



STAATSWINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN



BERUFLICHE SCHULEN

HANDREICHUNG

**Innere Differenzierung
an Beruflichen Schulen – konkret**

Innere Differenzierung an Beruflichen Schulen – konkret

München 2017

Redaktion:

Christa Funk-Loheit
Petra Sogl

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Grafische Bearbeitung, Illustration und Titelbild:

Christa Funk-Loheit

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Anschrift:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Abteilung Berufliche Schulen
Schellingstr. 155
80797 München
Tel. 089 2170-2211
Fax 089 2170-2215
berufliche.schulen@isb.bayern.de
www.isb.bayern.de

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Vorwort | 5 |
| 1 Mögliche Ansätze der inneren Differenzierung | 6 |
| 2 Gruppenbildung im Klassenzimmer | 7 |
| 3 Formen der Differenzierung im Detail | 8 |
| 4 Differenzierung durch Wechsel der Darstellungsform | 10 |
| 5 Methoden, Strategien und Arbeitstechniken der inneren Differenzierung | 13 |
| 6 Didaktisch-methodische Gelingensfaktoren | 28 |
| 7 Literaturtipps und Quellenverzeichnis | 37 |



Vorwort

Innere Differenzierung (auch Binnendifferenzierung) im Unterricht ist für jede Lehrkraft schon immer eine Herausforderung und deren konkrete Umsetzung wirft oft Fragen auf.

Unter dem Gesichtspunkt der zunehmend (noch) heterogener werdenden Klassen sind bekannte didaktische Konzepte wieder belebt und neue Ansätze sowie Materialien entwickelt worden.

Diese Handreichung basiert auf diesen Erkenntnissen (vgl. Literaturverzeichnis), bietet aber keine (weitere) wissenschaftliche Abhandlung zu diesem Thema, sondern zeigt aus der Praxis für die Praxis „konkret“ auf, wie die Umsetzung im Unterricht an beruflichen Schulen erfolgreich gelingt.

Dazu werden viele praktische Anregungen, versehen mit Erläuterungen und Tipps, gegeben.

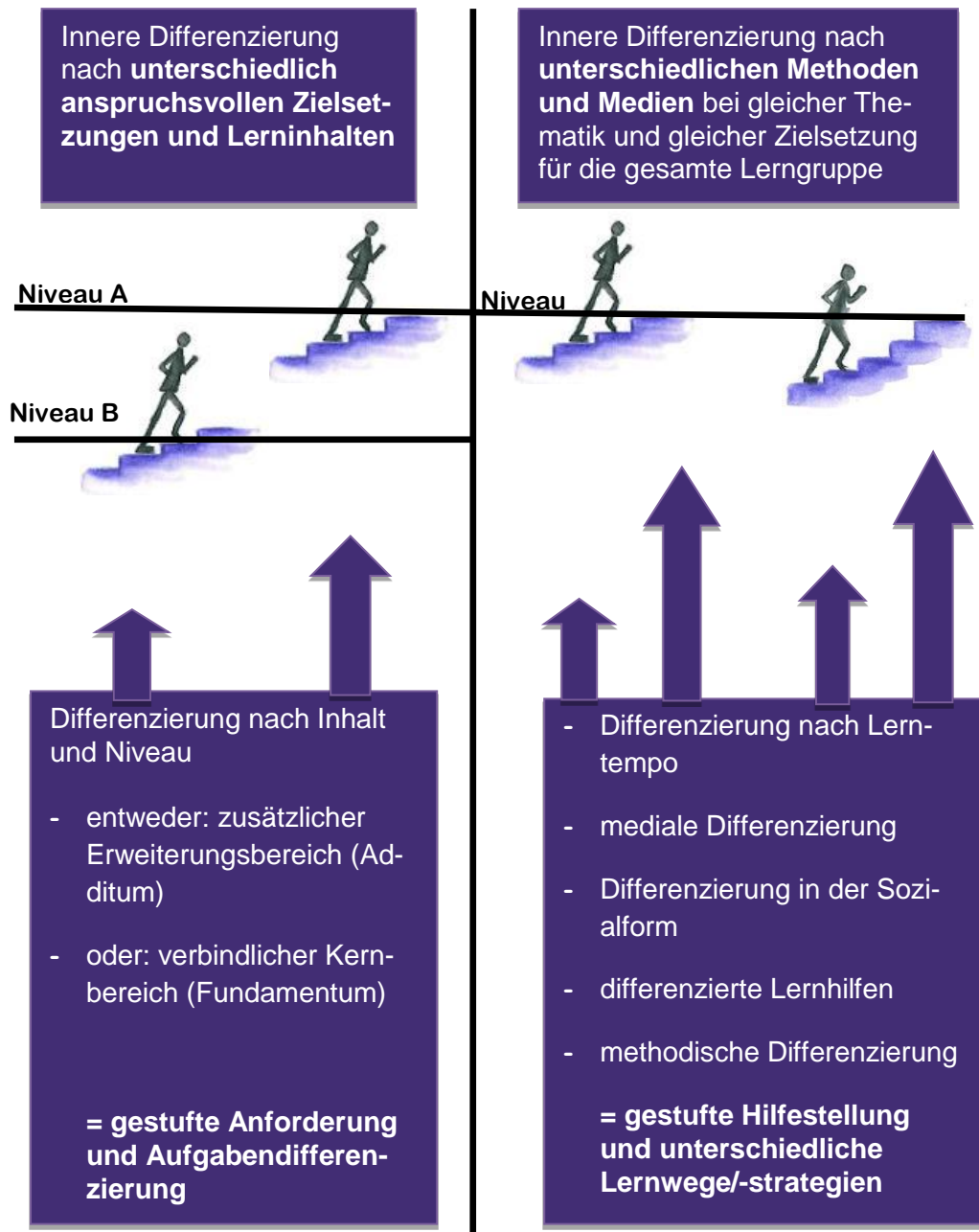
Die Handreichung enthält:

- ◆ einen Überblick über mögliche Ansätze und Formen der inneren Differenzierung, um die Entscheidung über deren Verwendung im Unterricht zu erleichtern,
- ◆ Informationen zur Gruppenbildung im Klassenzimmer, um insbesondere einen Ansatz zum Umgang mit Heterogenität und deren Wirkung zu zeigen,
- ◆ eine Zusammenfassung zur inneren Differenzierung durch Wechsel der Darstellungsform, welche für viele weitere Methoden, Strategien und Arbeitstechniken als Basis gesehen werden kann,
- ◆ eine kleine, bewusst gewählte Auswahl an Methoden, Strategien und Arbeitstechniken, die im Unterricht insbesondere an den beruflichen Schulen erprobt wurden und
- ◆ ausgewählte Anwendungstipps für den Unterricht.

Die Handreichung bietet Materialien für den Einsatz an allen beruflichen Schulen und für jedes Unterrichtsfach bzw. jede berufliche Fachrichtung. Die Autorinnen hoffen, damit einen Beitrag zur konkreten Umsetzung der inneren Differenzierung im Unterricht zu leisten.

München 2017

1 Mögliche Ansätze der inneren Differenzierung



2 Gruppenbildung im Klassenzimmer¹



¹ Nach: Klippert, H.: *Heterogenität im Klassenzimmer*, Weinheim/Basel 2014, S. 98.

3 Formen der Differenzierung im Detail

Differenzierung nach Inhalt und Niveau, Aufgabendifferenzierung

Bei der Differenzierung nach gestufter Anforderung wählen die Schülerinnen und Schüler aus einem Pool von Aufgaben aus, was sie jeweils bearbeiten möchten. Die Auswahlmöglichkeit betrifft „sowohl die Art der Fachinhalte als auch den Typus und Schwierigkeitsgrad der einzelnen Aufgabenstellungen. Pflicht und Küraufgaben gehören ebenso dazu wie Aufgaben mit unterschiedlichen Aufgabenniveaus (A-B-C-Aufgaben) oder spezifische Zusatzaufgaben, die u. a. für besonders schnelle Lerner zur Verfügung stehen.“² So können sich die Schülerinnen und Schüler z. B. im *Werkstattunterricht* selbst gesteckte Lernziele (inhaltlicher Schwerpunkt, Schwierigkeitsgrad) erarbeiten.

Differenzierung nach Lerntempo

Die zur Verfügung stehende Lernzeit wird durch diese Form der Differenzierung optimal genutzt. Entscheidend ist, dass jeder selbst sein individuelles Lerntempo findet und entsprechend arbeiten kann. Denkbar sind zwei unterschiedliche Varianten:

Innerhalb eines *Lernzirkels* oder im *Werkstattunterricht* werden Pflicht- und Wahlaufgaben angeboten. Wichtig ist, dass gerade die Wahlstationen nicht als „Strafe“ für die schnellen Schülerinnen und Schüler empfunden werden.

Eine weitere Form der Differenzierung bietet sich an, wenn sich immer zwei Schülerinnen und Schüler mit vergleichbarem Lerntempo finden und gemeinsam arbeiten, z. B. im *Lerntempoduett*.

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Die Lernenden bedienen sich diverser Arbeitshilfen und Medien. Beispielsweise können verschiedene Textarten (Fachtexte, Gesetzestexte, Schulbücher ...), Experimentierkästen, Lernvideos zur Verfügung gestellt werden, die die Schülerinnen und Schüler nach eigener Neigung auswählen. Um die unterschiedlichen Lerntypen besonders zu berücksichtigen, bietet es sich z. B. an, einen Lernstoff in *unterschiedlichen Darstellungsformen* zur Verfügung zu stellen. Damit wird den Schülerinnen und Schülern ein tieferes Verstehen des Stoffes ermöglicht.³

Differenzierung in der Sozialform

Innerhalb der Lerneinheit wechseln die Sozialformen oder die jeweilig präferierte Sozialform ist von den Lernern frei wählbar. Die Wahlfreiheit, ob eine Aufgabenstellung lieber mit anderen zusammen oder alleine gelöst wird, kann Lernerfolg und Selbsttätigkeit unterstützen. Kooperatives Lernen ist z. B. methodisch gut durch *Think-Pair-Share* umsetzbar.

² Klippert, H., 2014, S. 98

³ Vgl. Darstellungsformen und Abstraktionsebenen im Fachunterricht. In: Leisen, J.: *Praktische Ansätze schulischer Sprachförderung – Der sprachensible Fachunterricht* (Einstellung: 21.11.2011). In: http://www.hss.de/fileadmin/media/downloads/Berichte/111027_RM_Leisen.pdf [Stand: 25.08.2016]

Durch zusätzliche Hinweise können Schülerinnen und Schüler den Lernweg individuell gestalten und sich an bestimmten Stellen zusätzliche Hilfe holen. Über Zeitpunkt und Umfang entscheiden sie selbst.

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Dabei spielen sehr oft wieder unterschiedliche Medien, z. B. *andere Darstellungsformen*, eine Rolle. Die Lehrkraft unterstützt den Lernprozess sowohl durch den *Grad der Lehrerhilfe* als auch durch das *Angebot an Lernhilfen* (z. B. Redemuster) bzw. *Strategien* (z. B. Lesestrategien).

Hier findet eine Methodenänderung (z. T. auch der Sozialform) einerseits zwischen individualisierten, kooperativen und lehrerzentrierten Unterrichtsformen, andererseits innerhalb dieser Unterrichtsformen statt. Damit stehen unterschiedliche Lerntätigkeiten zur Auswahl oder werden auch vorgegeben (Tätigkeitsdifferenzierung).⁴

Methodische Differenzierung

Ggf. ist auch eine Produktdifferenzierung⁵ möglich, d. h., die Lehrkraft entscheidet vorab oder die Schülerinnen und Schüler legen selbst während des Arbeitsprozesses fest, welches Lernprodukt am Ende entstehen soll. Wenn die Schülerinnen und Schüler selbst wählen, können sie sich auf Produkte spezialisieren, die ihnen gut liegen. Die Lehrkraft sollte eingreifen und alternative Produkte vorgeben, wenn die Schülerinnen und Schüler neue Herausforderungen meiden bzw. immer auf Vertrautes ausweichen.

⁴ Vgl. Klippert, H., 2014, S. 98

⁵ Vgl. ebenda

4 Differenzierung durch Wechsel der Darstellungsform

Sachverhalte werden leichter verständlich, wenn sie in unterschiedlicher Form dargestellt werden, z. B. kann sich eine Person über ein Thema entweder mittels eines Fachtextes, also auf der sprachlichen Ebene, oder mittels eines Diagramms, also durch eine symbolische Darstellung, informieren. Hier sind viele weitere Darstellungsformen im Unterrichtseinsatz denkbar. Nach Leisen⁶ können die Darstellungsformen, auch Symbolisierungsformen genannt, z. B. gegenständlich, bildlich, sprachlich oder symbolisch sein. Damit weisen die Formen verschiedene Abstraktionsniveaus auf und können zur inneren Differenzierung angewandt werden. Dies hängt u. a. mit den unterschiedlichen Lerntypen zusammen, da so unterschiedliche Wahrnehmungskanäle genutzt werden. Auch wirkt ein Wechsel motivierend.

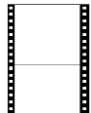
GEGENSTÄNDLICHE DARSTELLUNG



Gegenstände, Experimente

Sprache wird anschaulich und konkret. Insbesondere für fremdsprachige Schülerinnen und Schüler gewinnen gegenständliche Darstellungen, die die nonverbale Sprache nutzen, besondere Bedeutung, um das Verstehen zu erleichtern.⁷

BILDLICHE DARSTELLUNG



Filmleiste, Bildsequenzen

Hier werden fachliche Vorgänge (z. B. auch Experimente, Konstruktionsbeschreibungen) in eine Bildfolge zerlegt, um z. B. das Vorgehen in Einzelschritten genau zu dokumentieren. Ähnlich wie bei einem Struktogramm zerlegt die Filmleiste z. B. das Vorgehen bei der Erstellung einer Grafik in mehrere Teilschritte. Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler neben den einzelnen Bildern verbale Beschreibungen ergänzen. Auch die einzelnen Filmbilder mathematisch zu beschreiben, ist als Ergänzung denkbar.



Film

Lerntutorials erfreuen sich bei den Schülerinnen und Schülern großer Beliebtheit. Anhand eines Lehrfilms, einer Dokumentation o. Ä. informie-

⁶ In Anlehnung an: Leisen, J.: *Der Wechsel der Darstellungsformen als wichtige Strategie beim Lehren und Lernen im DFU*. In: Fremdsprache Deutsch, 30 (2004);15 - 21 und Leisen, J.: Trainingskurs Textverstehen für die 6. und 7. Schulstufe, Stadtschulrat Wien, SOKO Lesen

⁷ Vgl. ebenda, S. 2

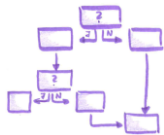
ren sich die Lernenden über einen Sachverhalt, ein Themengebiet oder einen Ablauf. I. d. R. wirkt diese Darstellungsform motivierend auf die Lernenden. Als Variante kann auch eine Filmsequenz ohne Ton gezeigt werden und die Schülerinnen und Schüler vertonen diesen eigenständig. Als sprachliche Hilfe können eine Gliederung und/oder Fachbegriffe dazu angeboten werden. Ein weiteres mögliches Handlungsprodukt innerhalb einer Lernsituation könnte auch ein von den Schülerinnen und Schülern selbst zu erstellendes Lerntutorial sein.

SYMBOLISCHE DARSTELLUNG



Tabellen

In Tabellen können in übersichtlicher und knapper sprachlicher Form Zusammenhänge, Gegensätze etc. dargestellt werden. Oft werden Ergebnisse in dieser Form präsentiert.



Prozessbeschreibungen

(Flussdiagramme, Struktogramme)

In Unternehmen werden wiederkehrende Prozesse sehr häufig im Rahmen der Qualitätssicherung durch Prozessbeschreibungen dokumentiert. Diese lassen sich auch für das bessere Textverständnis nutzen. Durch Struktogramme/Flussdiagramme u. Ä. wird der im Text beschriebene Sachverhalt in eine strukturierte Reihenfolge gebracht, z. B. das Vorgehen bei der Bewertung im Sachanlagebereich.

SPRACHLICHE DARSTELLUNG



Gesetzestexte

Zur Bearbeitung werden Gesetze (BGB, HGB) oder Auszüge (einzelne relevante Paragraphen) im Original verwendet, z. B. für die Ermittlung der Herstellungskosten, Anschaffungskostenprinzip nach HGB.



Kommentierung bzw. kommentierte Gesetzestexte

Kommentierungen ergänzen Fach-/Gesetzestexte; dabei können die Kommentierungen z. B. aus gängigen Gesetzeskommentaren stammen oder Definitionen einzelner Begrifflichkeiten enthalten.



Informationstexte in Fachsprache

Fachsprachliche Informationstexte sind komplex geschrieben und beschreiben sachliche Zusammenhänge o. Ä. in sehr komplexer Sprache. Diese Texte werden verwendet, um fachsprachliche Ausdrücke, Wendun-

gen, Erläuterungen etc., wie in Merksätzen und Definitionen, darzustellen. Die Fachtexte weisen i. d. R. eine hohe Dichte an Fachbegriffen auf, sie enthalten Bilder, Tabellen, Diagramme etc. sowie bildungssprachliche Satz- und Textkonstruktionen. Damit ist hier ein hoher Abstraktionsgrad gegeben.



Informationen in verständlicher Sprache

Mithilfe unterschiedlicher Bearbeitungsverfahren können Texte verständlicher geschrieben werden. Für diese sogenannte textoptimierte Aufbereitung eines Textes gibt es Regeln, die sich v. a. auf die Wort-, Satz- und Textebene sowie das Layout beziehen.

Beispiele für Regeln zur Textoptimierung: Arbeitssituation bzw. Problemstellung nennen (Überschrift bilden), logische Reihenfolge einhalten, optisch strukturieren durch Absätze, Spiegelstriche und Markierungen verwenden, kurze Sätze bilden (nur eine Information pro Satz) etc.⁸

Eine textoptimierte Variante kann z. B. auch parallel zu einem Informationstext in Fachsprache angeboten werden.



Sprachliche Hilfen oder Textkommentierungen

Es bieten sich beispielsweise Sprechblasen oder Textfelder mit zusätzlichen Erklärungen oder Definitionen z. B. für Fachbegriffe an. Die sprachlichen Hilfen können sich auf einzelne Begriffe, Wörter oder Wortgruppen beziehen oder bei Satzkonstruktionen bzw. sprachlichen Formulierungen unterstützen. Die Hilfen können spontan, bei Bedarf (z. B. Lehrkraft bietet zu einer gestellten Aufgabe Zusatzmaterial an) oder aufbauend im Verlauf des Schuljahres (z. B. die Schülerinnen und Schüler erstellen fortlaufend ein Fachwortlexikon bzw. ein Karteikartensystem) gegeben werden. Weitere Möglichkeiten sind z. B. Formulierungshilfen in Form von Gesprächsplänen, Markierungen, Gliederungen, Bild-Wort-Karten, Wortgeländer etc.

FORMALSPRACHLICHE/MATHEMATISCHE DARSTELLUNG

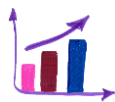









Diagramme und Formeln

Formalsprachliche und mathematische Darstellungen sind abstrahierende Darstellungen von Sachverhalten und Phänomenen und allgemein verständlich.

⁸ Weitere Informationen unter: STUMJK/ISB (Hg.), *Handreichung Berufssprache Deutsch: Hinweise zur Formulierung von sprachsensiblen Aufgaben*, München 2012. In: <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/> [Stand: 13.09.2016]

5 Methoden, Strategien und Arbeitstechniken der inneren Differenzierung

| Werkstattunterricht | |
|--|--|
| Beschreibung der Methode | Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung |
| <p>„Werkstattunterricht“ bezeichnet eine Form offenen Unterrichts und wird teilweise auch als Lernwerkstatt oder Lernumwelt bezeichnet.</p> <p>Die Methode kann sowohl bei der Festigung als auch bei der Erarbeitung von Lerninhalten eingesetzt werden.</p> <p>Den Schülerinnen und Schülern stehen hier viele verschiedene Lernsituationen und -materialien, geeignet für unterschiedliche Sozialformen, zur Verfügung. Sie wählen daraus ein Angebot aus, bearbeiten dieses selbständig und kontrollieren es meist auch selbst. Auf diese Weise bestimmen sie weitgehend selbst über Zeitpunkt, Tempo, Sozialform und Rhythmus ihrer Arbeit und haben darüber hinaus die Möglichkeit, persönlichen Lerninteressen nachzugehen.⁹</p> | ☒ |
| | Differenzierung nach Lerntempo |
| | ☒ |
| | Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung |
| | ☒ |
| | Differenzierung in der Sozialform |
| | ☒ |
| | Differenzierte Lernhilfe und Strategie |
| | ☒ |
| | Methodische Differenzierung |
| | ☒ |
| Besonders geeignete Sozialform | Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft |
|  |  |
| ☐ | ☒ |
|  |  |
| ☒ | ☒ |
|  |  |
| ☒ | ☒ |
| |  |



⁹ Vgl. Werkstattunterricht, in: Reich, K. (Hg.): *Methodenpool*. In: [Url: http://methodenpool.uni-koeln.de](http://methodenpool.uni-koeln.de); vgl. http://methodenpool.uni-koeln.de/werkstatt/frameset_werkstatt.html [25.08.2016]



A-S-P-Lernwerkstatt¹⁰

Beschreibung der Methode

Hier handelt es sich um eine Abwandlung des Werkstattunterrichts mit Ausrichtung auf die differenzierte Wiederholung von Inhalten, z. B. mit dem Ziel der Schulaufgaben- und Prüfungsvorbereitung.

Jedem Themen- bzw. Lernbereich ist eine Farbe zugeordnet, was sowohl die Orientierung für die Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrkräfte erleichtert. Zu jedem Themen- bzw. Lernbereich werden den Schülerinnen und Schülern mehrere A-, P- und zum Teil S-Stationen angeboten. Bei den ‚A-Stationen‘ handelt es sich um einfachere Aufgabenstellungen, welche mithilfe von beiliegenden Informationsmaterialien, wie z. B. einem Informationstext oder einem zusammenfassenden Überblick, gelöst werden. Dies ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in erster Linie bei Unsicherheiten den Inhalt des Themen- bzw. Lernbereichs aufzufrischen und zu wiederholen. Aufgabenstellungen mit Prüfungsniveau, welche selbständig, ohne Hilfsmittel, gelöst werden sollen, werden mit ‚P-Station‘ gekennzeichnet. Zu einigen Themenbereichen sind sog. ‚S-Stationen‘ vorhanden. Diese dienen der zusätzlichen spielerischen Wiederholung. Jede Station, die sich in einem entsprechend beschrifteten und farblich gekennzeichneten Karton befindet, besteht aus einer Stationsbeschreibung mit Arbeitsauftrag und einer Inventarliste.

Gemäß der Inventarliste auf den Stationsbeschreibungen sind die Stationen kopiert und laminiert. Z. B. enthält die Vorderseite die Stationsbeschreibung (in der Farbe des Themenbereichs) und die Rückseite einen Informationstext. Die Lösungen sind einheitlich auf gelbem Papier notiert und ebenfalls laminiert. Diese sollten lediglich zur Kontrolle der Ergebnisse dienen und auch nur für diesen Zweck der Station entnommen werden. Die Arbeitsblätter für die Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabenstellung sind in ausreichender Anzahl kopiert und liegen den einzelnen Stationen bei.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung
☒

Differenzierung nach Lerntempo
☒

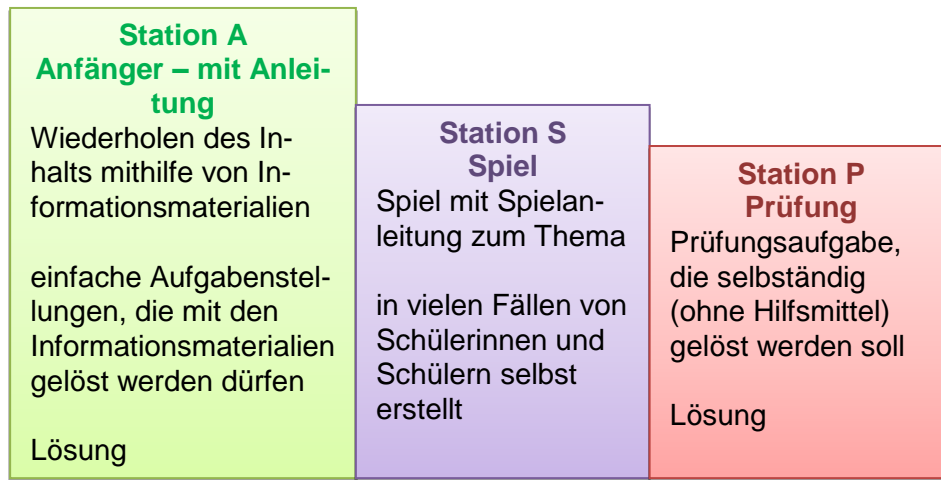
Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung
☒

Differenzierung in der Sozialform
☒

Differenzierte Lernhilfe und Strategie
☒

Methodische Differenzierung
☒

¹⁰ Entwickelt von der Fachschaft Wirtschaft der Beruflichen Oberschule Landsberg am Lech



| Besonders geeignete Sozialform | | | Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft | |
|---|---|---|---|--|
|  |  |  | Vorarbeit | |
| ☒ | ☒ | ☒ | Betreuung | |
| | | | Nacharbeit | |
| | | | Absprache | |



Gruppenrallye/Gruppen-Wettkampf-Rallye

Beschreibung der Methode

Die Methode kann sowohl bei der Festigung als auch bei der Erarbeitung von Lerninhalten eingesetzt werden.

Bei dieser Methode treten einzelne Teams gegeneinander an. Voraussetzung ist es in Phase 3 demnach, die Gruppenzusammensetzung gezielt zu steuern (Setzgruppen).

Phase 1: Erarbeiten eines Lernbereichs

Phase 2: Feststellen des Leistungsstands

Phase 3: Bilden von Übungsgruppen

Bedingungen:

- Jede Gruppe muss gleich viele Mitglieder haben.
- Die Gruppe ist heterogen zusammengesetzt.
- Die Gesamtleistung der einzelnen Gruppen ist gleich.

Phase 4: Üben in Kleingruppen oder Erarbeiten neuer Lernbereiche in der Gruppe



Hier steht Kooperatives Lernen im Vordergrund. Die Gruppen sind in der Wahl ihrer Lernstrategie frei. Die Lehrkraft steht ggf. beratend zur Seite.

Phase 5: Feststellen des Lernerfolgs

Jeder Schüler bzw. jede Schülerin schreibt einen eigenen Test zur Feststellung des individuellen Lernerfolgs.

Phase 6: Berechnen der Zuwachsrate, Ermittlung der Gruppenwerte mit anschließender Prämierung



Die Phasen 4 bis 6 werden mehrmals mit gleicher Gruppenzusammensetzung wiederholt.

In Phase 3 und 4 geht es in erster Linie um das Prinzip des „Lernens durch Lehren“.

Durch die individuelle Verantwortung des Einzelnen für das Teamergebnis

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung



Differenzierung nach Lerntempo



Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung



Differenzierung in der Sozialform



Differenzierte Lernhilfe und Strategie



Methodische Differenzierung



(Wettbewerbssituation), die positive Abhängigkeit und die Interaktion in der Gruppe wird Kooperatives Lernen bei dieser Methode möglich.

Ideal ist es, wenn die Gruppenrallye in weiteren Fächern bzw. Themengebieten eingesetzt wird. Bleibt die Gruppenzusammensetzung konstant, dann wechselt idealerweise auch die Rolle der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers und jede/jeder kann seine individuellen Stärken zum Erfolg der Gruppe einbringen. In diesem Fall ist Absprache mit Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer erforderlich.

Diese Methode eignet sich auch in Kombination mit einem Tutorensystem.

| Besonders geeignete Sozialform | | | Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft | |
|---|---|---|---|---|
|  |  |  | Vorarbeit | <div style="width: 20px; height: 10px; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Betreuung | <div style="width: 10px; height: 10px; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| | | | Nacharbeit | <div style="width: 20px; height: 10px; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| | | | Absprache | <div style="width: 10px; height: 10px; background-color: #4a4a8a;"></div> |



Lernzirkel/Stationenlernen

Beschreibung der Methode

Ein Lernzirkel ist in allen Phasen des Unterrichts einsetzbar:

Einstiegsphase: vertiefender Einstieg in ein neues Themengebiet: Steht der Lernzirkel am Beginn der Unterrichtsarbeit als ein vertiefender Einstieg, so sollen in erster Linie Vorkenntnisse mobilisiert und das Interesse am neuen Themengebiet geweckt werden. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen damit einen ersten Überblick über den Umfang und unterschiedliche Sichtweisen auf ein z. B. kontrovers diskutiertes Thema. Möglich ist auch, die Schülerinnen und Schüler in dieser Phase Fragen an das Thema formulieren zu lassen, die dann im weiteren Unterricht diskutiert oder recherchiert werden können.

Erarbeitungsphase: Neuerarbeitung eines Lernstoffs: Der Lernzirkel schließt hier an einen konventionellen Unterrichtseinstieg an. Anhand von didaktisch aufbereiteten Arbeitsmaterialien und schriftlichen Arbeitsanweisungen wird die gesamte vertiefende Erarbeitung der Inhalte auf die Schülerinnen und Schüler übertragen. Der Umfang kann hier stark variieren. Nach Abschluss des Lernzirkels steht beispielsweise eine Präsentation der Ergebnisse der Stationen.

Übungsphase – Wiederholen des Lernstoffs: Der Einsatz eines Lernzirkels ist auch am Ende einer längeren Unterrichtseinheit bzw. als Abschluss eines Themenkomplexes in Form eines Übungszirkels vorstellbar. Ziel ist es hierbei, den Schülerinnen und Schülern nochmals einen Gesamtüberblick über den Lernstoff zu geben, der nur noch in begrenztem Maße Möglichkeiten zur weiteren Vertiefung gibt. Im Vordergrund stehen die Übung und der Transfer auf verwandte Sachverhalte. Sinnvoll wäre diese Form beispielsweise vor einer Schulaufgabe oder Abschlussprüfung.

Zu Beginn erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Laufzettel, auf dem alle Stationen aufgelistet sind. Hier hat jeder einzelne die Möglichkeit, seinen individuellen Lernfortschritt zu dokumentieren. Bewährt hat sich, den Schwierigkeitsgrad der jeweiligen Station und ggf. die Sozialform, falls diese durch die Aufgabenstellung vorgeschrieben ist, anzugeben. Angezeigt wird auch die jeweilige Art der Station.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung
☒

Differenzierung nach Lerntempo
☒

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung
☒

Differenzierung in der Sozialform
☒

Differenzierte Lernhilfe und Strategie
☒

Methodische Differenzierung
☒

Grundsätzlich können folgende Arten von Stationen unterschieden werden:

Pflichtstation

In den Pflichtstationen werden die Inhalte erarbeitet, die alle Schülerinnen und Schüler beherrschen müssen und decken das gewünschte Anforderungsniveau (hinsichtlich der z. B. durch den Lehrplan gesetzten Kompetenzerwartungen) vollständig ab.

Wahlstation

Wahlstationen bieten Vertiefungsmöglichkeiten für schnellere Schülerinnen und Schüler, die sie sich je nach Interesse zusätzlich erarbeiten können. Wahlstationen können auch zusätzlich Spiele enthalten, mit denen man Inhalte aus den Pflichtstationen weiter festigen kann (vgl. auch Übungsstationen).

Übungsstation oder Abschlussstation

An diesen Stationen wird der Lernstoff beispielsweise mithilfe von Lernspielen oder Arbeitsblättern wiederholt und gesichert. Diese Stationen ersetzen somit die Sicherungsphase des herkömmlichen Unterrichtsablaufs. Eine Abschlussstation sichert die Inhalte bestimmter vorangegangener Stationen.

Entspannungsstation

Diese dienen der Entspannung während der Lernzirkelarbeit. Die Angebote in einer Entspannungsstation hängen dabei eng mit dem Alter der Schüler und den Interessen zusammen. Mögliche Angebote wären: Lesen (z. B. Lektüre), Zeichnen, Basteln, Sudoku o. ä.

Außenstation

Stationen können auch außerhalb des Klassenzimmers liegen. Denkbar ist beispielsweise eine Station in einer (Schul-)Bibliothek oder im Freien.

Parallelstation

Bei größeren Klassen kann es notwendig sein, das gleiche Arbeitsmaterial mehrfach auszulegen, um Wartezeiten zu vermeiden. Denkbar wäre auch, dass themengleiche Stationen den Schülerinnen und Schülern methodisch variiert angeboten werden, z. B. indem verschiedene Sinne angesprochen werden (vgl. hierzu *Wechsel der Darstellungsform*).

Kontrollstation

Nach jeder einzelnen Station sollen die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Ergebnisse kontrollieren. Gängig ist dies in Form einer Kontrollstation, an der die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse anhand ausliegender Lösungsmuster selbst überprüfen können.

Servicestation

Hier finden die Schülerinnen und Schüler zusätzliche Informationsmaterialien, die ganz nach eigenem Bedarf herangezogen werden können, z. B. ein Lexikon, diverse Schul- und Fachbücher, Gesetzestexte, Fachzeitschriften, PC für Internetrecherche etc. (vgl. hierzu *Gestufte Lernhilfen*)

und *Wechsel der Darstellungsform*).

Sowohl bei der Form der Differenzierung, als auch der Wahl der Sozialform kommt es grundsätzlich auf den Zuschnitt des jeweiligen Lernzirkels an, z. B. kann ein Lernzirkel in der Einstiegsphase in Einzelarbeit erfolgen. Dabei informiert sich jede/jeder Einzelne still und macht Notizen. Ihre/seine Gedanken fließen anschließend in eine Diskussion im Plenum ein (vgl. *Think-Pair-Share*). Ein Lernzirkel kann die Wahl der Sozialform ganz dem Einzelnen überlassen oder die Stationen schreiben eine bestimmte Sozialform vor (z. B. Lernspiele). Die Form der Differenzierung ist stark von den angebotenen Stationen abhängig.

| Besonders geeignete Sozialform | | | Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft | |
|---|---|---|---|--|
|  |  |  | Vorarbeit | <div style="width: 80%; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Betreuung | <div style="width: 10%; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| | | | Nacharbeit | <div style="width: 10%; background-color: #4a4a8a;"></div> |
| | | | Absprache | <div style="width: 10%; background-color: #4a4a8a;"></div> |






Gruppenpuzzle

Beschreibung der Methode

Mithilfe eines Gruppenpuzzles können Sach- und Fachwissen systematisch erarbeitet werden.

Für eine erfolgreiche Umsetzung des Gruppenpuzzles müssen für die jeweiligen Teilthemen Komplementärmaterialien vorhanden sein, mit deren Hilfe sich das aktuelle Fachthema wie ein Puzzle zusammensetzen lässt.

Arbeitsprozess:

1. Aufteilung der Klasse in mehrere Stammgruppen mit der gleichen Anzahl an Schülerinnen und Schülern. Die jeweilige Stammgruppe bestimmt Expertinnen und Experten für jeden Arbeitsbaustein.
2. Jedes Stammgruppenmitglied erhält die entsprechenden Arbeitsmaterialien, die sie/er selbständig ausarbeitet. 
3. Nach einer vorgegebenen Zeit gehen die Schülerinnen und Schüler in entsprechende Expertengruppen, die das gleiche Arbeitsmaterial bearbeitet haben, zusammen. 
4. Die Expertengruppen besprechen die Arbeitsmaterialien gründlich und diskutieren Unklarheiten.
5. Anschließend gehen die „Expertinnen und Experten“ in ihre Stammgruppen zurück und berichten ihren Stammgruppenmitgliedern über den entsprechenden Informationsbaustein. 
6. Nach der ersten Austauschrunde kann es sinnvoll sein, dass die jeweiligen Expertinnen und Experten erneut in die Expertengruppen zurückfinden, um etwaige Diskussionspunkte nochmals zu erläutern und zu klären.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung

Differenzierung nach Lerntempo

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Differenzierung in der Sozialform

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Methodische Differenzierung

Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

| | |
|------------|--|
| Vorarbeit | |
| Betreuung | |
| Nacharbeit | |
| Absprache | |



Gestufte Lernhilfen

Beschreibung der Methode

Die Schülerinnen und Schüler erhalten alle die gleiche komplexe Problemstellung mit entsprechend anspruchsvollen Informationsmaterialien. Die Bearbeitung der Aufgabe ist mithilfe dieser Materialien zu lösen.



Zusätzlich werden den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Lernhilfen zur Verfügung gestellt, die sie entsprechend dem eigenen individuellen fachlichen und sprachlichen Vermögen verwenden können. Sie können zu weiteren Überlegungen anregen, Recherchehinweise geben, gezielt Vorwissen aktivieren, Informationen visualisieren, Informationen in einfacherer Sprache zusammenfassen, Lösungsstrategien oder Strukturierungshilfen aufzeigen oder methodische Hinweise zum weiteren Vorgehen geben. Dies ist sehr eng verbunden mit einer Änderung bzw. einem *Wechsel in der Darstellungsform*.

Dazu werden die unterschiedlichen Lernhilfen an einer Stelle (z. B. Nähe Pult) ausgelegt. Eine feste Farbgebung (ggf. auch in beschrifteten Umschlägen) kann die Schülerinnen und Schüler zusätzlich bei der Auswahl der passenden Lernhilfe unterstützen.

Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbst über den Zeitpunkt und das Ausmaß der Inanspruchnahme der angebotenen Lernhilfen. Dadurch bestimmen sie eigenverantwortlich den Schwierigkeitsgrad und lösen die Aufgabestellung selbständig, ausgehend vom eigenen Leistungsstand. Sie beschaffen sich weitere Informationen, ohne sich als unwissend zu zeigen. Diese Methode eignet sich für komplexe Fragestellungen mit hinreichend vielen Abstufungen, z. B. bei Informationsmaterialien.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung

Differenzierung nach Lerntempo

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Differenzierung in der Sozialform

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Methodische Differenzierung

Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

| | |
|------------|--|
| Vorarbeit | |
| Betreuung | |
| Nacharbeit | |
| Absprache | |



Think-Pair-Share¹¹

Beschreibung der Methode

Hier handelt es sich um eines der Grundprinzipien des kooperativen Lernens. Der Ablauf wird in drei Schritte bzw. Phasen eingeteilt:

1. Think = Einzelarbeit, individuelle Denkzeit
2. Pair = Partner- oder Gruppenarbeit, Austausch
3. Share = Plenum, Präsentation. Anschließend gibt die Lehrkraft ggf. Feedback und im Plenum werden die Ergebnisse zusammengeführt.

Hinweise:

- Für jede Phase empfiehlt es sich, Zeitvorgaben zu machen.
- Die Auswahl des Mitglieds, das präsentiert, erfolgt erst direkt vor der Präsentation, um die persönliche Verantwortung jedes Mitglieds zu erhöhen.
- Die Aufgabenstellung muss eindeutig gestellt sein, um möglichst allen Schülerinnen und Schülern in der Einzelarbeit den Einstieg in das Thema zu ermöglichen. Ggf. kann gezielt Vorwissen aktiviert werden.

Vorteile: Hohe Schüleraktivität und soziales Lernen stehen im Vordergrund. Einsetzbar für einfachere und komplexere Themen. Vielfältig verwendbar, z. B. zum Einstieg/Brainstorming, zur arbeitsteiligen Erarbeitung, zur Wiederholung, zur Erarbeitung von Texten.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung

Differenzierung nach Lerntempo

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Differenzierung in der Sozialform

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Methodische Differenzierung

Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

| | |
|------------|--|
| Vorarbeit | |
| Betreuung | |
| Nacharbeit | |
| Absprache | |

¹¹ Bönsch, Manfred: *Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig*, Hohengehren 2002, S. 80 - 83.
 Zitiert in URL: <http://www.bpb.de/lernen/grafstat/grafstat-bundestagswahl-2013/148908/think-pair-share> [Stand: 13.09.2016]

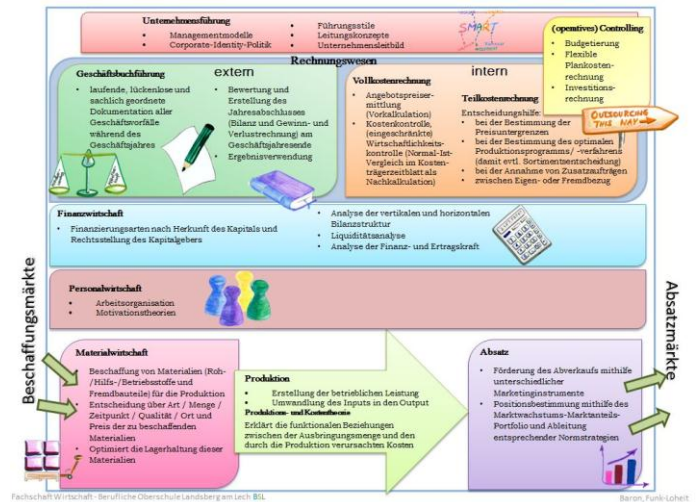


Lernlandkarte

Beschreibung der Methode

Die Lernlandkarte bietet einen ersten Überblick über ein komplexes Themengebiet und zeigt damit sowohl einzelne Inhalte sowie deren Vernetzung, kurz die Gesamtstruktur des Themas. Durch Visualisierungen, Strukturen und das Aufzeigen von Zusammenhängen zwischen Inhalten auf einem Blatt wird in abstrakter und komprimierter Form ein Thema übersichtlich dargestellt.

Ziel ist es, einen selbstorganisierten Lernprozess zu ermöglichen und als Gedankengerüst und Orientierungshilfe zu dienen. Sie kann deshalb der Stoffarbeit vorausgehen oder wird dabei kontinuierlich weiterentwickelt.



Beispiel: Lernlandkarte für das Fach Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen der Beruflichen Oberschule – diese wird während der drei Schuljahre durch Verknüpfungen zwischen den Funktionsbereichen von den Schülerinnen und Schülern selbständig ergänzt.¹²

Besonders geeignete Sozialform

| | | | | | |
|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | | | | |
| <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

| | | |
|------------|-------------------------------------|--------------------------|
| Vorarbeit | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Betreuung | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nacharbeit | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Absprache | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung

Differenzierung nach Lerntempo

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Differenzierung in der Sozialform

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Methodische Differenzierung

¹² Baron, H., Funk-Loheit, C.; Fachschaft Wirtschaft – Berufliche Oberschule Landsberg am Lech



Tutorenmodell

Beschreibung der Methode

Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler werden als Lehrende eingebunden, um andere Lernende gezielt zu fördern. Dabei nutzt man die individuellen Stärken einzelner Schülerinnen und Schüler, stärkt so deren Selbst- und Sozialkompetenz und bietet ihnen gleichzeitig die Chance, die eigenen Kompetenzen durch die Fragen der Mitschülerinnen und Mitschüler ‚auf die Probe zu stellen‘. Dies kann sowohl im Klassenverband wie auch klassenübergreifend organisiert werden.

Ideal ist es, wenn die Rolle des Tutors und des Lernenden z. B. in einem weiteren Fach- oder Themengebiet wechselt.

Die Tutorinnen und Tutoren werden durch die Bereitstellung entsprechender Materialien unterstützt und die Tutorienarbeit wird kontrolliert. Sicher bietet sich hier wiederum eine Verbindung zu Materialien mit unterschiedlichen Darstellungsformen an.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung



Differenzierung nach Lerntempo



Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung



Differenzierung in der Sozialform



Differenzierte Lernhilfe und Strategie



Methodische Differenzierung



Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

| | |
|------------|--|
| Vorarbeit | <div style="width: 70%; background-color: #4b4b8b;"></div> |
| Betreuung | <div style="width: 10%; background-color: #4b4b8b;"></div> |
| Nacharbeit | <div style="width: 60%; background-color: #4b4b8b;"></div> |
| Absprache | <div style="width: 30%; background-color: #4b4b8b;"></div> |



Kooperatives Lehr-Skript¹³ (abgewandelt)

Beschreibung der Methode

Zur Erarbeitung oder Wiederholung eines Themas erhalten die Schülerinnen und Schüler jeweils zwei unterschiedliche Texte (z. B. Text A und Text B) und bereiten diesen Textteil in Einzelarbeit vor. Damit erarbeitet jeder nur den Textteil, den er später auch lehren muss.¹⁴



Dazu ist der Text auf dem Blatt doppelt abgedruckt.

Anschließend erklärt die Schülerin/der Schüler mit Text A einer Mitschülerin/einem Mitschüler, die/der selbst den Text B gelesen hat, in eigenen Worten den Inhalt des Textes. Das Gegenüber stellt hierzu Rückfragen. Dann werden die Rollen getauscht.



Wenn beide Texte auf diese Weise erklärt wurden, werden beide Textblätter in der Mitte durchtrennt und das Gegenüber erhält jeweils den ihm noch fehlenden Text.



Möglichkeiten der Differenzierung bieten sich in vielfältiger Art und Weise. So können auch wieder unterschiedliche *Darstellungsformen*¹⁵ verwendet werden.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung



Differenzierung nach Lerntempo



Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung



Differenzierung in der Sozialform



Differenzierte Lernhilfe und Strategie



Methodische Differenzierung



Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

Vorarbeit

Betreuung

Nacharbeit

Absprache

¹³ Vgl. Gräber, Wolfgang/Kleuker, Ute (IPN): *BLK-Modellversuch zur „Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts*, Erläuterungen zu Modul 8: Entwicklung von Aufgaben für die Kooperation von Schülern Stand Dezember 1998; sinus-transfer.uni-bayreuth.de/fileadmin/MaterialienDB/9/modul8.doc [17.08.2016]

¹⁴ Abwandlung der Methode „Skript-Kooperation“

¹⁵ Vgl. Wechsel der Darstellungsformen

Lerntempoduett¹⁶



Beschreibung der Methode

Diese Methode eignet sich besonders zur Erarbeitung, aber auch zur Wiederholung und Vertiefung mit ansteigendem Niveau.

1. Jede Schülerin und jeder Schüler erhält einen oder mehrere arbeitsgleiche Arbeitsaufträge und bearbeitet diese in Einzelarbeit; danach wird der Auftrag abgehakt und unterzeichnet.
2. Jede Schülerin und jeder Schüler steht anschließend leise auf und sucht sich eine Partnerin oder einen Partner mit ähnlichem Lerntempo. Die 2er-Gruppe stimmt die Ergebnisse ab und erweitert diese.
3. Dieser Vorgang kann mit einer zweiten Aufgabe wiederholt werden, die Partnerin bzw. der Partner sollte jedoch variieren.

Vorteile:

Rücksichtnahme auf unterschiedliche Lerntempi: Das Lernen im eigenen Tempo führt zu hoher Ausdauer und gutem Lernerfolg. Selbständige Zeiteinteilung. Die zur Verfügung stehende Lernzeit wird optimal genutzt.

Fördern der Teamfähigkeit: Paarbildung je nach Arbeitstempo

Von den Lernenden in hohem Maße als „selbstbestimmtes Lernen“ aufgefasst: Erleben eigener Kompetenzen und Fähigkeiten.

Differenzierung nach Inhalten, Niveau, Aufgabendifferenzierung

Differenzierung nach Lerntempo

Mediale Differenzierung, Lernmitteldifferenzierung

Differenzierung in der Sozialform

Differenzierte Lernhilfe und Strategie

Methodische Differenzierung

Besonders geeignete Sozialform



Arbeitsintensität aus Sicht der Lehrkraft

Vorarbeit



Betreuung



Nacharbeit



Absprache



¹⁶ Wolfgang Mattes: *Methoden für den Unterricht*, Braunschweig, 2011, S. 240.



6 Didaktisch-methodische Gelingensfaktoren

6.1 Arbeitsanweisungen – konkret

Wer? (Gruppeneinteilung)

Wo? (Arbeitstische)

Wie? (Verhalten, z. B. Redezeiten, Stillarbeitszeiten)

Was? (Materialien)

Auftrag, Ergebnis oder Handlungsprodukt (z. B. Präsentation)

Rolle (z. B. bei Gruppenarbeit)

Zeitvorgabe (z. B. „5 Minuten Stillarbeitszeit“)

6.2 Feedback

Lösungsorientiertes Rückmelden¹⁷

Im Feedback wird eine konstruktive Rückmeldung gegeben, wodurch Stärken ausgezeichnet und auf Kriterien bezogene Verbesserungsvorschläge formuliert werden.

Die Rückmeldung kann sich an diesem Muster orientieren:

1. „Stärken stärken“:

- „Das hat mir besonders gut gefallen ...“
- „Es ist Ihnen ganz hervorragend gelungen ...“
- „Eine große Stärke von Ihnen ist ...“

2. Tipp formulieren:

- „Das wünsche ich mir ...“
- „Ein Tipp von mir ist ...“

¹⁷ STUMUK/ISB (Hg.), Handreichung Berufssprache Deutsch: Methodenskript Sprechen und Zuhören, München 2012. In: <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/> [Stand: 13.09.2016]

Feedbackgespräch¹⁸

Die Lehrkraft führt lernförderliche Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern. Dies setzt eine vorbereitende Analyse von Lernprozessen und Lernergebnissen im Hinblick auf die Kompetenzerwartungen voraus (siehe hierzu auch Kompetenzraster). Die Feedbackgespräche verlaufen nach einem genauen Schema. Sie schließen mit einem gemeinsamen kompetenzorientierten Rückblick auf den Lernzuwachs und mit verbindlichen Absprachen sowie Angeboten zum Weiterlernen.

Beispiele:

- Verbindungen zu Gelerntem herstellen:
 - „Bei der Aufgabe ... konnten Sie schon gut ...“
 - „Erinnern Sie sich, als wir ...“
- Stärken herauskitzeln:
 - „Ich weiß, dass Sie gut ... können. Versuchen Sie ...“
 - „Ich kann mir gut vorstellen, dass Sie ...“
- Lernstrategien thematisieren, reflektieren, bewerten, Konsequenzen ziehen:
 - „Sie haben den Text in Abschnitte eingeteilt und den Abschnitten Überschriften gegeben. Wie haben Sie die Überschriften gefunden?“
 - „Hat es Ihnen geholfen, die Abschnitte genau zu verstehen?“
 - „Können Sie sich vorstellen, wie Sie mit diesem Text vorgehen wollen?“
- Ergebnisse sichern:
 - „Ich habe gesehen, dass Sie ...“
 - „Erzählen Sie doch mal, wie Sie ...“
- Zusammenfassungen geben:
 - „Zuerst haben Sie ..., dann ...“

Regelmäßige Feedbackgespräche unterstützen die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, über ihr eigenes Lernen nachzudenken. Sie erkennen die eigenen Lernfortschritte und können bzgl. weiterer Lernfortschritte beraten werden. Durch die zunehmende Eigenverantwortung für das eigene Lernen ist der Lerneffekt hoch einzuschätzen.

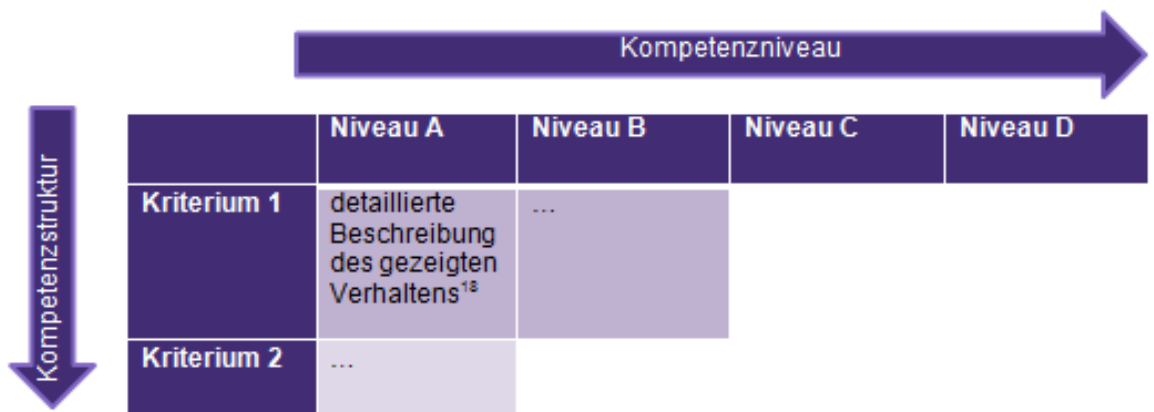
¹⁸ Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule NRW: *Lerngespräche führen und Feedback zu Ergebnissen und Lernproblemen geben. Ablaufplan für ein Lern-Fördergespräch*. In: URL: http://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/kompass/Anlage_10.pdf [08.09.2016]



Kompetenzraster¹⁹

Zur Unterstützung eines kriterienbasierten Feedbacks sind Kompetenzraster gut geeignet, um individuelle Lernstände zu dokumentieren und Entwicklungsbedarfe aufzudecken.

Ein Kompetenzraster ist ein pädagogisches Instrument, das transparente, kompetenzorientierte Zielvorgaben anbietet. Es dient dazu, die erwartete Qualität des Handelns zu definieren.



Kompetenzraster – eine Verbindung aus Kompetenzstruktur- und -niveaumodell²⁰

Es wird als tabellarisches Einschätzungsraster dargestellt:

- Vertikale Anordnung = Kompetenzstruktur:
Kompetenzbereiche, die den Lern- und Arbeitsbereich bestimmen (Was?)
- Horizontale Anordnung = Kompetenzniveau:
Definition der Niveaustufen (Wie gut?)

Kompetenzraster und Feedback:

- Besprechen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern vor der Bewertung die im Kompetenzraster enthaltenen Zielvorgaben! So werden Anforderungen und Notengebung transparent.
- Schließen Sie an die Beurteilung ein Feedbackgespräch an! Geben Sie lösungsorientiert Feedback (z. B. nach dem Muster: „Das hat mir gut gefallen ...!“, „Das ist mein Tipp ...!“).

¹⁹ Vgl. ISB (Hg.): *Überfachliche Kompetenzen einschätzen und entwickeln – unterstützt durch Kompetenzraster*, 2016; <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/ueberfachliche-kompetenzen/> [09.08.2016]

²⁰ Ebenda, S. 15

- Verwenden Sie das Kompetenzraster bereits in Übungsphasen, ggf. auch indem sich die Schülerinnen und Schüler selbst- oder fremdeinschätzen.

6.3 Angepasste Lehrersprache bei Aufgabenstellungen²¹

Im Unterricht leitet die Lehrkraft in der Regel die Arbeitsphasen mit mündlich oder schriftlich gestellten Aufgabenstellungen ein. Der erste Schritt für die Schülerinnen und Schüler ist, die ihnen gestellte Aufgabe zu verstehen.

Durch eine bewusst verständliche Formulierung erhöht die Lehrkraft die Chance, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler diesen ersten Schritt erfolgreich gehen. Insbesondere für Lerngruppen, die über eine (noch) schwächer ausgeprägte sprachliche Kompetenz verfügen, ist es hilfreich, die verwendete Sprache anzupassen.

Im Folgenden werden Tipps gegeben, wie die Lehrersprache angepasst werden kann. Anwendbar sind die Regeln für alle schriftlich formulierten Texte (z. B. Fachtext, Lernsituation, Arbeitsauftrag) und in der mündlichen Sprache (z. B. Unterrichtssprache, Lernsituation, Arbeitsauftrag).

Ziel ist es, zur inneren Differenzierung vor allem hinsichtlich der Sprachförderung beizutragen. Die Regeln unterstützen z. B. auch in der Prüfungsvorbereitung und insbesondere in der Berufsvorbereitung.

◆ Grundregeln:

- Beachten Sie die sachlogische Reihenfolge (Ursache vor Wirkung, Aktion vor Ergebnis und Information vor Instruktion).
- Gliedern Sie den Aufgabentext (Überschriften, Absätze, Gliederung in Aufgabenteil und Lösungsteil).
- Achten Sie bei Skizzen, Grafiken und Tabellen darauf, dass sie sich ausschließlich auf die Aufgabenstellung konzentrieren.
- Heben Sie gezielt und systematisch Wichtiges hervor.

◆ Regeln der Textoptimierung²²:

Textebene

- Formulieren Sie eine Überschrift (Arbeitssituation/Thema/Frage).
- Die Inhalte passen zur Überschrift und erläutern das Thema näher.

²¹ Vgl. Anregungen für einen sprachsensiblen Unterricht, in: STUMUK/ISB (Hg.), *Handreichung Berufssprache Deutsch: Hinweise zur Formulierung von sprachsensiblen Aufgaben*, München 2012. In: <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/> [Stand: 13.09.2016]

²² Textoptimierung bedeutet: Texte werden verständlich aufbereitet, damit diese leichter zu verstehen sind.

- Verdeutlichen Sie wichtige Inhalte (Layout, Gliederung, Markierung).
- Strukturieren Sie durch Absätze, Spiegelstriche, Markierungen.
- Gliedern Sie den Text nach logischen Kriterien:
 - ✓ Ursache → Wirkung
 - ✓ Aktion → Ergebnis
 - ✓ Information → Auftrag

Satzebene

- Ich formuliere die Sätze im Aktiv (z. B. statt: Der Text wird optimiert. → Die Lehrkraft optimiert den Text.).
- Eine Ausnahme bilden fachsprachliche Wendungen.
- Ich formuliere kurze Sätze mit 1 Information pro Satz. Ich verwende den Standard-Satzbau S P O.
- Wenn ich einfache und eindeutige Konjunktionen verwende (z. B. weil, deshalb, denn, damit), dann sind Nebensätze verständlicher.

Wortebene

- Ich verwende durchgehend gleiche Wörter für gleiche Sachverhalte.
- Fachbegriffe werden bewusst und korrekt verwendet.
- Ich bevorzuge Verben (statt Substantive).
- Mengenangaben schreibe ich als Zahlen (auch von 1-12).
- Bilder veranschaulichen Inhalte.

Beachten Sie!

- Alle fachspezifischen Wörter oder Konstruktionen bleiben erhalten.
- Unterstützen Sie den Prozess durch weitere Methoden, Strategien und Arbeitstechniken

6.4 Methoden, Strategien und Arbeitstechniken

Methoden, Strategien und Arbeitstechniken dienen im Unterricht der bedarfsgerechten, kontinuierlichen und gezielten Anregung und Unterstützung beim Lernen. So werden diese von den Schülerinnen und Schülern nach und nach durch die Verknüpfung mit den Inhalten der Kompetenzbereiche erworben. Darum ist es notwendig, diese den Inhalten angemessen und angepasst an die Lernergruppe einzuführen bzw. zu üben.

Methoden sind „Wege zum Ziel“. Sie unterstützen die Schülerinnen und Schüler dabei, die geforderten Kompetenzen des Lehrplans strukturiert und planmäßig zu erwerben. Es ist besonders darauf zu achten, dass die Lehrkraft erst die zu erwerbende Kompetenz („Ziel“) und dann die entsprechende Methode („Weg“) auswählt.

Strategien sind mentale, systematisierte Handlungsabfolgen, um Ziele zu erreichen. Sie helfen den Schülerinnen und Schülern dabei, die an sie gestellten Anforderungen zu bewältigen: So greift man insbesondere auf bereits bewährte eingeübte Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten zurück und modifiziert diese ggf. zur Zielerreichung; alternativ wird eine neue Strategie erprobt und eingeübt. In einer nachgeordneten Reflexionsphase macht sich die Lernende/der Lernende eine neue Strategie bewusst und bereitet damit die Anwendung in einem nachfolgenden, neuen Handlungszusammenhang vor. Da Strategien meist auf einer Abfolge von mehreren Einzelschritten oder Methoden basieren, sollten diese Schritt für Schritt eingeführt und durch Üben ein Automatismus erreicht werden, damit die inhaltliche Zielsetzung in den Vordergrund treten kann.

Arbeitstechniken werden auch als „Arbeitsmethoden“ bezeichnet und damit überschneiden sich diese Begriffe in der Bedeutung. Unter Methoden werden eher „Unterrichtsmethoden“ verstanden, die die Lehrkraft einsetzt. Unter Arbeitstechniken versteht man meist die von den Schülerinnen und Schülern selbst ausgewählten Methoden bzw. Verfahrensweisen, die sich aus dem Inhalt bzw. Produkt direkt ergeben.

6.5 Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen

Möglichst viele dieser Kriterien sollen in einer kompetenzorientierten Aufgabe im Bereich der beruflichen Schulen enthalten sein:

Lernsituation/Aufgabenstellung

✓ Es besteht ein hoher Grad an Lebenswelt-, Berufswelt- und Anwendungsbezug und Problemorientierung.

- Durch realistischen Lebenswelt-, Berufswelt- und Anwendungsbezug wird ein Transfer der erworbenen Kompetenzen angebahnt.
- Durch eine gesellschafts-, berufs- und lebensrelevante Ausgangssituation wird den Schülerinnen und Schülern das „Wozu?“ von Beginn an verdeutlicht.

✓ Chance zur Bewältigung einer herausfordernden Aufgabe

✓ Förderung des Kooperativen Lernens und Problemlösens

- Kooperatives Lernen ist nicht einfach Gruppenarbeit, sondern eine besondere Form des miteinander Lernens. Deshalb ist es auch sehr eng mit der oben beschriebenen Methode *Think-Pair-Share* verbunden.²³
- Jedes Mitglied der Gruppe trägt eine Verantwortung, wodurch eine positive Abhängigkeit entsteht.²⁴
- Alle Gruppenmitglieder stärken und fördern sich gegenseitig, indem sie Informationen teilen, sich gegenseitig erklären und einander Feedback geben.²⁵
- Damit sich niemand aus der gemeinsamen Erarbeitung zurückziehen kann, gibt es feste Verantwortlichkeiten

²³ Vgl. Bezirksregierung Münster: *Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens*, Band 2, S. 148 ff., 2012. In: http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/individuelle_foederung/handreichung_individuelle_foerder2.pdf [Stand: 14.08.2016]

²⁴ Vgl. Sinus Transfer: *Kooperatives Lernen*. In: http://www.sinus-transfer.de/module/modul_8kooperatives_lernen/grundelemente.html [14.08.2016] i. V. m. Johnson, D., Johnson, R.: *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston: Allyn and Bacon, 1999

²⁵ Vgl. ebenda

| |
|--|
| <p>und jedes Gruppenmitglied ist in der Lage, Ergebnisse der Gruppe vorzustellen (Verbindlichkeit).²⁶</p> |
| <p>✓ Das Anspruchsniveau ist (hinsichtlich der Kompetenzerwartung) angemessen.</p> |
| <p>✓ knüpft an Vorwissen der Schülerinnen und Schüler an</p> |
| <p>✓ Der Lernende wird als aktiv handelnde Person in die Lernsituation eingebunden.</p> |
| <p>✓ Die Situation ist auch ohne Handlungsaufträge lösbar.</p> |
| <p>✓ Selbständigkeit und Eigenmotivation der Lernenden wird gefördert.</p> |
| <p>✓ (Mind.) Ein Handlungsprodukt wird gefordert (z. B. Entscheidung, Überprüfung, Stellungnahme) und ist eindeutig aus der Lernsituation erkennbar.</p> |
| <p>✓ Das Handlungsprodukt ist das Ergebnis der erforderlichen Gewinnung und Anwendung von Kompetenzen.</p> |
| <p>Innere Differenzierung</p> |
| <p>✓ bieten im Anforderungsniveau variable Zugänge an</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Die Aufgabenstellung stellt die Handelnden vor die gleiche Handlungs- und Problemsituation. • Die Aufgabenstellung berücksichtigt unterschiedliche Lernstände und Fähigkeitsniveaus der Schülerinnen und Schüler, indem sie unterschiedliche und im Eingangsniveau variable Zugänge anbietet. • Der Lernprozess der Schülerinnen und Schüler wird durch eine Abfolge unterschiedlicher gestufter und niveaunkretisierender Hilfen (z. B. unterschiedliche Materialien) gesteuert. • Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ein gleiches Leistungsniveau (z. B. Abschlussprüfung) zu erreichen. |

²⁶ Vgl. ebenda

✓ Die Situation erlaubt unterschiedliche Lernwege, Lern- und Lösungsstrategien.

✓ Individuelle Lernstände und Fähigkeitsniveaus werden berücksichtigt.

✓ Gestufte Lernhilfen und gestufte Materialien zur inneren Differenzierung sind vorhanden.

Reflexion

✓ Möglichkeit, den eigenen Lernzuwachs und die eigene Lernstrategie zu reflektieren

7 Literaturtipps und Quellenverzeichnis



Bezirksregierung Münster (Hg.): *Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens*, Band 2, Münster 2012;
http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/individuelle_foederung/handreichung_individuelle_foerder2.pdf [Stand: 14.08.2016]

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst / Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): *Handreichung Berufssprache Deutsch: Hinweise zur Formulierung von sprachsensiblen Aufgaben*, München 2012. In:
<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/> [Stand: 13.09.2016]

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst / Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): *Handreichung Berufssprache Deutsch: Methodenskript Sprechen und Zuhören*, München 2012. In:
<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/> [Stand: 13.09.2016]

Bertelsmann Stiftung (Hg.): *Individuell fördern mit digitalen Medien. Chancen, Risiken, Erfolgsfaktoren*, Gütersloh 2015.

Bönsch, Manfred: *Erfolgreiches Lernen durch Differenzierung im Unterricht*,
http://www.vbe-nrw.de/downloads/PDF%20Dokumente/Erfolgreicheres_Lernen_Bonsch.pdf [Stand: 13.09.2016]

Bönsch, Manfred: *Methodik für Lehrende im Bereich Wirtschaft – Schlüssel für erfolgreichen Unterricht*, Berlin 2015.

Bönsch, Manfred: *Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig*, Hohengehren 2002. Zitiert in URL: <http://www.bpb.de/lernen/grafstat/grafstat-bundestagswahl-2013/148908/think-pair-share> [Stand: 13.09.2016]

Brenner, Gerd/Brenner, Kira: *Methoden für alle Fächer, Sekundarstufe I und II*, Berlin 2011.

Fiebig, Edda u. a.: *Individuelle Förderung – Leitfaden für berufliche Schulen*, Berlin 2014.

Gräber, Wolfgang/Kleuker, Ute (IPN): *BLK-Modellversuch zur „Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts*, Erläuterungen zu Modul 8: Entwicklung von Aufgaben für die Kooperation von Schülern, Stand Dezember 1998; sinus-transfer.uni-bayreuth.de/fileadmin/MaterialienDB/9/modul8.doc [Stand: 17.08.2016]

Klippert, Heinz: *Heterogenität im Klassenzimmer: Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können*, Weinheim/Basel 2014.

Kress, Karin u. a.: *Individuell fördern – Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Ma-*

aterialien aus der Lehrerfortbildung. Augsburg 2013.

Leisen, Josef: *Der Wechsel der Darstellungsformen als wichtige Strategie beim Lehren und Lernen im DFU*; in: *Fremdsprache Deutsch*, 30 (2004); 15 - 21 und Leisen, Josef: *Trainingskurs Textverstehen für die 6. und 7. Schulstufe*, Stadtschulrat Wien, SOKO Lesen

Leisen, Josef: *Handbuch Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*, Stuttgart 2013.

Leisen, Josef: *Praktische Ansätze schulischer Sprachförderung – Der sprachensible Fachunterricht* (Einstellung: 21.11.2011). In: http://www.hss.de/fileadmin/media/downloads/Berichte/111027_RM_Leisen.pdf [Stand: 25.08.2016]

Mattes, Wolfgang: *Methoden für den Unterricht – Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*, Braunschweig 2011.

Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule NRW: *Lerngespräche führen und Feedback zu Ergebnissen und Lernproblemen geben*. Ablaufplan für ein Lern-Fördergespräch. In: http://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/kompass/Anlage_10.pdf [Stand: 08.09.2016]

Reich, K. (Hg.): *Methodenpool*. In: <http://methodenpool.uni-koeln.de> [Stand: 25.08.2016]

Sinus Transfer: *Kooperatives Lernen*, http://www.sinus-transfer.de/module/modul_8kooperatives_lernen/grundelemente.html [Stand: 14.08.2016]

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): *Überfachliche Kompetenzen einschätzen und entwickeln – unterstützt durch Kompetenzraster*; München 2016; <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/ueberfachliche-kompetenzen/> [Stand: 14.08.2016]

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): *Sprach- und Kommunikationskompetenz praxisnah ausbilden*, München 2016.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): *Themenportal Individuell fördern*; <http://www.foerdern-individuell.de/> [Stand: 13.09.2016]

Wagner, Susanne/Schlenker-Schulte, Christa: *Textoptimierung von Prüfungsaufgaben*, Halle (Saale) 2013; <http://ifto.de/> [Stand: 13.09.2016]

Westermann-Verlag (Hg.): *Differenzieren – Beispiele und Methoden*, Reihe Deutschunterricht, Heft 2, April 2013.

Wiechmann, Jürgen (Hg.): *Zwölf Unterrichtsmethoden*, Weinheim/Basel 2008.

