

IGS Roderbruch

**Binnendifferenzierung in den Fächern
Mathe, Englisch und Deutsch im 7./8. Jahr-
gang (Grundsätze und Vereinbarungen)**



Gelbe Reihe

01.11.2018

Inhalt:

1. Grundlegendes

- 1.1 Einführung
- 1.2 Didaktisch-methodische Orientierung

2. Leistungsbewertung

- 2.1 Bewertung und Beurteilung auf zwei Anspruchsniveaus
- 2.2 Testkonstruktion
- 2.3 Lernentwicklungsberichte
- 2.4 Prognose nach 6/7

3. Unterrichtspraktische Hinweise

- 3.1 Arbeitsformen
- 3.2 Voraussetzungen für binnendifferenziertes Arbeiten
- 3.3 Teamstrukturen auf Jahrgangsebene

4. Ausblick

- 4.1 Äußere Fachleistungsdifferenzierung in den Jhg. 9 und 10

1. Grundlegendes

1.1 Einführung

Das Schulgesetz schreibt vor, dass man ab Jahrgang 7 den unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten der Schüler u.a. dadurch gerecht werden muss, dass man sie in Mathe und Englisch, später auch in Deutsch (ab Jhg. 8) und den Naturwissenschaften (ab Jhg. 9) in Fachleistungskurse einordnet, in denen jeweils auf unterschiedlichem Niveau unterrichtet wird. Man nennt das Fachleistungsdifferenzierung.

An der IGS Roderbruch wird in den Jahrgängen 7 und 8 das Modell der Inneren Differenzierung praktiziert. Hier werden Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten in einem Kurs **gemeinsam im Klassenverband** auf ihrem individuellen Leistungsniveau (E- oder G-Kurs-Niveau) unterrichtet.

1.2 Didaktisch-methodische Orientierung

Im Rahmen der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts ist darauf zu achten, zwei Anspruchsebenen (**grundlegende** u **erhöhte** Anforderungen) in Übereinstimmung mit den curricularen Vorgaben anzubieten und diese in den Aufgabenprofilen - für die Schülerinnen und Schüler erkennbar - auszuweisen. Zudem ist das im Unterricht bezogen auf die Unterrichtseinheiten absolvierte Niveau der einzelnen Schülerinnen und Schüler schriftlich zu dokumentieren.

Die erwähnten Anspruchsebenen sollten für jede Unterrichtseinheit über Kompetenzraster ausgewiesen werden, damit transparent wird, welche Anforderungen zum Erreichen der einzelnen Niveaustufen zu erfüllen sind. Die grundlegenden Anforderungen repräsentieren in diesem Zusammenhang das basale Anspruchsniveau (G). Inhalte aus dem Bereich erhöhter Anforderungen (E) umfassen zusätzliche Teilkompetenzen und unterscheiden sie sich in der Regel von den Grundanforderungen durch die Komplexität der Frage- und Aufgabenstellung.

Im Folgenden sind exemplarisch verschiedene Ansatzpunkte für Differenzierung aufgeführt, die im alltäglichen Unterricht in den Fächern Englisch, Mathematik und Deutsch berücksichtigt werden können.

▪ **Formen der Erarbeitung, Bearbeitung und Verarbeitung**

- unterschiedliche Begegnungsweisen z.B. Realität, Objekte, Modelle, Bild, Texte
- unterschiedliche Bearbeitungsweisen z.B. Text rezipieren, Medien ansehen und analysieren, erkunden, recherchieren, lesen, hören, fühlen, experimentieren, verändern, neu strukturieren
- unterschiedliche Verarbeitungsweisen z.B. Aufgaben ausführen, Texte erstellen, memorieren, trainieren, anwenden, umsetzen

▪ **Quantität der Unterrichtsinhalte**

- Basistexte – differenzierende Quellenbearbeitung
- Grundoperationen – Anwendungsaufgaben
- Fachliche Systematik – exemplarische Themen

- **Qualität der Inhalte (Anspruchsniveau)**
 - einfache – komplexe Aufgaben
 - einfache Wiedergabe – selbstständige Verarbeitung
 - vereinfachtes Exzerpt – komplexe Texte
 - Teilkompetenzen z.B. Vokabeln lernen – mehrdimensionale Aufgaben z.B. Text mit Vokabeln und Grammatik
 - reproduktives Denken – produktives Denken

- **Stufe der Selbstständigkeit**
 - geringe Selbstständigkeit – völlige Selbstständigkeit
 - geringer Beratungsbedarf – größerer Beratungsbedarf /Unterstützungsbedarf

- **Zeit**
 - langsame – schnelle Erledigung der Aufgaben

- **Kooperationsbereitschaft**
 - geringe Kooperationsfähigkeit – gute Zusammenarbeit mit anderen
 - geringe Vermittlungsfähigkeit – kompetent helfen können

- **Zieldifferenzierung**
 - Orientierung an persönlichen Zielen / Lernfortschritte
 - Orientierung an den Zielen im Jahrgang
 - Orientierung an den curricularen Vorgaben
 - Orientierung am Förder-/Forderbedarf

- **Planerfüllung und zusätzliche Interessen**
 - Erledigung der Pflichtaufgaben – eigenständige Aktivitäten
 - Sollerfüllung – eigenständiges Nachforschen

2. Leistungsbewertung

2.1 Bewertung und Beurteilung auf zwei Anspruchsniveaus

Grundlage der Leistungserfassung und -bewertung an Integrierten Gesamtschulen ist ein pädagogischer Leistungsbegriff, der den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernbedingungen und Lernentwicklungen der Schülerinnen und Schüler gerecht wird. Dabei erschöpft sich die Leistungsbewertung nicht in punktueller Leistungsmessung, sondern bezieht den Ablauf eines Lernprozesses ein. Grundlage für die Leistungsbewertung sind neben Beobachtungen des Lernprozesses schriftliche, mündliche und besondere fachspezifische Lernkontrollen.

Die Mitarbeit im Unterricht wird vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Anforderungen der zwei Anspruchsebenen erhoben und bewertet. Eine entsprechende niveaubezogene Dokumentation der erbrachten Leistungen ist vor dem Hintergrund eines berechtigten Anspruches auf Transparenz in der Leistungsbewertung unbedingt zu erbringen.

In den schriftliche Lernkontrollen eines Jahrgangs werden auf fachbezogene Kompetenzen der grundlegenden und der erhöhten Anspruchsebene Bezug genommen. Die Aufgaben testen Teilkompetenzen ab und unterscheiden sich in

- der Komplexität und Anforderungshöhe des vorgelegten Textes, der Aufgabenstellung oder der zu bearbeitenden Problemstellung,
- der Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen,
- der Anforderung an die sprachliche Darstellung,
- dem Umfang und der Komplexität der notwendigen Reflexion oder Bewertung.

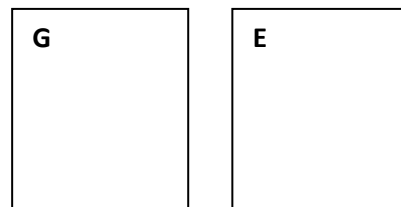
Die Aufgabenvarianten werden entsprechend ausgewiesen, so dass in der Gesamtwertung eine Zuordnung zu den zwei Anspruchsebenen möglich ist.

2.2 Testkonstruktion

Im Rahmen der konkreten Testkonstruktion bieten sich verschiedene Möglichkeiten, die oben formulierten Ansprüche umzusetzen.

Variante 1:

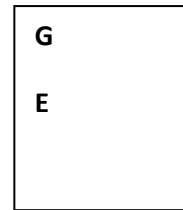
Den Schülerinnen und Schülern werden zwei unterschiedliche, auf das jeweilige Kompetenzprofil zugeschnittene Tests angeboten.



Vorteil dieser Variante ist u.a., dass auch über Aufgabenformulierungen Elaboration oder Entlastung unmittelbar gesteuert werden können.

Variante 2:

Es wird *ein* gemeinsamer Test konstruiert, der alle Anspruchsebenen ausweist.



Vorteil dieser Variante ist u.a. die direkte Durchlässigkeit. Der Eindruck von Selektion wird vermieden.

Wesentlich erscheint, dass die Schülerinnen und Schüler die Testauswahl entweder selbst vornehmen oder bei der Auswahl durch die Lehrkraft entsprechend beraten werden. Ersteres ist vorzuziehen, da eine eigenständige Testauswahl mit der Anbahnung personaler Kompetenz (Einschätzung des eigenen Lernstandes, Lernfortschrittes, Bewertung und Reflexion des eigenen Lernverhaltens) direkt korrespondiert.

2.3 Lernentwicklungsberichte im 7. Jahrgang

Im 7. Jahrgang werden die individuellen Leistungen im Lernentwicklungsbericht dokumentiert. Um die erbrachten Leistungen eines Schülers angemessen abzubilden, ist der LEB durch eine entsprechende niveaubezogene Einstufung rückblickend zu qualifizieren. Diese Einstufung erfolgt durch eine Bemerkung im Bereich der individuellen Lernentwicklung:

*Du hast im 1. Halbjahr des 7. Jahrgangs überwiegend im Bereich der **grundlegenden Anforderungen/erhöhten Anforderungen** gearbeitet. Laut Konferenzbeschluss vom ... werden deine Leistungen der Anspruchsebene **G/E** zugeordnet.*

Mit dieser Einstufung wird aus dem LEB ein G-, oder E-LEB. Folglich sind auch die Bewertungen im standardisierten Bereich des LEB dem Niveau entsprechend vorzunehmen. Ein leistungsschwächerer und eine leistungsstärkerer Schüler können also denselben Kompetenzbereich jeweils mit einem „e“ absolviert haben, da die Leistungen niveaubezogen eingestuft werden. Umstufungen erübrigen sich bei einer rückblickenden Zuordnung. Niveaubezogene Neuausrichtungen geschehen unmittelbar im Unterricht.

Die rückblickende Zuordnung des erreichten Anspruchsniveaus wird auch im 8. Jahrgang fortgesetzt.

2.4 Prognose nach 6/7

Nach dem 6. Schuljahr ist für die Fächer Mathe und Englisch von den Fachkolleginnen und -kollegen eine *inoffizielle* Prognose hinsichtlich des zu erwartenden Leistungsniveaus im kommenden Schuljahr über die Jahrgangleiterinnen und -leiter bei der Didaktischen Leitung einzureichen. Sinn dieser Prognose ist es, den Fachkolleginnen und -kollegen die niveaubezogene Beratung gerade im 1. Halbjahr zu erleichtern. Für das Fach Deutsch ist zum Ende des 7. Schuljahres ebenso zu verfahren.

3. Unterrichtspraktische Hinweise

3.1 Arbeitsformen

Binnendifferenzierendes Arbeiten stellt erhebliche Ansprüche an die Organisation des Unterrichts. Es gilt ein Unterrichtsarrangement zu finden, das ermöglicht, im Idealfall drei unterschiedlich aufbereitete „Ausgaben“ desselben Themas zeitgleich im Unterricht zu vermitteln. Eine Möglichkeit, diese Herausforderung zu meistern, ist den Unterrichtsverlauf im Vorfeld planerisch zu antizipieren und in einem Arbeitsplan/einer Checkliste festzuhalten. Auf diesem Weg wird der Unterrichtsprozess in einem Medium fixiert; den Schülerinnen und Schülern werden quasi - wie beim Ski-Langlauf - Loipen angeboten, denen sie folgen können, die sie aber auch verlassen können, sollte ihnen der Schwierigkeitsgrad der Loipe nicht mehr entsprechen. Dadurch, dass der Unterrichtsprozess weitgehend über den Plan organisiert ist, kann sich die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern verstärkt in beratender und unterstützender Weise widmen.

Da Binnendifferenzierung mit einem gesteigerten Vorbereitungsaufwand verbunden ist, ist die Nutzung von „Boardmitteln“ (Schulbücher, Arbeitshefte etc.) angebracht. Im Bereich der zusätzlichen Anforderungen reichen die in den Schulbüchern enthaltenen Materialien oft nicht aus und müssen deshalb durch Zusatzmaterialien ergänzt werden.

3.2 Voraussetzungen für binnendifferenziertes Arbeiten

Der Erfolg binnendifferenzierenden Arbeitens hängt nicht nur von der Aufbereitung des Materials, sondern wesentlich auch von der pädagogischen Prägung der Schülerinnen und Schüler, die binnendifferenziert unterrichtet werden, ab. Als entscheidend hat sich in diesem Zusammenhang die Fähigkeit seitens der Schülerinnen und Schüler herausgestellt, den Arbeitsprozess weitgehend eigenverantwortlich organisieren zu können. Folglich sollten möglichst frühzeitig soziale, personale und methodische Kompetenzen - *Lernkompetenz* - angebahnt werden:

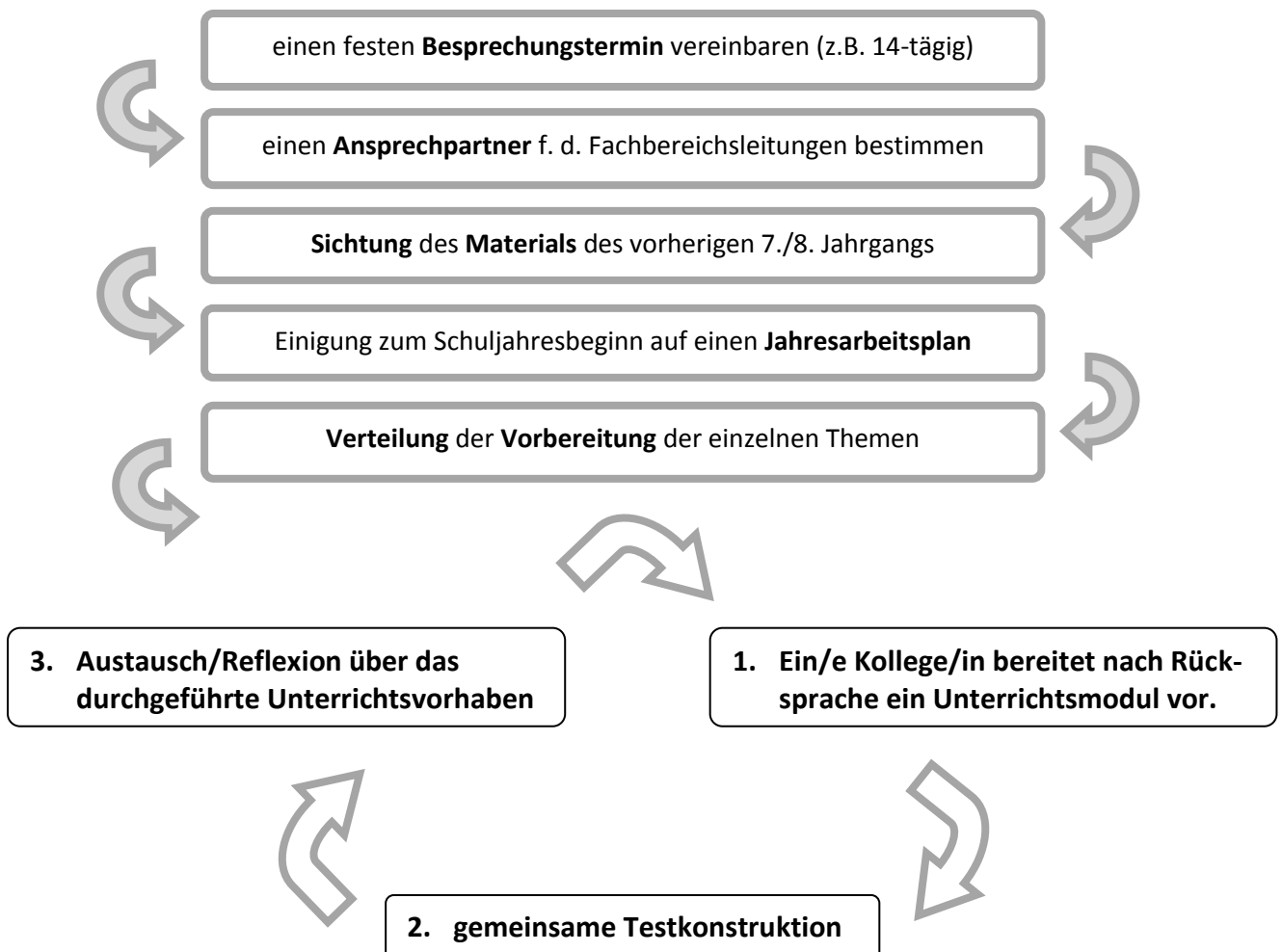
soziale Kompetenzen	im Team lernen und handeln	
	sich als Lernpartner unterstützen	←
personale Kompetenzen	selbst ermitteln, was sie schon können	
	sich selbst erreichbare Ziele setzen	←
	im individuellen Tempo arbeiten	
	das Lernergebnis selbst bewerten/kontrollieren	←
	sich beim Lernen beobachten und bewerten	
	die Lernentwicklung dokumentieren	
	die Lernerfahrung reflektieren	
methodische Kompetenzen	beim Lernprozess nachsteuern	
	effektive Lern- und Arbeitsstrategien entwickeln	←
	Unterricht mit planen und mitgestalten	



Alle Kompetenzaspekte sind für weitgehend selbstgesteuertes Lernen, wie es in binnendifferenzierenden Kontexten zwangsläufig stattfindet, nahezu konstitutiv. Die mit den Pfeilen versehenen Kompetenzaspekte sollten in Lerngruppen, in denen selbstgesteuertes Lernen nur marginal praktiziert wurde, vorrangig trainiert werden, da bei der Arbeit mit Checklisten/Arbeitsplänen Unterstützungssysteme, Selbstkontrolle, Zeitplanung und methodisches Handwerkszeug z.B. zur Informationsbeschaffung und -verarbeitung eine besondere Rolle spielen.

3.3 Teamstrukturen auf Jahrgangsebene

Der mit Binnendifferenzierung einhergehende Vorbereitungsaufwand sollte nicht unterschätzt werden. Fachbezogene Teams auf Jahrgangsebene haben sich vermehrt im Umfeld der NIQU-Arbeit als sinnvolle Einrichtungen erwiesen, die nachhaltig dazu beitragen, die eigene Arbeitsbelastung im Rahmen zu halten, vorausgesetzt es beteiligen sich alle Fachkolleginnen und -kollegen eines Jahrgangs. Die Zusammenarbeit kann als sich wiederholender Kreislauf dargestellt werden und sollte wie folgt organisiert sein:

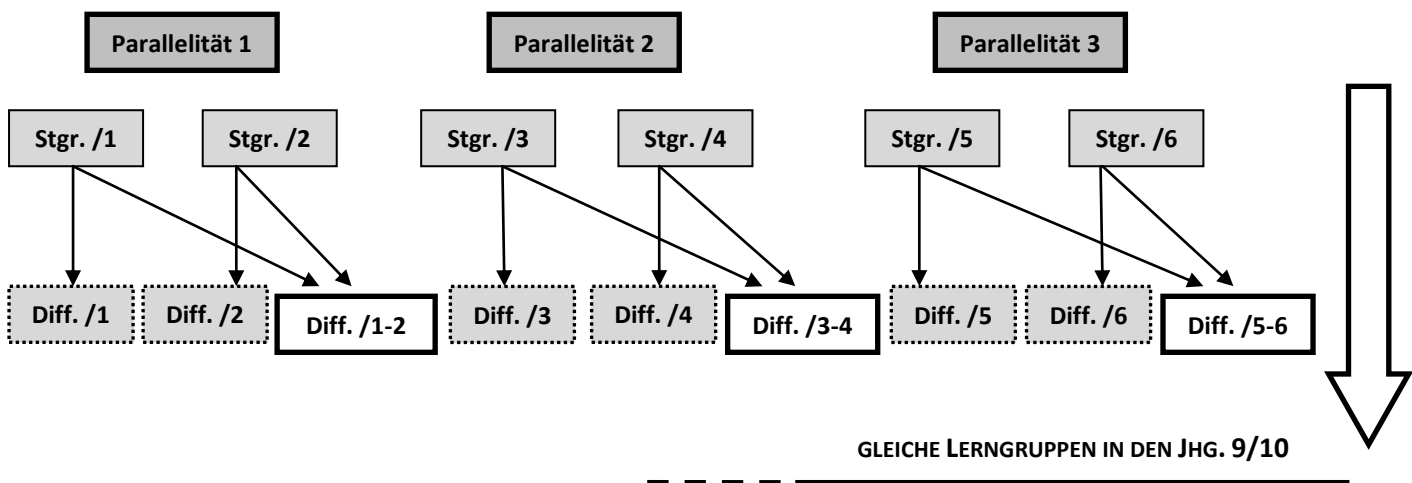


4. Ausblick

4.1 Äußere Fachleistungsdifferenzierung in den Jhg. 9 und 10

In den Jahrgängen 9 und 10 werden die Schülerinnen und Schüler nach den Prinzipien der Äußeren Fachleistungsdifferenzierung unterrichtet. Äußere Fachleistungsdifferenzierung bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler je nach Leistungsmöglichkeiten in Niveauren zusammengefasst werden. Diese Niveauren sind leistungshomogen, d.h. hier werden Schüler mit vergleichbaren Leistungsmöglichkeiten außerhalb des Stammgruppenverbandes unterrichtet.

In diesen Jahrgangsstufen gilt das Organisationsmodell „Aus zwei mach drei“:



Es werden in der Regel aus zwei Stammgruppen drei Lerngruppen gebildet, in denen auf unterschiedlichen Niveaus unterrichtet wird. Es ist idealtypisch davon auszugehen, dass in einer Parallelität zwei Lerngruppen auf dem erweiterten E-Kurs-Niveau und eine Lerngruppe auf grundlegendem G-Kurs-Niveau unterrichtet werden.

Quellen:

- Bönsch, Manfred: Heterogenität und Differenzierung - Gemeinsames und differenziertes Lernen in heterogenen Lerngruppen. Hohengehren 2011.
- Buschmann, Renate (Hrsg.): Lernkompetenz fördern - damit Lernen gelingt: Leitfaden und Beispiele aus der Praxis. Köln 2010.