder Ziffer gerechnet) und $37 \cdot 0 = 37$ addiert<br><br>827 angegeben, wahrscheinlich $358 \cdot 1 = 469$ (+1 bei jeder Ziffer gerechnet) und $358 \cdot 0 = 358$ addiert | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10                                                                                              | An Baustein <b>N4 A</b> Vorstellung zur Multiplikation erarbeiten, insb. die Bedeutung der Null und Eins für die Multiplikation thematisieren |
| 100 angegeben, vermutlich $3 \cdot 10 + 7 \cdot 10$ gerechnet (analog 160 für Teilaufgabe 2 -> $3 \cdot 10 + 5 \cdot 10 + 8 \cdot 10$ )                                                                                               | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation, insb. die Bedeutung der Stellenwerte beim schrittweisen Multiplizieren noch unklar                                | An 1.1 – 1.4 Multiplikation mit 10 erarbeiten und üben. Dabei die Stellenwerte fokussieren.                                                   |
| 3070 angegeben, vermutlich $3 \cdot 10$ und $7 \cdot 10$ hintereinandergeschrieben (analog 305080 für Teilaufgabe 2)                                                                                                                  | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation, insb. die Bedeutung der Stellenwerte beim schrittweisen Multiplizieren noch unklar                                |                                                                                                                                               |
| falsche Anzahl von Nullen                                                                                                                                                                                                             | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10, evtl. Anwendung der oberflächlichen Strategie des Anhängens (oder Wegstreichens) von Nullen |                                                                                                                                               |
| Es wird nur das schriftliche Verfahren angewendet. Dies aber korrekt                                                                                                                                                                  | Möglicherweise fehlendes Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation und Division mit Vielfachen von 10, insbesondere der 10, 100 und 1000                                           |                                                                                                                                               |

### Diagnoseaufgabe 2: Dividieren durch 10 verstehen

| Typische Fehler                                                                              | Mögliche Ursache                                                                                                                                                                                                                        | Förderung                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (1)<br><br>6300 (306300 bei (2)) angegeben, da vermutlich multipliziert statt dividiert wird | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der (Multiplikation und) Division mit Vielfachen von 10: Durch die Oberflächenstrategie "Nullen anhängen" wird multipliziert statt dividiert | An 2.1 Division mit 10 erarbeiten und üben und mit der Multiplikation mit 10 in Beziehung setzen. Dabei die Stellenwerte fokussieren. |
| (2)<br><br>363 angegeben, vermutlich die Nullen gestrichen                                   | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der (Multiplikation und) Division mit Vielfachen von 10, evtl. nur Oberflächenstrategie "Nullen wegstreichen" angewendet                                                |                                                                                                                                       |


**Diagnoseaufgabe 3: Mit 100 und 1 000 multiplizieren und dividieren**

| Typischer Fehler                                                                                              | Mögliche Ursache                                                                                                                                                                                                                        | Förderung                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 122 angegeben, wahrscheinlich $37 \cdot 1 = 48$ (+1 bei jeder Ziffer gerechnet) und $2 \cdot 37 = 74$ addiert |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                           |
| 300, wahrscheinlich $3 \cdot 1 = 3$ und $7 \cdot 0 = 0$ hintereinandergeschrieben und die zweite Null ergänzt | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10                                                                                                                                | An 3.1 Multiplikation und Division mit 100 und 1 000 erarbeiten. Evtl. an Baustein <b>N4 A</b> Vorstellung zur Multiplikation erarbeiten. |
| 3070, vermutlich $3 \cdot 100 + 7 \cdot 00 = 307$ und dann eine Null angehängen                               |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                           |
| 1000 angegeben, vermutlich $3 \cdot 100 + 7 \cdot 100$ gerechnet                                              | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation, insb. die Bedeutung der Stellenwerte beim schrittweisen Multiplizieren noch unklar                                                                  |                                                                                                                                           |
| 300700 angegeben, vermutlich $3 \cdot 100$ und $7 \cdot 100$ hintereinandergeschrieben                        | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation, insb. die Bedeutung der Stellenwerte beim schrittweisen Multiplizieren noch unklar                                                                  |                                                                                                                                           |
| falsche Anzahl von Nullen                                                                                     | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10, evtl. Anwendung der oberflächlichen Strategie des Anhängens (oder Wegstreichens) von Nullen                                   | An 3.1 Multiplikation und Division mit 100 und 1 000 erarbeiten und üben. Dabei die Stellenwerte fokussieren.                             |
| Es wird nur das schriftliche Verfahren angewendet. Dies aber korrekt                                          | Möglicherweise fehlendes Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation und Division mit Vielfachen von 10, insbesondere der 10, 100 und 1000                                                                             |                                                                                                                                           |
| 240 000 000, da vermutlich multipliziert statt dividiert wird                                                 | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der (Multiplikation und) Division mit Vielfachen von 10: Durch die Oberflächenstrategie "Nullen anhängen" wird multipliziert statt dividiert |                                                                                                                                           |


**Diagnoseaufgabe 4: Mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren**

| Typischer Fehler                                                                                                                                                                                                          | Mögliche Ursache                                                                                                                                                                                                                                                        | Förderung                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3000, da vermutlich die Nullen beim Ergebnis der Anzahl der Nullen der beiden Faktoren entsprechen                                                                                                                        | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10, evtl. nur Fokus auf Nullen                                                                                                                                    | An 1.1 – 3.1 Multiplikation und Division mit 10 erarbeiten und üben. Dabei die Stellenwerte fokussieren. Anschließend an 4.1 vertiefen.                                                                            |
| Falsche Anzahl von Nullen angeben                                                                                                                                                                                         | Evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation mit Vielfachen von 10, evtl. Anwendung der oberflächlichen Strategie des Anhängens (oder Wegstreichens) von Nullen                                                                   | An 1.1 – 1.4 Multiplikation mit 10 erarbeiten und üben. Dabei die Stellenwerte fokussieren. Anschließend an 4.1 die Multiplikation mit 10 auf die Multiplikation mit Vielfachen von 10 übertragen und an 4.2 üben. |
| Es wird nur das schriftliche Verfahren angewendet. Dies aber korrekt                                                                                                                                                      | Möglicherweise fehlendes Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation und Division mit Vielfachen von 10, insbesondere der 10, 100 und 1000                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                    |
| Es wird ein falscher Rechenweg angegeben:<br>$2 \cdot 3 = 6 + 00 = 600$ oder $6 + 0 + 0 = 600$<br>$5 \cdot 6 = 30 + 0 + 0 + 0 = 30\ 000$<br><br>$250 : 5 = 25 : 5 = 5 + 0 = 50$ oder<br>$200 : 5 = 20 : 5 = 4 + 00 = 400$ | Wahrscheinlich fehlendes Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der Multiplikation und Division mit Stufenzahlen: Als Strategie werden die Nullen aus den Zahlen angehängt. Dies wird als Addition aufgeschrieben. Daher ist die Strategie eventuell nicht tragfähig |                                                                                                                                                                                                                    |
| 1250 oder 10 000, da vermutlich multipliziert statt dividiert wird                                                                                                                                                        | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. unvollständiges Verständnis für die inhaltliche Bedeutung der (Multiplikation und) Division mit Vielfachen von 10: Durch die Oberflächenstrategie "Nullen anhängen" wird multipliziert statt dividiert                                 |                                                                                                                                                                                                                    |



## N6A Wie können wir fördern, mit Vielfachen von 10 zu multiplizieren und zu dividieren?

### 1 Multiplizieren mit 10 verstehen

#### 1.1 Erarbeiten

**Ziel:** Bedeutung des Verzehnfachens am Würfelmaterial erarbeiten

**Material:** Würfelmaterial

**Umsetzung:** 1.1 EA und UG, 1.2 a), b) UG; c), d) EA und UG

#### Hintergrund:

Die Lernenden sollen die Bedeutung des Verzehnfachens handelnd mit Würfelmaterial erarbeiten.

Um nachzuvollziehen, warum beim Verzehnfachen aus zwei Einerwürfeln zwei Zehnerstangen werden, ist es sinnvoll, dass die Lernenden z.B. für die Verzehnfachung von zwei Einerwürfeln 20 Einerwürfel legen und diese dann in zwei Zehnerstangen bündeln. Aus zwei Einerwürfeln werden somit zwei Zehnerstangen, weil in zwei Zehner 20 Einer passen. Das Bündeln mit dem Würfelmaterial eignet sich besonders gut, um beim Verzehnfachen zu veranschaulichen, dass sich der nächsthöhere Stellenwert immer aus 10 des nächstkleineren Stellenwertes zusammensetzt.

#### Methode:

Zu Beginn des Bausteins muss das Material eingeführt und die Begriffe *Einerwürfel*, *Zehnerstange*, *Hunderterplatte* und *Tausenderwürfel* geklärt werden, falls sie aus Baustein **N1** nicht bekannt sind.

Vorzugsweise übernimmt die Lehrkraft Dilaras Rolle. Sie legt zwei Einerwürfel vor sich und stellt die Aufgabe: Lege Material vor dich, so dass du genau *zehnmal* so viel hast wie ich.

#### Denksprache:

- „immer 10“
- „ich tausche ... in ...“
- „10 Zehner(-stangen) sind genauso viel wie 1 Hunderter(-platte).“

#### Impulse:

- Warum werden aus zwei Einerwürfeln zwei Zehnerstangen?
- Was ändert sich bei dir, wenn bei Dilara ein Einerwürfel hinzukommt?
- Wie viele Hunderter(-platten) brauche ich, um einen Tausender(-würfel) zu bauen?

#### 1 Multiplizieren mit 10 verstehen

##### 1.1 Zehnmal so viel

Dilara legt Würfelmaterial. Lege Material vor dich auf den Tisch. Dann verzehnfache, so dass du immer genau *zehnmal* so viel hast wie Dilara.



|           |         |                         |
|-----------|---------|-------------------------|
| a) (1) ●● | (2) ●●● | c) <input type="text"/> |
| b) (1)    | (2)     |                         |





## 1.2 – 1.3 Erarbeiten

**Ziel:** Bedeutung des Verzehnfachens vertiefen; Einer, Zehner und Hunderter mit Material, in der Stellentafel und am Zahlenstrahl verzehnfachen

**Material:** Ggf. Würfelmaterial

**Umsetzung:** a), b) EA, c) UG

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen ihr Verständnis zum Verzehnfachen durch den Wechsel zwischen Würfelmaterialdarstellung, Stellentafel und Zahlenstrahldarstellung vertiefen. So erkennen sie, was bei einer Verzehnfachung passiert. Mit zehn zu multiplizieren, bedeutet nämlich nicht, dass hinten eine Null dazukommt.

Allgemein sollen sie innerhalb verschiedener Darstellungen verstehen, dass beim Multiplizieren mit 10 z.B. aus 7 Einern 7 Zehner werden.

- Am Material heißt das: Aus 7 Einerwürfeln werden 7 Zehnerstangen.
- In der Stellentafel heißt das: Die 7 aus der Eilerspalte wird (nach links) in die Zehnerspalte verschoben.
- Am Zahlenstrahl heißt das: Aus 7 Einerschritten werden 7 Zehnerschritte.

Sinnvoll ist es, die Stellentafel immer wieder mit dem Würfelmaterial und dem Zahlenstrahl zu vernetzen:

- Am Würfelmaterial:  
„Ich habe 6 Einerwürfel. In die Stellentafel schreibe ich 6 in die Eilerspalte. → Durch das Verzehnfachen habe ich zehnmal so viel. 60 Einerwürfel bündele ich in 6 Zehnerstangen, weil 60 Einer genauso viel sind, wie 6 Zehner. Also werden aus 6 Einerwürfeln 6 Zehnerstangen. Ich habe 6 Zehnerstangen und keine Einerwürfel. In die Stellentafel schreibe ich 6 in die Zehnerspalte und 0 in die Eilerspalte.“
- Am Zahlenstrahl:  
„Ich habe 6 Einerschritte. In die Stellentafel schreibe 6 in die Eilerspalte. → Durch das Verzehnfachen habe ich zehnmal so viele Schritte. 60 Einerschritte bündele ich am Zahlenstrahl in 6 Zehnerschritte, denn 60 Einer sind genauso viel wie 6 Zehner. Also werden aus 6 Einerschritten 6 Zehnerschritte. In die Stellentafel schreibe ich 6 in die Zehnerspalte und 0 in die Eilerspalte.“

Darüber hinaus werden die Lernenden bei der Versprachlichung ihrer Beobachtungen unterstützt.

Wenn Aufgabe 1.2 ausführlich im Unterrichtsgespräch besprochen wird, so können die Lehrenden ihre Vorstellungen vom Verzehnfachen der Einer auf das Verzehnfachen der Zehner und Hunderter in Aufgabe 1.3 anwenden.

**Impulse:**

- Was genau verändert sich genau in der Stellentafel/am Zahlenstrahl/am Material?
- Wo siehst du, dass es zehnmal so viel ist?

### 1.2 Verzehnfachen mit Material, Stellentafel und Schritte am Zahlenstrahl

a) Erkläre mit dem Material und mit der Stellentafel:  $4 \cdot 10 = 40$

**Material:**

**Stellentafel:**

| T | H | Z | E |
|---|---|---|---|
|   |   |   | 4 |
|   |   | 4 | 0 |

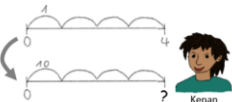
b) Erkläre die Sätze von Dilara und Maurice.

**Dilara:** Wenn ich verzehnfache, werden aus 4 Einer-Würfeln dann 4 Zehner-Stangen.

**Maurice:** Dann wird die 4 aus der Eilerspalte in die Zehnerspalte verschoben.

c) Kenan zeichnet zwei Zahlenstrahle untereinander.

- Zu welchen Aufgaben gehören die Bilder?
- Was steht bei dem Fragezeichen? Warum?  $\cdot 10$
- Was würde Kenan sagen? Bilde Sätze wie Dilara und Maurice.



d) Erkläre mit dem Material, der Stellentafel und mit Schritten am Zahlenstrahl:  $6 \cdot 10 = 60$

Aus 6 Einern werden ...

**Material:**

**Stellentafel:**

| T | H | Z | E |
|---|---|---|---|
|   |   |   | 6 |
|   |   | 6 | 0 |

**Zahlenstrahl:**

### 1.3 Verzehnfachen auf mehreren Wegen

a) Erkläre mit dem Material, der Stellentafel und mit Schritten am Zahlenstrahl:  $30 \cdot 10 = 300$

30 sind drei Zehner, wenn ich die verzehnfache, werden daraus ...

**Material:**

**Stellentafel:**

| T | H | Z | E  |
|---|---|---|----|
|   |   |   | 30 |
|   |   | 3 | 0  |

**Zahlenstrahl:**

b) Erkläre mit dem Material, der Stellentafel und mit Schritten am Zahlenstrahl:  $200 \cdot 10 = 2000$

200 sind zwei Hunderter, wenn ich die verzehnfache, werden daraus ...

**Material:**

**Stellentafel:**

| T | H | Z | E   |
|---|---|---|-----|
|   |   |   | 200 |
|   |   | 2 | 00  |

**Zahlenstrahl:**

c) Vergleiche eure Erklärungen. Wie würden Dilara, Maurice und Kenan in 1.2 erklären?



#### 1.4 Erarbeiten

**Ziel:** Mehrstellige Zahlen mit Material, auf Zahlebene und in der Stellenwerttafel verzehnfachen

**Material:** -

**Umsetzung:** a) EA, b) UG

##### Hintergrund:

Die Lernenden sollen ihre Vorstellungen vom Verzehnfachen von Vielfachen von 10 nun auf eine mehrstellige Zahl übertragen und mit dem stellenweisen Rechnen verknüpfen. Dabei vertiefen sie ihre Vorstellungen vom Verzehnfachen durch den Darstellungswechsel, der unbedingt verbalisiert werden sollte.

Hier ist die zu verzehnfachende Zahl in ihre Stellenwerte zerlegt und diese werden einzeln mit zehn multipliziert. So können die Lernenden ihr Wissen (aus den vorherigen Aufgaben), was mit den einzelnen Stellenwerten beim Verzehnfachen passiert, für eine Zahl anwenden, deren Stellenwerte größer 0 sind.

Wichtig bleibt die Versprachlichung. Die Lernenden sollen ihre Rechenwege immer wieder erklären.

Die Vernetzung der Darstellungen könnte so verbalisiert werden:

„Jonas zerlegt die 123 in ihre Stellenwerte und verzehnfacht jeden Stellenwert einzeln, bevor er die Zwischenergebnisse addiert.“

Jonas verzehnfacht 100. Das heißt aus einer Hundertplatte wird ein Tausenderwürfel, weil 10 Hunderterplatten genauso viel sind wie 1 Tausenderwürfel. In der Stellentafel wird die 1 aus der Hunderterspalte in die Tausenderspalte verschoben. Aus 100 werden 1000.

Jonas verzehnfacht 20. Das heißt aus 2 Zehnerstangen werden 2 Hunderterplatten, weil 20 Zehnerstangen genauso viel sind wie 2 Hunderterplatten. In der Stellentafel wird die 2 aus der Zehnerspalte in die Hunderterspalte verschoben. Aus 20 werden 200.

Jonas verzehnfacht 3. Das heißt aus 3 Einerwürfeln werden 3 Zehnerstangen, weil 30 Einerwürfel genauso viel sind wie 3 Zehnerstangen. In der Stellentafel wird die 3 aus der Einerspalte in die Zehnerspalte verschoben. Es gibt dann 0 Einer. Aus 3 werden 30.“

##### 1.4 Mit 10 multiplizieren auf verschiedenen Wegen

a) Dilara, Maurice und Jonas rechnen die Aufgabe  $123 \cdot 10$ .

Erkläre, wie die Kinder vorgehen.

Wie findest du die Rechnung von Jonas bei Dilara wieder, wie bei Maurice?

| <p>Dilaras Material:</p> | <p>Maurices Stellentafel:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>T</th> <th>H</th> <th>Z</th> <th>E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table> | T | H | Z | E |  | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 0 | <p>Jonas' Rechnung:</p> $  \begin{array}{r}  100 \cdot 10 = 1000 \\  + 20 \cdot 10 = 200 \\  + 3 \cdot 10 = 30 \\  \hline  123 \cdot 10 = 1230  \end{array}  $ |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|---|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| T                        | H                                                                                                                                                                                                                                                               | Z | E |   |   |  |   |   |   |   |   |   |   |                                                                                                                                                                |
|                          | 1                                                                                                                                                                                                                                                               | 2 | 3 |   |   |  |   |   |   |   |   |   |   |                                                                                                                                                                |
| 1                        | 2                                                                                                                                                                                                                                                               | 3 | 0 |   |   |  |   |   |   |   |   |   |   |                                                                                                                                                                |

b) Löse die vier Aufgaben wie Maurice, Dilara oder Jonas. Erkläre die Rechenwege.

- (1)  $35 \cdot 10 = 350$   
 (3)  $213 \cdot 10 = 2130$

- (2)  $137 \cdot 10 = 1370$   
 (4)  $243 \cdot 10 = 2430$



## 2 Dividieren durch 10 verstehen

### 2.1 Erarbeiten

**Ziel:** Division durch zehn als Umkehrung der Multiplikation mit zehn verstehen

**Material:** -

**Umsetzung:** a), b) EA, c) UG, d), e) EA

#### Hintergrund:

Die Lernenden sollen die Division durch zehn als Umkehrung der Multiplikation mit zehn verstehen (Multiplikation und Division in Verbindung zueinander zu sehen, kann mithilfe des Baustein **N4 B** wiederholt werden.). Auch bei der Division ist es wichtig, dass die Lernenden eine tragfähige Vorstellung aufbauen und die Division durch 10 nicht rezeptartig als Wegstreichen einer Null vollziehen.

Allgemein sollen sie verstehen, dass beim Dividieren durch 10 z.B. aus 7 Zehnern, 7 Einer werden.

- Am Material heißt das: Aus 7 Zehnerstangen werden 7 Einerwürfel.
- In der Stellentafel heißt das: Die 7 aus der Zehnerspalte wird (nach rechts) in die Einerspalte verschoben.
- Am Zahlenstrahl heißt das: Aus 7 Zehnerschritten werden 7 Einzelschritte.

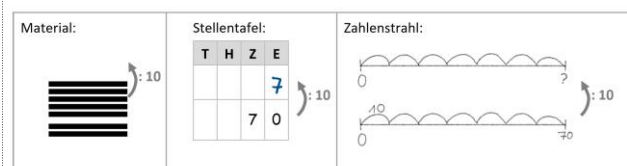
Um nachzuvollziehen, warum beim Dividieren durch 10 aus 7 Zehnerstangen 7 Einerwürfel werden, kann es sinnvoll sein, dass die Lernenden z.B. für die Division von 7 Zehnerstangen durch 10 diese in 70 Einerwürfel entbündeln und diese dann zu 10 gleich großen Gruppen umstrukturieren. Dann ist die Frage: Wie viele sind in einer Gruppe? Eine Gruppe besteht dann aus 7 Einerwürfeln. Aus 7 Zehnerstangen werden somit 7 Einerwürfel, weil in 7 Zehner 70 Einer passen. Das Bündeln mit dem Würfelmaterial eignet sich besonders gut, um beim Dividieren durch 10 zu veranschaulichen, dass sich der nächstkleinere Stellenwert immer aus 10 des nächstgrößeren Stellenwertes zusammensetzt.

#### 2.1 Mal 10 und geteilt durch 10

- a) Finde heraus, welche Zahlen hier mal 10 gerechnet wurden. Du kannst das Material, den Zahlenstrahl oder die Stellentafel zu Hilfe nehmen.



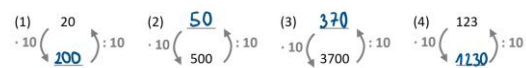
- b) Erkläre mit dem Material, der Stellentafel und dem Zahlenstrahl:  $70 : 10 = ?$



- c) Mit mal 10 und geteilt durch 10 kann ich Umkehraufgaben bilden.  $7 \cdot 10 = 70$ ,  $70 : 10 = 7$ . Aus sieben Zehnern werden wieder sieben Einer.

Was meinen Jonas und Emily?  
Erklärt, wie **mal 10** und **geteilt durch 10** zusammenhängen.

- d) Schreibe die fehlenden Zahlen auf die Striche und schreibe die Multiplikations- und Divisions-Aufgabe dazu, so wie Jonas in c). Erkläre mit Bildern, warum die Aufgaben zusammenpassen und warum sich die Ziffern in der Stellentafel so verschieben.



- e) Rechne die Aufgaben aus. Erkläre, wie du rechnest. Zeichne zur Aufgabe (3) ein Bild ins Heft.

(1)  $600 : 10$  (2)  $3\,500 : 10$  (3)  $420 : 10$



### 3 Mit 100 und 1 000 multiplizieren und dividieren

#### 3.1 Erarbeiten

**Ziel:** Einer und Zehner mit 100 und 1000 multiplizieren und Tausender durch 100 und 1000 dividieren

**Material:** -

**Umsetzung:** a) EA, dann UG, b, c) UG, d), e) EA

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen die Bedeutung der Multiplikation und Division mit 100 und 1000 erarbeiten. Das knüpft an die Vorstellungen an, die die Lernenden in den vorherigen Aufgaben aufgebaut haben.

Hier besteht die besondere Herausforderung darin, dass zweimal verändert wird.

- Am Material heißt das: Beim Multiplizieren, bzw. Dividieren mit 100 werden aus 3 Zehnerstangen 3 Tausenderwürfel und andersherum.
- In der Stellentafel heißt das: Beim Multiplizieren, bzw. Dividieren mit 100 wird die 3 aus der Zehnerspalte in die Tausenderspalte verschoben und andersherum.
- Am Zahlenstrahl heißt das: Beim Multiplizieren, bzw. Dividieren mit 100 werden aus 3 Zehnerschritten 7 Tausenderschritte und andersherum.

**Impulse:**

- Wo siehst du mal 100 in der Stellentafel / am Material / am Zahlenstrahl?
- Warum wird hier die 3 um zwei Spalten verschoben?
- Warum müssen wir die 3 in die Tausenderspalte eintragen, obwohl wir mit 100 multiplizieren?

**Impulse:** zu e (1)

- Warum kommt bei beiden Aufgaben das gleiche Ergebnis heraus, obwohl es unterschiedliche Aufgaben sind? Erkläre mit der Stellentafel.

#### 3.1 Verhundertfachen mit Material, Stellentafel und Schritten am Zahlenstrahl

- a) Erkläre mit Material, mit der Stellentafel und mit dem Zahlenstrahl:

$$30 \cdot 100 = \underline{3000}$$

$$3000 : 100 = \underline{30}$$



- b) Vervollständigt die Sätze von Maurice und Emily.



Bei „mal 100“ werden aus 3 Zehnern ...  
**3 Tausender.**

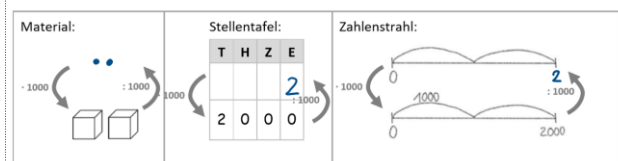


Bei „geteilt durch 100“ werden aus 3 Tausendern ...  
**3 Zehner.**

- c) Erklärt mit Material, Stellentafel und Zahlenstrahl:

$$2 \cdot 1000 = \underline{2000}$$

$$2000 : 1000 = \underline{2}$$



- d) Schreibe die Multiplikations- und Divisions-Aufgaben ins Heft. Erkläre mit einem Bild, warum die Aufgaben passen und warum sich die Ziffern in der Stellentafel so verschieben.

(1)  $230 \cdot 100 = \underline{23000}$  (2)  $53 \cdot 100 = \underline{5300}$  (3)  $370 \cdot 1000 = \underline{370000}$  (4)  $123 \cdot 1000 = \underline{123000}$

- e) Rechne die Aufgaben aus. Wie hängen die beiden Aufgaben jeweils zusammen?

(1)  $6300 : 100 = \underline{63}$  (2)  $3500 \cdot 100 = \underline{350000}$  (3)  $420000 : 1000 = \underline{420}$   
 $63000 : 1000 = \underline{63}$   $3500 : 100 = \underline{35}$   $420000 \cdot 1000 = \underline{420000000}$



## 4 Mit Vielfachen von 10 multiplizieren und dividieren

### 4.1 – 4.2 Erarbeiten und Üben

**Ziel:** Multiplizieren und dividieren mit beliebigen Vielfachen von Zehnerpotenzen

**Material:** -

**Umsetzung:** 4.1 a) EA, b), c), d) UG, 4.2 a) – d) EA, e) UG

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen 2 Strategien erarbeiten, um Aufgaben mit Vielfachen von Zehnerpotenzen geschickt zu bearbeiten. Beide Strategien greifen auf die Verzehnfachung aus den vorherigen Aufgaben zurück.

Kenan beschreibt die Zahl 60 als 6 Zehnerstangen. Hier lohnt sich auch die Thematisierung des Bündelns, um das Ergebnis nicht abzählen zu müssen.

Bei Leonie sind zwei Perspektiven möglich:

- 1) Bei Leonie wird Mal 10 und Geteilt durch 10 aufgegriffen. Die Zahl 60 wird durch 10 dividiert, also werden aus 6 Zehnern 6 Einer. Ich kann erst mal 6 und dann mal 10 rechnen, weil 60 aus 6 Zehnern besteht.
- 2) Leonies Rechenweg stellt das schrittweise Rechnen dar. Sie zerlegt durch Multiplikation und wendet dabei das Assoziativgesetz an. Dies muss mit den Lernenden nicht explizit thematisiert werden.

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen bei der Bearbeitung der Aufgabenpaare Leonies oder Kenans Strategie nutzen. Für die Division gibt es bei Leonies Strategie dann die Besonderheit, dass die Aufgabe auch multiplikativ gelöst wird:

$$240 : 6 = 40$$

$$24 : 6 = 4$$

$$4 \cdot 10 = 40$$

In Aufgabenteil e) sollen die Lernenden mit der Lehrkraft feststellen, dass man Vielfache von zehn durch Multiplikation so zerlegen kann, dass die Verzehnfachung / Verhundertfachung / Vertausendfachung eine Teilaufgabe bildet, die man sich gut vorstellen kann.

**Impuls:**

- Wie hilft dir die Aufgabe  $240 : 6$  für die Aufgabe  $2400 : 6$ ?

**Methode:**

In Aufgabenteil 4.2 c) thematisieren, wie sie die Zusammenhänge zwischen den Aufgaben nutzen.

In Aufgabenteil e) ggf. klären, was „Vielfache von 10“ sind.

#### 4.1 Wie rechnest du?

a) Rechne die Aufgabe  $4 \cdot 60$ . Schreibe deinen Rechenweg auf.



b) Vergleiche eure Rechenwege.

Erkläre mit Material oder am Zahlenstrahl, warum man so rechnen darf.



c) So rechnen Kenan und Leonie. Erkläre ihre Rechenwege.



60 sind ja sechs Zehner, und die nun vier mal ...

$$\begin{array}{r} 4 \cdot 60 = 240 \\ 4 \cdot 6 = 24 \\ 24 \cdot 10 = 240 \end{array}$$

d) Rechne die Aufgaben aus. Notiere deine Rechenschritte.

$$(1) 5 \cdot 50 = 250$$

$$(2) 3 \cdot 20 = 60$$

$$(3) 50 \cdot 40 = 2000$$

$$(4) 700 \cdot 80 = 56000$$

$$(5) 60 \cdot 400 = 24000$$

$$(6) 500 \cdot 400 = 200000$$



Erkläre, wie ihr bei Aufgabe (2) und (3) vorgeht. Nutzt dazu die Sprechweise von Kenan.

#### 4.2 Aufgaben-Paare

a) Löse die Aufgaben-Paare, nutze für die untere Aufgabe die obere.

$$(1) \begin{array}{l} 3 \cdot 20 = 60 \\ 3 \cdot 200 = 600 \end{array}$$

$$(2) \begin{array}{l} 7 \cdot 40 = 280 \\ 7 \cdot 400 = 2800 \end{array}$$

$$(3) \begin{array}{l} 5 \cdot 400 = 2000 \\ 5 \cdot 4000 = 20000 \end{array}$$

b) Ergänze die Aufgaben zu einem Aufgabenpaar und löse sie.

$$(1) \begin{array}{l} 5 \cdot 60 = 300 \\ 5 \cdot 600 = 3000 \end{array}$$

$$(2) \begin{array}{l} 6 \cdot 70 = 420 \\ 6 \cdot 700 = 4200 \end{array}$$

$$(3) \begin{array}{l} 7 \cdot 80 = 560 \\ 7 \cdot 800 = 5600 \end{array}$$

c) Löse die Aufgaben. Nutze dazu die Zusammenhänge der Aufgaben-Paare.

$$(1) \begin{array}{l} 240 : 6 = 40 \\ 2400 : 6 = 400 \\ 2400 : 60 = 40 \\ 2400 : 600 = 4 \end{array}$$

$$(2) \begin{array}{l} 720 : 8 = 90 \\ 7200 : 8 = 900 \\ 7200 : 80 = 90 \\ 7200 : 800 = 9 \end{array}$$

$$(3) \begin{array}{l} 180 : 6 = 30 \\ 1800 : 6 = 300 \\ 1800 : 60 = 30 \\ 1800 : 600 = 3 \end{array}$$

d) Mache Aufgaben-Päckchen wie in Aufgabe c) mit diesen Geteilt-Aufgaben.

Zeichne zu (2) auch ein Bild von Material oder Zahlenstrahl dazu.

$$(1) 21 : 7 = 3$$

$$(2) 8 : 2 = 4$$

$$(3) 45 : 9 = 5$$

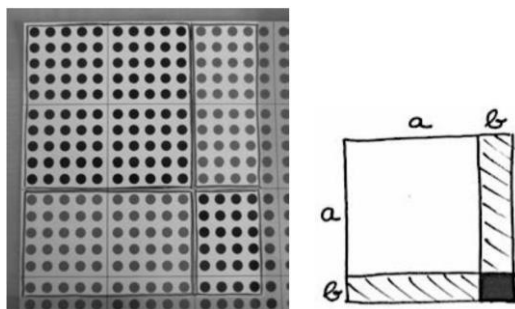


e) Fasst noch einmal zusammen: Warum kann man Vielfache von 10 wie 240, 2400, 7200 leichter multiplizieren und dividieren als andere Zahlen? Was stellt ihr euch dazu vor?

## N6B Multiplizieren und Rechenwege erklären – Didaktischer Hintergrund

### Lerninhalt

Während vor einigen Jahrzehnten verständiges Rechnen häufig noch als Vorstufe zu den schriftlichen Algorithmen angesehen wurde, besitzt es heute seinen eigenen festen Platz als zentrale Rechenmethode im Mathematikunterricht. Im Gegensatz zum Algorithmus wird beim verständigen Rechnen mit Zahlen statt nur mit einzelnen Ziffern gerechnet. Dies macht die Rechenstrategien nicht nur flexibel anwendbar, sondern ermöglicht gleichzeitig auch Einsichten in Rechengesetze und fördert die Zahlvorstellung. Diese Erkenntnisse bilden eine wichtige Grundlage für das Rechnen in anderen Zahlbereichen sowie für die Algebra. Zu verstehen, wie sich die Teilprodukte bei der Aufgabe  $16 \cdot 14$  zusammensetzen, lässt anhand dieses Rechenwegs Einsichten in das zugrunde liegende Distributivgesetz gewinnen. Dies bildet beispielsweise die Basis für das Verständnis einer geometrischen Veranschaulichung der binomischen Formeln.



Zerlegung der Produkte  $16 \cdot 14$  und  $(a + b)^2$

$$16 \cdot 14 = (10 + 6) \cdot (10 + 4) = 10 \cdot 10 + 10 \cdot 6 + 10 \cdot 4 + 6 \cdot 4$$

$$(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$$

In diesem Baustein werden die Lernenden an die verständigen Multiplikations-Strategien *Stellenweises Rechnen*, *Schrittweises Rechnen* und *Hilfsaufgabe* herangeführt. Ausgangsbasis ist dabei das Arbeiten mit dem Punktefeld, um eine inhaltliche Verständnisgrundlage zu erarbeiten. Die Lernenden entwickeln durch ihre Handlungen am Material eigene Rechenwege und begründen diese. Daran anschließend folgt die Ablösung vom Material und die Hinführung zur Verwendung des Malkreuzes.

### Strategien der verständigen Multiplikation

Beim *Stellenweisen Rechnen* werden beide Faktoren in ihre Stellenwerte zerlegt. Das Malkreuz hilft, die Teilprodukte zu strukturieren, um keine Stellenkombinationen zu vergessen. Für Produkte aus zweistelligen Faktoren wird ein 2·2-Malkreuz (siehe Abbildung) verwendet. Dabei werden beide Faktoren stellenweise zerlegt ( $19 = 10 + 9$  und  $14 = 10 + 4$ ). Dabei ist die festgelegte

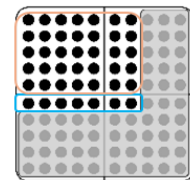
Konvention in diesem Material, dass die Zerlegung des ersten Faktors in die linke Spalte, die des zweiten Faktors in die obere Zeile des Malkreuzes eingetragen wird. Diese Reihenfolge ist für eine Anschlussfähigkeit nach unten, der Entwicklung aus den Punktefeldern, und nach oben, dem Vergleich mit dem schriftlichen Algorithmus, wichtig. Im Malkreuz wird mit Zahlen gerechnet, das heißt, es werden nicht die Ziffern der Stellenwerte 1 (Zehner) und 4 (Einer) eingetragen, sondern die Zahlen 10 und 4. Die Summen der Teilprodukte werden am unteren oder rechten Rand notiert und das Gesamtergebnis wird im unteren rechten Feld aufgeschrieben. Für größere Aufgaben ist das Malkreuz nach unten oder nach rechts um beliebig viele Spalten und Zeilen erweiterbar.

|    |     |     |       |
|----|-----|-----|-------|
| ·  | 10  | 4   |       |
| 10 | 100 | 40  | 140   |
| 9  | 90  | 36  | + 126 |
|    | 190 | +76 | 266   |

Stellenweise Multiplikation mit dem Malkreuz

Beim *Schrittweisen Rechnen* wird nur ein Faktor (entweder der erste oder der zweite) in seine Stellen zerlegt und mit dem gesamten anderen Faktor multipliziert. Durch farbliche Markierungen der Gruppen am Punktefeld kann das Hineinsehen der Zerlegungsstruktur in das Punktefeld unterstützt werden. Die Veranschaulichung am Punktefeld hilft, unterschiedliche Zerlegungen zu visualisieren und zu verstehen, warum Teilprodukte addiert werden. Dadurch machen die Lernenden erste Erfahrungen mit dem Distributivgesetz. Zudem wird die „Gleichheit“ der Terme, bzw. der zerlegten Aufgabe deutlich. In der Fördereinheit wird die Rechnung als Termschreibweise (bzw. „Rechenkette“ als Begriff für die Lernenden) notiert.

$$\begin{aligned} &6 \cdot 7 \\ &= 5 \cdot 7 + 1 \cdot 7 \\ &= 35 + 7 \\ &= 42 \end{aligned}$$



Rechenkette zur schrittweisen Zerlegung und dazugehörige Veranschaulichung am Punktefeld

Bei der Verwendung der Strategie *Hilfsaufgabe* wird ein Faktor so erhöht oder verringert, dass sich eine leichter zu berechnende Multiplikation ergibt. Anschließend ist die Differenz zwischen der gewählten Hilfsaufgabe und der ursprünglich zu lösenden Aufgabe zu berücksichtigen. Dabei kann gut auf die Denkweise in Gruppen eingegangen werden, die bei der Multiplikation so wichtig



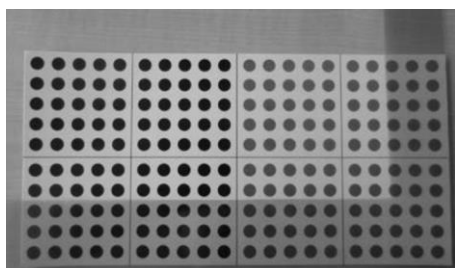
ist. Das Erhöhen des Faktors um 1 bedeutet nicht, dass man  $-1$  rechnet, sondern, dass man das ganze entsprechende Bündel subtrahieren muss.

## Veranschaulichung und Material

### Punktefeld

Auf abwischbaren Punktefeldern lassen sich mit farbigen Folienstiften verschiedene Rechenwege einzeichnen und vergleichen. Mit Hilfe des Malwinkels wird zunächst die Aufgabe gelegt, wobei die transparente Folie die Punkte abdeckt, die nicht zum Punktefeld der entsprechenden Aufgabe gehören, diese gleichzeitig aber noch sichtbar lässt. Dies ermöglicht es den Lernenden, bei Hilfsaufgaben zu kontrollieren, wie viele Punkte durch eine Verschiebung des Malwinkels wegfallen oder hinzukommen.

Mit farbigen Stiften lässt sich das Punktefeld dann entsprechend der Rechnungen der Lernenden in mehrere Felder zerlegen, die zur Berechnung der gelegten Aufgabe herangezogen werden. Wichtig ist hier eine Anknüpfung an die Rechenwege der Lernenden, die nicht vorschnell auf die intendierten Unterteilungen des Punktefelds geführt werden sollten. Teilen Lernende das Punktefeld in viele kleine Felder ein oder bestimmen in diesen die Punkte zählend, sollten diese Strategien aufgegriffen und gemeinsam weiterentwickelt werden.



200er-Punktefeld mit großem Malwinkel

Zur Vereinfachung der Kommunikation über verschiedene Strategien sollte gemeinsam mit den Lernenden festgelegt werden, dass der 1. Faktor die Anzahl der horizontalen Reihen, der 2. Faktor die Anzahl der vertikalen Reihen angibt. Bei der Einführung des Materials ist darauf zu achten, ob die Lernenden einen sicheren Umgang mit flächigen Darstellungen der Multiplikation aufweisen und Multiplikationsaufgaben sicher gelegt und interpretiert werden können (Baustein **N4 A**). Für einen flexiblen Umgang mit dem Material, der nicht auf zählende Strategien zurückgreift, ist gezielt auf die Fünfer- und die Zehnerstruktur der Felder hinzuweisen. Während der Förderung werden die Lernenden ermutigt, diese Strukturen zu nutzen.

## Aufbau der Förderung

Die Förderung besteht aus zwei Fördereinheiten:

1. Multiplizieren mit Zerlegen
2. Multiplizieren mit doppeltem Zerlegen und Malkreuz

Für Lernende mit Unsicherheiten im Einmaleins beginnt der Baustein in Fördereinheit 1 mit der Multiplikation mit Zerlegungen am 100er-Punktefeld. Im Zahlenraum bis Hundert werden die Lernenden an die Arbeit mit dem Punktefeld herangeführt. Die Erarbeitung eines Verständnisses der Strategie *Hilfsaufgabe* steht zudem im Fokus der Fördereinheit.

In Fördereinheit 2 wird das *Stellenweise Rechnen* am 400er-Punktefeld und am Malkreuz erarbeitet und produktiv geübt.

## Weiterführende Literatur

- KIRA (o.J.). *Halbschriftliche Multiplikation*. <https://kira.dzlm.de/arithmetik/halbschriftliches-rechnen/halbschriftliche-multiplikation>
- Krauthausen, G. & Scherer, P. (2008). *Einführung in die Mathematikdidaktik*. Spektrum.
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. N. (1992). *Handbuch produktiver Rechenübungen: Band 2: Vom halbschriftlichen zum schriftlichen Rechnen*. Klett.
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. N. (2005). *Das Zahlenbuch 3*. Klett.
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. N. (2007). *Blitzrechenoffensive! Anregungen für eine intensive Förderung mathematischer Basiskompetenzen*. Klett.
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. N. (2012). *Das Zahlenbuch 2*. Klett.

## N6B Was können wir diagnostizieren?

**Dauer:** 30 - 45 Minuten

### Hinweise zur Durchführung:

Bei Schwierigkeiten mit der Notation des Rechenwegs kann es helfen, die Lernenden aufzufordern, ihren Rechenweg / ihre Kopfrechnung mündlich zu erläutern und sie dann anschließend zu bitten, das mündlich Beschriebene aufzuschreiben.

Bei der Durchführung (wenn möglich) auf zählende Rechner achten, insbesondere bei Aufgabe 1.

Vor der Durchführung sollte den Lernenden erklärt werden, dass sie nicht schriftlich multiplizieren sollen. Falls den Lernenden die Begrifflichkeiten nicht klar sind, kann der schriftliche Algorithmus für eine beliebige (nicht im Dokument) enthaltene Aufgabe an die Tafel geschrieben werden und anschließend darauf verwiesen werden, dass dieses Verfahren nicht genutzt werden soll.

2 c): Falls den Kindern das Malkreuz nicht bekannt ist, reicht es, wenn die Lernenden dies mit dem entsprechenden Kreuz vermerken. Die Aufgaben sollten dann nicht verpflichtend sein.

### 1 Multiplizieren mit Zerlegen

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

a) (1)  $6 \cdot 4 = 24$  (2)  $9 \cdot 6 = 54$

b) (1)  $6 \cdot 14 = 84$  (2)  $4 \cdot 19 = 76$  (3)  $19 \cdot 6 = 114$   
 $6 \cdot 10 = 60$   $4 \cdot 10 = 40$   $10 \cdot 6 = 60$   
 $6 \cdot 4 = 24$   $4 \cdot 9 = 36$   $9 \cdot 6 = 54$

(4) Wie gehst Du vor bei (3)?

Ich zerlege den 1. Faktor in Zehner und Einer und multipliziere diese jeweils einmal mit dem 2. Faktor und addiere beide Ergebnisse.

### 2 Multiplizieren mit doppeltem Zerlegen und Malkreuz

Rechne aus und schreibe deinen Rechenweg auf.

a) (1)  $16 \cdot 14 = 224$  Erkläre, wie du die Aufgabe gelöst hast, zum Beispiel mit Bild.  

|    |     |    |     |
|----|-----|----|-----|
| 10 | 100 | 40 | 140 |
| 6  | 60  | 24 | 84  |
|    |     |    | 224 |

Ich habe beide Zahlen in Zehner und Einer zerlegt und mit dem Malkreuz dann mal gerechnet.

b) (1)  $3 \cdot 246 = 738$  (2)  $12 \cdot 246 = 2952$  (3)  $3 \cdot 206 = 618$   
 $3 \cdot 200 = 600$   $10 \cdot 200 = 2000$   $3 \cdot 200 = 600$   
 $3 \cdot 40 = 120$   $10 \cdot 40 = 400$   $3 \cdot 6 = 18$   
 $3 \cdot 6 = 18$   $10 \cdot 6 = 60$   $2 \cdot 246 = 492$

c) Rechne die Aufgaben mit dem Malkreuz. Kreuze an:

☒ Ich kenne das Malkreuz gut. ☐ Ich kenne das Malkreuz nicht.

☐ Ich weiß nicht mehr genau, wie man mit dem Malkreuz rechnet.

(1)  $15 \cdot 13 = 195$  (2)  $24 \cdot 120 = 2880$   

|    |     |    |     |
|----|-----|----|-----|
| 10 | 100 | 30 | 130 |
| 5  | 50  | 15 | 65  |
|    |     |    | 195 |

|    |      |     |   |      |
|----|------|-----|---|------|
| 20 | 2000 | 400 | 0 | 2400 |
| 4  | 400  | 80  | 0 | 480  |
|    |      |     |   | 2880 |



## Hinweise zur Auswertung

### Diagnoseaufgabe 1

| Typische Fehler |                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Mögliche Ursache                                                                                             | Förderung                                                                                                                                                                             |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a)              | Ergebnis falsch, ohne nachvollziehbaren Rechenweg                                                                                                                                                                                                                                     | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. Schwierigkeiten beim kleinen Einmaleins                                     | An 1.1 – 1.2 Vorstellung zur Multiplikation am Punktefeld aufbauen.                                                                                                                   |
| b)              | Es fehlen Teilprodukte der stellenweisen Zerlegung                                                                                                                                                                                                                                    | Evtl. unvollständiges Verständnis der Rechenstrategie <i>stellenweise Rechnen</i>                            | An 2.1 – 2.4 Multiplikation mit Faktoren größer 10 am Punktefeld erarbeiten und üben. Dabei die Stellenwerte und die Zusammensetzung von Teilprodukten bei der Zerlegung fokussieren. |
|                 | Teilprodukte dem falschen Stellenwert zugeordnet, z.B. $6 \cdot 14 = 30$ da $6 \cdot 1 = 6$ und $6 \cdot 4 = 24$ gerechnet ODER<br>Teilprodukte dem falschen Stellenwert zugeordnet & Stellenkombinationen vernachlässigt, z.B. $6 \cdot 14 = 6$ , da $6 \cdot 1 = 6$ gerechnet wurde |                                                                                                              |                                                                                                                                                                                       |
|                 | In einigen Stellen Überträge nicht verrechnet                                                                                                                                                                                                                                         | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. unvollständiges Verständnis der Rechenstrategie <i>stellenweise Rechnen</i> |                                                                                                                                                                                       |

### Diagnoseaufgabe 2

| Typische Fehler |                                                                                                                                                                                                                            | Mögliche Ursache                                                                                                            | Förderung                                                                                                 |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a)              | Nur gleiche Stellenwerte miteinander multipliziert                                                                                                                                                                         | Evtl. unvollständiges Verständnis der Rechenstrategie <i>stellenweise Rechnen</i>                                           | An 2.1 – 2.9 distributiven Zerlegung von Punktefeldern erarbeiten und üben.                               |
| c)              | Rechnung mit Ziffern statt Zahlen und Übertrag im falschen Stellenwert, z.B. $15 \cdot 13 = 60$ , da $15 \cdot 10 = 50$ mit Übertrag 1; $15 \cdot 3 = 5$ mit Übertrag 4; die beiden Überträge werden zu den Einern addiert | Evtl. unvollständiges Verständnis der Rechenstrategie <i>stellenweise Rechnen</i> , evtl. Bedeutung der Stellenwerte unklar | An 2.1 – 2.9 die stellenweise Zerlegung mithilfe des Punktefeldes und des Malkreuzes erarbeiten und üben. |
|                 | Rechnung mit Ziffern statt Zahlen und alle Teilprodukte als Einer: $15 \cdot 13 = 24$ , da $1 \cdot 1 = 1$ ; $1 \cdot 3 = 3$ ; $1 \cdot 5 = 5$ ; $3 \cdot 5 = 15$ gerechnet wurde                                          |                                                                                                                             |                                                                                                           |

## N6B Wie können wir fördern, sicher zu multiplizieren und Rechenwege zu erklären

### 1 Multiplizieren mit Zerlegen

#### 1.1 Erarbeiten

**Ziel:** Rechenwege zur Lösung von Einmaleins-Aufgaben erarbeiten

**Material:** Hunderterpunktfeld, kleiner Malwinkel, Folienstift

**Umsetzung:** a), b) UG, c) EA und d) PA

Hintergrund:

Die Lernenden sollen mithilfe des (Hunderter-)Punktfeldes erarbeiten, dass sich Multiplikationsaufgaben verschieden zerlegen lässt, ergeben sich verschiedene Rechenwege. (Verdeutlichung der flexiblen Rechenwege im Gegensatz zu festen Algorithmen.) Durch das farbliche Markieren der Gruppen soll das Hineinsehen der Zerlegungsstruktur in das Punktfeld unterstützt werden. Der Zerlegung liegt das Distributivgesetz zugrunde, dieser Begriff muss aber für die Kindern nicht wörtlich benannt werden. Jedoch sollte durch die Darstellungsvernetzung die Struktur thematisiert werden.

Die Notation der Rechnung als Rechenkette ist für die Lernenden vermutlich neu, zeigt aber gut, was eigentlich passiert:

„Ich rechne  $6 \cdot 7$ . Dafür zerlege ich sechs 7er in fünf 7er und einen 7er. Sechs 7er sind also das Gleiche wie fünf 7er plus ein 7er. Jetzt kann ich  $5 \cdot 7$  und  $1 \cdot 7$  rechnen, das sind 35 und 7.“

Einführung des (Hunderter-)Punktfeldes, falls noch nicht aus Baustein **N4 A** oder **N4 B** bekannt. Dabei insbesondere auf Fünfer- und Zehnerstruktur hinweisen, um Abzählen der Punkte zu vermeiden.

Impulse:

- Warum kannst du die Aufgabe so wie Leonie und Jonas bearbeiten? Erkläre mit dem Punktfeld.
- Wie würde Jonas seine Aufgabe erklären, wenn er wie Leonie spricht?

#### 1.1 Multiplikations-Aufgaben zerlegen

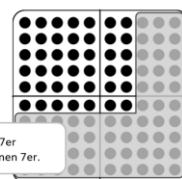
a) Das Bild zeigt die Aufgabe  $6 \cdot 7$ .

Leonie rechnet so:

$$\begin{aligned} 6 \cdot 7 &= 5 \cdot 7 + 1 \cdot 7 \\ &= 35 + 7 \\ &= 42 \end{aligned}$$



Ich zerlege sechs 7er in fünf 7er und einen 7er.



Erklärt, wie Leonie rechnet:

- Kreist dazu in dem Punktfeld in rot ein, welche Gruppen sie zählt.
- Was bedeutet das + zwischen den Multiplikationen?



b) Erklärt, wie Jonas rechnet.

- Kreist im Punktfeld aus a) in grün ein, welche Gruppen er zählt.



Rechenweg von Jonas:

$$\begin{aligned} 6 \cdot 7 &= 6 \cdot 5 + 6 \cdot 2 \\ &= 30 + 12 \\ &= 42 \end{aligned}$$

c) Zeichne und zerlege im 400er-Punktfeld die Aufgaben  $7 \cdot 12$  und  $8 \cdot 13$ . Findest du für beide Aufgaben auch eine zweite Zerlegung?



d) Stellt euch gegenseitig Multiplikations-Aufgaben im 400er-Punktfeld:

- Eine Person legt mit dem Malwinkel.
- Die andere nennt die passende Multiplikations-Aufgabe.
- Rechnet gemeinsam die Aufgabe wie Leonie oder wie Jonas.
- Schreibt euren Rechenweg ins Heft und vergleicht eure Rechenwege.



## 1.2 Üben

**Ziel:** Operative Veränderungen von Multiplikations-Aufgaben verstehen

**Material:** Hunderterpunktfeld, kleiner Malwinkel, Folienstift

**Umsetzung:** a) PA, b) UG

### Hintergrund:

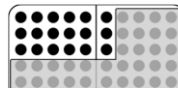
Die Lernenden sollen operative Veränderungen als effiziente Nutzung von Beziehungen erkennen und erklären. Dabei sollen sie die Aufgabe nach Verschiebung des Winkels nicht neu berechnen, sondern die operative Veränderung nutzen (hier: es sind 3 Punkte hinzugekommen, also  $18 + 3 = 21$ ).

### 1.2 Punktebilder verändern



a) Stellt euch gegenseitig Aufgaben mit dem 400er-Punktfeld, so wie Tim und Leonie:

Tim legt mit dem Malwinkel.

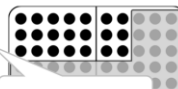


Leonie schreibt die passende Aufgabe.

Ich sehe drei 6er,  
also  $3 \cdot 6$



Tim verschiebt den Malwinkel nach unten oder nach rechts um eine Reihe.



Leonie schreibt die passende Aufgabe dazu ins Heft.

Alle Reihen wurden um  
eins länger: drei 7er  
 $3 \cdot 6 + 3 \cdot 1 = 3 \cdot 7$



Rechts eine Reihe dazu.



b) Überlegt gemeinsam: Wie viele Reihen und wie viele Punkte sind es durch Verschieben mehr oder weniger geworden? Erklärt das mit dem Punktebild. Wechselt euch ab.

### 1.3 – 1.4 Erarbeiten und Üben

**Ziel:** Strategie Hilfsaufgabe erarbeiten; Multiplikationsaufgaben auf verschiedenen Wegen lösen

**Material:** 200er- und 400er-Hunderterpunktfeld, großer Malwinkel, Folienstift

**Umsetzung:** 1.3 a) UG, b) EA, 1.4 a) UG, b)-d) EA

#### Hintergrund:

Die Lernenden sollen die Strategie der Hilfsaufgabe mit dem Hunderterpunktfeld erarbeiten. Dabei nutzen sie die bekannten Strukturen des Punktfeldes, um ganze Reihen zu erkennen und zu begründen, warum es nicht reicht, einen 1er zu subtrahieren, sondern einen 16er. Die Lernenden sind häufig unsicher, welchen Faktor sie zur Korrektur der Hilfsaufgabe subtrahieren oder addieren müssen. Daher ist die Visualisierung am Material so wichtig. Dort sieht man gut, dass durch das Verschieben des Malwinkels eine 16er-Reihe hinzukommt, die dann wieder subtrahiert werden muss.

#### Impulse:

- Was musst du in (5) subtrahieren? Warum?
- Wie muss ich den Malwinkel verschieben, wenn ich in (6)  $10 \cdot 10$  rechnen möchte? Was muss ich dann beim Rechnen dabei beachten?

#### Hintergrund:

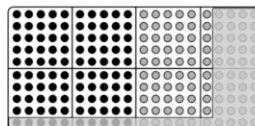
Die Lernenden sollen die Strategie Hilfsaufgabe und das Zerlegen nutzen, um leichte Multiplikationsaufgaben zu finden und ihr Vorgehen (mit dem Punktfeld) erklären.

#### Denksprache:

- „Ich zerlege sechs 18er in sechs 10er und sechs 8er.“
- „Sechs 18er will ich rechnen, sechs 20er sind einfacher. Die sechs 2er-Reihen, die ich zu den sechs 18er-Reihen hinzugefügt habe um sechs 20er-Reihen zu bekommen, muss ich wieder subtrahieren.“  
( $6 \cdot 18 = 6 \cdot (18 + 2) = 6 \cdot 18 + 6 \cdot 2$ )

#### 1.3 Hilfsaufgaben legen

- a) Rico will  $9 \cdot 16$  rechnen und hat eine gute Idee, aber ist noch nicht zufrieden.



Neun 16er will ich rechnen.  
Zehn 16er sind einfach zu rechnen.  
Also rechne ich  $10 \cdot 16 = 160$  und ziehe einen ab.  
Aber in meiner Rechnung stimmt was nicht?

Rico schreibt seinen Rechenweg so auf:  $9 \cdot 16 = 10 \cdot 16 - 1$ , oder?  
Er denkt, dass etwas in seinem Rechenweg nicht stimmt.

- Könnt ihr ihm erklären, was falsch ist?
- Korrigiert die Rechnung und seine Erklärung.

- b) Rechne die Aufgaben wie Rico: Lege erst eine leichte Aufgabe. Verschiebe dann den Malwinkel.

- (1)  $5 \cdot 19$  (2)  $8 \cdot 19$  (3)  $4 \cdot 19$   
(4)  $9 \cdot 15$  (5)  $9 \cdot 18$  (6)  $9 \cdot 11$

#### 1.4 Multiplizieren mit Zerlegen und Hilfsaufgaben

- a) Rechnet und erklärt am Punktfeld, wie ihr die Aufgaben zerlegt und leichte Aufgaben nutzt.

- (1)  $6 \cdot 18$  (2)  $7 \cdot 14$  (3)  $9 \cdot 13$   
 $12 \cdot 9$   $7 \cdot 140$   $9 \cdot 130$

Einige Aufgaben könnt ihr nicht im Material zeigen. Erklärt, wie die Aufgaben zusammenhängen.

- b) Finde für drei der Aufgaben aus a) einen zweiten (und vielleicht sogar einen dritten) Rechenweg.  
c) Rechne und schreibe deinen Rechenweg ins Heft. Erkläre, wie du zerlegst, um einfache Aufgaben zu finden.

- (1)  $8 \cdot 17$  (2)  $9 \cdot 25$  (3) Erkläre: Wie hast du die zweite und dritte Aufgabe in (1) und (2) berechnet?  
 $8 \cdot 170$   $9 \cdot 250$   
 $80 \cdot 17$   $90 \cdot 25$

- d) Finde auch für (4) und (5) ähnliche Aufgaben, die du jetzt leicht berechnen kannst. (4) Neun 26er will ich rechnen, zehn 26er sind einfacher. (5) Acht 240er will ich rechnen, zehn 240er sind einfacher.

## 2 Multiplizieren mit doppeltem Zerlegen und Malkreuz

### 2.1 – 2.2 Erarbeiten

**Ziel:** Rechenwege zur Lösung von Multiplikationsaufgaben bis 400 erarbeiten

**Material:** -

**Umsetzung:** 2.1 a), b) EA, b), c) UG, d) EA, e) PA, 2.2 a), b) EA, c) UG

#### Hintergrund:

Die Lernenden sollen Rechenwege zur Lösung von Multiplikationsaufgaben bis 400 erarbeiten und dabei erkennen, aus welchen multiplikativen Aufgaben sich die eigentliche Aufgabe zusammensetzt. Zunächst können die Lernenden das Punktefeld individuell zerlegen. Danach ist jedoch das Ziel, dass die Lernenden die Zahlen aus der Aufgabe in ihre Stellenwerte zerlegen und Teilprodukte daraus bilden, die sie am Punktefeld erkennen und miteinander multiplizieren. Am Punktefeld wird gut sichtbar, warum es genau vier Teilprodukte sind.

#### Impuls:

- Warum reicht es nicht,  $10 \cdot 10$  und  $4 \cdot 3$  zu rechnen?

#### Methode:

Zur besseren Veranschaulichung können die Teilprodukte im Term und im Punktefeld farblich markiert werden.

#### Hintergrund:

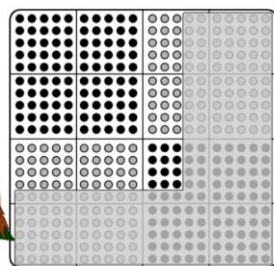
Die Lernenden sollen die Zahlen im Malkreuz in Zusammenhang mit den Zerlegungen des Punktebilds bringen. Auch bei der Einführung des Malkreuzes sollte dies immer wieder mit dem Punktefeld vernetzt werden, weil ansonsten die Gefahr besteht, dass das Malkreuz rezeptartig angewendet wird.

Zur besseren Kommunikation über die Malkreuze und in Vorbereitung auf Baustein **N8** kann die Konvention eingeführt werden, dass der erste Faktor die horizontale Reihenanzahl, der zweite Faktor die vertikale Reihenanzahl des Punktefeldes angibt und entsprechend die Eintragung im Malkreuz erfolgt.

#### 2.1 Multiplikations-Aufgaben zerlegen

- a) Das Bild zeigt die Aufgabe  $14 \cdot 13$ . Zerlege die Aufgabe in vier kleinere Aufgaben und rechne sie im Heft aus.
- b) Zeichne ein, wie Leonie das Bild zerlegt. Addiere ihre vier Multiplikations-Aufgaben in einem Term wie bei Tara in c).

Vierzehn 13er, das sind zehn 10er und zehn 3er und vier 10er und vier 3er.



- c) Welche Aufgabe hat Tara hier gerechnet?
- Zeigt die Aufgaben in einem Punktefeld mit Malwinkel.
  - Wie würde Leonie die vier Multiplikations-Aufgaben aus Taras Term mit Gruppen beschreiben?
- d) Rechne die Aufgaben  $16 \cdot 14$  und  $11 \cdot 19$ .
- Zeige dazu wie Leonie in b) das Punktefeld und beschreibe die Gruppen.
  - Schreibe den Term mit vier Teilaufgaben wie Tara in c) auf.
  - Wie sieht man das „plus“ zwischen den Teilaufgaben im Punktefeld?



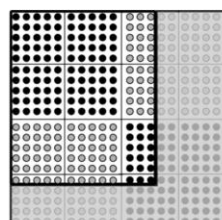
- e) Stellt euch gegenseitig Aufgaben: Eine Person legt mit dem Malwinkel ein Punktebild. Die andere nennt die passende Aufgabe. Rechnet gemeinsam aus: Zerlegt die Aufgabe in vier kleinere Aufgaben. Schreibt euren Rechenweg so wie Tara in c).

#### 2.2 Das Malkreuz

- a) Welche Aufgabe zeigt das Bild? Wie würde Leonie sie zerlegen und beschreiben? Schreibe den Term auf wie Tara.

- b) Kenan rechnet die Aufgabe im Malkreuz so:

|    |     |      |      |
|----|-----|------|------|
|    | 10  | 3    |      |
| 10 | 100 | 30   | 130  |
| 6  | 60  | 18   | + 78 |
|    | 160 | + 48 | 208  |



- c) Vergleiche Kenans Rechnung im Malkreuz mit Leonies Zerlegung im Punktefeld und mit Taras Term. Was ist gleich? Was ist verschieden?

## 2.3 – 2.4 Üben

**Ziel:** Notation im Malkreuz durch Darstellungswechsel üben

**Material:** -

**Umsetzung:** 2.3 a), b) EA, 2.4 UG

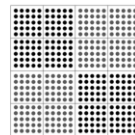
**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen sowohl die Aufgaben im Punktefeld sehen und im Malkreuz notieren. So werden sie zum Darstellungswechsel angeregt und können ihr Operationsverständnis anhand von zweistelligen Multiplikationsaufgaben festigen.

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen für einen typischen Fehler sensibilisiert werden und dadurch ihre Einsichten in das stellenweise Multiplizieren mit zweistelligen Zahlen vertiefen. Jonas greift eine typische Schwierigkeit von Lernenden auf. Am Punktefeld und am Malkreuz wird deutlich, warum es genau vier Teilprodukte sein müssen.

### 2.3 Multiplikationen mit Malkreuz und Punktefeld rechnen



- a) Lege die Aufgaben  $11 \cdot 11$  und  $15 \cdot 17$  mit dem Punktefeld und dem Malwinkel. Rechne die Aufgaben mit dem Malkreuz aus.

(1)  $11 \cdot 11 = 121$

(2)  $15 \cdot 17 = 255$

|    |     |    |      |
|----|-----|----|------|
|    | 10  | 1  |      |
| 10 | 100 | 10 |      |
| 1  | 10  | 1  |      |
|    |     |    | 110  |
|    |     |    | + 11 |
|    |     |    | 121  |

|    |     |    |      |
|----|-----|----|------|
|    | 10  | 7  |      |
| 10 | 100 | 70 |      |
| 5  | 50  | 35 |      |
|    |     |    | 170  |
|    |     |    | + 85 |
|    |     |    | 255  |

- b) Schreibe für beide Aufgaben auch den Term mit vier Multiplikationen auf wie Tara in 2.1.

### 2.4 Fehler in Rechenwegen erklären

Jonas rechnet die Aufgabe  $16 \cdot 15$  so:

- Legt die Aufgabe mit dem Malwinkel und rechnet sie im Heft aus.

Vielleicht so?

$$16 \cdot 15 = 10 \cdot 10 + 6 \cdot 5 + 10 \cdot 6 + 10 \cdot 5$$

- Erklärt mit Material oder dem Malkreuz, warum Jonas Rechnung nicht richtig ist.
- Ergänzt die Aufgabe so, dass sie richtig ist.

## 2.5 – 2.6 Üben

**Ziel:** Multiplikation mit dem Malkreuz produktiv üben; Beziehungen zwischen Aufgaben erkennen

**Material:** 2.5 EA, 2.6 a) EA, b) UG

**Umsetzung:** a) PA, b) UG

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen die Multiplikation mit einem Darstellungsmittel ihrer Wahl produktiv üben und dabei Beziehungen zwischen Aufgaben erkennen. Dabei sollen sie auf die erarbeiteten Strategien zurückgreifen.

**Impulse:**

- Wie müsste ein Punktefeld aussehen, mit dem man diese Multiplikationsaufgabe darstellen kann?
- Warum hast du die Multiplikationsaufgabe mit dieser Strategie gelöst?
- Warum verändert sich das Ergebnis in (1) immer um 150?

### 2.5 Rechenwege bei Multiplikations-Aufgaben

Entscheide selbst, ob du wie Leonie in 2.1 mit Punktefeld, wie Kenan in 2.2 mit Malkreuz oder wie Rico in 1.4 mit Hilfsaufgabe rechnest. Schreibe den Rechenweg wie Tara in dein Heft.

(1)  $15 \cdot 17 = 255$

(2)  $19 \cdot 9 = 171$

(3)  $12 \cdot 12 = 144$

(4)  $8 \cdot 18 = 144$

(5)  $19 \cdot 20 = 380$

(6)  $19 \cdot 19 = 361$

### 2.6 Verwandte Multiplikations-Aufgaben

- a) Rechne die Aufgaben.

(1)  $12 \cdot 15 = 180$   
 $22 \cdot 15 = 330$   
 $32 \cdot 15 = 480$   
 $42 \cdot 15 = 630$

(2)  $11 \cdot 12 = 132$   
 $12 \cdot 13 = 156$   
 $13 \cdot 14 = 182$   
 $14 \cdot 15 = 210$

- b) Wie verändern sich die Aufgaben in a)? Wie verändern sich die Ergebnisse? Erklärt mit dem mehreren Punktefeldern oder dem Malkreuz, warum sich die Ergebnisse so verändern.



## 2.7 – 2.9 Üben

**Ziel:** Multiplikation mit dem Malkreuz produktiv üben; Beziehungen zwischen Aufgaben erkennen

**Material:** KV: Malkreuzvorlagen

**Umsetzung:** 2.7 EA und UG; 2.8 a), b) EA, 2.9 a) EA, b) UG

### Hintergrund:

Die Lernenden sollen die Multiplikation mit dem Malkreuz produktiv üben. Dabei sollen sie ihre Lösungen systematisch verändern, zum Finden weiterer Lösungen nutzen und ihr erworbenes Wissen und Verständnis von multiplikativen Zusammenhängen auch bei Aufgaben mit einem dreistelligen Faktor anwenden.

### Impulse:

- Wie kannst du die Zahlen verändern, um näher an 280 bzw. 1 000 heranzukommen?

### Lösung:

Bei 280:  $28 \cdot 10$ ,  $20 \cdot 14$ ,  $6 \cdot 35$ ,  $5 \cdot 14$ ,  $4 \cdot 70$ ,  $7 \cdot 40$ ,  $5 \cdot 56$

Bei 1 000:  $25 \cdot 40$ ,  $50 \cdot 20$

### Methode:

Zum Ausprobieren Kopiervorlage zum Malkreuz ausreichend zur Verfügung stellen: [mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6](https://mathe-sicher-koennen.dzlm.de/nz#n6)

### 2.7 Welche Multiplikations-Aufgabe passt?

- a) Welche Zahlen kannst du in das Malkreuz eintragen, um das Ergebnis 280 zu erhalten? Findest du mehrere Möglichkeiten?

· =

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| · |  |  |  |
| · |  |  |  |
|   |  |  |  |
|   |  |  |  |
|   |  |  |  |
|   |  |  |  |

**Tipp:**  
Starte, indem du eine Aufgabe in deinem Heft ausprobierst.  
Wie musst du die Zahlen verändern, damit du näher zur 280 kommst?  
 $28 \cdot 10$ ,  $20 \cdot 14$ ,  $6 \cdot 35$ ,  $5 \cdot 14$ ,  $4 \cdot 70$ ,  $7 \cdot 40$ ,  $5 \cdot 56$

- b) Welche Zahlen kannst du in das Malkreuz eintragen, um das Ergebnis 1 000 zu erhalten? Findest du mehrere Möglichkeiten?  $25 \cdot 40$ ,  $50 \cdot 20$

### 2.8 Mit dem Malkreuz bis 10 000

- a) Rechne die Multiplikations-Aufgaben mit dem Malkreuz aus.

(1)  $21 \cdot 246 = 5166$

(2)  $15 \cdot 631 = 9465$

|    |      |     |      |
|----|------|-----|------|
| ·  | 200  | 40  | 6    |
| 20 | 4000 | 800 | 120  |
| 1  | 200  | 40  | 6    |
|    | 4200 | 840 | 126  |
|    |      |     | 5166 |

|    |      |     |      |
|----|------|-----|------|
| ·  | 600  | 30  | 1    |
| 10 | 6000 | 300 | 10   |
| 5  | 3000 | 150 | 5    |
|    | 9000 | 450 | 15   |
|    |      |     | 9465 |

- b) Trage die Zahlen selbst im Malkreuz ein und rechne aus.

(1)  $12 \cdot 467 = 5604$

(2)  $24 \cdot 365 = 8760$

|    |      |     |      |
|----|------|-----|------|
| ·  | 400  | 60  | 7    |
| 10 | 4000 | 600 | 70   |
| 2  | 800  | 120 | 14   |
|    | 4800 | 720 | 84   |
|    |      |     | 5604 |

|    |      |      |      |
|----|------|------|------|
| ·  | 300  | 60   | 5    |
| 20 | 6000 | 1200 | 100  |
| 4  | 1200 | 240  | 20   |
|    | 7200 | 1440 | 120  |
|    |      |      | 8760 |

### 2.9 Verwandte Multiplikations-Aufgaben

- a) Rechne die Aufgaben mit dem Malkreuz.

(1)  $11 \cdot 121 = 1331$   
 $21 \cdot 121 = 2541$   
 $31 \cdot 121 = 3751$

(2)  $11 \cdot 121 = 1331$   
 $11 \cdot 221 = 2431$   
 $11 \cdot 321 = 3531$



- b) Wie verändern sich die Aufgaben in a)? Wie verändern sich die Ergebnisse? Erkläre mit dem Malkreuz, warum sich die Ergebnisse so verändern.





## N6C Sicher dividieren und Rechenwege erklären – Didaktischer Hintergrund

### Lerninhalt

Die zunehmende Bedeutung verständiger Rechenstrategien in der Grundschule hat die ehemalige Dominanz der schriftlichen Algorithmen bei den vier Grundrechenarten in den Hintergrund rücken lassen. Bei keiner anderen Operation jedoch ist dies so stark geschehen, wie bei der Division. So wird das schriftliche Normalverfahren in den Bildungsstandards der Primarstufe nicht mehr als zu erarbeitende Kompetenz aufgeführt und verschwindet nach und nach auch aus den Kern- und Rahmenlehrplänen der Bundesländer. Dies liegt einerseits an der hohen Komplexität des Verfahrens, andererseits aber auch daran, dass es gegenüber der verständigen Division kaum effizienter ist. In diesem Baustein wird die Strategie *Schrittweise dividieren* erarbeitet, welche die Hauptstrategie der verständigen Division darstellt und im Gegensatz zur Strategie *Hilfsaufgabe* bei allen Divisionsaufgaben anwendbar ist. Diese wird als Umkehrung zur Multiplikation erarbeitet und gefestigt. Zudem bereitet diese Strategie das schriftliche Dividieren in Baustein **N8** vor, die jedoch weiterhin an die Zahlerlegungen gebunden bleibt.

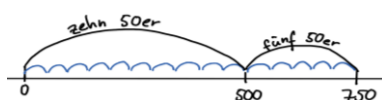
### Strategien der verständigen Division

Beim *Schrittweisen Rechnen* wird der Dividend geeignet zerlegt und so schrittweise jeweils durch den Divisor geteilt. Zugrunde liegt diesem Vorgehen das Distributivgesetz, dessen Anwendung die Lernenden bei der Multiplikation in Baustein **N6 B** erarbeitet haben. Die hier benötigte Vorstellung des Denkens in Gruppen wird in Baustein **N4 B** bei der Behandlung des Operationsverständnisses der Division thematisiert. In diesem Baustein entwickeln die Lernenden eigene Zerlegungen des Dividenten, veranschaulichen diese am Zahlenstrahl und erklären ihre Rechenwege.

### Veranschaulichung und Material

#### Zahlenstrahl

Der Zahlenstrahl dient hier als zentrales Anschauungsmittel, in das die Lernenden die multiplikative Struktur hineinsehen sollen, um Divisionsaufgaben zu lösen. Die Zerlegung zeigt sich in der Aufteilung und der Zusammenfassung der einzelnen Schritte. Auf Basis der Zerlegung kann die Addition der Teilergebnisse erklärt werden: „In 50 passen zehn 5er-Schritte. In 25 passen fünf 5er-Schritte. In 75 passen also fünfzehn 5er-Schritte.“



Darstellung der Aufgabe  $750 : 50$  am Zahlenstrahl

So können die Lernenden selbst auch die Teilschritte visualisieren und dadurch verständig dividieren.

### Notation der Rechenwege

In den Fördereinheiten wird auch die Termschreibweise in einfacher Form angebahnt. Die Lernenden schreiben dabei ihre Rechenschritte ausführlich untereinander auf, sodass die Terme jeweils gleichwertig sind.

$$\begin{aligned} 75 : 5 \\ = 50 : 5 + 25 : 5 \\ = 10 + 5 \\ = 15 \end{aligned}$$

Termschreibweise (bzw. Rechenkette) zur Aufgabe  $75 : 5$

Zudem spielt die Multiplikation als Umkehrung der Division eine wichtige Rolle und wird immer wieder aufgegriffen. Hier ist es wichtig, dass erarbeitet werden muss, wie genau die Multiplikation dazu beitragen kann, die Divisions-Aufgabe zu lösen. Der Zusammenhang muss im Unterrichtsgespräch expliziert werden.

$$408 : 4 = 102, \text{ denn}$$

$$\begin{aligned} 400 &= 100 \cdot 4 \\ 8 &= 2 \cdot 4 \end{aligned}$$

Multiplikation als Strategie zum Lösen von Divisions-Aufgaben

### Aufbau der Förderung

Die Förderung besteht aus zwei Fördereinheiten:

1. Divisionen zerlegen am Bild: Wie oft passt es hinein?
2. Divisions-Aufgaben mit Multiplikations-Aufgaben

Die Erarbeitung der verständigen Division beginnt in Fördereinheit 1 mit der Veranschaulichung am Zahlenstrahl. In Fördereinheit 2 wird die Division als Umkehrung zur Multiplikation erarbeitet und gefestigt.

### Weiterführende Literatur

- KIRA (o.J.): *Halbschriftliche Division*. <https://kira.dzlm.de/arithmetic/halbschriftliches-rechnen/halbschriftliche-division>
- KMK (2004). *Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich*. Wolters Kluwer Deutschland.
- Krauthausen, G. & Scherer, P. (2008). *Einführung in die Mathematikdidaktik*. Spektrum.
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. N. (1992). *Handbuch produktiver Rechenübungen: Band 2: Vom halbschriftlichen zum schriftlichen Rechnen*. Klett.



## N6C Was können wir diagnostizieren?

**Dauer:** 20 - 25 Minuten

### Hinweise zur Durchführung:

Vor der Durchführung sollte den Lernenden erklärt werden, dass sie nicht schriftlich dividieren sollen. Falls den Lernenden die Begrifflichkeiten nicht klar sind, kann der schriftliche Algorithmus für eine beliebige (nicht im Dokument) enthaltene Aufgabe an die Tafel geschrieben werden und anschließend darauf verwiesen werden, dass dieses Verfahren nicht genutzt werden soll.

Bei Schwierigkeiten zur Notation des Rechenwegs kann es helfen, die Lernenden aufzufordern, ihren Rechenweg / ihre Kopfrechnung mündlich zu erläutern. Anschließend werden sie gebeten, das mündlich Beschriebene aufzuschreiben.

### 1 Divisionen zerlegen am Bild

Löse die Aufgaben. Notiere deine Rechenschritte.

Zeichne dazu passend zu (1) ein Bild, z.B. mit Schritten am Zahlenstrahl.

(1)  $840 : 4 = 210$

$$\begin{array}{l} 800 : 4 = 200 \\ 40 : 4 = 10 \end{array}$$



(2)  $505 : 5 = 101$

$$\begin{array}{l} 500 : 5 = 100 \\ 5 : 5 = 1 \end{array}$$



### 2 Divisionen schrittweise oder mit Umkehraufgaben rechnen

a) Löse die Aufgaben in mehreren Schritten. Notiere die Rechenschritte.

(1)  $396 : 3 = 132$

$$\begin{array}{l} 300 : 3 = 100 \\ 90 : 3 = 30 \\ 6 : 3 = 2 \end{array}$$

(2)  $2024 : 4 = 506$

$$\begin{array}{l} 2000 : 4 = 500 \\ 20 : 4 = 5 \\ 4 : 4 = 1 \end{array}$$

Beschreibe für (1), wie du herausgefunden hast, wie oft die 3 in die 396 passt.

Ich schaue zunächst wie oft die 3 in den Hunderter passt, dann in den Zehner und danach in den Einer.

b) Löse die Aufgaben, indem du sie in Schritte zerlegst. Notiere die Rechenschritte.

(1)  $12852 : 6 = 2142$

$$\begin{array}{l} 12000 : 6 = 2000 \\ 600 : 6 = 100 \\ 252 : 6 = 42 \end{array}$$

(2)  $12852 : 12 = 1071$

$$\begin{array}{l} 12000 : 12 = 1000 \\ 600 : 12 = 50 \\ 252 : 12 = 21 \end{array}$$

(3) Erkläre, wie du in (2) rechnest.

Ich zerlege die 12852 so, dass ich leichtere Teilaufgaben habe.



## Hinweise zur Auswertung

### Diagnoseaufgabe 1

| Typische Fehler                                                                                     | Mögliche Ursache                                                                              | Förderung                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Es wird nur das schriftliche statt des halbschriftlichen Verfahrens angewendet                      | Evtl. unvollständiges Verständnis für die halbschriftlichen Rechenstrategien                  | An 1.1 – 1.6 Rechenstrategien zur Addition und Subtraktion erarbeiten, um Einsichten in das Stellenwerverständnis zu wiederholen/vertiefen. Das (Ent-)Bündeln kann in Baustein <b>N1</b> wiederholt werden. |
| Dividend und Divisor werden in Teilrechnung vertauscht                                              | Evtl. Flüchtigkeitsfehler, evtl. unvollständiges Operationsverständnis zur Division           | An N4B die Rolle des Dividenten und Divisors erarbeiten                                                                                                                                                     |
| Teilergebnisse werden nicht stellengerecht verrechnet                                               | Evtl. Flüchtigkeitsfehler; evtl. unvollständiges Operationsverständnis zur Division           | Evtl. ein Flüchtigkeitsfehler. Ansonsten unvollständiges Verständnis für die Berechnung von Divisionsaufgaben: Berechnung des Ganzen aus den Teilergebnissen                                                |
| Der Dividend wird falsch oder unvollständig aufgeteilt                                              | Evtl. Flüchtigkeitsfehler; evtl. unvollständiges Operationsverständnis zur Division           | Erarbeiten und Üben der Zerlegung des Dividenten und der halbschriftlichen Strategien an Punktefeldern mit <b>N6 C.1.1-1.2</b>                                                                              |
| Es wird nur das Ergebnis im Bild dargestellt                                                        | Evtl. unvollständige Vorstellung zur Division, evtl. Schwierigkeiten beim Darstellungswechsel | An <b>N4 B.3.1-3.5</b> die Vorstellung des Aufteilens erarbeiten und üben                                                                                                                                   |
| Versuch, alle Zahlen der Gleichung und alle Zahlen der Nebenrechnung (z.B. 10) im Bild darzustellen |                                                                                               |                                                                                                                                                                                                             |



## N6C Wie können wir fördern, sicher zu dividieren und Rechenwege zu erklären?

### 1 Divisionen zerlegen am Bild

#### 1.1 Erarbeiten

**Ziel:** Divisionsaufgaben am Zahlenstrahl darstellen und erklären

**Material:** -

**Umsetzung:** 1.1 a) UG, b), c) EA

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen Divisionsaufgaben am Zahlenstrahl darstellen und erklären. Die Voraussetzung dafür ist, dass die Lernenden die Division in Zahlenstrahldarstellungen hineinsehen können (Baustein **N4 B**). Am Zahlenstrahl wird hier die Anzahl und die Mächtigkeit der Bündel über dem Bogen notiert („sechzig 7er“), damit deutlich wird, welche Schritte zu Bündeln zusammengefasst werden. Daher müssen dann auch nicht alle einzelnen Schritte eingezeichnet werden.

In Aufgabenteil c) wird die Zerlegung des Dividenten innerhalb eines Päckchens, bzw. der Zusammenhang der einzelnen Aufgaben, deutlich. Das bietet eine Vorbereitung für die Aufgabe 1.2., da dort wird Zerlegung zum einfacheren Rechnen genutzt wird. Der Zerlegung liegt das Distributivgesetz zugrunde, dieser Begriff muss den Kindern nicht wörtlich bekannt sein. Jedoch kann/muss durch die Darstellungsvernetzung die Struktur thematisiert werden.

**Impulse:**

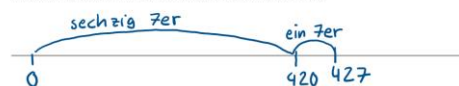
- Wie passt Taras Bild zu der Aufgabe  $612 : 6$ ?
- Sprich in b) wie Tara.
- Wie helfen dir die ersten beiden Aufgaben in c) für die dritte? Warum?

#### 1.1 Divisionen zerlegen

- a) Wie will Tara  $612 : 6$  lösen? Zeichnet ihr Bild fertig. Warum muss sie nicht alle einzelnen Schritte zeichnen?



- b) Löse  $427 : 7$ . Erkläre am Bild, wie du vorgehst. Warum musst du nicht alle 7er-Schritte hinzeichnen?



- c) Löse die Aufgaben mit Zahlenstrahl. Wie hängen die Aufgabe eines Päckchens zusammen?

|                    |                     |                       |
|--------------------|---------------------|-----------------------|
| (1) $250 : 5 = 50$ | (2) $800 : 8 = 100$ | (3) $1500 : 15 = 100$ |
| $500 : 5 = 100$    | $160 : 8 = 20$      | $450 : 15 = 30$       |
| $750 : 5 = 250$    | $960 : 8 = 120$     | $1950 : 15 = 130$     |



## 1.2 Erarbeiten

**Ziel:** Divisionsaufgaben am Zahlenstrahl darstellen und erklären

**Material:** -

**Umsetzung:** 1.2 a) UG, b) EA, c) UG, d) EA

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen die Darstellung der Division am Zahlenstrahl mit der Termschreibweise verbinden. Die Notation der Rechnung als Rechenkette ist für die Lernenden vermutlich neu, zeigt aber gut, was eigentlich passiert:

„Wie viele 5er-Schritte passen in 75? Dafür zerlege ich die 75 und frage mich dann: Wie viele 5er-Schritte passen in 50 und wie viele in 25?“

Das Gleichheitszeichen interpretieren viele Lernende häufig nur so, als dass danach das Ergebnis einer Aufgabe steht. Jedoch muss hier bei der Notation besprochen werden, dass es die Gleichheit der Terme ausdrückt („ $75 : 5$  ist das Gleiche wie  $50 : 5 + 25 : 5$ “).

Die Lernenden wissen zwar, dass sie die Schritte nicht einzeln einzeichnen müssen. Hier wird es aber nochmal gemacht, um die Zerlegung zu veranschaulichen.

**Impulse:**

- Wo siehst du zehn 5er-Schritte? Zeichne einen großen Schritt wie in Aufgabe 1.1 und beschrifte ihn.
- Warum haben die beiden Aufgaben in d) das gleiche Ergebnis?

### 1.2 Divisionen durch größere Zahlen

a) Kenan hat die Division am Zahlenstrahl zerlegt. Erklärt, wie sein Bild zu seiner Rechnung und seiner Beschreibung passt.

$$\begin{aligned} 75 : 5 \\ = 50 : 5 + 25 : 5 \\ = 10 + 5 \\ = 15 \end{aligned}$$

Wie oft passt 5 in die 75? Erst mache ich 5er-Schritte bis zur 50, dann noch 25 weiter in 5er-Schritten.



b) Löse  $750 : 50$  am Zahlenstrahl und löse die Aufgabe so wie Kenan. Schreibe die Erklärung in dein Heft.



c) Löst  $7500 : 500$ . Wie müsst ihr eure Bilder aus b) ändern?

d) Löse die Aufgaben: (1)  $720 : 6 = 120$  (2)  $856 : 4 = 214$  (3)  $143 : 13 = 11$   
 $7200 : 60 = 120$   $8560 : 40 = 214$   $14300 : 1300 = 11$



## 2 Divisionen schrittweise oder mit Umkehraufgaben rechnen

### 2.1 – 2.2 Erarbeiten und Üben

**Ziel:** Zusammenhang von Multiplikation und Division zum Lösen für Divisionsaufgaben nutzen

**Material:** -

**Umsetzung:** 2.1 a) UG b), c) EA und UG; 2.2 a) UG, b), c) EA

**Hintergrund:**

Die Lernenden sollen die Division als Umkehrung zur Multiplikation festigen und das als Strategie zum Lösen von Divisionsaufgaben erarbeiten und üben.

Die Notation der einzelnen Multiplikationsaufgaben, die in der Divisionsaufgabe enthalten sind, fördert das Operationsverständnis zur Division und beugt einem rezeptartigen Vorgehen vor.

Dabei ist den Lernenden freigestellt, wie genau sie die Multiplikation und Division notieren. Wichtig ist, dass sie den Zusammenhang erkennen und ihn für ihre Bearbeitung nutzen können.

**Impuls:**

- Wie passen Dilaras und Maurices Rechenweg zusammen? Wie hilft Maurice Dilaras Rechenweg?

#### 2.1 Divisions-Aufgaben mit Multiplikations-Aufgaben rechnen

a) Dilara und Maurice rechnen  $408 : 4$  auf zwei Wegen. Erklärt die Rechenwege.

**Dilara:**  $408 : 4 = 102$ , denn  
 $400 = 100 \cdot 4$   
 $8 = 2 \cdot 4$

**Maurice:**  $400 : 4 = 100$   
 $8 : 4 = 2$   
 Also  $408 : 4 = 102$

In 400 passen hundert 4er.  
 In 8 passen zwei 4er.  
 In 408 passen also ...

b) Rechne und erkläre wie Dilara und Maurice.

**Dilara:**  $770 : 7 = 110$   
 $700 = 100 \cdot 7$   
 $70 = 10 \cdot 7$

**Maurice:**  $700 : 7 = 100$   
 $70 : 7 = 10$   
 Also  $770 : 7 = 110$

c)  $1320 : 12 = 110$   
 $600 = 50 \cdot 12$   
 $600 = 50 \cdot 12$   
 $120 = 10 \cdot 12$   
 Also  $1320 : 12 = 110$

d)  $384 : 8 = 48$   
 $160 = 20 \cdot 8$   
 $160 = 20 \cdot 8$   
 $64 = 8 \cdot 8$   
 Also  $384 : 8 = 48$

#### 2.2 Fehler finden und reparieren

a) Leonie und Tim rechnen  $927 : 3$  wie Dilara. Erklärt ihre Fehler und korrigiert sie.

**Leonie:**  $927 : 3 = ?$

$300 = 100 \cdot 3$   
 $300 = 100 \cdot 3$   
 $27 = 9 \cdot 3$   
 $300 = 100 \cdot 3$   
 $300 = 100 \cdot 3$   
 $27 = 9 \cdot 3$   
 Also  $927 : 3 = 309$

**Tim:**  $927 : 3 = 12$

$9 = 3 \cdot 3$   
 $18 = 6 \cdot 3$   
 $9 = 3 \cdot 3$   
 $900 = 300 \cdot 3$   
 $18 = 6 \cdot 3$   
 $9 = 3 \cdot 3$   
 Also  $927 : 3 = 309$

b) Findest du noch einen dritten Weg, wie du die Aufgabe zerlegen und richtig berechnen kannst?  
 Warum kommt man auf das gleiche Ergebnis, auch wenn man 927 unterschiedlich zerlegt?

c) Berechne auf zwei oder drei Wegen: (1)  $390 : 15 = 26$  (2)  $1480 : 40 = 37$  (3)  $9500 : 500 = 19$