

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra germanistiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Formen der inneren Differenzierung und ihre Berücksichtigung im DaF-  
Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1*

Forms of internal differentiation and their application in the textbook set  
*Berliner Platz Neu 1*

Formy vnitřní diferenciace a jejich zohlednění v učebnicovém souboru  
*Berliner Platz Neu 1*

Bc. Martina Kolbabová

Vedoucí práce: Christiane Poimer, Mag. phil.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N AJ-NJ

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Formen der inneren Differenzierung und ihre Berücksichtigung im DaF-Lehrwerk Berliner Platz Neu 1* potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 4. 5. 2020

---

Martina Kolbabová

## **Danksagung**

Zuerst gebührt mein Dank Frau Christiane Poimer, Mag. phil., die meine Diplomarbeit betreut und begutachtet hat. Ich möchte mich für die hilfreichen Anregungen, Geduld und positive Motivation bedanken. Außerdem danke ich meiner Familie und meinen Freunden für die große Unterstützung.

## **ABSTRAKT**

Die Diplomarbeit mit dem Thema *Formen der inneren Differenzierung und ihre Berücksichtigung im DaF-Lehrwerk Berliner Platz Neu 1* beschäftigt sich mit der inneren Differenzierung in einem ausgewählten Lehrwerk. Die Arbeit teilt sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil.

Im theoretischen Teil wird die Heterogenität in der Schule beschrieben und die innere Differenzierung als eine der möglichen Lösungen dafür gezeigt. Nach der Erklärung dieses Phänomens werden seine vier verschiedenen Formen vorgestellt: die didaktische, soziale, methodische und arbeitsorganisatorische Differenzierung. Jede Form wird in der Arbeit genauer erklärt und in weitere Unterkategorien eingeteilt.

Im praktischen Teil wird das Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* behandelt. Nach der theoretischen Einleitung, was ein Lehrwerk ist, und der Vorstellung des Lehrwerks, wird es nach bestimmten Kriterien analysiert. Dieser Teil der Arbeit zeigt an Beispielen aus verschiedenen Lehrwerkteilen, wie und welche Aufgaben für die innere Differenzierung geeignet sind.

Aus den Ergebnissen der Analyse folgt, dass das Lehrwerk vor allem die Differenzierung nach Lernleistung berücksichtigt. Zuletzt liefert die Diplomarbeit Anlässe und Vorschläge für den Umgang mit dem Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* unter dem Aspekt der inneren Differenzierung.

## **SCHLÜSSEL WÖRTER**

Differenzierung, Innere Differenzierung, Binnendifferenzierung, Lehrwerk, Heterogenität, Berliner Platz Neu 1, Lehrwerksanalyse

## **ABSTRACT**

The diploma thesis *Forms of internal differentiation and their application in the textbook set Berliner Platz Neu 1* deals with internal differentiation in the chosen textbook set for German as a foreign language. The thesis is divided into a theoretical and a practical part.

In the theoretical part, attention is given to the importance of internal differentiation as one of the possible solutions to the heterogeneity in the classroom. The thesis focuses on four main forms of internal differentiation – the methodological, social, methodical and work-organizational differentiation. Each form is further divided into subcategories which are described in details.

The practical part is devoted to the actual research. Firstly, it presents theoretically the textbook set *Berliner Platz Neu 1*, its authors and its parts. The textbook set consists of a textbook combined with an exercise book, an additional exercise book, a test book and a teacher's book. The textbook set is analysed according to given criteria for didactic and social differentiation. The thesis highlights these activities in the textbook that are suitable for differentiation and comments on the possibility of further differentiation.

The aim of the thesis was to find out whether and how the selected textbook set *Berliner Platz Neu 1* works with the internal differentiation. The results show clearly that the textbook set is suitable for the differentiation in learning performance. Last but not least offers the diploma thesis suggestion for further differentiation.

## **KEYWORDS**

differentiation, internal differentiation, textbook, textbook set, textbook set analysis, heterogeneity, Berliner Platz Neu 1

## **Inhalt**

1	Einleitung.....	9
1.1	Begründung der Wahl des Themas.....	9
2	Heterogenität in der Schule .....	11
2.1	Heterogenität - Begriffsbestimmung .....	11
2.2	Dimensionen der Heterogenität in der Schule.....	11
2.3	Aspekte der Heterogenität.....	12
2.4	Mit Heterogenität umgehen.....	16
2.4.1	Individualisierung - Begriffsbestimmung .....	16
2.4.2	Inklusion – Begriffsbestimmung .....	17
3	Differenzierung .....	18
3.1	Begriffsbestimmung.....	18
3.2	Ziele von Differenzierung .....	19
3.3	Differenzierungsarten .....	23
3.3.1	Äußere Differenzierung .....	23
3.3.2	Innere Differenzierung .....	23
4	Formen der inneren Differenzierung.....	25
4.1	Soziale Differenzierung .....	25
4.1.1	Differenzierung aufgrund von Geschlecht .....	25
4.1.2	Differenzierung aufgrund von sozialem Hintergrund.....	26
4.1.3	Differenzierung aufgrund von kulturellem Hintergrund.....	27
4.1.4	Differenzierung aufgrund anderer Persönlichkeitsmerkmale / persönlicher Umstände .....	28
4.2	Didaktische Differenzierung .....	28
4.2.1	Differenzierung von Lernzielen .....	29

4.2.2	Differenzierung von Inhalten .....	30
4.2.3	Differenzierung von Arbeitsaufträgen .....	32
4.2.4	Differenzierung von Komplexität/Schwierigkeit .....	32
4.3	Methodische Differenzierung .....	35
4.3.1	Differenzierung von Lernmethoden .....	35
4.3.2	Differenzierung von Sozialformen .....	36
4.3.3	Differenzierung von Arbeitsformen .....	39
4.4	Arbeitsorganisatorische Differenzierung .....	41
4.4.1	Differenzierung in der Zeit- und Lernortgestaltung .....	41
4.4.2	Differenzierung in der Aufbereitung der Arbeitsmaterialien .....	42
5	Lehrwerk.....	43
5.1	Lehrwerk und sein Einfluss auf die Differenzierung.....	44
5.2	Kriterienraster und Arbeitshilfen für die Lehrwerksanalyse.....	45
5.2.1	Stockholmer Kriterienkatalog .....	45
5.2.2	Hermann Funk: Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse.....	46
5.2.3	Gerhard Neuner: Lehrwerkbegutachtung für die Praxis: die Lehrstoff-, Lehrer- und Lernerperspektive .....	47
5.3	Kriterien der Analyse .....	47
6	Das Lehrwerk Berliner Platz Neu 1 .....	48
6.1	Vorstellung des Lehrwerkes .....	48
6.2	Teile des Lehrwerkes .....	48
6.3	Erfahrung mit dem Lehrwerk .....	50
7	Differenzierungsmöglichkeiten in dem Lehrwerk <i>Berliner Platz Neu 1</i> .....	52
7.1	Differenzierung in den Lehrerhandreichungen .....	53
8	Lehrwerksanalyse.....	60

8.1	Aspekt der didaktischen Differenzierung.....	60
8.1.1	Differenzierung der Lernziele .....	60
8.1.2	Differenzierung der Lernleistung .....	60
8.2	Aspekt der sozialen Differenzierung .....	73
8.2.1	Differenzierung nach Interesse und Erfahrung .....	73
8.2.2	Differenzierung des Themas .....	84
9	Zusammenfassung der Analyse zur Differenzierung im Lehrwerk <i>Berliner Platz Neu</i>	
1	86	
9.1	Lernziele.....	88
9.2	Lernleistung.....	88
9.3	Interesse, Erfahrung .....	91
9.4	Thema.....	94
10	Fazit .....	95
11	Resumé .....	98
12	Quellenverzeichnis .....	99

# 1 Einleitung

Diese Diplomarbeit heißt *Formen der inneren Differenzierung und ihre Berücksichtigung im DaF-Lehrwerk Berliner Platz Neu 1*. Die Arbeit fängt mit dem theoretischen Teil an, wo der Begriff Heterogenität definiert und erklärt wird. Weiter werden ihre verschiedenen Dimensionen und Aspekte vorgestellt und wie man in der Schule mit Heterogenität umgehen soll.

Im folgenden Teil wird der Begriff Differenzierung definiert und erklärt. Wir unterscheiden zwischen der äußeren und inneren Differenzierung. In der Arbeit wird mit der inneren Differenzierung gearbeitet. Es werden verschiedene Formen der inneren Differenzierung vorgestellt. Die Formen können wir in vier Kategorien teilen, es gibt soziale, didaktische, methodische und arbeitsorganisatorische Differenzierungen. Diese Formen können noch weiter geteilt werden.

Das Ziel der Arbeit ist die Analyse des Lehrwerkes *Berliner Platz Neu 1* im Hinblick auf die innere Differenzierung. Welche Formen der inneren Differenzierung es gibt, wird in dem theoretischen Teil gezeigt, wie ein Lehrwerk innere Differenzierung berücksichtigt, wird in dem praktischen Teil untersucht. Erst wird definiert, was ein Lehrwerk ist und das ausgewählte Lehrwerk vorgestellt. Das Lehrwerk für die Analyse ist *Berliner Platz Neu 1*.

Für eine Lehrwerkanalyse gibt es verschiedene Kriterien, die ich in der Arbeit vorstellen werde. Aus den Kriterien erstelle ich meinen eigenen Kriterienraster, nach dem ich das Lehrbuch analysieren werde.

## 1.1 Begründung der Wahl des Themas

Das Thema der Differenzierung habe ich ausgewählt, weil ich es sehr wichtig für den Unterricht finde. Die Lehrkraft ist mit einer heterogenen Gruppe von Lernenden konfrontiert und Differenzierung bietet sich als eine der Möglichkeiten zu einem individualisierten Lernen.

Ich will mehr über die möglichen Formen der Differenzierung erfahren und untersuchen, wie das Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* mit Differenzierung arbeitet. Dieses

Lehrwerk habe ich ausgewählt, weil ich damit im Unterricht arbeite. Das Lehrwerk ist für alle Lernenden geeignet, die Deutsch lernen möchten, es ist nicht nur für die tschechischen Lernenden.

## 2 Heterogenität in der Schule

### 2.1 Heterogenität - Begriffsbestimmung

Der Begriff „Heterogenität“ kommt von dem griechischen Adjektiv „heterogénés“. Das Adjektiv ist aus den Wörtern „heteros“ und „gennáo“ zusammengesetzt. Der erste Teil des Wortes bedeutet „verschieden“, der zweite „erzeugen, schaffen“.<sup>1</sup> Auf Deutsch würde man „Ungleichartigkeit“ sagen und somit bezeichnet man Unterschiede oder Differenzen.

Für einen Unterschied müssen mindestens zwei Aspekte miteinander in Beziehung gesetzt und verglichen werden. Das Resultat davon ist immer an einen angesetzten Maßstab gebunden. Die schulisch erbrachte Leistung kann in der Folge nicht heterogen sein. Es muss der Maßstab konkretisiert werden. Das heißt, es muss klar sein, wo die Verschiedenartigkeit besteht und auf welchen Aspekt der schulischen Leistung der Bezug genommen wird. Relativ häufig wird in der Schule die Leistung eines Schülers zu unterschiedlichen Zeitpunkten genommen und gegenüber einer konkreten Bezugsnorm, der Klasse oder einer Lerngruppe gesehen.<sup>2</sup>

### 2.2 Dimensionen der Heterogenität in der Schule

Nach Ingvelde Scholz unterscheiden wir zwischen zwei Dimensionen der Heterogenität in der Schule. Diese Dimensionen sind für die Diagnoseverfahren und Differenzierungsmaßnahmen wichtig. Es gibt die vertikale und die horizontale Heterogenität. Scholz definiert die vertikale Heterogenität als „das unterschiedliche Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler“<sup>3</sup>, die sich in vielen Arbeitsbereichen des Unterrichts zeigt, sobald die Komplexität und Quantität der Anforderung gesteigert werden. Auf der anderen Seite lässt sich die horizontale Heterogenität als die individuellen Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern definieren. Die individuellen

---

<sup>1</sup> vgl. PRENGEL, Annedore. Heterogenität in der Bildung-Rückblick und Ausblick, In: *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule*. Bräu/Schwerdt, 2005. ISBN 978-3-8258-7951-8. S.20

<sup>2</sup> vgl. STURM, Tanja. *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2013. ISBN 978-3-8252-4615-0. S.15

<sup>3</sup> SCHOLZ, Ingvelde. *Das heterogene Klassenzimmer*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2016. ISBN 978-3-5257-0133-1. S.9

Unterschiede entstehen nicht nur durch unterschiedliche Interessen, sondern auch durch bevorzugte Lernwege, Zugangsweisen zu einer Aufgabenstellung oder einem Thema. Diese Differenzen werden auch als interindividuelle Unterschiede bezeichnet.<sup>4</sup>

Als die intraindividuellen Unterschiede definiert Hartmunt Giest „die unterschiedliche Ausprägung einzelner Bereiche bei den einzelnen Kindern“<sup>5</sup>. Scholz erklärt die intraindividuellen Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern mit konkreten Beispielen. „Ein Schüler [hat] z.B. hervorragende Grammatikkenntnisse, aber große Lücken im Wortschatz. Ein anderer interessiert sich für Musik, findet aber zu politisch-historischen Themen keinen Zugang. Ein dritter kann die inhaltlich-fachlichen Anforderungen leicht erfüllen, hat jedoch Schwierigkeiten im Sozialverhalten“<sup>6</sup>

## 2.3 Aspekte der Heterogenität

Die Vielfalt der Heterogenität lässt sich nach Scholz in folgende Kategorien teilen.

### 1. Kulturelle und nationale Identität

In einer Klasse haben die Schüler möglicherweise eine unterschiedliche nationale und kulturelle Identität. Dieser Aspekt hat vor allem bei den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund eine große Bedeutung.

### 2. Religiöse Sozialisation

Zwischen Kindern und Jugendlichen können die interreligiösen und interkonfessionellen Unterschiede den Lernprozess beeinflussen.

### 3. Familiärer und sozio-ökonomischer Kontext

Scholz konstatiert: „[S]owohl in Deutschland als auch in Österreich und in der Schweiz werden der schulische und berufliche Erfolg maßgeblich von der sozialen

---

<sup>4</sup> vgl. ebd. S. 9-10

<sup>5</sup> GIEST, Hartmut. *Zur Didaktik des Sachunterrichts*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 2009. ISBN: 978-3-86956-001-4. S. 10

<sup>6</sup> SCHOLZ, Ingvalde. *Das heterogene Klassenzimmer*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2016. ISBN 978-3-5257-0133-1. S. 10

Herkunft eines Menschen bestimmt“<sup>7</sup> Nach Vock und Granostaj müssen sich die Lehrer folgende Fragen stellen, wenn sie den sozio-ökonomischen Kontext ihrer Schülerinnen und Schüler wissen möchten: Hat das Kind Geschwister? Leben die leiblichen Eltern zusammen mit dem Kind, lebt nur ein Elternteil mit ihm oder wächst es in einer Patchworkfamilie auf? Welche Werte, Rituale und Routinen gibt es in der Familie? Wie lernt das Kind zu Hause – macht es die Hausaufgaben allein oder hilft ihm ein Familienmitglied dabei? Hat es ein eigenes Zimmer? Welche finanziellen Mittel hat die Familie zur Verfügung?<sup>8</sup>

#### 4. Kenntnisse und Lernvoraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich in ihren Sprachkompetenzen, Vorkenntnissen und Lernvoraussetzungen. Das Vorwissen dürfen wir nicht mit der Intelligenz verwechseln. Nach Helmke übertrifft das Vorwissen der Lernenden in seiner Vorhersagekraft sogar Intelligenz.<sup>9</sup> Vock und Granostaj behaupten, dass sich die Lernenden in einzelnen Fächern das Wissen aufbauen, das zunehmen komplexer wird. Je mehr Wissen und je differenzierter es ist, desto leichter fällt den Lernenden das Weiterlernen.<sup>10</sup>

#### 5. Lernwege und Lernstrategien

Heinz Mandl und Helmut Felix Friedrich definieren die Lernstrategien als „jene Verhaltensweisen und Gedanken, die Lernende aktivieren, um ihre Motivation und den Prozess des Wissenserwerbs zu beeinflussen und zu steuern.“<sup>11</sup> Sie unterscheiden zwischen kognitiven und metakognitiven Strategien, den motivational-emotionalen Stützstrategien, den kooperativen Lernstrategien und der Nutzung der Ressourcen für das Lernen.

---

<sup>7</sup> ebd. S.11

<sup>8</sup> vgl. VOCK, Miriam und Anna GRONOSTAJ. *Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017. ISBN 978-3-95861-775-9. S.19

<sup>9</sup> vgl. HELMKE, Andreas. Individuelle Bedingungsfaktoren der Schulleistung: Ergebnisse aus dem SCHOLASTIK-Projekt. In: *Entwicklung im Grundschulalter*. Weinheim: Beltz, 1997. ISBN 978-3-6212-7352-7. S.204

<sup>10</sup> vgl. VOCK, Miriam und Anna GRONOSTAJ. *Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017. ISBN 978-3-95861-775-9. S.39

<sup>11</sup> MANDL, Hanz und Helmut Felix FRIEDRICH. *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe Verlag, 2006. ISBN 978-3801718138. S.1

Sie unterteilen die kognitiven Strategien weiter in Wissensnutzungs-, Elaborations- und Organisationsstrategien. Die Wissensnutzungsstrategien helfen bei dem Transfer und der Anwendung von Wissen, die Elaborationsstrategien dienen dem dauerhaften Behalten und Verstehen neuer Informationen. Die Organisationsstrategien strukturieren, reduzieren und fassen das neue Wissen zusammen.

Die metakognitiven Strategien werden nach Mandl und Friedrich weiter in Selbstkontroll- und Selbstregulationsstrategien geteilt. Diese Strategien dienen der Planung, Bewertung und Regulation des Lernprozesses.

Wie diese Strategien in einem konkreten Fall aktiviert werden, hängt von den individuellen motivationalen Bedingungen ab. Welche Ziele, Bedürfnisse und Interessen haben die Lernenden? Wie motivierend wirkt die Lernumgebung? Was ist die Motivation der Lernenden? Ist sie intrinsisch, das heißt eine innere, oder extrinsisch, das heißt eine äußere Motivation?

Kooperative Lernstrategien brauchen die Lernenden für das Lernen durch soziale Interaktion. Sozial-interaktive Lernformen können sich nicht nur auf die eigene Motivation positiv auswirken, sondern auch auf die Motivation, anderen Lernenden zu helfen oder sie zu motivieren.

Als die letzte Strategie wird die Nutzung von Ressourcen genannt, hier finden wir die Effektivität des Zeitmanagements, die Lernumgebung und die Nutzung von digitalen Lernressourcen.<sup>12</sup>

## *6. Lern- und Arbeitsverhalten*

Unter dem heterogenen Lern- und Arbeitsverhalten versteht Scholz die schon oben genannte Nutzung von Ressourcen. Unterschiedliche Vorbereitungszeit und Zeitmanagement, Organisation der Lernmaterialien, Vorbereitung und Ausdauer beim Lernen führen bei den Lernenden zu unterschiedlichen Ergebnissen.<sup>13</sup>

## *7. Leistungsmotivation*

---

<sup>12</sup> vgl. MANDL, Hanz und Helmut Felix FRIEDRICH. *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe Verlag, 2006. ISBN 978-3801718138. S.2-9

<sup>13</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3825234010. S.11

Wie groß ist die Motivation zum Lernen bei den Lernenden und aus welchen Gründen? Die Motivation wird definiert als „ein affektiver Faktor, der aus unterschiedlichen, sich überlappenden, komplementären und interdependenten Komponenten gespeist wird, die in der Persönlichkeit und Biographie des Lernenden, in seinen Einstellungen und Orientierungen gegenüber der zu erlernenden Fremdsprache und der damit verbundenen Kultur sowie in den Ausgestaltungen seiner Lernumgebung und seines soziokulturellen Milieus bedingt sind.“<sup>14</sup> Eine unterschiedliche Motivation der Lernenden führt zu verschiedenen Ergebnissen. Für den schulischen Erfolg ist Motivation eine wesentliche Voraussetzung, sie ist aber dynamisch, abhängig von dem Lehrer oder Inhalt und sie kann sich auch während des Lernprozesses ändern.

#### *8. Erfolgs- und Misserfolgsattribution*

Für die Erfolgs- und Misserfolgserlebnisse haben die Jugendlichen unterschiedliche Erklärungsmuster. Sie können ihre Schulergebnisse, gute oder schlechte, den inneren oder äußeren Faktoren zuschreiben und das hat nach Scholz „gravierende Konsequenzen für das Selbstgefühl und das Lernverhalten.“<sup>15</sup>

#### *9. Temperamentsunterschiede*

Temperament lässt sich als eine „für ein Individuum spezifische und relativ konstante Art und Weise des Erlebens, Fühlens, Handelns und Reagierens“<sup>16</sup> bezeichnen. Temperamentsunterschiede können im schulischen Kontext weitreichende Folgen haben. Extrovertierte Schülerinnen und Schüler können nach Scholz als intelligenter eingeschätzt werden und werden dementsprechend unterstützt und herausgefordert. Auf der anderen Seite werden die ängstlichen und introvertierten Lernenden oft von dem Lehrer unterschätzt. Diese Unterschiede können weitreichende Konsequenzen in der Entwicklung der Lernenden nach sich ziehen.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> RIEMER, Claudia. *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2010. ISBN 978-3-7800-1053-7. S.168

<sup>15</sup> SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3825234010. S.11

<sup>16</sup> KASTOR, Michael. *Psychologie der Individualität*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 2003. ISBN 978-3-8260-2449-8. S.91

<sup>17</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3825234010. S.12

## 10. Geschlechtsbedingte Unterschiede

Es gibt einige Merkmale, die häufiger bei einem Geschlecht auftreten. Es gibt Unterschiede zum Beispiel in der Motorik, in den sprachlichen Fähigkeiten, Denkstilen oder im Spielverhalten. Diese sind aber nicht unveränderlich und sollen nicht zu fälschlicher Annahme führen.<sup>18</sup>

### 2.4 Mit Heterogenität umgehen

Tilman von Brand und Florian Brandl sagen, dass es im Umgang mit Heterogenität drei wesentliche Ansätze gibt. Diese Ansätze sind: Individualisierung, Inklusion und Differenzierung. Sie ergänzen sich, an manchen Stellen stimmen sie überein, aber sie heben jeweils einen eigenen Aspekt hervor.<sup>19</sup>

Diese Arbeit konzentriert sich auf Differenzierung, die anderen Ansätze Individualisierung und Inklusion werden nur kurz vorgestellt.

#### 2.4.1 Individualisierung - Begriffsbestimmung

In Folge von Konstruktivismus und Kognitivismus, zweier Lerntheorien aus dem zwanzigsten Jahrhundert, gerät in den siebziger und achziger Jahren das Individuum „stärker in den Blick schulischer Lehrbemühungen.“<sup>20</sup> Lernen wurde als ein intraindividueller und sehr eigenständiger Prozess betrachtet. Die Vorstellung von Wissen wurde nicht mehr als objektiv gesehen, die Repräsentationen von Wissen waren unterschiedlich. Heute herrscht die Meinung, dass „die Lernprozesse von den Lernenden aus zu gestalten sind“<sup>21</sup>, die Lernvoraussetzungen müssen für einen individuell erfolgreichen Lernprozess genau identifiziert werden.

Im Vergleich zu den anderen Ansätzen für den Umgang mit Heterogenität kann man die Individualisierung als die extremste Form von Differenzierung definieren. Brand gibt

---

<sup>18</sup> vgl. ebd. S.78

<sup>19</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*. Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.27

<sup>20</sup> ebd. S.27

<sup>21</sup> ebd. S.27

zugleich aber zu, dass dieser Ansatz eine Illusion ist, da er vom Lehrer die Entwicklung und das Angebot individuell angepasster Lernarrangements, Fördermaterial oder Übungen verlangt.

#### **2.4.2 Inklusion – Begriffsbestimmung**

Mit der Inklusion wird gefordert, dass „alle Kinder in Kooperation miteinander auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau und mittels ihrer momentanen Denk- und Handlungskompetenzen an und mit einem gemeinsamen Gegenstand lernen und arbeiten.“<sup>22</sup>

Inklusion wird nach der UNESCO-Konferenz aus dem Jahre 2004 als das wichtigste Ziel der internationalen Bildungspolitik ausgerufen. Die Aussage der Konferenz *Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität* besagt, dass „Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren psychischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Kinder von entlegenen und nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder –gebieten.“<sup>23</sup> Inklusion verzichtet also auf jede Einteilung oder Etikettierung. Sie will den individuellen und gemeinsamen Bedürfnissen aller Lernenden gleichermaßen Rechnung tragen.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> FEUSER, Georg. *Aspekte einer integrativen Didaktik unter Berücksichtigung tätigkeitstheoretischer und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse*. Weinheim: Beltz, 1988. ISBN 978-3-4078-3146-0. S.177

<sup>23</sup> Österreichische UNESCO-Kommission, UNESCO, 1994, S.40

<sup>24</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3825234010. S.16

### 3 Differenzierung

Der dritte Ansatz für den Umgang mit der Heterogenität in der Schule ist die Differenzierung. Als erstes wurde der Begriff allgemein, dann in Beziehung zu der schulischen Umgebung definiert. Wie wir die Differenzierung teilen und welche verschiedenen Formen es davon gibt, wird danach theoretisch und praktisch vorgestellt.

#### 3.1 Begriffsbestimmung

Der Begriff „Differenzierung“ lässt sich von dem lateinischen Wort „differentia“ ableiten, das „Verschiedenheit“ bedeutet.

Der Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki bezeichnet die Differenzierung als „alle organisatorischen und methodischen Bemühungen, die darauf zielen, den individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen, Interessen einzelner Schüler und Schülergruppen innerhalb einer Schule oder Klasse gerecht zu werden.“<sup>25</sup>

Manfred Bönsch definiert Differenzierung als:

„einmal das variierende Vorgehen in der Darbietung und Bearbeitung von Lerninhalten, zum anderen die Einteilung bzw. die Zugehörigkeit von Lernenden zu Lerngruppen nach bestimmten Kriterien. Es geht um die Einlösung des Anspruchs jedem Lernenden auf optimale Weise Lernchancen zu bieten, dabei die Ansprüche und Standards in fachlicher, institutioneller und gesellschaftlicher Hinsicht zu sichern und gleichzeitig lernorientiert aufzuarbeiten.“<sup>26</sup>

Die Differenzierung verläuft also durch eine Teilung in verschiedene Gruppen. Nach der Art und Weise der Teilung oder Trennung unterscheiden wir zwischen der äußeren und inneren Differenzierung.

---

<sup>25</sup> KLAFKI, Wolfgang und Hermann STÖCKER. Innere Differenzierung des Unterrichts. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 22. Jg., Weinheim: Beltz, 1976. S. 497-498

<sup>26</sup> BÖNSCH, Manfred. *Erfolgreiches Lernen durch Differenzierung im Unterricht*. Braunschweig: Westermann, 2009. ISBN 978-3-14-162126-6. S. 21

### 3.2 Ziele von Differenzierung

Tilman von Brand und Florian Brandl nennen Differenzierung „Königsweg im Umgang mit Heterogenität“.<sup>27</sup> Was sind aber die Ziele von Differenzierung? Jürgen Baurmann nennt vier Zieldimensionen eines differenzierenden Unterrichts. Die erste Zieldimension ist, die Kenntnisse und Erkenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bei allen Lernenden entsprechend ihren individuellen Möglichkeiten zu fördern. Als nächste Zieldimension wurde die Schließung von aufgetretenen Lücken nach Lernrückständen genannt. Das dritte Ziel liegt in der Erarbeitung von einzelnen Aspekten bei komplexen, thematischen Zusammenhängen. Die einzelnen Aspekte werden von den Lernenden entweder einzeln oder in Gruppen erarbeitet. Damit hängt auch das letzte Ziel zusammen und zwar die Förderung der Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit.<sup>28</sup>

Manfred Bönsch benennt als Ziel der Differenzierung aus allgemein-pädagogischer Perspektive, dass „jeder [Lernende] ein Optimum von Miteinander, Anregung, Herausforderung und Förderung bekommt“<sup>29</sup> und das unter Berücksichtigung „von inhaltlichen, methodischen und personellen Aspekten“<sup>30</sup>

Liane Paradies und Hans-Jürgen Linser meinen, dass Differenzierung im Unterricht und in der Schule Individualität als konstitutive Basis begreift. Darum hat es das Ziel: „jeder einzelne Schüler soll individuell maximal gefordert und damit optimal gefördert werden.“<sup>31</sup> Die Grundlage für die differenzierenden Maßnahmen „auf der inhaltlichen, didaktischen, methodischen, sozialen und organisatorischen Ebene“<sup>32</sup> sind das individuelle Lernverhalten und Leistungsvermögen.

---

<sup>27</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*. Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.35

<sup>28</sup> vgl. BAURMANN, Jürgen. Differenzieren - Individualisieren. In: *Praxis Deutsch* H.108, Soest: Landesinstitut für Schule, 199. ISSN 0341-5279. S.11

<sup>29</sup> BÖNSCH, Manfred. *Intelligente Unterrichtsstrukturen. Eine Einführung in die Differenzierung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2008. ISBN 978-3-89676-828-5. S.42

<sup>30</sup> ebd. S.42

<sup>31</sup> PARADIES, Liane und Hans-Jürgen LINSER. *Differenzieren im Unterricht*. Berlin: Cornelsen, 2010. ISBN 978-3-5892-1353-5. S.9

<sup>32</sup> ebd. S.9

Paradies sieht in der Differenzierung ein Unterrichtsprinzip und nicht nur „eine Maßnahme zur Gestaltung von Unterricht“<sup>33</sup>. Es sollte ein konstitutiver Aspekt der Unterrichtsplanung und –vorbereitung sein. Der Lehrer muss damit also schon bei der Planung arbeiten und nicht auf die Leistungsunterschiede in der Lerngruppe warten.

Nach Melanie Eckhert kann Differenzierung zielfferent und zielgleich erfolgen. Zielgleiche Differenzierung bedeutet, dass die Lernenden dasselbe lernen sollen. Mit der zielfferenten Differenzierung haben die Lernenden unterschiedliche Ziele. Es kann aber auch dazu führen, dass die Unterschiede zwischen den Leistungen innerhalb der Lerngruppe durch die Differenzierung größer werden.<sup>34</sup>

Brand und Brandl stellen ein Modell möglicher Ziele der Differenzierung vor. Das Modell wurde vereinfacht und geht von diesen Voraussetzungen aus:

1. Leistung und Leistungsfähigkeit sind gleich
2. Leistung und Leistungsfähigkeit lassen sich einheitlich bestimmen
3. Leistung und Leistungsfähigkeit lassen sich linear bestimmen
4. Lernzuwachs bedeutet eine unmittelbare Steigerung von Leistungsfähigkeit
5. Leistung und Leistungsfähigkeit sind das zentrale Ziel des Unterrichts

Es werden vier Varianten mit unterschiedlichen Zielen vorgestellt, die Abbildungen von Leistungsniveau und Lernzuwachs bei zwei Lernenden unterstützen das Verständnis:

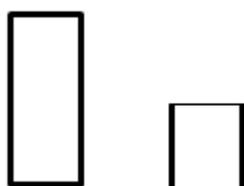


Abbildung 1: Zwei unterschiedliche Leistungsniveaus<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> ebd. S.65

<sup>34</sup> vgl. ECKHERT, Melanie. *Formen der Diagnose und Förderung*. Münster: Waxmann Verlag, 2013. ISBN 978-3-8309-2938-3. S.63

<sup>35</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.36



Abbildung 2: Zwei unterschiedliche Lernzuwächse<sup>36</sup>

*Variante 1*

Ziel: der gleiche Lernzuwachs



Abbildung 3: Der gleiche Lernzuwachs<sup>37</sup>

Der Lernzuwachs bei den Lernenden mit unterschiedlichen Leistungsniveau ist gleich. Brand und Brandl nennen diese Variante sehr Input-orientiert, da sie kaum die Lernenden berücksichtigt. Nach Klafki ist es eine zieldifferente Differenzierung.

*Variante 2*

Ziel: der individuelle Lernzuwachs gemessen an der Leistungsfähigkeit



Abbildung 4: Der individuelle Lernzuwachs<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> ebd. S.36

<sup>37</sup> ebd. S.37

<sup>38</sup> ebd. S.37

Die zweite Variante wurde von Brand und Brandl der „Königsweg der Differenzierung“ genannt, weil hier die Lernenden nach ihren Möglichkeiten gefördert und gefordert werden. Dadurch vergrößern sich aber die Abstände in den Leistungen. Diese Variante der Differenzierung ist auch zieldifferent.

#### *Variante 3*

Ziel: die Aufholung von einem Defizit

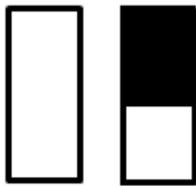


Abbildung 5: Defizitaufholung<sup>39</sup>

Das dritte Model zeigt eine zielgleiche Differenzierung, da hier Unterschiede in den Leistungen kompensiert und die Lernlücken geschlossen werden.

#### *Variante 4*

Ziel: das gleiche Minimalziel

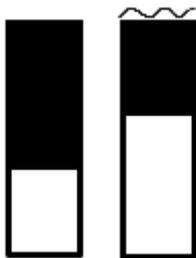


Abbildung 6: Minimalziel<sup>40</sup>

Die Differenzierung ist zielgleich, da die Lernenden dieselben Lernziele haben. Bei den leistungsstärkeren Lernenden sind es aber Minimalziele und weiterführende Lernzuwächse sind bei ihnen möglich.

---

<sup>39</sup> ebd. S.37

<sup>40</sup> ebd. S.37

### 3.3 Differenzierungsarten

#### 3.3.1 Äußere Differenzierung

Wir teilen die Differenzierung in eine äußere und eine innere. Die äußere Differenzierung bezieht sich nach Brand und Brandl auf organisatorische Maßnahmen. Damit bilden wir möglichst homogene Lerngruppen.<sup>41</sup> Frank Müller ergänzt diese Definition und sagt, dass eine „Trennung von Lerngruppen auf Dauer oder auf Zeit ist.“<sup>42</sup> Eine Form davon ist die Einteilung in Klassen und Schulformen.

Die äußere Differenzierung lässt sich weiter noch in die interschulische und intraschulische Differenzierung teilen. Zu der interschulischen Differenzierung in Deutschland gehören nach Scholz die allgemein bildenden Schulformen (Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Förderschule usw.), die berufsbildenden Schulformen (Berufsschule, berufliches Gymnasium, Berufsfachschule usw.), die reformpädagogisch orientierten Schulformen (Montessori-Schulen, Peter-Peterson-Schulen usw.) und die Schulformen mit einem spezifischen Profil (Musikschule, Sportschule usw.).

Die intraschulische Differenzierung verläuft im Rahmen einer Schule oder eines Schultyps, in der Hierarchie steht sie unter der interschulischen Differenzierung. Die Typen der intraschulischen Differenzierung sind die leistungshomogenen Lerngruppen (Kurse A, B, C), die geschlechtshomogenen Lerngruppen (für Fächer wie Sport, Sexualkunde usw.), die neigungshomogenen Lerngruppen (Fächer in der Oberstufe), die Schulklassen oder Lerngruppen mit besonderem Profil (Instrumentalklassen usw.) und als letzte die Differenzierung nach Leistungs- und Entwicklungsstand (Förderkurse).<sup>43</sup>

#### 3.3.2 Innere Differenzierung

Die innere Differenzierung, auch Binnendifferenzierung genannt, verzichtet auf die räumliche Trennung der Schülerinnen und Schüler einer Klasse. Sie verläuft also innerhalb

---

<sup>41</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.32

<sup>42</sup> MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.18

<sup>43</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3825234010. S.12

einer Lerngruppe und mit ihrer Hilfe können verschiedene Lernaktivitäten nach den Lernbedürfnissen der Lernenden zeitgleich stattfinden.

Im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland steht in Art. 2,1: „Jeder hat das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt“<sup>44</sup>. Durch innere Differenzierung und Neigungsdifferenzierung (Wahlpflichtfächer) wird auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler eingegangen“.<sup>45</sup> Paragraph 10 (1) des Schulgesetzes lautet: „Jede Schulart und jede Schulform ist der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler verpflichtet“ und diese individuelle Förderung kann mithilfe von Differenzierung passieren.

Frank Müller unterscheidet noch zwischen der qualitativen und quantitativen Differenzierung. Die qualitative Differenzierung berücksichtigt durch unterschiedlich schwierige Aufgaben verschiedene Leistungsvermögen der Lernenden. Diese Aufgaben werden je nach Leistungs-, Motivations- und Trainingsstand den Lernenden zugeteilt. Es ist auch möglich, dass sich die Lernenden ihre Aufgaben selbstständig auswählen, in diesem Fall schätzen sie sich selbst ein. In der quantitativen Differenzierung ist die Anzahl der Aufgaben wichtig. Die Lernenden wählen sich selbst die Aufgaben aus und bearbeiten sie in der angegebenen Zeit in ihrem eigenen Tempo. Die Lehrkraft sollte eine Zeitspanne oder eine Mindestanforderung angeben, damit ein Lernzuwachs und ein reibungsloser Ablauf des Unterrichts gewährleistet wird.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Artikel 2, Absatz 1, Grundgesetz vom 23. Mai 1949

<sup>45</sup> Paragraph 18, Übergreifende Schulordnung Rheinland-Pfalz

<sup>46</sup> vgl. MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.18

## 4 Formen der inneren Differenzierung

### 4.1 Soziale Differenzierung

Die erste zentrale Kategorie der Differenzierung ist stark mit Personen- und Persönlichkeitsmerkmalen verbunden. Sie bezieht sich auf Unterschiede bei den Persönlichkeitsmerkmalen wie kulturelle oder ethnische Herkunft, Geschlecht, Milieu- und /oder Schichtzugehörigkeit oder Religionszugehörigkeit. Nach Brand und Brandl sind diese Merkmale überindividuell. Zu der sozialen Differenzierung gehören aber auch „die spezifischen individuellen Förderbedarfe einzelner Schülerinnen und Schüler“<sup>47</sup>.

Die Persönlichkeitsmerkmale können zur Differenzierungskategorie werden, wenn die Lernenden nach ihrem Geschlecht getrennt werden oder die Lernenden mit Migrationshintergrund noch separaten Förderunterricht erhalten. Das Ziel ist ein schicht-, geschlechts-, religions-, oder herkunftssensibler Unterricht, der die Unterschiedlichkeit einzelner Schülerinnen und Schüler berücksichtigt.<sup>48</sup>

#### 4.1.1 Differenzierung aufgrund von Geschlecht

Während oder schon vor der Pubertät bedingt das Geschlecht Unterschiede im Verhalten, der Motivation, den Interessen und der Leistungsfähigkeit. Regula Rüegg nennt verschiedene Unterschiede zwischen den Geschlechtern, die den Unterricht mehr oder weniger stark bestimmen. Rüegg bezeichnet Mädchen als tendenziell eher anpassungsbereit, kooperativ, leistungswillig und zurückhaltend. Die Jungen werden auf der anderen Seite als meist dominant, auf Selbstdarstellung ausgerichtet, laut und wettbewerbsorientiert beschrieben.<sup>49</sup>

Christine Garbe zeigt in *Warum lesen Mädchen besser als Jungen?* klare und statistische Befunde für die Unterschiede in den Geschlechtern beim Lesen. Ihre Ergebnisse demonstrieren, dass Jungen weniger lesen, sie lesen schlechter, anders und

---

<sup>47</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.43

<sup>48</sup> vgl. ebd.: S. 43

<sup>49</sup> vgl. RÜEGG, Regula. *Stille Mädchen – laute Buben?* In: *Herkunft, Geschlecht und Deutschunterricht*. Freiburg: Fillibach, 1995. ISBN 978-3-9312-4001-1. S.171-189

anderes.<sup>50</sup> Wie kann man diese unterschiedlichen Lernvoraussetzungen im Unterricht berücksichtigen? Als eine Möglichkeit nennen Brand und Brandl die zeitweise Segregation, zum Beispiel während den Phasen in einer Gruppenarbeit. Man sollte aber auch andere Kategorien nutzen, nämlich die didaktische und methodische Differenzierung.

Nach den geschlechtsspezifischen Interessen und Vorlieben kann der Lehrer die Gegenstände für den Unterricht auswählen – zum Beispiel: Sachtexte, literarische Texte oder Beispielsätze. Auch in den produktions- und handlungsorientierten Verfahren wählen Mädchen die Lernwege mit Perspektivübernahme und Empathie, auf der anderen Seite bevorzugen Jungen tendenziell analytische Verfahren. Brand und Brandl schlagen darum vor, dass der Lehrer für die Erschließung desselben Phänomens oder Gegenstands unterschiedliche Lernwege zeigt und anbietet. Die Lernenden wählen frei, wie sie damit umgehen und arbeiten.

Zusammenfassend verläuft die Differenzierung aufgrund von Geschlecht in der Trennung von Jungen und Mädchen in bestimmten Fächern, im Gebrauch von unterschiedlichen Texten und methodischen Zugängen.

#### **4.1.2 Differenzierung aufgrund von sozialem Hintergrund**

Die problematischste Kategorie der Differenzierung im Unterricht ist der soziale Hintergrund. Nach Brand und Brandl ist die Einteilung von Gruppen verboten, „sofern sie sich nicht selbstständig konstituieren“.<sup>51</sup> Der soziale Hintergrund ist aber laut Nikolai und Allmendiger eine besonders wichtige Kategorie im Bildungssystem, denn es gibt offensichtlich eine strukturelle Benachteiligung von Kindern aus bildungsfernen oder – ferneren Familien.<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> vgl. GARBE, Christine. Warum lesen Mädchen besser als Jungen? Zur Notwendigkeit einer geschlechterdifferenzierenden Leseforschung und Leseförderung. In: *Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA*. Freiburg i. Br.: Fillibach, 2003. ISBN 978-3-9312-4027-1. S.71

<sup>51</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.44

<sup>52</sup> ALLMENDIGER, Jutta und Rita NIKOLAI. Bildung und Herkunft. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte. Soziale Millieus*. 44-45, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2006. S.32-38

Der differenzierte Unterricht muss sozial sensibel gestaltet werden. Man erreicht ihn mit der richtigen Auswahl von Lernmaterialien – im Unterricht wird mit Beispielen, Aufgaben und Texten gearbeitet, die für alle Lernenden relevant sind und mit denen sich alle Schülerinnen und Schüler identifizieren können. Möglichst alle Milieus sollen berücksichtigt werden, aber sie sollen nicht stigmatisierende oder stereotype Wirkung erzeugen. Die Lernenden müssen auf die Konfrontation mit der Lebensrealität, die unterschiedlich von ihrer eigenen ist, vorbereitet werden. Der Lehrer soll sie aber nicht emotional oder sozial überfordern oder sogar die Ungleichheit steigern, indem er solche Themen und Materialien für den Unterricht auswählt, mit denen er manche Lernende benachteiligt.<sup>53</sup>

#### **4.1.3 Differenzierung aufgrund von kulturellem Hintergrund**

Zu dem kulturellen Hintergrund gehören unterschiedliche Aspekte der Lernenden, wie zum Beispiel Muttersprache, nationale Herkunft, politische Verordnungen, die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Religionen oder besonderen Peergruppen. Für den Unterricht der Muttersprache und der ersten oder zweiten Fremdsprache sind die Muttersprache und die Herkunft besonders wichtig. Als eine mögliche Lösung werden die speziellen Förderkurse oder Trennung der Lernenden nach dem sprachlichen Hintergrund gesehen. Dabei handelt es sich aber um die äußere Differenzierung. Falls die Trennung nur innerhalb des Unterrichts verläuft, ist es innere Differenzierung. Die speziellen Förderkurse kann die Lehrkraft durch zusätzliche und differenzierte Unterrichtsmaterialien ersetzen oder durch differenzierte Übungen und Aufgaben, die passend für die jeweilige Gruppe sind. Die innere Differenzierung kann durch die Trennung der Klasse in Paare oder kleine Gruppen verlaufen. Die Gruppen können entweder homogen oder bewusst heterogen gebildet werden. In den heterogenen Gruppen können die Lernenden von den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen profitieren und sich gegenseitig helfen.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S. 45

<sup>54</sup> vgl. ebd. S. 45

#### **4.1.4 Differenzierung aufgrund anderer Persönlichkeitsmerkmale / persönlicher Umstände**

Diese Differenzmerkmale können temporär, weniger oder dauerhaft stabil sein. Wenn die Persönlichkeitsmerkmale regelmäßig auftreten, sollte der Lehrer auf sie in der Planung und Durchführung des Unterrichts reagieren. Zu den Merkmalen gehören zum Beispiel die Freizeitbeschäftigungen, ihre Interessen und Vorlieben für bestimmte Bereiche, zum Beispiel Sport oder Musik. Die persönlichen Umstände werden von den persönlichen Ereignissen beeinflusst, die sowohl positiv als auch negativ sein können. Die abstrakten Themen wie Liebe und Liebeskummer, Tod oder Krankheit werden durch das persönliche Erlebnis konkret und die Lehrkraft kann die Erfahrungen der Lernenden für den Unterricht nutzen.

Diese persönlichen Aspekte werden nach Brand und Brandl im Unterricht von den Lernenden oft wichtiger als der Lernstoff betrachtet. Dies kann vom Lehrer genutzt werden, indem er die Themen- oder Materialien so auswählt, dass sie aus der Lebenswelt der Lernenden gegriffen sind und dass sich sie dafür interessieren. Die Schülerinnen und Schüler haben dann mehr Möglichkeiten sich zu den Themen zu äußern, entweder schriftlich oder mündlich. Sie können eigene Erfahrungen nutzen und sie mit anderen teilen.

Der Lehrer muss dabei aber beachten, dass die Lernenden nicht gezwungen werden, ihre eigenen Erfahrungen mit den anderen zu teilen, wenn es ihnen nicht angenehm ist.

## **4.2 Didaktische Differenzierung**

Didaktische Differenzierung bezieht sich auf die Ziele, Gegenstände und Lernwege. Dieser Typ der inneren Differenzierung bietet verschiedene Möglichkeiten, wie der Unterricht den Schülerinnen und Schülern angepasst werden kann. Die Unterschiede zwischen den Lernenden müssen dabei nicht thematisiert werden.

#### 4.2.1 Differenzierung von Lernzielen

Wenn sich die Leistungsniveaus der Lernenden in einer Klasse stark unterscheiden, gibt es die Möglichkeit, sie nach den Lernzielen zu differenzieren. Nach Brand und Brandl kann die Differenzierung nach Lernzielen im überordneten Sinne zieldifferent oder zielgleich erfolgen. In der zieldifferenten Differenzierung haben die Lernenden unterschiedliche Lernziele, die meist an der erwarteten Leistungsfähigkeit der Lernenden orientiert sind. Diese Ziele können für einzelne Lernenden oder für Gruppen definiert werden. In der zielgleichen Differenzierung fangen die Lernenden mit unterschiedlichen Lernzielen an, am Ende sollen Sie aber zu einem übergeordneten und gemeinsamen Ziel kommen. Das Ziel ist die individuelle Förderung. Daraus folgt, dass die Unterschiede zwischen den Lernenden vergrößert werden, nicht ausgeglichen. Wenn der Ausgleich von Leistungsunterschieden das Ziel ist, sollten die Lernenden an ihren Schwächen arbeiten, zum Beispiel in Form von Stationenarbeit.

Tilman Brand stellt folgende Taxonomie verschiedener Lernziele an einem Beispiel für die Kompetenz freies und betontes Sprechen vor. Die Lernziele sind: Der Lernende kann

1. einen Text laut lesen

Der Lernende übt die Lesefertigkeit und Sprachfertigkeit mit lautem Vorlesen und Vortragen.

2. einen Text Sinn betonend laut vorlesen

Der Lernende muss den Text verstehen und rhetorische und artikulatorische Fertigkeiten üben.

3. ein Gedicht auswendig rezitieren

Der Lernende muss den Text aus seinem Gedächtnis einem Publikum vortragen.

4. ein Gedicht Sinn betonend rezitieren

Der Lernende übt rhetorische und artikulatorische Fertigkeiten für das auswendige Vortragen.

5. ein vorbereitetes Referat halten

Der Lernende ist verantwortlich für die Aufbereitung der Inhalte.

#### 6. eigene Arbeitsergebnisse einer Projektarbeit präsentieren

Der Lernende ist für alles verantwortlich – für die Inhalte, ihre Aufbereitung und den Vortrag.<sup>55</sup>

Wenn die Lernenden unterschiedliche Lernziele erhalten, können sie individuell an der Entwicklung von den Teilkompetenzen arbeiten. Als eine mögliche Teilkompetenz wird beim Üben für das freie und betonte Sprechen „die Unsicherheit“ genannt. Die Lernenden üben neben dem Sprechen noch das selbstbewusste Vortragen, die direkte Ansprache des Publikums, das Blick-Halten und die Verteidigung von Standpunkten.<sup>56</sup>

Zusammenfassend kann die Differenzierung von Lernzielen zielgleich oder zieldifferent verlaufen. Je nach dem Typ der Differenzierung werden die Unterschiede in dem Leistungsniveau entweder vergrößert oder verkleinert.

### 4.2.2 Differenzierung von Inhalten

Als eine andere Möglichkeit der Differenzierung gibt es die Differenzierung nach den Inhalten. Die Lernenden haben verschiedene Inhalte, zum Beispiel Texte, Beispielsätze, Materialien oder Themen, zur Verfügung. Sie werden entweder frei gewählt oder fest zugewiesen. Frank Müller nennt diese Kategorie Tätigkeitsdifferenzierung und es beinhaltet praktische Tätigkeiten, verschiedene Tätigkeiten, verschiedene Zugänge und Themenaufteilung.

Brand und Brandl betrachten die inhaltliche Differenzierung als eine gute Möglichkeit, wie die Lehrkraft auf verschiedene Heterogenitätsmerkmale reagieren kann. Die Heterogenitätsmerkmale sind zum Beispiel kognitive Grundfähigkeit, Motivation, Interessen, Geschlecht oder kultureller und religiöser Hintergrund.

---

<sup>55</sup> vgl. BRAND, Tilman. Differenzierung im Deutschunterricht. In: *Heterogenen Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2011. ISBN 978-3-8340-0878-7. S.40-41

<sup>56</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.47-48

Die Lehrkraft gibt ein Thema vor und es werden verschiedene Materialien dazu gesammelt. Die Möglichkeiten werden den Lernenden angeboten und vorgestellt und dann werden sie eine auswählen. Die Lernenden entscheiden sich nach ihren Stärken, Interessen und Vorlieben.<sup>57</sup>

Beim Lesen von Ganzschriften können die Lernenden mit verschiedenen Texten arbeiten. Die Texte sollten sich in bestimmten Aspekten gleichen, damit der Unterricht auch zusammen verlaufen kann. Brand und Brandl nennen als Beispiel das Thema „Sturm und Drang“, wo die Lernenden zwei verschiedene Werke aus dieser Epoche lesen. Im Unterricht können die Merkmale der Epoche besprochen werden und wo man sie in den Werken finden kann. Natürlich kann man in diesem Fall nicht den Inhalt von beiden Dramen gemeinsam besprechen.

Differenzierung von Inhalten je nach Interessen der Lernenden kann gemeinsam für alle verlaufen, wenn es verschiedene thematische Arbeitsblätter zur Auswahl gibt, die ein sprachliches Phänomen auf gleicher Schwierigkeit beinhalten. Die Lernenden können frei nach ihren Interessen und Vorlieben das bevorzugte Thema auswählen. Genauso verläuft die Differenzierung bei der Sprachfertigkeit Sprechen, wenn die Schülerinnen und Schüler das Thema von ihrem Vortrag selber auswählen können. Wie schon in *4.1.4 Differenzierung aufgrund anderer Persönlichkeitsmerkmale* gesagt wurde, wird beim Lernen die Motivation gesteigert, wenn sich die Lernenden für das Thema interessieren.<sup>58</sup>

Nach Müller liegt der Nachteil darin, dass sich nicht so viele Themen differenzieren lassen und dass die Differenzierung für den Lehrer zeitaufwändig ist. Es ist auch schwierig, unterschiedliche Inhalte der gleichen Schwierigkeit zu finden, damit sie nicht unterschiedlich lange dauern.<sup>59</sup>

---

<sup>57</sup> vgl. MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.30

<sup>58</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.48

<sup>59</sup> vgl. MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.30

### 4.2.3 Differenzierung von Arbeitsaufträgen

Die Lernenden arbeiten am gleichen Thema, ihre Aufträge und Aufgaben, die sie lösen müssen, differenzieren sich.

Wenn die Lehrkraft einen Arbeitsauftrag differenzieren möchte, muss sie ein Lernmaterial mit einem Arbeitsauftrag vorbereiten. Der Arbeitsauftrag gilt für alle Lernenden, die leistungstärkeren Schüler bekommen dazu noch zusätzliche Hinweise. Brand und Brandl sind der Meinung, dass es bei mehr oder weniger differenzierten Aufgaben zu dem Problem kommt, dass man die Lernenden die Aufgaben nicht frei wählen lassen darf, denn sie können die Komplexität der Aufgaben nicht abschätzen.

Eine zweite Möglichkeit ist die Differenzierung der Aufgabenstellungen. Sie korrespondiert stark mit methodischer und inhaltlicher Differenzierung und Differenzierung nach der Komplexität/Schwierigkeit. Die Lernenden arbeiten entweder mit solchen Aufgaben, die für Sie zugeschnitten sind, oder sie können aus einem Angebot ihre Aufgabe auswählen. Diese Wahl kann mehr oder weniger frei sein, das Angebot soll aber nach unterschiedlichen Kriterien differenziert sein.<sup>60</sup>

Frank Müller teilt die Aufgaben in Pflicht- und Kürmaterialien oder in A-/B-/C-Aufgaben ein. Die Pflicht- und Kürmaterialien basieren auf möglichst gleichem Material für alle Lernenden, die A-/B-/C-Aufgaben verlaufen in verschiedenen Anforderungsstufen, aus denen die Lernenden wählen können. Müller nennt folgende Aufgabentypen, die die Lehrkraft neben den oben genannten im Unterricht benutzen kann: Puzzleaufgaben, Fragen-Set, Aufgaben eigener Auswahl, Fehlertexte oder Domino.<sup>61</sup>

### 4.2.4 Differenzierung von Komplexität/Schwierigkeit

Differenzierung nach Schwierigkeit und Komplexität ist nach Brand und Brandl die gängigste Realisierung. Viele Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien, die sich als „differenzierend“ bezeichnen, bieten meistens Aufgaben auf drei unterschiedlichen

---

<sup>60</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.49

<sup>61</sup> vgl. MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.23-15

Schwierigkeitsniveaus. Aus diesen Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler entweder selbst auswählen oder der Lehrer teilt ihnen eine Aufgabe zu. Wenn sich die kognitiven Fähigkeiten der Lernenden in der Klasse unterscheiden, aber die Leistungsbereitschaft bei allen gleich ist, sollte der Lehrer diese Differenzierung einsetzen. Das Ziel ist dann, „alle nach ihren Möglichkeiten zu fördern und ihnen Lernmaterialien anzubieten, die ihren Fähigkeiten und Lernständen entsprechen.“<sup>62</sup>

Ingvalde Scholz nennt diese Kategorie Differenzierung nach Anforderungsniveau. Sie benutzt die Teilung von Gerhard Ziener, die drei Kompetenzstufen unterscheidet. Die erste Stufe - Kompetenzstufe A - stellt einen Mindeststandard dar. Sie antwortet auf die Frage: „Was sollten alle Lernenden können und wissen?“ und das Niveau entspricht den ausreichenden Fähigkeiten. Die zweite Stufe, die Kompetenzstufe B, stellt einen Regelstand dar. Diese Stufe beantwortet die Frage: „Was sollten die Lernenden in der Regel können und wissen?“ und es ist ein mittleres Anforderungsniveau. Die letzte Stufe, die Kompetenzstufe C, betrachtet Ziener als Expertenstandard. Sie antwortet auf die Frage: „Was ist das Optimum, das die Lernenden erreichen können“ und sie entspricht dem höchsten Anforderungsniveau.<sup>63</sup>

Die Lehrkraft kann die Aufgabenstellung nach Leistung, Komplexität oder Anforderung differenzieren. Man kann auch so ein differenziertes zusätzliches Material im Unterricht benutzen. Den Lernenden werden zusätzliche Unterstützungsmaterialien zur Verfügung gestellt, zum Beispiel ein Glossar oder Lexikon. Auf der anderen Seite bieten sich für die leistungsstärkeren oder auch sehr motivierten Lernenden zusätzliche Materialien, die ihre Kenntnisse noch vertiefen und erweitern. Solche Materialien können entweder anstelle oder zusätzlich zum Schulbuch bearbeitet werden.<sup>64</sup> Bei der Differenzierung durch Unterrichtsmaterialien bieten sich nach Schulz verschiedene Möglichkeiten an, wie sie der Lehrende den Lernenden zuordnen kann. Neben der Auswahl von der Lehrkraft oder dem Lernenden selbst gibt es noch den Diagnostest mit

---

<sup>62</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.50

<sup>63</sup> vgl. ZIENER, Gerhard. *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2008. ISBN 978-3-7800-1010-0. S.14

<sup>64</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.30

anschließender Auswertung. Der Diagnosetest kann dann entweder durch die Lernenden oder durch den Lehrenden ausgewertet werden und nach den Ergebnissen bekommen die Lernenden die entsprechenden Materialien.<sup>65</sup> Die Schülerinnen und Schüler haben nach Frank Müller Probleme mit Selbsteinschätzung. Dies führt dazu, dass sie sich überschätzen und zu schwere Aufgaben wählen. Es kann aber auch zu dem Gegenteil kommen, indem sich die Lernenden unterschätzen und zu leichte Aufgaben lösen, die für sie keine Anforderung darstellen. Die Selbsteinschätzungskompetenz lässt sich nach Müller trainieren. Die Lehrkraft sollte den Schülerinnen und Schülern klarmachen, wie die Aufgaben aufgebaut sind und Tipps für die richtige Auswahl geben.

Die Aufgabendifferenzierung führt nach Frank Müller oft dazu, dass die Lehrkräfte den Lernenden nicht differenzierte, sondern zusätzliche Aufgaben anbieten. Es kann eine mögliche Folge haben – die Schülerinnen und Schüler sind immer weniger bereit sich anzustrengen. Deshalb sollte der Lehrer ein Angebot von Aufgaben auf unterschiedlichem Anforderungsniveau bereitstellen. Nach Müller sollten beide Aufgaben, leichtere und schwierigere, von leistungsschwächeren und leistungsstärkeren Lernenden „in einem vergleichbaren Zeitraum zu bewältigen sein.“<sup>66</sup>

Die Aufgaben können auch nach dem Typ differenziert werden. Wir unterscheiden zwischen den geschlossenen, halboffenen und offenen Aufgaben. Zu den geschlossenen oder gebundenen Aufgaben gehören zum Beispiel Ja-Nein-Aufgaben, Richtig-Falsch oder Multiple-Choice-Aufgabe. Für diesen Aufgabentyp ist typisch, dass nur ein Ergebnis bzw. ein Lösungsweg möglich ist. In den halboffenen Aufgaben müssen die Lernenden Wörter ergänzen – wie bei den Ergänzungsaufgaben oder Lückentexten. Die offenen Aufgaben werden auch freie Aufgaben genannt. Für diesen Typ sind viele Lösungswege typisch, mannigfaltige Lösungen sind nach Müller möglich. Solche Aufgaben sind zum Beispiel Kurzaufsätze, Sachaufgaben, Formulierungen oder Begründungen von Lösungswegen.

Die Komplexität des Lernstoffes kann die Lehrkraft auch durch den Umfang des Lernstoffes verändern. Wenn das Arbeitstempo der Lernenden nicht mit den

---

<sup>65</sup> vgl. ebd.: S.28

<sup>66</sup> MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0. S.21

überdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten korreliert, wollen die Lernenden in der Regel mehr, nicht anspruchsvollere, Aufgaben. Sonst kommt es dazu, dass sich die Lernenden langweilen und im Unterricht stören. Der Lehrende sollte sie für ihr schnelles Tempo nicht bestrafen, sondern er sollte ihnen zusätzliche Aufgaben mit motivierendem Charakter anbieten. Solche Materialien sind zum Beispiel Rätsel, Knobelaufgaben oder Lernspiele. Die Lernenden können auch selbst eigene Aufgaben erstellen.<sup>67</sup>

### 4.3 Methodische Differenzierung

#### 4.3.1 Differenzierung von Lernmethoden

Wir verstehen unter Lernmethoden „sowohl Verfahren, Methoden als auch Arbeitstechniken“<sup>68</sup>. Allgemein geht es um die Lernwege und man kann dabei auf allen Ebenen differenzieren.

Die Ebenen sind Herangehensweisen/Verfahren, Methoden und Arbeitstechniken. Bei den Herangehensweisen/Verfahren gibt es nach Brand und Brandl folgende Möglichkeiten: analytisch, produktiv, szenisch, diskursiv oder kreativ. Als Beispiele verschiedener Methoden nennen sie beim Schreiben zum Beispiel Textlupe, Über-den-Rand-Schreiben oder Schreibkonferenz. Zwischenüberschriften finden – am Rand Stichpunkte zuordnen -Schlüsselwörter unterstreichen sind mögliche Arbeitstechniken für die Differenzierung.<sup>69</sup>

Ingvalde Scholz sieht die Rolle der Lehrkraft so, dass sie den Lernenden verschiedene Lernwege oder Problemlösestrategien vermittelt. Die Lernenden sollen auch kompetent werden, eine ihren individuellen Fähigkeiten angemessene Strategie auszuwählen und zielgerichtet einzusetzen. Scholz nennt sechs Lernwege: auditiver, haptischer, visueller, handlungsorientierter, kognitiv-analytischer und kommunikativ-kooperativer Lernweg. Für den auditiven Lernweg eignen sich der Lehrervortrag oder

---

<sup>67</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.29

<sup>68</sup> BAURMANN, Jürgen, Tilman von BRAND und Wolfgang MENZEL. *Methoden im Deutschunterricht. Exemplarische Lernwege für Sekundarstufe I und II*. Stuttgart: Klett, 2006. ISBN 978-3-7800-4832-5. S. 9

<sup>69</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.50

Hörübungen mit einer CD. Textpuzzle oder geometrische Figuren gehören zu dem haptischen Lernweg und das Lernen mit Abbildungen zu dem visuellen Lernweg. Der handlungsorientierte Lernweg orientiert sich an der Gestaltung von kleinen Szenen und Dialogen, die Gestaltung von einer Mindmap ist ein Beispiel für den kognitiv-analytischen Lernweg. Der letzte Typ, der kommunikativ-kooperative Lernweg, verläuft als eine Diskussion über ein gestelltes Thema zwischen den Lernenden oder ihr gegenseitiges Abfragen von dem Lernstoff, zum Beispiel Vokabeln.<sup>70</sup>

Die Schülerinnen und Schüler sollen nach Brand und Brandl auf unterschiedlichen Wegen zu einem gemeinsamen oder ähnlichen Ergebnis kommen. Die Abweichungen sollen nur minimal sein, also ist die methodische Differenzierung zielgleich. Für den Grammatikunterricht existieren sechs Konzepte, die sich jeweils kontrastiv gegenüber stehen: formal und funktional, systematisch und situativ, deduktiv und induktiv.<sup>71</sup>

#### **4.3.2 Differenzierung von Sozialformen**

Die nächste Kategorie der methodischen Differenzierung ähnelt sich am ehesten der äußeren Differenzierung. Die Differenzierung nach Sozialformen kann nach Ingvelde Scholz in folgenden Formen verlaufen: in der Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit oder als Klassenunterricht.

Die Einzelarbeit ist eine Sozialform, in der die Schülerinnen und Schüler einzeln, also eigenverantwortlich und selbstständig, arbeiten. Sie wird auch Stillarbeit genannt, da es zu keinem Gespräch zwischen den Lernenden untereinander oder den Lernenden und dem Lehrenden kommt. Die Einzelarbeit gibt den Lernenden die Möglichkeit, die Reihenfolge und das Tempo ihrer Handlungs- und Denkschritte zu bestimmen. Nach Scholz „trägt die Einzelarbeit den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Schüler in höchstem Maße Rechnung und ermöglicht in besonderer Weise binnendifferenziertes

---

<sup>70</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvelde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.33

<sup>71</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.51

Vorgehen.<sup>72</sup> Sie empfiehlt diese Sozialform zum Beispiel für die Einführung eines neuen Themas, denn die Schüler können mit differenzierten Materialien arbeiten und so verschiedene Aspekte vertiefen, wiederholen oder anwenden. Nach Brand und Brandl bietet sich die Sozialform nicht nur bei einem stark variierten Lerntempo an, sondern auch wenn die Lernenden gezielt an ihren individuellen Schwächen und Stärken arbeiten sollen. Die Einzelarbeit kann also entweder arbeitsgleich oder arbeitsdifferent verlaufen.<sup>73</sup>

In der Partnerarbeit arbeiten die Lernenden in Zweiergruppen. Hans-Eberhard Nuhn meint, dass, „obwohl die Partnerarbeit ein Schattendasein führt, sie oft bessere Ergebnisse erzielt als die Gruppenarbeit oder der Klassenunterricht“<sup>74</sup>

Die Partnerarbeit fördert die kognitive Leistungsfähigkeit der Lernenden stärker als die Einzelarbeit, sie ermöglicht aber auch individuelle Denkvorgänge. Die Gründe dafür sind, dass das mündliche Erklären, Formulieren und Nachfragen in der Zweiergruppe zu einem tieferen Verstehen und Durchdringen komplexerer Sachverhalte beiträgt. Die Schülerinnen und Schüler üben dabei ihre sozialen Kompetenzen und sie können dabei in einem personell, inhaltlich und zeitlich überschaubaren Rahmen erste Erfahrungen mit der Heterogenität machen. Die Lernenden arbeiten zusammen und sie können sich dabei gegenseitig korrigieren, unterstützen oder auch ergänzen und stärken. Wenn die Lernenden zu zweit arbeiten, lernen sie andere Meinungen und Lernwege kennen und sie üben, die Spannungen zu übertragen und die Unterschiedlichkeit als Chance zu sehen. Wichtig ist es aber, dass beide Lernenden arbeiten und dass der Leistungsschwächere die Ergebnisse nicht abschreibt oder dass ihm der Leistungsstärkere keine Unterstützung anbietet. Nuhn behauptet, dass sich die Schülerinnen und Schüler einen Partner wünschen, der auf einem ähnlichen oder höheren Leistungsniveau ist.<sup>75</sup>

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie die Lehrkraft die Lernenden in Zweiergruppen teilt. Der Partner kann nach der Sitzordnung zugeteilt werden. Der

---

<sup>72</sup> SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.40

<sup>73</sup> vgl. BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.53

<sup>74</sup> NUHN, Hans-Eberhard: *Partnerarbeit als Sozialform des Unterrichts*. Weinheim: Beltz, 1995. ISBN 978-3-407-25161-9. S.58

<sup>75</sup> vgl. ebd. S.58

Lernende kann dann entweder mit seinem Tischnachbarn oder dem Vorder- bzw. Hintermann arbeiten. Die Zweiergruppen können zufällig gewählt werden, indem sie ausgelost werden. Die Wahl des Partners kann den Lernenden überlassen werden und sie wählen selbst die Paare. Die letzte Möglichkeit ist das Kugellager (oder auch Karussellgespräch genannt), in dem die Lernenden zwei Kreise bilden, einen inneren und einen äußeren. Die Paare wechseln sich nach einem Impuls von dem Lehrenden. Durch den häufigen Partnerwechsel wird den Lernenden große Perspektivenvielfalt vermittelt. Eine Variation dazu ist, dass die Lernenden ansatt von Kreisen zwei einander gegenüberstehende Reihen bilden.

Die nächste Sozialform ist die Gruppenarbeit. Die Lernenden können damit kommunikative und soziale Tendenzen verstärken. Diese Tendenzen sind nach Scholz für den geglückten Umgang mit Heterogenität unerlässlich. Die Schülerinnen und Schüler üben sich, einander zuzuhören, ihre eigenen Standpunkte zu vertreten und andere kennenzulernen, Gruppengespräche zu moderieren und Kompromisse zu schließen. Scholz und Drumm schlagen zwei mögliche Einteilungen vor, die die Lehrkraft nach Zielsetzung und Kontext variieren kann. Sie unterscheiden zwei Organisationsformen – arbeitsgleiche und arbeitsteilige Gruppenarbeit. In der arbeitsgleichen Gruppenarbeit bearbeiten alle Kleingruppen dasselbe Thema und in der arbeitsteiligen erhält jede Kleingruppe einen anderen Arbeitsauftrag. Die Kleingruppen können differenziert verschiedene Ebenen oder Aspekte eines Themas bearbeiten, was dann im Plenum gemeinsam ausgewertet werden kann.<sup>76</sup>

Brand und Brandl betrachten die Gruppenarbeit nur dann als sinnvoll, „wenn ein Binnenaustausch ermöglicht werden soll.“<sup>77</sup> Die Schülerinnen und Schüler sollten die Lernaufgaben unter sich bearbeiten oder diskutieren und erst dann ihre Ergebnisse der gesamten Lerngruppe vorstellen. Die Zuteilung zu Lerngruppen sollte nach Brand und

---

<sup>76</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.43

<sup>77</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.52

Brandl den Lernenden selbst überlassen werden, denn wenn sie selbst entscheiden können, mit wem sie arbeiten, steigt ihre Motivation und Leistungsbereitschaft.<sup>78</sup>

Die letzte Sozialform ist nach Scholz der Klassenunterricht, wo alle Lernenden gemeinsam an einem Thema arbeiten oder sie nehmen an einem zentralen Geschehen teil. Die Lernenden werden nicht nur mit den Fragen vom Lehrenden konfrontiert, sondern auch von anderen Mitschülern. Der Klassenunterricht muss also nicht als ein vom Lehrenden geleitetes Unterrichtsgespräch erfolgen, es bieten sich verschiedene Formen, die von den Lernenden geleitet werden. Dies sind zum Beispiel: Präsentationen, Referate, Expertenbefragungen oder szenische Elemente. Nach Scholz bildet der Klassenunterricht bei den individualisierten und differenzierten Unterrichtsformen „den Drehpunkt zur Planung, Verarbeitung, Zusammenführung und Auswertung unterschiedlicher Zugangs-, Lösungs- und Erkenntniswege, so dass die Heterogenität von allen Beteiligten als belebendes und fruchtbares Spannungsfeld erfahren werden kann.“<sup>79</sup>

### 4.3.3 Differenzierung von Arbeitsformen

Nach Brand und Brandl hängen die Arbeitsformen stark mit den Lernmethoden zusammen. Die Arbeitsformen reichen vom „gelenkten Unterrichtsgespräch über offene Gesprächsformen, Stationenlernen, Werkstatt- und Freiarbeit, Handlungs- und Produktionsorientierung bis hin zu analytischeren Verfahren.“<sup>80</sup> Die Bearbeitung und Bewältigung der Aufgabe lässt sich differenzieren, sie kann schriftlich, mündlich oder kreativ (wie zum Beispiel szenisch, visuell oder akustisch) sein. Die Arbeitsformen berücksichtigen die Lernstile und Lernvorlieben der Lernenden. Sie können auch das Ziel haben, nicht mit den aktuellen Vorlieben zu arbeiten, sondern die Berührungspunkte und Rückstände zu überwinden. Ingrid Scholz fügt noch hinzu, dass diese Arbeitsformen offen und schülerorientiert sind. Scholz stellt folgende Unterrichtsformen vor, die sich zum Teil mit Brand und Brandl überschneiden: Stationenlernen, Freiarbeit, Gruppenlernen. Sie

---

<sup>78</sup> vgl. ebd. S.52

<sup>79</sup> SCHOLZ, Ingrid. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.44

<sup>80</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*. Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.51

nennt auch neue Unterrichtsformen, wie Lernen durch Lehren und Lernen mit dem Computer.<sup>81</sup>

In der Unterrichtsform Stationenlernen arbeiten die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig an verschiedenen Stationen. Sie arbeiten einzeln oder in Partner- oder Kleingruppenarbeit und es liegt ihnen ein differenziertes oder didaktisiertes Material zu verschiedenen Teilthemen eines Hauptthemas zur Verfügung. In der nächsten Unterrichtsform, in der Freiarbeit beschäftigen sich die Lernenden „für eine begrenzte Zeit „in eigener Regie“ mit Lernaufgaben und Materialien zu verschiedenen Themen.“<sup>82</sup> So können sie die Materialien, das Lerntempo und die Sozialform auswählen und sie können sich auch selbst kontrollieren, wenn Lösungsblätter zur Verfügung stehen. Bei dem Gruppenpuzzle werden die Lernenden erst in verschiedene Gruppen eingeteilt. In diesen Gruppen, sogenannten Stammgruppen, bekommt jeder ein Thema und die Lernenden sind als „Experte“ für ihr Thema betrachtet. Die Stammgruppen werden aufgelöst und es werden neue Gruppen gebildet, die Expertengruppen. Die Experten für das gleiche Thema treffen sich und sie bearbeiten das Thema gemeinsam. Am Ende kehren die Experten zurück in ihre Stammgruppen und berichten über die Ergebnisse aus den Expertengruppen. Im Plenum kann die Lehrkraft im Anschluss mögliche Lernlücken identifizieren und ergänzen.<sup>83</sup>

Lernen durch Lehren bedeutet, dass die Lernenden die Rolle des Lehrers übernehmen. Sie übernehmen die Rolle langsam und Schritt für Schritt und sie erweitern und vertiefen dadurch ihre Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler müssen ihren Mitschülern den Lerninhalt erklären und sie müssen die Lerninhalte gründlich erarbeiten und durchdringen. Durch das Lehren können sie ihre methodische, inhaltliche, fachliche, personale und soziale Kompetenzen erweitern oder weiterentwickeln.<sup>84</sup>

---

<sup>81</sup> vgl. ebd. S.51

<sup>82</sup> SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.35

<sup>83</sup> vgl. WELLENREUTHER, Martin. *Forschungsbasierte Schulpädagogik. Anleitung zur Nutzung empirischer Forschung für die Schulpraxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2009. ISBN 978-3-8340-0535-9. S. 16

<sup>84</sup> vgl. SCHOLZ, Ingvalde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoech und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0. S.38-39

Die letzte Arbeitsform nach Scholz ist das Lernen am Computer. Sie wird auch E-Learning genannt, da der Lernprozess mithilfe von einem Lernprogramm verläuft. Die Schülerinnen und Schüler können vor allen in den Übungsphasen differenziert und individuell gefordert und gefördert werden. Die Lehrkraft kann sich einzelnen Lernenden zuwenden und individuelle Problemstellungen oder Fragen bearbeiten und beantworten.<sup>85</sup>

## **4.4 Arbeitsorganisatorische Differenzierung**

### **4.4.1 Differenzierung in der Zeit- und Lernortgestaltung**

Nach Brand und Brandl verläuft die Differenzierung in der Zeitgestaltung in zwei verschiedenen Wegen. Die erste Möglichkeit ist, dass für die Bearbeitung einzelner Aufgaben unterschiedlich viel Zeit eingeräumt wird. Die Gewährung zusätzlicher Arbeitszeit ist bei vielen Förderbedarfen vorgeschrieben oder vorgesehen. Falls einige Lernende zusätzliche Arbeitszeit bekommen, sollen die übrigen Lernenden die Zeit für das Üben nutzen oder für fakultative Aufgaben. Als eine Alternative, die aber nicht regelmäßig benutzt werden sollte, bietet sich auch die Möglichkeit, dass die in der Schule begonnenen Aufgaben zu Hause fertiggestellt werden können.

Die nächste Möglichkeit der Differenzierung definieren Brand und Brandl als „freie Zeitgestaltung im Rahmen von größeren Aufgabenblöcken, Projekt- oder vor allem Planarbeit.“<sup>86</sup> Die Zeitgestaltung ist frei, weil die Schülerinnen und Schüler selbst einteilen können, wie viel Zeit sie für eine Aufgabe einsetzen und in welcher Reihenfolge sie die Aufgabe bearbeiten. Auch hier müssen zusätzliche Materialien zur Verfügung stehen, damit auch die leistungsstärkeren Lernenden beschäftigt sind.

In jedem Klassenzimmer gibt es verschiedene Positionen innerhalb des Zimmers – die Lernenden können vorne oder hinten sitzen, bei der Tür, Tafel oder am Fenster, am Einzeltisch, Partnertisch oder Gruppentisch. Für die körperlich beeinträchtigten Lernenden

---

<sup>85</sup> vgl. ebd. S.39

<sup>86</sup> BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*, Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6. S.52

kann ein spezielles Mobiliar und seine Anordnung in dem Klassenzimmer hilfreich sein – zum Beispiel Spezialstühle und -tische, Barrierefreiheit oder Aufbewahrungssysteme.<sup>87</sup>

#### **4.4.2 Differenzierung in der Aufbereitung der Arbeitsmaterialien**

Die nächste arbeitsorganisatorische Art und Weise der Differenzierung ist die Aufbereitung der Arbeitsmaterialien. Damit werden bei Brand und Brandl folgende Kriterien genannt: Schriftgröße und -type, Absatzgestaltung, Illustrationen, Zeilennummerierungen und thematische Einbettungen. Dazu gehört im Rahmen des besonderen Förderbedarfs die Bereitstellung von Hilfsmittel wie zum Beispiel: Hör-, Seh-, Kommunikations-, Lese- und Eingabehilfe oder Spezialcomputer. Alltägliche Medien bieten auch vielfältige Nutzungsmöglichkeiten wie Untertitel oder Audiokommentare bei Filmen, Vorlesefunktion auf Internetseiten oder E-Book. Moderne Medien haben ein großes Potenzial, das man im Unterricht für verschiedene Differenzierungsmaßnahmen nutzen kann.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> vgl. ebd. S.53

<sup>88</sup> vgl. ebd. S.53

## 5 Lehrwerk

Für die Einleitung in den praktischen Teil der Arbeit möchte ich die Begriffe „Lehrwerk“ und „Lehrbuch“ definieren. Obwohl sie auf den ersten Blick ähnlich aussehen, gibt es zwischen ihnen wesentliche Unterschiede. Das Lehrbuch wird definiert als „[ein] in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktischer und methodischer Konzeption (Zielsetzung; Lernstoffprogression; Unterrichtsverfahren), in dem alle zum Lernen benötigten Hilfsmittel (Texte, Übungen, Grammatikdarstellungen etc.) zwischen zwei Buchdeckeln enthalten sind.“<sup>89</sup> Es handelt sich also nur um ein einziges Buch, mit dem die Lernenden im Unterricht arbeiten, und nicht um die zusätzlichen Materialien oder Bücher.

Im praktischen Teil wird das Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* analysiert. Das Lehrwerk hingegen besteht aus unterschiedlichen Lehrwerkteilen:

„wie Schülerbuch; Arbeitsheft; Glossar; Grammatisches Beiheft; Zusatzlesetexte; auditive Medien (Tonband bzw. Kassetten mit Hör- bzw. Sprechprogrammen), visuelle Medien (Wandbilder; Bildkarten; Diaserien; Folien für den Tageslichtprojektor; Filme; Videobänder etc.) und Lehrerhandreichungen. Sein im allgemeinen offenes Konzept ermöglicht ein verbessertes Eingehen auf die Interessen und Bedürfnisse der jeweiligen Lernergruppe und eine realistischere Darstellung von Kommunikationssituationen und landeskundlichen Inhalten. ...“<sup>90</sup>

Das Lehrwerk bietet also auch Ergänzungsmaterialien, mit denen die Lehrkraft den Unterricht besser vorbereiten kann, und die im Unterricht dazu verwendet werden können, die Inhalte des Unterrichts den Lernenden abwechslungsreicher zu vermitteln.

Das, was in dem Fremdsprachenunterricht geschieht, bestimmt nach Gerhard Neuner wie kein anderer Faktor das Lehrwerk. Das Lehrwerk hat eine wichtige Rolle, weil es die Ziele des Unterrichts in der Umsetzung des Lehrplans festlegt. Das Lehrwerk entscheidet auch über die Auswahl, Wichtigkeit und Progression des Lernstoffs, nämlich die Inhalte und Themen des Unterrichts und die Fertigkeiten und Sprachsysteme, die gelernt werden. Das Lehrwerk gibt auch das Testverfahren und Lehrziele an.

---

<sup>89</sup> BAUSCH, Karl-Richard, Herbert CHRIST und Hans Jürgen KRUMM. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/ Basel: A. Francke, 1995. ISBN: 978-3-8252-8655-2. S. 292

<sup>90</sup> ebd. S. 292

Durch das Lehrwerk werden auch die Unterrichtsphasen (Einleitung – Übung – Anwendung und Transfer), das Unterrichtsverfahren, die Sozialformen und das Verhalten von den Lernenden vorgegeben. Nach Neuner kann es auch so weit gehen, dass es „begrifflich mit der Unterrichtsmethode gleichgesetzt wird.“<sup>91</sup> Letztlich regelt es den Einsatz und die Auswahl anderer Unterrichtsmedien wie zum Beispiel Arbeitsbücher, Glossare und Audioaufnahmen.<sup>92</sup>

Das Lehrbuch beinhaltet nicht nur fachdidaktische, sondern auch methodische Elemente. Zu den fachdidaktischen Elementen gehören: Lehrzielbestimmung, Lernzielkontrolle und Lehrstoffauswahl, -abstufung und –aufbereitung. Die Fachmethodik beinhaltet die Organisation, Gliederung, Formen und Medien des Unterrichts. Bei näherer Betrachtung des Unterrichtsgeschehens wird nach Neuner deutlich, „dass das Lehrwerk zwischen dem Lehrplan, der Lehrsituation und der Lerngruppe vermittelt.“<sup>93</sup>

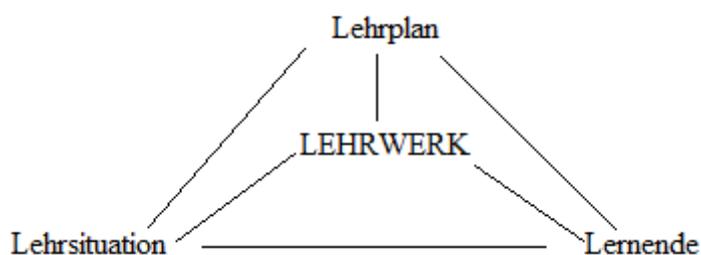


Abbildung 7: Lehrwerk<sup>94</sup>

## 5.1 Lehrwerk und sein Einfluss auf die Differenzierung

Nach Gerhard Neuner hat das Lehrwerk eine zentrale Stellung im Fachunterricht. Seiner Meinung nach bestimmt das Lehrwerk „wie kein anderer Faktor das, was im Fremdsprachenunterricht geschieht.“<sup>95</sup>

<sup>91</sup> NEUNER, Gerhard und Bernd KAST. *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Unterricht*. München: Langenscheidt, 1998. ISBN 978-3-4684-9445-1. S.8

<sup>92</sup> vgl. ebd. S.8

<sup>93</sup> ebd. S.9

<sup>94</sup> ebd. S.9

<sup>95</sup> ebd. S.1

Wenn der Unterricht differenziert sein soll, sollte die Differenzierung in dem Lehrbuch beachtet werden. Wenn die Differenzierungsmöglichkeiten in dem Lehrwerk fehlen, kann der Lehrer sie durch zusätzliche Materialien ergänzen. Diese Arbeit ist aber zeitaufwändig und hängt sehr stark vom Lehrer ab.

Es gibt verschiedene Kriterien, wie man ein Lehrwerk analysieren kann. Es werden verschiedene kurz vorgestellt. In dem praktischen Teil wird das Lehrwerk unter dem Aspekt der Differenzierung analysiert und mithilfe der vorgestellten Kriterien, werde ich das Kriterienraster für die Analyse erstellen.

## **5.2 Kriterienraster und Arbeitshilfen für die Lehrwerksanalyse**

Jede Lehrwerksanalyse braucht ein Kriterienraster. Ein Raster sollte nach Bernd Kast und Gerhard Neuner als „Hilfestellung aufgefaßt werden, nicht als Korsett.“<sup>96</sup>

Jedes Raster hat eine unterschiedliche Akzentuierung der Kriterien und analysiert das Lehrwerk aus unterschiedlichen Perspektiven, nicht alle nehmen die Differenzierung in Betracht. Für die Analyse kombiniere ich Kriterien von unterschiedlichen Autoren und erstelle mein eigenes Kriterienraster. Ich beginne mit der Vorstellung von unterschiedlichen Kriterienraster und Arbeitshilfen für die Lehrwerksanalyse.

### **5.2.1 Stockholmer Kriterienkatalog**

Der Stockholmer Kriterienkatalog stammt aus dem Jahr 1985 und wurde von verschiedenen Autoren unter der Leitung von Hans-Jürgen Krumm verfasst. Sein ganzer Name lautet *Stockholmer Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken des Faches Deutsch als Fremdsprache in den nordischen Ländern* und er wurde vom Goethe Institut Stockholm herausgegeben.

Der *Stockholmer Kriterienkatalog* analysiert das Lehrbuch unter folgenden Aspekten: Aufbau des Lehrwerks, Layout, Übereinstimmung mit dem Lehrplan, Inhalte –

---

<sup>96</sup> ebd. S.100

Landeskunde, Sprache, Grammatik, Übungen und Perspektive der Schüler. Welche Aspekte nehmen aber die Differenzierung in Betracht?

In dem Kriterienraster wird bei der „Perspektive der Schüler“ gefragt, ob die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, ihre eigenen Erfahrungen und Gedanken einzubringen und ihre eigene Perspektive zur Sprache zu bringen. Weiter sollte man bei der Analyse fragen, wie die Lernenden den Lernprozess im Hinblick auf die Auswahl von Themen oder Texten beeinflussen können.

Mit Differenzierung beschäftigt sich auch der Aspekt „Übungen“, der sogar einen Unteraspekt namens „Differenzierung“ enthält. Es stellt sich folgende Frage: „Gibt es genügend und verschiedenartige Übungen, um eine Differenzierung innerhalb heterogener Gruppen zu ermöglichen?“. Bei anderen Unteraspekten kommt das Thema vor – bei „Fertigkeiten“ lautet die Frage „Werden alle Fertigkeiten in einem ausgewogenem Verhältnis geübt?“, bei „Übungstypen“ ist es „Welche Übungstypen kommen vor?“ und in Bezug auf „Übungsformen“ fragt man „Variieren die Übungsformen?“.

Aus diesem Kriterienraster beziehe ich mich auf den Aspekt der Perspektive der Lernenden.

### **5.2.2 Hermann Funk: Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse**

Die Arbeitsfragen zur Lehrwerksanalyse teilt Hermann Funk in folgende Kategorien: Beschreibung, Inhaltskonzeption, Grammatik, Wortschatz und Methodik/Übungsformen. Nach der Differenzierung wird in der letzten Kategorie gefragt, die Frage lautet: „Sind differenzierende Übungsformen für schneller und langsamer Lernende im Schülermaterial (oder im Lehrerhandbuch) angelegt/kenntlich gemacht?“<sup>97</sup>

Für meine Analyse nehme ich den Aspekt der didaktischen Differenzierung und ich werde untersuchen, wie die Übungen in dem Lehrwerk für Lernende mit unterschiedlichen Lernleistungen geeignet sind.

---

<sup>97</sup> ebd. S.107

### **5.2.3 Gerhard Neuner: Lehrwerkbegutachtung für die Praxis: die Lehrstoff-, Lehrer- und Lernerperspektive**

Gerhard Neuner untersucht das Lehrwerk insgesamt, in Bezug auf Inhaltsverzeichnis des Schülerbuches, und die einzelnen Lehrwerkteile. Weitere Aspekte seiner Analyse sind die Rahmenbedingungen des Lehrwerkeinsatzes: Was braucht die Klasse: „Welche besonderen Faktoren sind charakteristisch für die Lernsituation Ihrer Klasse [...]? Bietet das Lehrbuch z.B. für Ihre Schüler relevante Themen? Gibt es Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung?“<sup>98</sup>

### **5.3 Kriterien der Analyse**

Für die Analyse benutze ich folgende Kriterien auf der Basis des Stockholmer Katalogs und der Kriterien von Hermann Funke und Gerhard Neuner.

1. Differenzierungsvorschläge in dem Lehrwerk
2. Didaktische Differenzierung in dem Lehrwerk
  - 2.1 Sind die Lernziele für alle Lernende gleich?
  - 2.2 Wie wird mit unterschiedlichen Vorkenntnissen und Lernerfahrungen umgegangen?
3. Soziale Differenzierung in dem Lehrwerk
  - 3.1. Haben die Lernenden eine Möglichkeit, ihre eigenen Interessen, Erfahrungen und Gedanken einzubeziehen?
  - 3.2. Wie weit können die Lernenden die Auswahl von Themen beeinflussen?

---

<sup>98</sup> ebd. S.115

## 6 Das Lehrwerk Berliner Platz Neu 1

### 6.1 Vorstellung des Lehrwerkes

Die Erstausgabe des Lehrwerks ist im Jahre 2013 in München erschienen. Es wurde von Klett-Langenscheidt GmbH herausgegeben. Die Autoren von dem Lehr- und Arbeitsbuch sind Christiane Lemcke, Theo Scherling und Lutz Rohrmann, in Zusammenarbeit mit Susan Kaufmann und Margret Rodi. *Berliner Platz Neu 1* ist ein Lehrwerk für Jugendliche ab ungefähr 16 Jahre oder für Erwachsene. Die Autoren sagen, dass es für alle geeignet ist, „die Deutsch lernen und sich schnell im Alltag der deutschsprachigen Länder zurechtfinden wollen.“<sup>99</sup> Es konzentriert sich darum auf Themen oder Situationen und sprachliche Handlungen, die der Lernende im Alltag braucht.

*Berliner Platz Neu 1* präsentiert sich als ein Lehrwerk, das den Lernenden durch einen klaren Lernweg, Transparenz und Übersichtlichkeit den Einstieg ins Sprachlernen erleichtert. Es stellt die Alltagsthemen in den Vordergrund und durch kommunikativ wichtige Sätze und Phrasen hilft es den Lernenden, sich in dem Alltag zu orientieren. Von Anfang an enthält *Berliner Platz Neu 1* systematische Ausspracheübungen, die vor allem in den ersten Kapiteln eine große Rolle spielen, und sanfte Grammatikprogression. Es legt einen großen Wert auf das Training aller vier Fertigkeiten: Schreiben, Lesen, Sprechen und Hören.

### 6.2 Teile des Lehrwerkes

Das Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* besteht aus diesen Komponenten: dem Lehr- und Arbeitsbuch, den Audio-CDs, CD-ROM und Video-DVD, dem Intensivtrainer, einem Testheft, den Lehrerhandreichungen, Lernglossaren, Landeskundeheft „Treffpunkt D-A-CH“ und letztlich einem Onlineangebot für die Lehrer und Lernenden im Internet.

Es gibt drei Bände, Berliner Platz Neu 1 – 3 und alle orientieren sich am „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“. Der erste Band führt zum Niveau A1, der zweite zum Niveau A2 und der dritte zum Niveau B1. Man kann sich mit

---

<sup>99</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7. S.3

dem Lehrwerk auf die Prüfungen und Zertifikate „Start Deutsch 1“, „Start Deutsch 2“, „Deutsch-Test für Zuwanderer“ und das „Zertifikat Deutsch“ vorbereiten.

*Berliner Platz Neu 1* hat eine einfache und übersichtliche Struktur, weil alle Lehr- und Arbeitsbücher in zwölf Kapiteln aufgeteilt sind. Zu jedem Kapitel des Lehrbuchteils gehört ein Kapitel des Arbeitsbuchteils. Jedes Kapitel im Lehrbuchteil hat zehn Seiten, im Arbeitsbuchteil sechs. Zu den zwölf Kapiteln in dem Lehrbuchteil gibt es jeweils nach drei Kapiteln noch vier Raststätten, die zum Vertiefen und Wiederholen des Lernstoffes dienen.

Die Kapitel sind nach einem Doppelseitenprinzip aufgebaut, insgesamt gibt es also fünf Doppelseiten. Die erste Doppelseite dient als eine Einführung ins neue Thema. Wir finden hier dazu verschiedene graphische Elemente, wichtige Redemittel und Anknüpfungspunkte für persönliche Erfahrung und Vorwissen der Lernenden. Die zweite und dritte Doppelseite beinhaltet die lexikalischen und grammatischen Schwerpunkte und die Lernenden üben hier die Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Die vierte Doppelseite nennen die Autoren „Deutsch verstehen“, weil auf dieser Doppelseite längere, teilweise authentische und komplexere Lese- und Hörtexte sind. Jedes Kapitel endet dann mit der Doppelseite „Auf einen Blick“. Hier werden die wichtigsten Kapitelinhalte in einer komprimierten und übersichtlichen Form dargestellt. Sie kann als Kontrollmedium gelten und die Lernenden können sie auch als eine Unterstützung für die Übungen nutzen. Die Doppelseite können wir noch nach ihrem Inhalt teilen. Die erste Seite stellt die Redemittel in den Mittelpunkt, sie fasst sie zusammen und ergänzt sie. Hier bekommen die Lernenden auch Tipps zum Leben in Deutschland. Die nächste Seite fokussiert auf Grammatik und Aussprache. Die Regeln werden hier übersichtlich in Tabellen zusammengefasst und noch durch Lerntipps ergänzt. Nach jedem dritten Kapitel finden wir die Raststätten. Alle Aufgaben und Spiele auf diesen Seiten eignen sich entweder zum Auflockern im Unterricht oder als Wiederholung am Anfang. Das bereits Gelernte wird hier in neuen und bekannten Kontexten spielerisch gefestigt und wiederholt oder es gibt Übungen, die an die DVD anknüpfen. Die Lernenden bekommen in der Rubrik „Effektiv Lernen“ auch Lerntipps.<sup>100</sup>

---

<sup>100</sup> vgl. KAUFMANN, Susan et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehrerhandreichungen*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606032-5. S.7

Der Arbeitsbuchteil dient zur Festigung und Vertiefung von Grammatik und Wortschatz, zum Training der Kommunikationsfähigkeiten, des Hörverstehens und der Aussprache. Nach den Autoren ist das Arbeitsbuch vor allem für die selbstständige Vertiefung und Nacharbeit geeignet. Die Übungen im Arbeitsbuch entsprechen den Übungen im Lehrbuch, ihre Anzahl ist aber nicht gleich. Von den Fertigkeiten wird hier das Schreiben geübt, in den Bänden 2 und 3 wird auch kreatives und freies Schreiben geübt. Nach jedem dritten Kapitel gibt es ein „Testtraining“ als eine Vorbereitung auf die Prüfungen nach dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ wie „Start Deutsch“, „Zertifikat Deutsch“ oder „Deutschtest für Zuwanderer“. Band 1 führt zum Niveau A1, Band 2 zum Niveau A2 und der letzte Band zum Niveau B1.<sup>101</sup>

Im Anhang findet man noch drei Seiten der deutschen Aussprache, eine Liste der Verben mit Akkusativ und unregelmäßige Verben, eine alphabetische Wortliste, ein Quellenverzeichnis und auf der letzten Seite wichtige Sätze der Kursprache und die Uhrzeit mit graphischer Darstellung.

Das Lehr- und Arbeitsbuch beinhaltet eine Audio-CD zu dem Arbeitsbuchteil, also sie steht den Lernenden zur Verfügung. Die Audio-CD zu dem Lehrbuchteil ist kein Teil davon. Zusätzliche Teile des Lehr- und Arbeitsbuches sind die Hefte „Im Alltag Extra“ und „Treffpunkt D-A-CH“, die sich an der Landeskunde orientieren. Andere Zusatzkomponenten, die das Lehr- und Arbeitsbuch ergänzen, sind der Intensivtrainer, das Testheft, eine DVD und Lehrerhandreichungen.

### **6.3 Erfahrung mit dem Lehrwerk**

Ich arbeite als Lehrerin am Gymnasium Amazon und ich benutze dieses Lehrwerk in meinem Deutschunterricht. Die Schülerinnen und Schüler haben das Lehr- und Arbeitsbuch. Dieses Buch ist obligatorisch, das Trainingsbuch „Intensivtrainer“ ist fakultativ. Das Trainingsbuch bietet weitere Übungen und begleitet das Lehr- und Arbeitsbuch. Es beinhaltet auch Lösungen zu allen Übungen und darum ist es für die Selbstkontrolle geeignet. Innerhalb von vier Jahren arbeiten die Schülerinnen und Schüler mit allen drei Bänden.

---

<sup>101</sup> vgl. ebd.: S.7

Für die Analyse wähle ich nur den ersten Band des Lehrwerkes, *Berliner Platz Neu 1*, und seine Teile: das Lehr- und Arbeitsbuch, den Intensivtrainer, das Testheft mit Prüfungsvorbereitungen und die Lehrerhandreichungen.

## 7 Differenzierungsmöglichkeiten in dem Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1*

*Berliner Platz Neu 1* ist nach ihren Autoren ein Lehrwerk mit einem modularen Aufbau und vielen zusätzlichen Materialien zum Wiederholen, Vertiefen und Differenzieren, „die entsprechend der Leistungsfähigkeit und den Interessen der Lernenden ausgewählt werden können.“<sup>102</sup> Das Lehrwerk ist für eine heterogene Lerngruppe geeignet und die Autoren haben die Heterogenität der Lernenden bei der Konzeption des Lehrwerks in den Mittelpunkt gestellt. Sie beschreiben die heterogenen Lernenden als Lernende mit unterschiedlichen Kulturen, Herkunftssprachen, Erwartungen, Lernerfahrungen und Zielen.

Die Autoren des Lehrwerk nehmen die innere Differenzierung in Betracht und meinen, dass das Lehrwerk diverse Möglichkeiten bietet, „innerhalb einer Lerngruppe den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und –interessen Rechnung zu tragen.“<sup>103</sup> *Berliner Platz Neu 1* sollte helfen, den Lernprozess je nach Lernenden unterschiedlich zu gestalten. Das Lehrwerk stellt viele Möglichkeiten für den Unterricht in den Lehrerhandreichungen vor. Diese Unterrichtsvorschläge sollen aber von dem Lehrer noch ergänzt werden. Die Autoren unterscheiden quantitative Differenzierung, qualitative Differenzierung, Differenzierung im Hinblick auf Fertigkeiten, Differenzierung im Hinblick auf Interessen und Fähigkeiten und Differenzierung der Lernwege. Die Differenzierung ist nötig wegen verschiedenen Faktoren der Heterogenität. Die Autoren nennen folgende Faktoren: Lernniveau, -tempo, -typen, Sozialverhalten, Interesse, Muttersprache, Alter und körperliche Beweglichkeit und unterschiedliche Vertrautheit mit Lerntechniken.<sup>104</sup>

In den Lehrerhandreichungen gibt es für jedes Lehr- und Arbeitsbuch der drei Bände Unterrichtsvorschläge. Diese Unterrichtsvorschläge orientieren sich vor allem am Kapitelaufbau des Lehrwerks und für manche Übungen bieten sie auch Differenzierungsmöglichkeiten an. Diese Vorschläge sind nach den Autoren eher Hinweise für einzelne Phasen des Unterrichts. In der Analyse werde ich erst mit der Analyse dieser Vorschläge anfangen und wie sie der inneren Differenzierung im Unterricht helfen.

---

<sup>102</sup> ebd. S.5

<sup>103</sup> ebd. S.9

<sup>104</sup> vgl. ebd. S. 90-91

## 7.1 Differenzierung in den Lehrerhandreichungen

Die Lehrerhandreichungen bieten insgesamt achtundvierzig Vorschläge, wie der Lehrer die Übungen in dem Lehrbuch *Berliner Platz Neu 1* für die Schülerinnen und Schüler anpassen kann. Es gibt Vorschläge zur Differenzierung für jedes Kapitel, für alle vier Raststätten, aber nicht für die Testtrainingsteile. Die Vorschläge können wir nach der Form der Differenzierung teilen – es gibt entweder Differenzierung nach Leistung oder nach Interesse und Erfahrung.

Erst stelle ich die Vorschläge für die Differenzierung nach Leistung vor:

### Kapitel 1

- 1) „Schnellere Lernende schreiben und üben zwei Dialoge“<sup>105</sup> anstatt nur von einem – einen informellen und einen informellen.
- 2) „Schnellere Lernende schreiben ihre Lösungen der Übung auf eine Overhead-Folie“.<sup>106</sup>
- 3) „Schnellere Lernende unterstützen die unsicheren Lernenden bei der Erstellung der Lernplakate“.<sup>107</sup>

### Kapitel 2

- 4) Schnellere Lernende „überlegen sich weitere Beispiele“.<sup>108</sup>
- 5) Schnellere Lernende oder Gruppen erhalten andere, komplexere Materialien (Dialogkarten).<sup>109</sup>
- 6) Schnellere Gruppen führen ein Interview sowohl in der Sie- also auch in der Du-Form.  
110
- 7) Stärkere Schüler „formulieren zusätzlich einen Ansagetext, den sie bei der Vorstellung des Prospekts im Plenum vorlesen“.<sup>111</sup>

---

<sup>105</sup> KAUFMANN, Susan et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehrerhandreichungen*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606032-5. S.16

<sup>106</sup> ebd. S.16

<sup>107</sup> ebd. S.16

<sup>108</sup> ebd. S.21

<sup>109</sup> vgl. ebd. S.21

<sup>110</sup> vgl. ebd. S.22

<sup>111</sup> ebd. S.23

### Kapitel 3

8) Schnellere Schüler entscheiden selbst, ob sie in der Übung einen oder mehrere Suchaufträge wählen.<sup>112</sup>

#### Raststätte 1

9) Schnellere Schüler erhalten andere, komplexere Materialien (Dialogkarten).<sup>113</sup>

### Kapitel 4

10) Die Schüler kommentieren die Bilder unterschiedlich detailliert.<sup>114</sup>

11) Schnellere Gruppen nutzen beide sprachlichen Varianten der Uhrzeiten. Der Lehrer muss aufpassen, „dass bei langsamer Lernenden keine Verwirrung bezüglich der verschiedenen Formen entsteht“.<sup>115</sup>

12) Schnellere Schüler schreiben mehrere Sätze in der Übung.<sup>116</sup>

13) Schnellere Schüler „sammeln noch weitere Redemittel an der Tafel“.<sup>117</sup>

14) Fortgeschrittene Schüler „schreiben entsprechend mehr Veranstaltungen auf“.<sup>118</sup>

15) Die Schüler erarbeiten unterschiedlich viel Aufgaben – die langsameren Schüler ordnen nur die Hälfte der Bilder, die schnelleren Schüler alle.<sup>119</sup>

### Kapitel 5

16) Schnellere Paare erarbeiten weitere Aufgaben (schreiben einen zweiten oder dritten Einkaufszettel).<sup>120</sup>

17) Die Schüler „können wählen, ob sie innerhalb der vorgegebenen Zeit Einkaufszettel sowohl für das Frühstück als auch für Mittagessen und Abendessen oder nur für eine Mahlzeit schreiben wollen“.<sup>121</sup>

---

<sup>112</sup> vgl. ebd. S.29

<sup>113</sup> vgl. ebd. S.30

<sup>114</sup> vgl. ebd. S.33

<sup>115</sup> ebd. S.35

<sup>116</sup> vgl. ebd. S.35

<sup>117</sup> ebd. S.36

<sup>118</sup> ebd. S.37

<sup>119</sup> vgl. ebd. S.37

<sup>120</sup> vgl. ebd. S.39

18) Die schnelleren Schüler können bei der Gruppenarbeit den langsameren helfen, darum sollten die Gruppen gemischt gebildet werden.<sup>122</sup>

19) Schnellere Lernende bekommen zusätzliche und anspruchsvollere Übungen, wenn sie fertig mit der gemeinsamen Übung sind.<sup>123</sup>

## Kapitel 6

20) Die Schüler, die „vor den anderen fertig sind, erstellen drei weitere Beispiele nach dem Übungsmuster. Sie erhalten anschließend Zeit, die Beispiele vorzustellen.“<sup>124</sup>

## Raststätte 2

21) Die Schüler erstellen in Gruppenarbeit Lernplakate zum Thema „Tage, Monate, Jahreszeiten“. Sie dürfen nach ihrer Wahl auch alternative Lernplakate erstellen.<sup>125</sup>

## Kapitel 7

22) Die fortgeschritteneren Schüler erhalten komplexere Beispiele zum Lösen. Die Schüler üben die Imperativformen und sie erhalten Beispiele mit trennbaren Verben.<sup>126</sup>

23) Schnellere Schüler schreiben eigene Sätze mit dem Dativ. Die anderen ergänzen nur die Dativ-Formen in der Übung.<sup>127</sup>

24) Unsichere Schüler bekommen bei einer Sketch-Übung eine Kopie mit Redemitteln als Unterstützung.<sup>128</sup>

25) Alle lesen den Text im Lehrbuch selektiv, schnellere Schüler lesen den Text noch detailliert.<sup>129</sup>

## Kapitel 8

26) Unsichere Schüler wählen kürzere Texte zum Lesen.<sup>130</sup>

---

<sup>121</sup> ebd. S.39

<sup>122</sup> vgl. ebd. S.42

<sup>123</sup> vgl. ebd. S.42

<sup>124</sup> ebd. S.44

<sup>125</sup> vgl. ebd. S.48

<sup>126</sup> vgl. ebd. S.53

<sup>127</sup> vgl. ebd. S.53

<sup>128</sup> vgl. ebd. S.54

<sup>129</sup> vgl. ebd. S.55

<sup>130</sup> vgl. ebd. S.56

## Kapitel 9

27) Die Schüler können entweder Fragen zum Text stellen oder die Fragen beantworten.<sup>131</sup>

28) Die Schüler schreiben zu zweit eine Geschichte. „Paare, die schnell mit dem Aufschreiben der Geschichte fertig sind, ergänzen weitere Punkte“.<sup>132</sup>

29) Die Schüler beantworten in einer Minute so viele Fragen, wie sie in der vorgegebenen Zeit können.<sup>133</sup>

30) Schnellere Schüler lesen zwei oder mehrere Textabschnitte anstatt nur einen und schreiben mehrere Fragen zu dem Text auf eine Karte. Sie geben die Karten weiter und die anderen Schüler beantworten sie.<sup>134</sup>

## Raststätte 3

31) Die Schüler spielen Dialoge zu zweit. Schnellere Paare machen weiter mit der nächsten Übung.<sup>135</sup>

## Kapitel 10

32) Sehr langsame Schüler lesen nur einen Text anstatt von zwei und beantworten dann nur Fragen zu dem gelesenen Text.<sup>136</sup>

33) Die Schüler lesen detailliert einen Text, sie schreiben unterschiedlich viele Fragen zu dem Text, langsamer Lernende schreiben nur eine Frage.<sup>137</sup>

34) Langsamere Schüler „notieren nur ein Beispiel, schnellere [Schüler] nehmen sich alle Anzeigen vor und notieren mehrere Beispiele“.<sup>138</sup>

## Kapitel 11

35) Die Schüler stellen ihren Mitschülern im Plenum sieben Fragen. Schwächere Schüler können hier nur drei oder fünf Fragen wählen.<sup>139</sup>

---

<sup>131</sup> vgl. ebd. S.62

<sup>132</sup> ebd. S.62

<sup>133</sup> vgl. ebd. S.63

<sup>134</sup> vgl. ebd. S.65

<sup>135</sup> vgl. ebd. S.66

<sup>136</sup> vgl. ebd. S.71

<sup>137</sup> vgl. ebd. S.71

<sup>138</sup> ebd. S.74

36) Die Schüler schreiben Fragen des Arztes an die Tafel. Langsamere Schüler schreiben auf jeden Fall drei Fragen auf, die anderen können auch mehr Fragen sammeln.<sup>140</sup>

37) Schnellere Schüler erarbeiten noch die nächste Aufgabe.<sup>141</sup>

38) Schnellere Schüler schreiben drei oder zwei Dialoge, langsamere Schüler dürfen nur einen schreiben.<sup>142</sup>

39) Schnellere Schüler schreiben noch zwei Fragen oder Antworten anstatt nur einer Frage oder Antwort.<sup>143</sup>

## Kapitel 12

40) Schnellere Schüler schreiben weitere Beispiele zu dem neuen Thema.<sup>144</sup>

41) Die Schüler wählen einen der Sätze 1-5 und schreiben darauf einen kurzen Dialog. Unsichere Schüler sollten mit dem ersten Satz anfangen und beim Dialogschreiben sollten sie sich an den Musterdialog in der vorherigen Übung halten.<sup>145</sup>

## Raststätte 4

42) Schnellere Paare erhalten von dem Lehrer zusätzliches Material, „in das sie eigene Aufgaben hineinschreiben und mit dem sie weiterspielen können“.<sup>146</sup>

43) Lernstarke Schüler entwickeln selbst die Fragen, die ihre Mitschüler in der Gruppe beantworten.<sup>147</sup>

44) Der Lehrer bildet drei leistungshomogene Gruppen – fortgeschrittene, mittlere und schwächere Gruppe. Die Gruppen erhalten Aufgaben verschiedener Komplexität und sie dürfen sie entweder mündlich oder schriftlich bearbeiten. Die Schüler sollten die Aufgaben für ihre Gruppe selbst auswählen, damit sie sich nicht gekränkt fühlen.<sup>148</sup>

---

<sup>139</sup> vgl. ebd. S.76

<sup>140</sup> vgl. ebd. S.77

<sup>141</sup> vgl. ebd. S.78

<sup>142</sup> vgl. ebd. S.78

<sup>143</sup> vgl. ebd. S.79

<sup>144</sup> vgl. ebd. S.81

<sup>145</sup> vgl. ebd. S.82

<sup>146</sup> ebd. S.85

<sup>147</sup> vgl. ebd. S.85

<sup>148</sup> vgl. ebd. S.86

Differenzierungsvorschläge nach Interesse und Erfahrung:

1. Die Schüler schreiben eine Einladung, die schnelleren können mehrere Einladungen schreiben, verschicken und beantworten.<sup>149</sup>
2. Die Schüler wählen das Thema ihres Projektes nach ihren Interessen.<sup>150</sup>
3. Vorschlag für Differenzierung nach dem persönlichen Interesse für die gleiche Übung wie in (12): Schüler schreiben über ihre eigene Erfahrungen und dürfen das Wörterbuch benutzen.<sup>151</sup>
4. Die Schüler wählen je nach ihrem Interesse einen oder zwei Textabschnitte.<sup>152</sup>

Es gibt vierundvierzig Vorschläge für die Differenzierung nach Leistung und vier zur Differenzierung nach Interesse. Die Anzahl der ersten Differenzierungsvorschläge ist viel größer und das Lehrbuch rechnet mehr mit den Lernenden mit unterschiedlichem Lerntempo und Leistungsniveau als mit verschiedenen Interessen. Die Schüler, die unterschiedliche Leistung haben, werden als „schnellere“ und „langsamere“ Schüler bezeichnet. Es gibt aber auch andere Beschreibungen, die die Autoren benutzen: „stärkere“, „lernstarke“, „fortgeschrittene“ Schüler oder Schüler, die „vor den anderen fertig sind“. Weiter werden die „langsameren“ Schüler als „sehr langsame“, „unsichere“ oder „schwächere“ beschrieben.

Zusammenfassend bieten die Lehrerhandreichungen viele Vorschläge für die didaktische Differenzierung, die Differenzierung nach der Leistung. Es sind vor allem Hinweise, wie die lernstärkeren Schülerinnen und Schüler ihren Lernstoff ergänzen sollen, wenn sie früher mit ihren Aufgaben fertig sind. Manche Hinweise richten sich wiederum an die lernschwächeren Schülerinnen und Schüler und wie man manche Übungen für sie einfacher verständlich machen kann.

Meiner Meinung nach wäre es gut, wenn mehr Vorschläge in den Lehrerhandreichungen für die Differenzierung nach den Interessen der Lernenden wären. In jedem Kapitel wird ein neues Thema vorgestellt, Vorschläge, wie man das Thema der

---

<sup>149</sup> vgl. ebd. S.46

<sup>150</sup> vgl. ebd. S.41

<sup>151</sup> vgl. ebd. S.35

<sup>152</sup> vgl. ebd. S.57

Lerngruppe oder einzelnen Lernenden anpassen kann, wären auch hilfreich. Es fehlen auch Vorschläge für die methodische Differenzierung – wie zum Beispiel für die Differenzierung nach den Sozial- und Leistungsformen oder Lernmethoden.

## **8 Lehrwerksanalyse**

### **8.1 Aspekt der didaktischen Differenzierung**

#### **8.1.1 Differenzierung der Lernziele**

Ich fange mit den Lernzielen der einzelnen Kapitel in dem Lehrbuch an. Wie in dem theoretischen Teil gesagt wurde, kann der Unterricht zielgleich oder zielunterschiedlich verlaufen. Lernziele finden wir in dem Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* in dem Lehr- und Arbeitsbuch jeweils auf der ersten Doppelseite des neuen Kapitels im Lehrbuchteil. Es gibt keine Lernziele in den Raststätten oder im Arbeitsbuch „Intensivtrainer“.

Insgesamt gibt es neunundvierzig Lernziele, in jedem Kapitel gibt es mindestens drei Lernziele und höchstens fünf. Die meisten Kapiteln, sieben, haben vier Lernziele. Die Lernziele sind in Stichpunkten formuliert und nicht in ganzen Sätzen. Sie beschreiben, was die Lernenden in dem Kapitel lernen und was sie danach beherrschen sollen. Die Lernziele beginnen also den Satz mit „Die Lernenden können...“

Lernziele sind für alle Schülerinnen und Schüler, sie sind nicht differenziert und es gibt keine alternativen Ziele oder Mindestziele für die schwächeren Lernenden oder Ergänzungen für die stärkeren. Die Lernziele werden nur in dem Lehrbuchteil des ganzen Lehrwerkes genannt, die anderen Teile folgen denselben Lernzielen.

#### **8.1.2 Differenzierung der Lernleistung**

Im zweiten Teil der Analyse der didaktischen Differenzierung im Lehrwerk untersuche ich, wie das Lehrwerk mit verschiedenen Vorkenntnissen, Lernerfahrungen und Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler umgeht. Für diese Differenzierung der Lernleistungen braucht man offene Aufgaben, denn bei solchen Aufgaben gibt es mehrere Lösungen und die Antwort darf auf unterschiedlichem Leistungsniveau sein. Im Lehrbuchteil des Lehr- und Arbeitsbuches gibt es folgende Aufgaben, die für die Differenzierung der Lernleistungen geeignet sind. Die Aufgaben werden kurz genannt und die mögliche Differenzierung beschrieben.

## **Lehr-und Arbeitsbuch**

1) *Lesen Sie die Wortliste. Was kennen Sie schon?*<sup>153</sup>

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten die Aufgabe je nach ihren Vorkenntnissen. Die Anzahl der Antworten ist nicht angegeben.

2) *Sammeln Sie Nomen.*<sup>154</sup>

Diese offene Aufgabenstellung ermöglicht den Lernenden auf unterschiedlichem Anforderungsniveau die Aufgabe zu erarbeiten. Die Anzahl oder die Komplexität der Antworten ist nicht angegeben.

3) *Zeichnen Sie und raten Sie.*<sup>155</sup>

Die Schülerinnen und Schüler malen und raten verschiedene Objekte nach ihrer Wahl und können solche Wörter wählen, die ihrem Niveau entsprechen.

4) *Was kennen Sie auf Deutsch? Was nicht? Suchen Sie im Wörterbuch und ordnen Sie zu.*<sup>156</sup>

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten mit dem Wörterbuch und können alle unbekanntes Wörter übersetzen. Es liegt an den Lernenden, welche und wie viele Wörter sie übersetzen.

5) *Kaufen und verkaufen - ein Rollenspiel. Schreiben und spielen Sie einen Flohmarkt.*<sup>157</sup>

Die Lernenden arbeiten zu zweit, sie verteilen die Rollen „Verkäufer/in“ und „Käufer/in“ und schreiben einen Dialog, den Sie dann spielen. Die Dialoge lassen sich gut differenzieren, denn die Lernenden können sie je nach ihren Fähigkeiten schreiben und spielen.

6) *Sehen Sie Bilder an und schreiben Sie Dialoge.*<sup>158</sup>

Die Lernenden schreiben nach den vorgegeben Bildern Dialoge. Ihre Ergebnisse können dann in der Komplexität variieren.

---

<sup>153</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7. S.28

<sup>154</sup> ebd. S.30

<sup>155</sup> ebd. S.31

<sup>156</sup> ebd. S.32

<sup>157</sup> ebd. S.33

<sup>158</sup> ebd. S.38

7) *Stellen Sie sich vor. Schreiben Sie.*<sup>159</sup>

Die Schülerinnen und Schüler stellen sich schriftlich vor. Die Fortgeschrittenen können auch längere und komplexe Sätze benutzen.

8) *Machen Sie Verabredungen.*<sup>160</sup>

Die Lernenden arbeiten zu zweit und können das Leistungsniveau ihren Kenntnissen anpassen.

9) *Welche Lebensmittel kennen Sie auf Deutsch? Sammeln Sie.*<sup>161</sup>

Diese Aufgabe differenziert die Vorkenntnisse der Lernenden. Sie sammeln gemeinsam die Vokabeln, die sie kennen. Entweder sie wiederholen oder ergänzen ihren Wortschatz.

10) *Schreiben Sie einen Einkaufszettel für die Personen A, B und C.*<sup>162</sup>

Die Schülerinnen und Schüler können in dieser Aufgabe Ergebnisse unterschiedlicher Komplexität haben.

11) *Einkaufsdialoge – Spielen Sie im Kurs*<sup>163</sup>

Die Lernenden arbeiten zu zweit und spielen einen Einkaufsdialog. Sie können ihn erst schreiben und dann spielen. Das Leistungsniveau der Dialoge wird variieren.

12) *Nominativ – Akkusativ. Was ist anders?.*<sup>164</sup>

Die Schülerinnen und Schüler erklären die Regeln für Akkusativ. Sie nennen Unterschiede zwischen Nominativ und Akkusativ. Die Differenzierung ist hier möglich, denn die Lernenden dürfen nur einen Unterschied, mehrere Unterschiede oder alle Regeln sagen.

13) *Schreiben Sie Sätze mit den angegebenen Verben. Dann sprechen Sie im Kurs.*<sup>165</sup>

Die Lernenden bilden eigene Sätze mit vorgegebenen Verben. Es liegt an ihnen, wie sie die Sätze bilden und so kommt es zur Differenzierung der Lernleistung. Weiter üben sie das Sprechen mit ähnlichen Sätzen, die sie selber bilden.

---

<sup>159</sup> ebd. S.41

<sup>160</sup> ebd. S.47

<sup>161</sup> ebd. S.52

<sup>162</sup> ebd. S.53

<sup>163</sup> ebd. S.56

<sup>164</sup> ebd. S.57

<sup>165</sup> ebd. S.57

14) Thema „Familie“ – Sammeln Sie Wörter an der Tafel.<sup>166</sup>

Hier kommt es wieder zur Differenzierung der Vorkenntnisse. Wörter zu dem Thema werden von allen an der Tafel gesammelt und die Lernenden wiederholen diese Wörter oder sie ergänzen ihren Wortschatz.

15) Sehen Sie die Bilder an. Was kennen Sie und was nicht?<sup>167</sup>

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Bilder und nennen das, was sie kennen und das, was sie nicht kennen. Diese Aufgabe führt zu unterschiedlichen Ergebnissen je nach der Lernleistung der Lernenden.

16) Wie viele Kombinationen von Wörtern finden Sie im Text? Kennen Sie noch mehr?<sup>168</sup>

Die Lernenden suchen im Text Komposita und wichtig ist, dass sie die Wörter noch mit ihren eigenen ergänzen.

17) Machen Sie eine Hitliste und vergleichen Sie im Kurs.<sup>169</sup>

Die Schülerinnen und Schüler machen eine Hitliste und können die Liste je nach Kenntnissen erweitern.

18) Lesen Sie die Fragen und Antworten. Fragen Sie im Kurs.<sup>170</sup>

Die Lernenden beantworten die gestellten Fragen. Ihre Antworten variieren in der Komplexität je nach der Lernleistung der Lernenden.

19) Wählen Sie eine Situation. Schreiben und spielen Sie Dialoge.<sup>171</sup>

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten zu zweit. Sie schreiben einen Dialog für eine Situation nach ihrer Wahl und sie schreiben und spielen ihn auf ihrem Leistungsniveau.

20) Fragen und antworten Sie – „Wo wohnen Sie?“. Stellen Sie die Wohnung von Ihrem Partner/Ihrer Partnerin vor.<sup>172</sup>

---

<sup>166</sup> ebd. S.63

<sup>167</sup> ebd. S.69

<sup>168</sup> ebd. S.69

<sup>169</sup> ebd. S.78

<sup>170</sup> ebd. S.82

<sup>171</sup> ebd. S.83

<sup>172</sup> ebd. S.89

Die Lernenden stellen sich vor und ihre Leistung wird sich in der Komplexität differenzieren.

21) *Schreiben Sie Dialoge und spielen Sie sie.*<sup>173</sup>

Die Schülerinnen und Schüler schreiben und spielen Dialoge unterschiedlicher Komplexität.

22) *Sammeln Sie weitere Sätze an der Tafel.*<sup>174</sup>

Die Lernenden sammeln weitere Beispiele an der Tafel und ihre Beispiele variieren.

23) *Schreiben Sie die Sätze weiter.*<sup>175</sup>

Die Lernenden beenden die Sätze. Es ist nicht angegeben, wie viele Wörter der Satz haben soll, also werden die Sätze in ihrer Komplexität variieren.

24) *Wie haben Sie Ihr Zimmer/ Ihre Wohnung/Ihr Haus gefunden? Sprechen/Schreiben Sie.*<sup>176</sup>

Die Lernenden sprechen oder schreiben frei. Sie können nicht nur entscheiden, welche Fertigkeit sie üben werden, sie benutzen auch die Sprache frei und nach ihren eigenen Fähigkeiten.

25) *Ihr Wochenende – was haben Sie am Wochenende gemacht?*<sup>177</sup>

Die Schülerinnen und Schüler beantworten die Frage und die Komplexität der Antwort variiert nach ihren Kenntnissen.

26) *Schreiben Sie die Geschichte von Carlos.*<sup>178</sup>

Die Lernenden schreiben eine Geschichte. Die Länge und die Komplexität der Geschichte variiert nach ihren Kenntnissen und dies führt zu differenzierten Ergebnissen.

27) *Wie geht die Geschichte weiter? Erzählen Sie.*<sup>179</sup>

---

<sup>173</sup> ebd. S.90

<sup>174</sup> ebd. S.90

<sup>175</sup> ebd. S.91

<sup>176</sup> ebd. S.93

<sup>177</sup> ebd. S.99

<sup>178</sup> ebd. S.100

<sup>179</sup> ebd. S.100

Die Lernenden schreiben die Geschichte weiter und die Ergebnisse variieren nach ihren Fähigkeiten

28) *Was hast du .. gemacht? Fragen Sie im Kurs.*<sup>180</sup>

Die Schülerinnen und Schüler fragen und antworten einander im Plenum. Die Komplexität der Antworten ist bei den Lernenden je nach ihren Kenntnissen unterschiedlich.

29) *Interview im Kurs – notieren Sie Fragen für Interviews, notieren Sie Stichpunkte zu Ihrem Lebenslauf und machen Sie Interviews im Kurs.*<sup>181</sup>

Die Lernenden schreiben Stichpunkte zu ihrem Lebenslauf, es liegt an ihnen, wie ausführlich diese Notizen sind. Dann machen Sie im Kurs Interviews und auch hier liegt es an den Paaren, auf welchem Leistungsniveau es verläuft.

30) *Was steht nicht in der E-mail? Sammeln Sie Ideen im Kurs.*<sup>182</sup>

Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigenen Ideen sammeln und darum variiert die Komplexität ihrer Antworten.

31) *Wählen Sie einen Textabschnitt und sammeln Sie W-Fragen. Tauschen Sie im Kurs und antworten Sie.*<sup>183</sup>

Die Lernenden können den Textabschnitt wählen, für den Sie Fragen stellen. Die Komplexität und Anzahl der Fragen variiert nach der Lernleistung der Lernenden.

32) *Welche Berufe kennen Sie auf Deutsch?*<sup>184</sup>

Diese Aufgabe ist geeignet für die Lernenden mit unterschiedlichen Vorkenntnissen.

33) *Arbeitsplatz und Beruf – Was ist für Sie wichtig? Wählen Sie aus und schreiben Sie fünf Sätze.*<sup>185</sup>

Die Lernenden schreiben in dieser Aufgabe fünf Sätze. Die Komplexität der Sätze variiert je nach ihren Lernleistungen

---

<sup>180</sup> ebd. S.101

<sup>181</sup> ebd. S.103

<sup>182</sup> ebd. S.104

<sup>183</sup> ebd. S.105

<sup>184</sup> ebd. S.115

<sup>185</sup> ebd. S.119

34) *Interviews im Kurs – Sammeln Sie Fragen und Beispiele für Antworten. Machen Sie Interviews. Sie können auch Personen erfinden.*<sup>186</sup>

Die Schülerinnen und Schüler machen Interviews. Sie sammeln zuerst die Fragen und mögliche Antworten, die Aufgabe ist also für Lernende mit unterschiedlichen Vorkenntnissen oder Lernleistungen geeignet. Die Ergebnisse, also die Interviews, variieren dann entsprechend den Fähigkeiten der Lernenden.

35) *Notieren Sie je eine Information zu jedem Stichwort.*<sup>187</sup>

Die Schülerinnen und Schüler notieren eine Information zu drei Stichwörtern, die Komplexität der Antworten variiert je nach den Lernleistungen oder Vorkenntnissen der Lernenden.

36) *Welche Informationen fehlen? Notieren Sie je zwei Beispiele.*<sup>188</sup>

Die Lernenden ergänzen fehlende Informationen je nach ihren Lernleistungen.

37) *Wählen Sie aus jeder Anzeige ein oder zwei Wörter aus und schlagen Sie im Wörterbuch nach.*<sup>189</sup>

Die Schülerinnen oder Schüler können selber auswählen, ob sie mit einer oder zwei Anzeigen arbeiten. So kommt es zur Differenzierung ihrer Lernleistungen. Sie dürfen auch nach ihrer Wahl die Wörter im Wörterbuch übersetzen.

38) *Welche Körperteile kennen Sie? Sammeln Sie an der Tafel.*<sup>190</sup>

Die Begriffe werden an der Tafel gesammelt und alle Lernenden mit unterschiedlichen Vorkenntnissen können arbeiten.

39) *Schreiben und spielen Sie Dialoge.*<sup>191</sup>

Die Schülerinnen und Schüler schreiben nach ihren Fähigkeiten in Paaren einen Dialog. Gemeinsam spielen sie ihn dann. Die Ergebnisse variieren in der Länge und Komplexität je nach den Lernenden.

---

<sup>186</sup> ebd. S.119

<sup>187</sup> ebd. S.121

<sup>188</sup> ebd. S.121

<sup>189</sup> ebd. S.121

<sup>190</sup> ebd. S.124

<sup>191</sup> ebd. S.128

40) *Reiseziele – wohin möchten Sie gerne fahren? Was möchten Sie tun? Sammeln Sie Reiseziele und Aktivitäten.*<sup>192</sup>

Die Lernenden wählen frei die Reiseziele und Aktivitäten und berichten darüber in unterschiedlicher Komplexität je nach ihrer Lernleistung.

41) *Machen Sie eine Hitliste im Kurs.*<sup>193</sup>

Die Schülerinnen und Schüler machen eine Hitliste zum Thema Reisen und können die Liste frei nach ihrer Lernleistung machen.

42) *Sprechen Sie.*<sup>194</sup>

Die Lernenden sollen frei zum Thema „Reisen“ sprechen. Es gibt eine Vorlage, wie sie die Sätze bilden sollen. Die Komplexität und Länge des Gesprächs variiert aber bei den Lernenden.

43) *Variieren Sie den Dialog: Datum, Reiseziel, Preise und Uhrzeiten.*<sup>195</sup>

Die Lernenden können nach ihren Lernleistungen den Dialog unterschiedlich stark variieren und so das Anforderungsniveau ändern.

44) *Wählen Sie einen Satz aus. Schreiben und spielen Sie einen Mini-Dialog.*<sup>196</sup>

Die Schülerinnen und Schüler schreiben und spielen zu zweit einen Mini-Dialog nach einem Satz ihrer Wahl. Die Sätze sind unterschiedlich lang und komplex und eignen sich gut für die Differenzierung.

45) *Variieren Sie den Dialog: Strecke, Tag, Uhrzeit, Zugtyp, Preise.*<sup>197</sup>

Die Lernenden können nach ihren Lernleistungen den Dialog unterschiedlich stark variieren und so das Anforderungsniveau ändern.

46) *Sammeln Sie Fragen.*<sup>198</sup>

---

<sup>192</sup> ebd. S.135

<sup>193</sup> ebd. S.135

<sup>194</sup> ebd. S.135

<sup>195</sup> ebd. S.136

<sup>196</sup> ebd. S.136

<sup>197</sup> ebd. S.137

<sup>198</sup> ebd. S.138

Die Lernenden sammeln gemeinsam Fragen. Es liegt an den Lernenden, welche und wie viele Fragen sie zu dem Thema sammeln.

47) *Schreiben und spielen Sie Dialoge.*<sup>199</sup>

Die Schülerinnen und Schüler schreiben nach ihren Fähigkeiten in Paaren einen Dialog. Gemeinsam spielen sie ihn dann. Die Ergebnisse variieren in der Länge und Komplexität je nach den Lernenden.

48) *Wie ist das Wetter heute? Wie war es gestern/vor einer Woche/ vor zwei Wochen?*<sup>200</sup>

Die Fragen sind offen und wie komplex sie beantwortet werden, liegt an den Lernenden.

49) *Das Wetter in Deutschland und in Ihrem Land. Sprechen Sie.*<sup>201</sup>

Die Lernenden sprechen frei zu dem Thema und können ihre Sätze nach ihren Fähigkeiten bilden und es kommt zu unterschiedlichen Ergebnissen.

### **Intensivtrainer**

Der Lehrwerkteil Intensivtrainer ist ein Übungsheft. Jedes Kapitel beinhaltet drei Doppelseiten. Die ersten zwei Doppelseiten beinhalten verschiedene Übungen und zu diesen Aufgaben finden wir am Ende des Buches die Lösungen. Bei diesen Übungen gibt es also nur eine richtige Antwort, die Aufgaben sind nicht offen und bieten auch keine Möglichkeit zur Differenzierung nach der Leistung. Die Ausnahme ist aber eine Übung, die für die Differenzierung der Leistung geeignet ist. Im sechsten Kapitel schreiben die Lernenden über die Jahreszeiten in ihrem Heimatland und zu dieser Aufgabe gibt es keine Lösung am Ende des Buches.

1) *Wann beginnen die Jahreszeiten in Ihrem Heimatland? Schreiben Sie in Ihr Heft.*<sup>202</sup>

Die Schülerinnen und Schüler antworten auf die Frage in ihrem Heft und ihre Sätze können in der Komplexität je nach Leistung der Lernenden variieren.

---

<sup>199</sup> ebd. S.138

<sup>200</sup> ebd. S.139

<sup>201</sup> ebd. S.139

<sup>202</sup> LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5. S.37

Auf der dritten und letzten Doppelseite jedes Kapitels finden wir eine Wortschatz-Hitparade und vier Übungen. Die Wortschatz-Hitparade ist eine Liste von deutschen Wörtern, die Lernenden müssen sie selber übersetzen. Die Aufgaben auf der zweiten Seite fassen das Wichtigste aus Wortschatz und Grammatik zusammen und beinhalten in jedem Kapitel vier Aufgaben.

Die erste Aufgabe heißt in sieben Kapiteln, also in mehr als der Hälfte, „Wörter thematisch“. Die Lernenden sammeln thematisch Wörter oder sie ergänzen ein Mind Map. Diese Aufgabe ist offen und lässt sich sehr gut nach Leistung differenzieren, denn die Lernenden sammeln oder ergänzen die Wörter je nach ihrer Leistung oder Vorkenntnissen und es gibt nicht nur eine richtige Antwort. Weiter gibt es in zwei Kapiteln die erste Aufgabe, wo die Lernenden ergänzen, was sie tun oder was sie mögen oder nicht mögen. Auch hier werden die Antworten der Schülerinnen und Schüler variieren. Letztlich fragt die erste Aufgabe in zwei Kapiteln nach den passenden Wörtern. Im ersten Fall schreiben die Lernenden Wörter zu verschiedenen Begriffen und im zweiten Fall schreiben Sie passende Wörter aus der Wortschatz-Hitparade in die Sätze. Obwohl es mehrere Möglichkeiten der Lösung in dem zweiten Fall gibt, ist sie nicht zur Differenzierung nach Leistung geeignet.

In der zweiten Aufgabe auf der letzten Seite des Kapitels müssen die Lernenden in den meisten Kapiteln wichtige Sätze und Ausdrücke übersetzen. Die Sätze sind schon vorgegeben und lassen sich nicht nach der Leistung differenzieren, da alle Lernenden dasselbe Ergebnis haben sollen. Diese Aufgabe ist in zehn Kapiteln, in den übrigen zwei Kapiteln müssen die Lernenden Sätze mit passenden Wörtern aus der Wortschatz-Hitparade ergänzen. Auch hier führt die Aufgabe zu einer einheitlichen Lösung und lässt sich nicht nach Leistung differenzieren. Es wäre für die Differenzierung geeignet, wenn die Lernenden selbst entscheiden könnten, welche Sätze und Wörter wichtig für sie sind und dann würden sie sie übersetzen. Das machen die Lernenden in der dritten Aufgabe in jedem Kapitel. Die Schülerinnen und Schüler wählen selbst die Ausdrücke und Sätze, die sie in ihrer Sprache und auf Deutsch schreiben. Die Komplexität der Sätze wird nach der Leistung der Lernenden variieren.

Die vierte und letzte Aufgabe heißt in jedem Kapitel „Ich über mich“ und die Lernenden schreiben zu einem bestimmten Thema in das Buch. In den ersten zwei Kapiteln müssen die Lernenden nur die Sätze ergänzen, in den übrigen zehn Kapiteln müssen sie aber ihre eigenen Sätze bilden und diese Aufgaben bieten die Möglichkeit der Differenzierung nach Leistung.

### **Testheft**

Der letzte Lehrwerkteil, den ich analysiere, ist das Testheft. Das Testheft soll zum Weiterlernen motivieren, zeigen, was die Lernenden schon beherrschen und was sie noch üben müssen und letztlich bereitet es auf Prüfungen vor.

Das Testheft hat wie jeder Lehrwerkteil zwölf Kapitel. Jedes Kapitel entspricht einem Test und besteht aus genau acht Aufgaben, die mit fünf Punkten bewertet werden. Ab dem siebten Test werden alle Fertigkeiten getestet. In den ersten sechs Tests wird die Fertigkeit Schreiben noch nicht getestet. In den Tests des siebten, achten und weiter noch des zehnten Kapitels wird das Schreiben mit einer geschlossenen Aufgabe geübt. Die Lernenden lesen einen kurzen Text und ergänzen die fehlenden Informationen in ein Formular. Diese Aufgaben führen immer zu denselben Ergebnissen und lassen sich nicht nach der Leistung differenzieren. Die Ergebnisse sind in den Lösungen am Ende des Buches zu finden.

Die Aufgaben, die das Schreiben in den übrigen Tests üben, sind offen, lassen sich nach der Leistung differenzieren und werden von dem Lehrer nach vorgegeben Kriterien bewertet.

*1) Schreiben Sie fünf Sätze: Was haben Sie am Wochenende gemacht?<sup>203</sup>*

Die Lernenden sollen fünf Sätze schreiben. Sie sollen die Vergangenheitsform der Verben benutzen. Die Länge und Komplexität ihrer Sätze werden aber nach der Leistung der

---

<sup>203</sup> RODI, Margret. *Berliner Platz 1 Neu. Testheft*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606031-8. S.34

Lernenden variieren. Die Schülerinnen und Schüler bekommen pro verständlichen Satz einen Punkt.

2) *Schreiben Sie: Ihr Kind ist krank und kann nicht in die Schule gehen.*<sup>204</sup>

Bei dieser Aufgabe gibt es drei vorgegebene Punkte, zu denen die Lernenden einen oder zwei Sätze und die obligatorische Anrede und den Gruß schreiben sollen. Die Sätze werden von jedem Lernenden je nach ihrer Leistung variieren. Die Lernenden bekommen zwei Punkte pro Inhaltspunkt und einen „Punkt für die kommunikative Gestaltung.“<sup>205</sup>

3) *Schreiben Sie an die Touristeninformationen in München.*<sup>206</sup>

Die Schülerinnen und Schüler müssen an die Touristeninformationen in München schreiben, sie müssen zu drei vorgegebenen Punkten ein bis zwei Sätze schreiben und sie sollen den Gruß oder die Anrede nicht vergessen. Wie die Lernenden ihre Sätze formulieren, liegt an ihnen und die Aufgabe führt zu verschiedenen Ergebnissen nach der Leistung der Lernenden. Diese Aufgabe wird bewertet mit: „1,5 Punkte pro Inhaltspunkt, 0,5 Punkte für die kommunikative Gestaltung.“<sup>207</sup>

Die Fertigkeit Sprechen wird ab dem zweiten Kapitel getestet und es ist immer die letzte Aufgabe in dem Test. In dem Test des ersten Kapitels werden keine offenen Fragen gestellt und Sprechen wird nicht getestet. Die Lernenden sprechen selbstständig oder im Paar. Diese Aufgaben führen zu Ergebnissen auf unterschiedlichem Niveau je nach Leistung der Lernenden. Im Paar sprechen sie je nach Aufgabenstellung, das heißt entweder sie stellen Fragen zu einem bestimmten Thema und Begriff oder sie bitten ihren Partner, ihre Partnerin. Danach müssen sie auch richtig reagieren.

1) *Sprechen Sie: Stellen Sie sich vor*<sup>208</sup>.

Selbstständig sprechen die Lernenden in zwei Testaufgaben. Beide Aufgabenstellungen sind ähnlich, die Lernenden stellen sich vor und sollen über vorgegebene Stichpunkte sprechen. Pro Stichpunkt werden sie mit einem Punkt bewertet.

---

<sup>204</sup> ebd. S.40

<sup>205</sup> ebd. S.53

<sup>206</sup> ebd. S.44

<sup>207</sup> ebd. S.53

<sup>208</sup> ebd. S.10

Stichpunkte: Name, Stadt, Land, Wohnort, Sprache und in der anderen Aufgabe sind die Stichpunkte: Name, Schule, Beruf, Geburtsort, Telefonnummer.

In den übrigen neun Testaufgaben, sprechen die Lernenden in Paaren. Sie spielen ein Rollenspiel, sie nehmen eine oder zwei Karten pro Thema und stellen ihrem Partner/ihrer Partnerin eine Frage oder Bitte. Ihr Partner muss entsprechend reagieren und dann tauschen sie die Rollen.

2) *Sprechen Sie: Auf dem Flohmarkt.*<sup>209</sup>

Eine Aufgabe testet das Sprechen mit einem Rollenspiel. Die Lernenden verteilen die Rollen und sollen eine Szene aus dem Flohmarkt vorspielen. Sie sind einmal Käufer/Käuferin und dann Verkäufer/Verkäuferin.

3) *Sprechen Sie: Machen Sie Verabredungen.*<sup>210</sup>

Als ein Anlass zum Sprechen sind in einer weiteren Testaufgabe Verabredungen. Die Lernenden sprechen mit dem Ziel, Verabredungen je nach Informationen aus der Karte zu treffen.

4) *Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte mit einem Thema und einem Wort.*<sup>211</sup>

In vier Testaufgaben nehmen die Lernenden eine Karte mit einem Begriff und einem Thema. Sie bilden eine Frage und stellen sie ihrem Partner/ihrer Partnerin. Sie reagieren dann wieder auf ihre Frage. Die Themen sind für jede Aufgabe unterschiedlich, es gibt die Themen Einkaufen, Familie, Arbeit, Wochenende, Fitness und Gesundheit.

5) *Sprechen Sie: Nehmen Sie zwei Karten. Fragen Sie. Sie bekommen auch zwei Fragen. Antworten Sie.*<sup>212</sup>

In einer Aufgabe arbeiten die Schülerinnen und Schüler gleich, sie nehmen aber zwei Karten, sie bilden zwei Fragen und reagieren auf zwei weitere anstatt nur auf eine. Sie sprechen über das Thema Wohnung.

---

<sup>209</sup> ebd. S.13

<sup>210</sup> ebd. S.17

<sup>211</sup> ebd. S.20

<sup>212</sup> ebd. S.31

6) *Sprechen Sie: Nehmen Sie zwei Karten. Bitten Sie. Sie bekommen auch zwei Bitten. Reagieren Sie.*<sup>213</sup>

Letztlich müssen die Lernenden in zwei Testaufgaben zwei Karten nehmen und ihren Partner, ihre Partnerin bitten und auf ihre Bitte entsprechend reagieren.

## **8.2 Aspekt der sozialen Differenzierung**

Weiter analysiere ich in dem Lehrwerk den Aspekt der sozialen Differenzierung. Zuerst fange ich mit der Frage an, ob das Lehrbuch eigene Gedanken, Interessen und Erfahrungen der Lernenden einbezieht. Dann analysiere ich, ob oder wie weit sich das Thema der Kapitel differenzieren lässt.

### **8.2.1 Differenzierung nach Interesse und Erfahrung**

Die soziale Differenzierung ist für das erfolgreiche Lernen wichtig, denn es bietet den Lernenden die Möglichkeit, über ihre eigenen Erfahrungen zu sprechen. Der Vorteil liegt vor allem daran, dass man über konkrete oder persönliche und vor allem nicht abstrakte Sachen oder Ereignisse berichtet. Genauso ist es beim Sprechen oder Schreiben über Themen, für die sich die Lernenden interessieren, und die Motivation zum Lernen ist größer als bei Themen, zu denen sie keine Beziehung haben.

### **Lehr- und Arbeitsbuch**

Soziale Differenzierung ist in dem Lehrbuchteil des Lehr- und Arbeitsbuchs *Berliner Platz Neu 1* in folgenden Aufgaben zu finden. Erst nenne ich das Thema und dann, was die Lernenden machen sollen.

1) *Tagesablauf: Schreiben Sie Ihren Tagesablauf.*<sup>214</sup>

---

<sup>213</sup> ebd. S.27

<sup>214</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7. S.44

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Ihren eigenen Tagesablauf, sie beschreiben Aktivitäten, die sie machen, mit denen sie schon Erfahrungen haben oder die sie auch interessieren.

2) *Tagesablauf: Arbeiten Sie zu zweit – fragen und antworten Sie.*<sup>215</sup>

Die Lernenden sprechen über ihre Tagesabläufe und fragen sich gegenseitig.

3) *Lebensmittel: Welche Lebensmittel sind für Sie wichtig?*<sup>216</sup>

Jeder hat unterschiedliche Vorlieben und die Schülerinnen und Schüler können über solche Lebensmittel sprechen, die für sie wichtig sind.

4) *Lebensmittel: Schreiben Sie Ihren Einkaufszettel für das Wochenende: Frühstück, Mittagessen, Abendessen.*<sup>217</sup>

Die Lernenden schreiben einen Einkaufszettel für Frühstück, Mittagessen und Abendessen. Sie können schreiben, was sie für sich selbst kaufen würden oder was sie schon gekauft haben.

5) *Lebensmittel: Was mögen Sie? Ergänzen Sie!*<sup>218</sup>

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen individuell nach ihren Vorlieben die Sätze.

6) *Familienleben: Schreiben Sie Ihren Familienstammbaum.*<sup>219</sup>

Die Lernenden beschreiben mit dem Familienstammbaum ihre eigene Familie.

7) *Familienleben: Fragen Sie im Kurs nach der Familie.*<sup>220</sup>

Die Schülerinnen und Schüler sprechen über ihre eigene Familie und sie fragen die anderen nach ihrer Familie.

8) *Geburtstag: Fragen Sie im Kurs nach dem Geburtstag und machen Sie eine Liste.*<sup>221</sup>

---

<sup>215</sup> ebd. S.46

<sup>216</sup> ebd. S.54

<sup>217</sup> ebd. S.54

<sup>218</sup> ebd. S.54

<sup>219</sup> ebd. S.65

<sup>220</sup> ebd. S.65

<sup>221</sup> ebd. S.66

Die Schülerinnen und Schüler fragen sich gegenseitig nach ihrem Geburtstag. Es werden wahre Daten benutzt und sie erstellen damit eine Liste.

9) *Einladung: Schreiben Sie SMS-Einladungen. Tauschen Sie sie im Kurs und schreiben Sie SMS-Antworten.*<sup>222</sup>

Die Lernenden schreiben eine Einladung und sie laden jemand anderen ein. Obwohl sie nicht zu einer konkreten Veranstaltung einladen, schicken sie eine konkrete SMS-Einladung im Unterricht und die anderen können darauf gleich antworten.

10) *Wohnen: Fragen und antworten Sie. Wo wohnen Sie?*<sup>223</sup>

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben, wo sie wohnen. Sie beschreiben ihre konkrete Adresse und den Ort und fragen dann den anderen.

11) *Wohnen: Stellen Sie die Wohnung von Ihrem Partner/Ihrer Partnerin vor.*<sup>224</sup>

Obwohl die Lernenden in dieser Aufgabe nicht über ihre eigene Wohnsituation sprechen, stellen sie eine andere Person und ihre Wohnung vor. Sie haben in der vorherigen Aufgabe mit ihrem Partner oder ihrer Partnerin darüber gesprochen und sie haben eine authentische Antwort auf ihre Frage gehört.

12) *Schreiben Sie die Sätze „Ich möchte viel Geld haben, ..“ weiter und vergleichen Sie im Kurs.*<sup>225</sup>

Jeder Lernende hat andere Wünsche und Pläne und sie beenden den vorgegebenen Satz jeweils nach ihrer Meinung.

13) *Wohnen: Wie haben Sie Ihr Zimmer/ Haus/ Ihre Wohnung gefunden? Schreiben/Sprechen Sie.*<sup>226</sup>

Die Lernenden sprechen oder schreiben über ihre Erfahrungen mit der Zimmer-, Haus- oder Wohnungssuche.

14) *Ihr Wochenende: Was haben Sie gemacht?*<sup>227</sup>

---

<sup>222</sup> ebd. S.67

<sup>223</sup> ebd. S.89

<sup>224</sup> ebd. S.89

<sup>225</sup> ebd. S.91

<sup>226</sup> ebd. S.93

Die Schülerinnen und Schüler benutzen die Sprache zur Beschreibung ihrer eigenen Erfahrungen und beschreiben individuell, was sie an ihrem Wochenende gemacht haben.

*15) Fragen Sie im Kurs: Was hast du ... gemacht?*<sup>228</sup>

Die Lernenden fragen sich gegenseitig im Kurs und beschreiben ihr Wochenende ihrem Partner oder ihrer Partnerin.

*16) Interview: Notieren Sie Stichwörter zu Ihrem Lebenslauf.*<sup>229</sup>

Die Lernenden schreiben in Stichpunkten ihren Lebenslauf. Diese Aufgabe ist konkret und praktisch für das Berufsleben der Lernenden. Die erwachsenen Lernenden können ihren eigenen Lebenslauf schreiben, die minderjährigen Lernenden können über ihre Wünsche oder Vorstellungen schreiben.

*17) Berufsleben: Welche Berufe gibt es im Kurs?*<sup>230</sup>

Diese Aufgabe ist nur für die erwachsenen Lernenden geeignet, die schon einen Beruf haben oder hatten. Sie können ihre Berufe im Kurs vorstellen und über ihr Berufsleben sprechen. Die Lernenden, die noch keine Arbeit hatten, können über ihre Pläne oder Wunscharbeit im Kurs berichten.

*18) Berufsleben: Was ist für Sie im Beruf wichtig? Wählen Sie aus und schreiben Sie fünf Sätze.*<sup>231</sup>

Die Lernenden schreiben über ihre Einstellung zum Beruf und was sie persönlich bei der Berufswahl und im Beruf wichtig finden.

*19) Berufsleben: Welche Berufe aus diesem Kapitel gefallen Ihnen?*<sup>232</sup>

Als Letztes können die Schülerinnen und Schüler ihre Vorliebe in den Berufen, die in dem Kapitel genannt wurden, beschreiben.

*20) Gesundheit: Was tun Sie für Ihre Fitness?*<sup>233</sup>

---

<sup>227</sup> ebd. S.99

<sup>228</sup> ebd. S.101

<sup>229</sup> ebd. S.103

<sup>230</sup> ebd. S.115

<sup>231</sup> ebd. S.119

<sup>232</sup> ebd. S.119

<sup>233</sup> ebd. S.125

Die Lernenden erzählen über ihre eigene Einstellung zum Sport und was sie für ihre Fitness machen.

21) *Termine und Pünktlichkeit: Wie ist es in Deutschland? Was denken Sie?*<sup>234</sup>

Die Schülerinnen und Schüler sagen ihre Meinung zur Pünktlichkeit in Deutschland.

22) *Reisen: Wohin möchten Sie gerne reisen? Was möchten Sie tun?*<sup>235</sup>

Die Lernenden erzählen über ihre Wünsche und Traumziele, die sie gerne besuchen würden und was sie tun möchten. Ihre Antworten sind also von ihren Vorlieben, Interessen oder auch Erfahrungen beeinflusst.

23) *Reisen: Wohin möchten Sie reisen? Machen Sie eine Hitliste im Kurs.*<sup>236</sup>

Die Lernenden tauschen die Informationen über ihre Traumreiseziele aus. Die Antworten werden bei ihnen variieren aufgrund der unterschiedlichen Interessen und Vorlieben.

24) *Wetter: Wie war das Wetter heute/ gestern/ ...?*<sup>237</sup>

Die Schülerinnen und Schüler berichten über das Wetter an verschiedenen Tagen. Sie beschreiben die Welt und die Realität, in der sie leben.

25) *Wetter: Das Wetter in Deutschland und in Ihrem Land. Sprechen Sie im Kurs.*<sup>238</sup>

Diese Aufgabe nimmt Bezug auf die Lernenden, die nicht aus Deutschland kommen. Die Lernenden sollen über das Wetter aus ihrem Land sprechen und vergleichen es mit dem Wetter in Deutschland.

In dem Lehrbuchteil des Lehr- und Arbeitsbuches gibt es insgesamt fünf Projekte. Diese Projekte sind sowohl für die Differenzierung der Lernleistungen als auch für die soziale Differenzierung der Interessen, Erfahrung und Vorliebe der Lernenden geeignet.

1) *Flohmärkte in der Region: Wo? Wann? Was? Internetsuchwörter: Flohmärkte Deutschland/Schweiz/Österreich ...*<sup>239</sup>

---

<sup>234</sup> ebd. S.128

<sup>235</sup> ebd. S.135

<sup>236</sup> ebd. S. 135

<sup>237</sup> ebd. S.139

<sup>238</sup> ebd. S.139

<sup>239</sup> ebd. S.33

Die Lernenden arbeiten an dem Projekt und sie benutzen dabei das Internet. In der Aufgabenstellung steht nur ganz knapp, wie das Projekt ausgeführt werden soll und es ermöglicht die Differenzierung der Lernleistungen und des Interesses der Lernenden. Sie wählen nach ihrem Interesse das Land, Ort und Zeit der Gestaltung.

2) *Bringen Sie Rezepte mit. Finden Sie gemeinsam die deutschen Wörter. Machen Sie ein Rezeptheft im Kurs.*<sup>240</sup>

Die Schülerinnen und Schüler wählen nach ihrem Interesse ein Rezept und bringen es mit. Sie arbeiten damit und suchen die deutschen Wörter. Die Differenzierung entsteht bei der Auswahl der Rezepte. Die Rezepte können in der Schwierigkeit variieren und die Lernenden wählen die Rezepte, mit denen sie arbeiten möchten.

3) *Geburtstag bei Ihnen. Haben Sie Fotos? Wie feiert man bei Ihnen?*<sup>241</sup>

Die Lernenden sprechen über ihre eigenen Erfahrungen und Familientraditionen. Sie sollen auch Fotos mitbringen, die ihr Erzählen unterstützen. Natürlich werden ihre Berichte in der Länge und Komplexität der Sprache nach Lernleistung der Lernenden variieren, da es keine Informationen über die vorgegebene Länge und das Sprachniveau gibt.

4) *Unsere Stadt: Verteilen Sie Suchaufträge, sammeln Sie Informationen und teilen Sie sie im Kursraum auf. Zum Beispiel: Öffnungszeiten von Ämtern und Sparkassen, Preise von Bussen und Straßenbahnen, Standorte von Geldautomaten ..*<sup>242</sup>

Die Schülerinnen und Schüler verteilen die Suchaufträge und sie wählen die Suchaufträge nach ihrem Interesse. Wie viele Suchaufträge die Lernenden bearbeiten sollen und wie ausführlich, liegt an ihnen und darum lässt sich diese Aufgabe auch gut differenzieren nach der Lernleistung.

5) *Ärzte und Krankenhäuser in Ihrer Nähe: Suchen Sie fünf Ärzte mit Adressen und Telefonnummern, Notdienste, Notrufnummer und Krankenhäuser.*<sup>243</sup>

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig, sie suchen die Ärzte und Krankenhäuser in ihrer Nähe und berichten über ihre Ergebnisse. Wegen der offenen

---

<sup>240</sup> ebd. S.59

<sup>241</sup> ebd. S.69

<sup>242</sup> ebd. S.83

<sup>243</sup> ebd. S.129

Aufgabenstellung werden die Ergebnisse variieren nach der Lernleistung der Lernenden. Die Lernenden wählen auch selbst die Ärzte und Krankenhäuser entweder nach ihrer eigenen Erfahrung oder nach dem Interesse.

Im Arbeitsbuchteil gibt es keine Aufgaben, die sich nach Interesse, Vorliebe und Erfahrungen differenzieren lassen.

### **Intensivtrainer**

Im Intensivtrainer finden wir aber mehrere Möglichkeiten für diese soziale Differenzierung. Genau wie bei der Analyse der Übungen mit Aspekt der Differenzierung nach Leistung, brauchen wir eine offene Aufgabe, die sich nach Interesse, Vorliebe oder Erfahrung der Lernenden differenzieren lässt. Im Intensivtrainer gibt es nur eine solche Aufgabe.

#### *1. Wann beginnen die Jahreszeiten in Ihrem Heimatland?*<sup>244</sup>

Die Ergebnisse werden je nach dem Heimatland der Lernenden variieren, denn das Heimatland muss nicht bei allen gleich sein.

Die letzte Doppelseite in jedem Kapitel enthält die Wortschatz-Hitparade und vier Aufgaben für die Zusammenfassung des Wortschatzes oder Grammatik. Die Wortschatz-Hitparade ist eine Liste der deutschen Wörter, die Lernenden müssen sie selbst übersetzen. Die Wortschatz-Hitparade lässt sich nur in dem Fall differenzieren, wenn die Lernenden unterschiedliche Muttersprache haben und folgend den Wortschatz in unterschiedliche Sprachen übersetzen.

Genauso funktioniert es bei der zweiten Aufgabe auf der letzten Seite des Kapitels. Bis auf zwei Kapitel müssen die Schülerinnen und Schüler in dieser Aufgabe die wichtigen Ausdrücke und Sätze in ihre Sprache übersetzen. In den übrigen zwei Kapiteln müssen sie die Sätze ergänzen und die Aufgabe lässt sich nicht differenzieren.

In der dritten Aufgabe geht die soziale Differenzierung noch weiter, denn die Lernenden können ihre Sätze und Ausdrücke frei nach Interesse und Vorliebe auswählen, sie schreiben sie auf Deutsch und in ihrer Muttersprache.

---

<sup>244</sup> LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5. S.37

Ich gehe jetzt zurück zu der ersten Aufgabe der letzten Seite des Kapitels. In den meisten, nämlich in sieben, Kapiteln sollen die Lernenden Wörter ihrer Wahl thematisch zu bestimmten Stichpunkten schreiben. Sie können solche Wörter wählen, die ihre Vorliebe oder ihr Interesse darstellen oder mit denen sie in dem wirklichen Leben Erfahrung haben. Die Ergebnisse sind also sozial differenziert. Weiter können sie in der ersten Aufgabe in zwei Kapiteln schreiben, was sie gern tun oder welche Lebensmittel sie mögen und welche nicht. Hier schreiben die Lernenden ihre Sätze nach Vorliebe, Interesse und Erfahrung, also ist die soziale Differenzierung möglich. In den übrigen Fällen ist die Differenzierung nicht möglich, da in drei Kapiteln die Lernenden passende Wörter in Sätze ergänzen müssen und diese Aufgabe lässt sich nicht differenzieren.

Die vierte Aufgabe heißt in allen Kapiteln „Ich über mich“<sup>245</sup>. In dieser Aufgabe schreiben die Schülerinnen und Schüler in jedem Kapitel ihre Einstellung zu einem unterschiedlichen Thema. Ihre Ergebnisse differenzieren dann nach Interesse, Vorliebe, Erfahrung und nach ihrem persönlichen Leben.

### **Testheft**

Im Testheft gibt es nur wenige Aufgaben, die nicht geschlossen sind und mehrere Lösungen akzeptieren. Die Aufgaben der produktiven Fertigkeiten lassen die Ergebnisse in wenigen Fällen auch differenzieren. Ich untersuche jetzt, ob die Differenzierung auch sozial sein kann, also ob sich die Ergebnisse nach Vorliebe, Interesse oder Erfahrung der Lernenden differenzieren lassen.

Für die Fertigkeit Schreiben finden wird in dem Testheft drei solche Aufgaben.

*1) Schreiben Sie fünf Sätze: Was haben Sie am Wochenende gemacht?*<sup>246</sup>

Die Schülerinnen und Schüler schreiben über sich selbst, für ihre Sätze benutzen sie ihre eigenen Erfahrungen und beschreiben ihr Leben.

*2) Schreiben Sie: Ihr Kind ist krank und darf nicht in die Schule gehen.*<sup>247</sup>

---

<sup>245</sup> ebd. S.9

<sup>246</sup> RODI, Margret. *Berliner Platz 1 Neu. Testheft*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606031-8. S.34

Es gibt drei Stichpunkte, zu denen die Lernenden bis zwei Sätze schreiben sollen. Die Erwachsenen Lernenden können ihre Antwort nach ihrer Erfahrung schreiben, allgemein bietet diese Aufgabe nicht viele Möglichkeiten, wie die Lernenden ihre Aussage nach ihren Vorlieben, Interessen und Erfahrungen differenzieren können.

3) *Schreiben Sie: Schreiben Sie an die Touristeninformation in München.*<sup>248</sup>

Auch in dieser Aufgabe gibt es drei Stichpunkte, zu denen die Lernenden bis zu zwei Sätze schreiben sollen. Da sich die Lernenden an die vorgegebenen Stichpunkten halten sollen, bietet die Aufgabe keine Möglichkeit zur sozialen Differenzierung. Die Lernenden können in ihrer Antwort neue Sätze formulieren, wo sie ihre Meinung oder Erfahrung mitteilen.

Für die Fertigkeit Sprechen finden wir in dem Testheft folgende Aufgabe:

1) *Sprechen Sie: Stellen Sie sich vor*<sup>249</sup>.

Die Lernenden stellen sich vor und sprechen über sich selbst. Die soziale Differenzierung verläuft, denn die Schülerinnen und Schüler sagen authentische Informationen aus ihrem Leben.

2) *Sprechen Sie: Auf dem Flohmarkt.*<sup>250</sup>

Die Lernenden spielen ein Rollenspiel, wo sie einmal Käufer/Käuferin oder Verkäufer/Verkäuferin sind. Sie bekommen eine Karte mit den wesentlichen Informationen über einen Gegenstand: Was ist das für ein Gegenstand, sein Zustand und sein Preis.

Was sie kaufen oder verkaufen, können sie nach ihrer Vorliebe oder ihrem Interesse nicht auswählen und darum lässt sich diese Aufgabe nicht sozial differenzieren.

3) *Sprechen Sie: Machen Sie Verabredungen.*<sup>251</sup>

Die Schülerinnen und Schüler machen im Paar Verabredungen. Sie nehmen eine Karte mit einem Bild. Auf dem Bild ist ein Kino, ein Park, ein Fest, ein Konzert, eine Kneipe und ein Schwimmbad. Die Lernenden machen zu zweit eine Verabredung je nach Information aus

---

<sup>247</sup> ebd. S.40

<sup>248</sup> ebd. S.44

<sup>249</sup> ebd. S.10

<sup>250</sup> ebd. S.13

<sup>251</sup> ebd. S.17

der Karte. Sie müssen mit der Information aus der Karte arbeiten, sie dürfen sie aber ergänzen, und die zusätzlichen Informationen können nach Interesse, Vorliebe oder Erfahrung variieren.

4) *Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte mit einem Thema und einem Wort.*<sup>252</sup>

Die Lernenden stellen eine Frage über das Thema Einkaufen. Dann antworten sie auf die Frage. Hier hängt es davon ab, welche Frage gestellt wurde und nicht alle Antworten kann man sozial differenzieren.

5) *Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte mit einem Thema und einem Wort.*<sup>253</sup>

Die Lernenden stellen eine Frage über das Thema Familie. Dann antworten sie auf die Frage. Hier hängt es davon ab, welche Frage gestellt wurde und nicht alle Antworten kann man sozial differenzieren.

6) *Sprechen Sie: Nehmen Sie zwei Karten. Bitten Sie. Sie bekommen auch zwei Bitten. Reagieren Sie.*<sup>254</sup>

Die Schülerinnen und Schüler bilden je nach den Informationen aus den Karten zwei Bitten an ihren Partner, ihre Partnerin und dann reagieren sie wieder auf ihre Bitten. Die soziale Differenzierung ist nicht möglich, denn die Lernenden können den Inhalt der Bitte je nach ihrer Erfahrung oder Interesse nicht beeinflussen.

7) *Sprechen Sie: Nehmen Sie zwei Karten. Fragen Sie. Sie bekommen auch zwei Fragen. Antworten Sie.*<sup>255</sup>

Die Schülerinnen und Schüler nehmen zwei Karten, mit denen sie zwei Fragen an ihre Partnerin, ihren Partner stellen und sie antworten. Dann tauschen sie ihre Rollen. Sie stellen die Frage zum Thema Wohnung. Auf den Karten gibt es den Anfang der Frage, sie müssen die Frage beenden. Alle Fragen orientieren sich an der Wohnsituation der Lernenden und sie antworten mit den wahren Informationen über ihr Leben. Die Antworten lassen sich also sozial differenzieren.

---

<sup>252</sup> ebd. S.20

<sup>253</sup> ebd. S.23

<sup>254</sup> ebd. S.27

<sup>255</sup> ebd. S.31

8) *Sprechen Sie: Name, Geburtsort, Schule, Beruf, Telefonnummer.*<sup>256</sup>

In dieser Testaufgabe sprechen die Lernenden selbstständig und sie müssen sich vorstellen. Sie sollen über ihren Namen, Beruf, Geburtsort, Schule und Telefonnummer sprechen und wenn sie authentische Informationen aus ihrem Leben benutzen, lässt sich die Aufgabe sozial differenzieren.

9) *Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte pro Thema. Fragen Sie. Sie bekommen auch eine Frage. Antworten Sie.*<sup>257</sup>

Die Lernenden nehmen eine Karte mit dem Thema Arbeit und eine Karte mit dem Thema Wochenende. Auf der Karte gibt es einen Begriff zu dem Thema. Die Antworten lassen sich ganz gut bei den erwachsenen Lernen sozial differenzieren, weil sie über ihr eigenes Berufsleben sprechen können. Die Schülerinnen und Schüler können die Frage je nach ihrem Interesse beantworten. Auch die Antworten auf die Fragen zu dem Thema Wochenende lassen sich gut sozial differenzieren, denn die Lernenden können über Hobbys, Vorliebe oder Erfahrungen und Meinungen sprechen.

10) *Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte pro Thema. Fragen Sie. Sie bekommen auch eine Frage. Antworten Sie.*<sup>258</sup>

Die Lernenden nehmen eine Karte mit dem Thema Gesundheit und eine Karte mit dem Thema Fitness. Auf der Karte gibt es einen Begriff zu dem Thema. Die Antworten lassen sich ganz gut sozial differenzieren, weil die Lernenden ihre Einstellung, Meinung und Erfahrung zu dem Thema sagen.

11) *Sprechen Sie: Nehmen Sie zwei Karten. Bitten Sie. Sie bekommen auch zwei Bitten. Reagieren Sie.*<sup>259</sup>

Die Schülerinnen und Schüler bilden je nach den Informationen aus den Karten zwei Bitten an ihren Partner, ihre Partnerin und dann reagieren sie wieder auf ihre Bitten. Die soziale Differenzierung ist nicht möglich, denn die Lernenden können den Inhalt der Bitte je nach ihrer Erfahrung oder ihrem Interesse nicht beeinflussen.

---

<sup>256</sup> ebd. S.34

<sup>257</sup> ebd. S.38

<sup>258</sup> ebd. S.41

<sup>259</sup> ebd. S.45

## 8.2.2 Differenzierung des Themas

Als letztes untersuche ich, ob sich das Thema in dem Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* nach dem Thema differenzieren lässt.

Jedes Kapitel hat einen Namen und er ist gleich für alle Teile des Lehrwerks. Dieser Name entspricht nicht ganz dem Thema des Kapitels, denn in einem Kapitel gibt es mehr als nur ein Hauptthema. Hier stelle ich die Namen der Kapiteln vor und beschreibe, welche Themen besprochen werden.

### 1) *Hallo!*

In dem ersten Kapitel lernen die Schülerinnen und Schüler, wie man sich auf Deutsch vorstellt und ein einfaches Gespräch führt.

### 2) *Wie geht's?*

In dem zweiten Kapitel wird ein kurzes Gespräche mit den Fragen „Wie geht's“ und ein Gespräch an der Kasse geübt.

### 3) *Was kostet das?*

Das Thema des dritten Kapitels ist Einkaufen und Verkaufen.

### 4) *Wie spät ist es?*

Im vierten Kapitel werden der Tagesablauf und Uhrzeiten vorgestellt

### 5) *Was darf's sein?*

Das fünfte Kapitel widmet sich den Themen Einkaufen und Lebensmittel.

### 6) *Familienleben*

Die Themen Familie, Geburtstag, Einladung werden in dem sechsten Kapitel besprochen.

### 7) *Willkommen in Berlin*

Im siebten Kapitel lernen die Schülerinnen und Schüler über die Stadt und wie man nach dem Weg fragt.

### 8) *Zimmer, Küche, Bad*

Die Themen des achten Kapitels sind Wohnen und Wohnungssuche.

9) *Was ist passiert?*

In dem neunten Kapitel gibt es die Themen Unfall und Lebenslauf.

10) *Ich arbeite bei ...*

Die Themen des zehnten Kapitels sind Arbeitsplatz, Berufsleben und Anzeige.

11) *Gesund und fit*

Die Schülerinnen und Schüler lernen in dem elften Kapitel über die Themen Gesundheit, Körper und Terminverabredung.

12) *Schönes Wochenende!*

Die Themen des letzten Kapitels sind Reisen und das Wetter.

Es lässt sich zusammenfassen, dass das Lehrwerk keine Möglichkeit zur Differenzierung nach dem Thema bietet. Die Themen sind fest gegeben und alle Lernenden müssen mit denselben Themen in dem Lehrwerk arbeiten. Das Lehrwerk hat eine genau gegebene Struktur von Themen und sie lässt sich nicht ändern.<sup>260</sup>

---

<sup>260</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7.

## 9 Zusammenfassung der Analyse zur Differenzierung im Lehrwerk

### *Berliner Platz Neu 1*

Die Lehrerhandreichungen erklären die Problematik der Differenzierung und enthalten einen theoretischen und einen praktischen Teil. Im theoretischen Teil wird der Begriff erklärt und seine verschiedenen Formen vorgestellt. Der praktische Teil beinhaltet Vorschläge für die Differenzierung der Übungen. Es ist wichtig, dass die Autoren es Vorschläge nennen, weil die Lehrer die Wahl haben, ob sie sie anwenden werden und ob sie mithilfe von den Lehrerhandreichungen einen differenzierten Unterricht führen wollen.

Die Form der Differenzierung in den Vorschlägen können wir teilen in Differenzierung nach Leistung und nach Interesse und Erfahrung. Die Mehrheit der Vorschläge hat die Form der Differenzierung nach Leistung. Die Vorschläge haben nicht eine einheitliche Form, wir können die Vorschläge weiter in drei Kategorien teilen.

In der ersten Kategorie wird vorgeschlagen, dass die lernstärkeren Lernenden mehr Übungen erarbeiten. Die Differenzierung verläuft in unterschiedlicher Quantität der Übungen. Dies bedeutet, dass die lernstärkeren Lernenden zwei anstatt von nur einer Übung erarbeiten, dass sie auch die nächste Übung fertig machen, mehr Fragen beantworten oder sogar zusätzliches Material von der Lehrkraft erhalten. Die lernschwächeren Schülerinnen und Schüler dürfen dann auf der anderen Seite nur einen Teil der Aufgabe machen oder nur kürzere Arbeitsmaterialien bearbeiten.

Als Beispiel gibt es folgende zwei Aufgaben: In der ersten arbeiten die flinkeren Lernenden, sobald die erste Aufgabe gelöst ist, weiter an der nächsten: „*Schnellere Schüler erarbeiten noch die nächste Aufgabe.*“<sup>261</sup> In der zweiten erarbeiten die Lernschwächeren nicht die ganze Aufgabe. Die Lernenden wählen sieben Fragen, aber „schwächere Schüler können hier nur drei oder fünf Fragen wählen“.<sup>262</sup>

Die zweite Kategorie der Vorschläge arbeitet mit Übungen unterschiedlicher Qualität. Die lernstärkeren Lernenden bekommen eine ergänzte Aufgabenstellung. Das Anforderungsniveau ist höher und die Aufgaben und Beispiele zum Lösen komplexer. Alle

---

<sup>261</sup> KAUFMANN, Susan et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehrerhandreichungen*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606032-5. S.78

<sup>262</sup> ebd. S.76

Lernenden lesen zum Beispiel einen Text selektiv, die lernstärkeren „lesen den Text noch detailliert.“<sup>263</sup>

Die Lernenden müssen oft nicht nur Lücken oder Sätze ergänzen, sie müssen eigene Sätze und Beispiele schreiben, wie beispielsweise auf S. 53 der Lehrerhandreichungen: „Schnellere Schüler schreiben eigene Sätze mit dem Dativ. Die anderen ergänzen nur die Dativ-Formen in der Übung.“<sup>264</sup>

Die Vorschläge der dritten Kategorie zeigen, wie die lernschwächeren Lernenden Unterstützung im Unterricht bekommen können. Die Schülerinnen und Schüler bekommen Hilfe und Unterstützung in Form von zusätzlichen Materialien oder von ihren lernstärkeren Mitschülerinnen und Mitschülern, die mit der Aufgabe schon fertig sind. Die lernstärkeren Lernenden müssen die anderen unterstützen und helfen. So wird zum Beispiel auf Seite 16 der Lehrerhandreichungen folgender Hinweis gegeben: „Schnellere Lernende unterstützen die unsicheren Lernenden bei der Herstellung der Lernplakate“.<sup>265</sup> Sie müssen vielleicht die Aufgabe neu erklären und die Fehler korrigieren und das ist zusätzliche Arbeit für sie. Eine weitere Form der Unterstützung finden wir zum Beispiel in dieser Aufgabe: „Unsichere Schüler bekommen bei einer Sketch-Übung eine Kopie mit Redemitteln als eine Unterstützung.“<sup>266</sup>

Weiter unterbreitet das Lehrwerk eigene Vorschläge für eine Differenzierung nach Interesse und Erfahrung. Die Lernenden können in den Übungen das Thema oder Texte nach ihren Interessen auswählen oder über ihre eigene Erfahrungen schreiben. Leider gibt es nur fünf Vorschläge für die Differenzierung nach Interesse und Erfahrung. Meiner Meinung nach würden sich auch andere Übungen für eine Differenzierung eignen.

Weitere Formen der Differenzierung gibt es in den Vorschlägen nicht und das ist schade. Doch bewerte ich die Betrachtung der Differenzierung in den Lehrerhandreichungen sehr positiv. Ich finde es sehr hilfreich, dass die Problematik der Differenzierung in dem theoretischen Teil vorgestellt wurde, so dass alle Lehrkräfte

---

<sup>263</sup> ebd. S.55

<sup>264</sup> ebd. S.53

<sup>265</sup> ebd. S.16

<sup>266</sup> ebd. S.54

wissen, was Differenzierung ist. In jedem Kapitel finden wir Differenzierungsvorschläge, leider erstreckt sich die Differenzierung nicht auf alle Formen.

## **9.1 Lernziele**

In dem Lehr- und Arbeitsbuch finden wir in jedem Kapitel auf der ersten Doppelseite und auch in dem Überblick aller Kapitel die Lernziele. Es gibt keine einheitliche Anzahl von Lernzielen in dem Kapitel. Die Anzahl bewegt sich zwischen drei und fünf Lernzielen. Wichtig für die Differenzierung nach Lernzielen ist, dass alle Lernenden gleiche Lernziele haben.

Das Lehrwerk führt zu einem zielgleichen Unterricht. Das bedeutet, dass alle Lernende die gleichen Ziele erreichen und wir unterscheiden nicht zwischen den Lernleistungen der Lernenden. Ein Vorschlag für die Differenzierung nach Lernzielen wäre eine Einteilung in Mindestziele und weitere Ziele, die die Lernenden in dem Kapitel erreichen können. Diese Ziele wären eine Ergänzung zu den Mindestzielen. Wichtig ist, dass die Lernenden diese Lernziele erreichen können, aber nicht müssen.

Die Lernziele sind in diesem Lehrwerk nicht differenziert und falls der Lehrende vorhat einen zielunterschiedlichen Unterricht zu führen, muss er die Ziele selbst differenzieren.

## **9.2 Lernleistung**

Im Lehr- und Arbeitsbuch gibt es im Lehrbuchteil viele Aufgaben, die sich nach Leistung differenzieren lassen. Es sind vor allem Aufgaben mit offenerer Aufgabenstellung, denn die differenzierten Lösungen der Lernenden werden nicht identisch sein.

Wir können die Aufgaben wieder in verschiedene Kategorien teilen. Die Aufgaben der ersten Kategorie sind meistens auf der ersten Doppelseite des Kapitels. Wie in diesem

Beispiel: „Sammeln Sie Wörter an der Tafel.“<sup>267</sup> dient die Aufgabe zur Wiederholung und die Lernenden frischen ihre Vorkenntnisse auf. Es wird keine Anzahl der Begriffe vorgegeben und sie liegt somit an den Lernenden. Die leistungstärkeren Lernenden können also Wörter sammeln und die Aufgabe tiefer beantworten. Ähnlich kann die Differenzierung auch bei der Übung „Was kennen Sie schon?“<sup>268</sup> verlaufen, wo die leistungstärkeren Lernenden die Aufgabe tiefer und genauer beantworten. Ihre Antworten werden sich von den Antworten der leistungsschwächeren Lernenden unterscheiden, beide werden aber richtig sein, weil sie über die Kenntnisse der Lernenden Aufschluss geben.

Es gibt auch Aufgaben, in denen die Lernenden Hilfsmaterialien benutzen können. Diese zweite Kategorie unterscheidet sich von den anderen in dem Ansatz von Unterstützungsmaterialien, die die Unterschiede zwischen den Lernenden verwischen. Als Beispiel nenne ich die Aufgabe, wo die Lernenden mit dem Wörterbuch arbeiten: „Wählen Sie aus jeder Anzeige ein oder zwei Wörter aus und schlagen Sie im Wörterbuch nach.“<sup>269</sup> Die Lernenden suchen in dem Wörterbuch neue Wörter, die sie übersetzen.

Die dritte Kategorie ist die größte. Die Lernenden dürfen sich in diesen Aufgaben zu einem Thema ausdrücken, entweder schriftlich oder mündlich. Sie beantworten eine Frage oder sie äußern sich zu einem vorgegebenen Thema wie in folgender Aufgabenstellung auf Seite S. 41 des Lehrbuches: „Stellen Sie sich vor. Schreiben Sie.“<sup>270</sup> Die Antworten werden sich je nach Lernleistung der Lernenden unterscheiden und die lernstärkeren Lernenden dürfen hier komplexer als die lernschwächeren antworten.

Im Arbeitsbuchteil finden wir aber keine geeignete Aufgaben. Gemeinsam mit dem Intensivtrainer sind die Lehrwerksteile zum Üben und zur Wiederholung mit Selbstkontrolle geeignet. Die Lernenden können ihre Antworten im Lösungsschlüssel kontrollieren und darum können die Aufgaben nur eine richtige Lösung haben. Im Intensivtrainer gibt es nur eine Aufgabe mit offener Aufgabenstellung: „Wann beginnen

---

<sup>267</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7. S.63

<sup>268</sup> ebd. S.28

<sup>269</sup> ebd. S.121

<sup>270</sup> ebd. S.41

die Jahreszeiten in Ihrem Heimatland?“<sup>271</sup> und die Lernenden antworten in Sätzen. Wichtig für die Differenzierung nach Leistung ist die letzte Seite in jedem Kapitel, die vier bis fünf Aufgaben beinhaltet. Diese vier Aufgaben sind am Ende des Kapitels, weil sie das Kapitel abschließen und das Wichtigste zusammenfassen. Sehr wichtig ist, dass diese Aufgaben meistens offen sind und die Lernenden je nach ihrer Lernleistung die Aufgaben beantworten können. Die geschlossenen Aufgaben sind diejenigen, wo die Lernenden die Sätze ergänzen oder verändern. In anderen müssen sie wieder Wörter und Ausdrücke thematisch sammeln und es liegt an ihnen, welche und wie viele Wörter und Ausdrücke sie schreiben. In anderen Aufgaben schreiben sie nach ihrer Wahl wichtige Wörter und Sätze aus dem Kapitel und letztlich schreiben sie über sich selbst. Zu diesen Aufgaben gibt es keine einheitliche Antwort und die Lösungen werden je nach den Lernleistungen der Lernenden differenziert.

Der letzte Lehrwerksteil ist das Testheft und dort finden wir in jedem Kapitel einen Test. Am Ende des Buches finden wir den Lösungsschlüssel und die Kriterien der Bewertung. Diese Aufgaben müssen nach den Kriterien bewertet werden und diese Aufgaben testen die Fertigkeiten Schreiben und Sprechen. Ab dem zweiten Kapitel wird das Sprechen getestet und erst ab dem siebten Kapitel werden alle Fertigkeiten getestet. Bei den Aufgaben zu den Fertigkeiten Schreiben und Sprechen ist die Differenzierung nach der Leistung möglich, es wird aber nicht direkt in der Aufgabenstellung genannt. Die lernstärkeren und lernschwächeren Lernenden werden die Aufgabe: „Schreiben Sie fünf Sätze: Was haben Sie am Wochenende gemacht?“<sup>272</sup> unterschiedlich komplex beantworten. In der Bewertung steht, dass die Sätze verständlich sein müssen, aber es steht dort nichts über Leistungsniveau.

Die Fertigkeit Sprechen wird mit einem Monolog oder Dialog getestet. Die Lernenden sprechen entweder über ein vorgegebenes Thema, das sie einer Karte entnehmen wie zum Beispiel auf der Seite 20: „Sprechen Sie: Nehmen Sie eine Karte mit

---

<sup>271</sup> LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5. S.37

<sup>272</sup> RODI, Margret. *Berliner Platz 1 Neu. Testheft*. München: Klett Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606031-8 S.34

einem Thema und einem Wort.“<sup>273</sup>. Sie können sich auch zu vorgegebenen Stichpunkten und einer Aufforderung äußern wie in folgender Aufgabe: „Sprechen Sie: Stellen Sie sich vor.“<sup>274</sup> Wie bei den Antworten in den Übungen zur Fertigkeit Schreiben werden sie nach vorgegebenen Kriterien bewertet und das Leistungsniveau wird zwischen den Lernenden variieren, es gibt aber keine Ergänzungen oder Unterstützungen. Das ist natürlich richtig, dass es keine Hilfsmaterialien gibt, da es die Kenntnisse testen soll. In der Bewertung gibt es keine zusätzlichen Punkte für gute Leistungen und auch keine zusätzlichen Aufgaben. Das könnte die lernstärkeren Lernenden motivieren und es wäre für sie eine Aufforderung.

### 9.3 Interesse, Erfahrung

Wie bei der Differenzierung nach Leistung ist auch die Differenzierung nach Interesse und Erfahrung nur im Lehrbuchteil des Lehr- und Arbeitsbuches. Die meisten Aufgaben sind für beide Formen der Differenzierung geeignet, weil beide offene Aufgabestellungen haben. Die Antworten der Lernenden variieren aber jetzt in ihren Inhalten je nach den Erfahrungen und Interessen der Lernenden und die Antworten sind bei allen spezifisch.

Die Aufgaben können wir wieder in verschiedene Kategorien einteilen und in der ersten Kategorie wären solche Aufgaben, die nach dem Leben und der Erfahrung der Lernenden fragen. Zum Beispiel in der Aufgabe: „Ihr Wochenende: Was haben Sie gemacht?“<sup>275</sup> erzählen die Lernenden über ihr Leben und was sie wirklich gemacht haben.

Die nächste Kategorie der Aufgaben lässt sich zusammenfassen als Sprechen über ihre Vorlieben und Interesse. Es wird ein Thema vorgegeben und zu diesem Thema sollen sich die Lernenden äußern und sie dürfen das Thema aus ihrer eigenen Perspektive angehen. Zum Beispiel in dieser Aufgabe: „Lebensmittel: Was mögen Sie? Ergänzen Sie!“<sup>276</sup> ergänzen die Lernenden die Wörter je nach ihrer Vorliebe und alle kommen zu differenzierten Lösungen.

---

<sup>273</sup> ebd. S.20

<sup>274</sup> ebd. S.10

<sup>275</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7.S.99

<sup>276</sup> ebd. S.54

Weitere Aufgaben in dem Lehrbuch sind für Paar- oder Gruppenarbeit geeignet. Die Lernenden müssen erst über sich selbst sprechen und ihr Partner berichtet darüber weiter im Kurs. Ein Beispiel dafür wäre auf der Seite 65 zu finden: „Fragen Sie im Kurs nach der Familie.“<sup>277</sup>

Die Lernenden können über sich selbst erzählen, sie können in anderen Aufgaben noch über ihre Familie und auch über die Menschen in ihrem Leben berichten. Die Aufgabe „Geburtstag bei Ihnen. Haben Sie Fotos? Wie feiert man bei Ihnen?“<sup>278</sup> ist für alle Lernenden geeignet und sie fragt nach den Traditionen und Bräuchen ihrer Familien und ihrer Kultur. Eine solche Aufgabe finden wir auch in dem nächsten Lehrwerksteil, im Intensivtrainer.

Wie bei der Differenzierung nach Leistung handelt es sich um die Übung „Wann beginnen die Jahreszeiten in Ihrem Heimatland?“<sup>279</sup>. Zu differenzierten Lösungen kommt es bei den Lernenden mit verschiedenen Herkunftsländern. Wie das ganze Lehrwerk ist auch der Intensivtrainer einsprachig und übersetzt die Liste der Vokabeln nicht. Die Lernenden übersetzen die Vokabeln selber in ihre Muttersprache. Die Liste der Vokabeln ist auf der letzten Doppelseite gemeinsam mit den Übungen, die das Wichtigste des Kapitels zusammenfassen.

Die Lernenden sammeln thematisch Wörter und Ausdrücke und sie können die Wörter zu dem Thema je nach ihrem Interesse auswählen. Genauso können sie auch die wichtigsten Wörter und Sätze in der nächsten Aufgabe schreiben und notieren, was sie nicht vergessen wollen und was sie für wichtig halten. Die letzte Aufgabe in jedem Kapitel ist der Abschnitt „Ich über mich“<sup>280</sup> und in dieser Aufgabe müssen die Lernenden ihre Erfahrung und ihr Leben beschreiben und es muss über sie sein. Es ist die letzte Aufgabe in jedem Kapitel und ich finde es sehr interessant und praktisch, dass die letzte Aufgabe über die Meinung und Einstellung der Lernenden zu dem Thema ist. Wenn die Lernenden das abstrakte Thema mit ihren eigenen und konkreten Meinungen oder Erfahrungen verbinden, können sie es besser verstehen und sich merken.

---

<sup>277</sup> ebd. S.65

<sup>278</sup> ebd. S.69

<sup>279</sup> LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5.S.37

<sup>280</sup> ebd. S.9

Zusammenfassend können wir im letzten Lehrwerksteil, im Testheft, auf die Aufgaben der Fertigkeiten Sprechen und Schreiben eingehen. Wie schon bei der Differenzierung nach Leistung gesagt wurde, gibt es zwölf Tests und es werden in jedem Test (bis auf den ersten) alle vier Sprachfertigkeiten geprüft. Nur die Aufgaben der Fertigkeiten Schreiben und Sprechen sind offen und müssen nach vorgegebenen Kriterien bewertet werden. In der Aufgabe „Schreiben Sie fünf Sätze: Was haben Sie am Wochenende gemacht?“<sup>281</sup> beschreiben die Lernenden, was sie gegen Ende der Woche gemacht haben. Wenn die Lernenden ehrlich die Antworten beantworten, lässt sich diese Aufgabe je nach Erfahrung differenzieren. In „Schreiben Sie: Ihr Kind ist krank und darf nicht in die Schule gehen.“<sup>282</sup> können nur diejenigen ihre Erfahrung benutzen, die schon ein Kind haben, das zur Schule geht.

In den Aufgaben, wo das Sprechen getestet wird, gibt es entweder einen Monolog oder einen Dialog. Die Lernenden können über ihr Leben wie in der Aufgabe „Sprechen Sie: Stellen Sie sich vor“<sup>283</sup> sprechen, sie können ihre Meinung und Einstellung zu einem Thema, das auf der Karte vorgegeben ist, ausdrücken oder ihre Erfahrung beschreiben.

Die Lernenden müssen in manchen Testaufgaben zu zweit sprechen. Sie arbeiten zusammen und sie verteilen die Rollen und spielen ein Rollenspiel wie in: „Sprechen Sie: Auf dem Flohmarkt“.<sup>284</sup> Bei diesen Rollenspielen dürfen die Lernenden ihre Erfahrungen benutzen und ein Rollenspiel je nach ihrem Interesse spielen. Zu zweit können sie auch Verabredungen machen, die sich je nach ihren Interessen auswählen können.

Bei dem nächsten Aufgabentyp müssen sich die Lernenden gegenseitig fragen oder bitten und reagieren. Die Fragen und Bitten sind also nicht vorgegeben und wir wissen nicht, ob sie sich nach Interesse und Erfahrung der Lernenden differenzieren lassen.

---

<sup>281</sup> LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5. S.34

<sup>282</sup> ebd. S.40

<sup>283</sup> ebd. S.10

<sup>284</sup> ebd. S.13

## 9.4 Thema

Das Lehrwerk enthält keine Liste von Themen, die besprochen werden. Man weiß nicht genau, was das Hauptthema und was das Unterthema ist. Es gibt also keinen Überblick und keine Hierarchie. Die Themen erkennen wir anhand der Namen der Kapiteln, anhand der Lernziele und natürlich auch der Übungen. Die Lernziele benennen, worüber die Lernenden sprechen können, was sie sagen können, was sie verstehen und beherrschen. Die Themen werden nicht direkt genannt, wir können sie nur erraten und darum werden auch keine alternativen Themen genannt. Es werden dann natürlich keine zusätzlichen Themen zur Verfügung gestellt.

Als eine Möglichkeit, wie wir das Thema differenzieren könnten, wären die Übungen, die sich nach Interesse differenzieren lassen. Hier könnte es so aussehen, dass die Interessen der Lernenden sich so sehr unterscheiden würden, dass sie schon zu einem anderen Thema oder Unterthema gehörten. Als Beispiel nehme ich die Übung mit dem Thema *Wohnen: Fragen und antworten Sie. Wo wohnen Sie?*<sup>285</sup> Das Hauptthema bleibt bei allen richtig beantworteten Aufgaben gleich, alle sprechen über das Thema Wohnen. Ihre Antworten werden sich aber bestimmt unterscheiden und würden sie über andere Unterthemen sprechen. Sie könnten über ihre Wohnung oder ihr Haus sprechen und ihre Wohnsituation beschreiben. Andere Lernende könnten auf der anderen Seite ihre Stadt oder ihr Dorf und die Umgebung beschreiben. Ihre Antworten würden sich nicht in Bezug auf das Thema differenzieren, aber bezüglich des Unterthemas.

Aus diesem Ergebnis der Analyse folgt, dass es vorgegebene Themen in dem Lehrwerk gibt. Es werden keine zusätzliche Themen, die im Unterricht benutzt werden können, genannt. Der Lehrer muss den Lernenden selber Materialien anbieten, falls er ein Thema für die Lernenden differenzieren möchte.

---

<sup>285</sup> LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7. S.89

## 10 Fazit

Diese Diplomarbeit heißt *Formen der inneren Differenzierung und ihre Berücksichtigung im DaF-Lehrwerk Berliner Platz Neu 1*. Ziel der Arbeit war, verschiedene Formen der inneren Differenzierung vorzustellen und nach bestimmten Kriterien zu untersuchen, welche Formen der Differenzierung in dem Lehrwerk berücksichtigt sind. Für die Analyse habe ich nur das Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* ausgewählt,

Im theoretischen Teil der Arbeit habe ich die Problematik der Heterogenität in der Schule vorgestellt mit Differenzierung als eine der möglichen Lösungen. Andere Lösungen wären Inklusion und Individualisierung. Bei Differenzierung unterscheiden wir zwischen zwei Arten – der inneren und äußeren Differenzierung. Diese Arbeit fokussiert aber die innere Differenzierung, deren unterschiedliche Formen im Hauptteil vorgestellt werden. Die Formen lassen sich in vier Gruppen einordnen, und zwar in die didaktische, soziale, methodische und arbeitsorganisatorische Differenzierung. Diese Formen werden detailliert erklärt, weil gezeigt werden sollte, dass Differenzierung in vielen Formen verlaufen kann. In der Lehrwerksanalyse habe ich sodann Differenzierungsmöglichkeiten ausgewählter Formen untersucht.

Der praktische Teil der Arbeit fing mit dem Lehrwerk an. Es wurde definiert, was ein Lehrwerk ist und das analysierte Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* vorgestellt. Es gibt eine große Auswahl von möglichen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache, aber ich hatte einen wichtigen Grund für meine Wahl. Ich arbeite schon als Lehrerin und die beste Lösung war, das Lehrwerk mit dem ich im Unterricht arbeite, zu analysieren.

Die Lehrwerksanalyse kann man nach unterschiedlichen Kriterien durchführen. Da ich mich auf den Aspekt der Differenzierung konzentrieren wollte, habe ich mithilfe von anderen Kriterienraster einen eigenen Kriterienraster erstellt. Die Analyse konzentrierte sich auf die didaktische und soziale Differenzierung. Sie zeigte, dass das Lehrwerk vor allem für die Differenzierung nach Lernleistung geeignet ist, weil es viele Übungen dafür bietet und in den Lehrerhandreichungen finden wir viele Vorschläge für die Übungen im Lehrbuch. Diejenigen Lehrwerkteile, die zur Selbstkontrolle dienen, beinhalten vor allem Übungen, die nur zu einer richtigen Lösung führen und darum können sie nicht

differenziert werden. Die Übungen mit offener Fragestellung lassen sich meistens gut differenzieren. Das Lehrwerk lässt keine Differenzierung der Ziele zu. Daraus folgt, dass der Lehrer entscheiden muss, ob er einen zielgleichen Unterricht nach dem Lehrwerk führen wird oder ob er die Ziele für die Lernenden selber festlegen wird. Die Analyse zeigte auch, dass der Lehrwerksteil Intensivtrainer in jedem Kapitel auf der letzten Seite den wichtigsten Wortschatz und die Grammatik zusammenfasst. Die Lernenden entscheiden hier selber, was sie aufschreiben wollen und schreiben auch über ihre Einstellung zu dem Thema.

Beim Schreiben der Diplomarbeit hatte ich Schwierigkeiten bei der Auswahl des Lehrwerkes. Nach Dieses Lehrwerk verfügt über mehrere Bände. Der Entscheidung, in dieser Arbeit nur einen Band zu analysieren, liegt die Annahme zugrunde, dass auch die weiteren Bände ähnlich aufgebaut sind und über vergleichbare Übungstypen verfügen, wie der von mir untersuchte erste Band. Somit hätte die Miteinbeziehung der weiteren Bände des Lehrwerks zu keinen signifikanten Unterschieden im Untersuchungsergebnis geführt. Da ich mit mehreren Lehrwerkteilen gearbeitet habe, gab es zudem genug Material zur Analyse. Ein kritischer Punkt war auch der Anfang der Analyse, wo ich Kriterien für die Analyse festlegen musste. Ich habe mich aber nur für vier Kriterien entschieden, denn mit mehreren Kriterien wäre die Analyse zu breit gewesen und ich hätte sie nicht so detailliert durchführen können. In der Zukunft könnte man die Analyse des Lehrwerks nach anderen Kriterien durchführen und die Beachtung der Differenzierung im Lehrwerk *Berliner Platz Neu 1* in unterschiedlicher Form analysieren.

Die Forschungsergebnisse dieser Arbeit eignen sich vor allem für die Deutschlehrkräfte, die mit dem Lehrwerk Berliner Platz Neu 1 arbeiten und denen eine Differenzierung im Unterricht bei unterschiedlichen Voraussetzungen für die Lernenden ein Anliegen ist. Da der theoretische Teil jedoch verschiedene Formen der Differenzierung und ihre Problematik vorstellt, kann die Arbeit allen, die sich über das Thema informieren wollen, helfen. Differenzierung ist ein wichtiger Punkt des Unterrichts und ich hoffe, dass diese Arbeit zu einem besseren Verständnis verhilft.

Mir als Deutschlehrerin, die mit dem Lehrwerk arbeitet, hat diese Arbeit sehr geholfen und ich weiß jetzt, wie ich mit dem Lehrwerk besser arbeiten kann und welche Differenzierungsmöglichkeiten es anbietet und was ich selbst ergänzen muss.

## 11 Resumé

Diplomová práce nese název *Formy vnitřní diferenciacie a jejich zohľadnění v učebnicovém souboru Berliner Platz Neu 1*. Zabývá formami vnitřní diferenciacie a tím, jak jsou zohľadněny v učebnicovém souboru pro němčinu jako cizí jazyk *Berliner Platz Neu 1*.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je představena problematika, kterou přináší heterogenita ve školních třídách. Jedním z možných řešení se nabízí diferenciacie, která je následně podrobněji popsána. U diferenciacie rozlišujeme vnitřní a vnější, nicméně tato práce se dále zaměřuje pouze na vnitřní diferenciaci a její formy. V teoretické části jsou představeny čtyři hlavní formy vnitřní diferenciacie: didaktická, sociální, metodická a pracovně-organizační. Každá forma je dále podrobněji představena a rozdělena na další podkategorie podle toho, jak diferenciacie probíhá.

Po prezentaci jednotlivých forem vnitřní diferenciacie se práce zaměřuje na vybraný učebnicový soubor *Berliner platz Neu 1*. Zásadní pro praktickou část této diplomové práce je analýza učebnicového souboru, který se skládá z učebnice s pracovním sešitem, samostatného pracovního sešitu, testového sešitu a metodické příručky. Tato analýza zjišťuje možnosti diferenciacie, které tento učebnicový soubor nabízí. Na vybraných příkladech ukazuje, zda a jak je diferenciacie v učebním souboru možná.

Z výsledků analýzy vyplývá, že učebnicový soubor zohľadňuje nejvíce didaktickou diferenciaci, přesněji diferenciaci podle učebního výkonu. Pro diferenciaci podle učebního výkonu, která je také doporučována v metodické příručce, nalezneme v učebním souboru nejvíce vhodných cvičení a aktivit. Vyskytují se zde také cvičení, která jsou vhodná pro sociální diferenciaci. Tato cvičení se dají diferencovat podle zálib a zkušeností žáků.

Další kritéria zjišťovala možnosti diferenciacie učebních cílů a témat, zjistilo se, že diferenciacie není v tomto případě možná. Učební soubor *Berliner Platz Neu 1* nabízí jednotné učební cíle a témata pro všechny uživatele. Z výsledků analýzy tedy plyne, že pro diferenciaci učebních cílů a témat je potřeba tento učební soubor doplnit vlastními materiály a učitel nemůže vést výuku pouze podle zmíněného učebnicového souboru.

## 12 Quellenverzeichnis

### Primärliteratur

KAUFMANN, Susan et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehrerhandreichungen*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606032-5.

LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING et al. *Berliner Platz 1 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606025-7.

LEMCKE, Christiane und Lutz ROHRMANN et al. *Berliner Platz 1 Neu. Intensivtrainer*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2013. ISBN 978-3-12-606029-5.

RODI, Margret. *Berliner Platz 1 Neu. Testheft*. München: Klett-Langenscheidt, 2013. ISBN 978-3-12-606031-8

### Sekundärliteratur

ALLMENDIGER, Jutta und Rita NIKOLAI. Bildung und Herkunft. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte. Soziale Milieus*. 44-45, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2006.

BAURMANN, Jürgen, Tilman von BRAND und Wolfgang MENZEL. *Methoden im Deutschunterricht. Exemplarische Lernwege für Sekundarstufe I und II*. Stuttgart: Klett, 2006. ISBN 978-3-7800-4832-5.

BAURMANN, Jürgen. Differenzieren - Individualisieren. In: *Praxis Deutsch* H.108, Soest: Landesinstitut für Schule, 199. ISSN 0341-5279.

BAUSCH, Karl-Richard, Herbert CHRIST und Hans Jürgen KRUMM. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/ Basel: A. Francke, 1995. ISBN: 978-3-8252-8655-2.

BÖNSCH, Manfred. *Erfolgreiches Lernen durch Differenzierung im Unterricht*. Braunschweig: Westermann, 2009. ISBN 978-3-14-162126-6.

BÖNSCH, Manfred. *Intelligente Unterrichtsstrukturen. Eine Einführung in die Differenzierung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2008. ISBN 978-3-89676-828-5.

BRAND, Tilman und Florian BRANDL. *Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen*. Stuttgart: Klett, 2018. ISBN 978-3-7727-1092-6.

BRAND, Tilman. Differenzierung im Deutschunterricht. In: *Heterogenen Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2011. ISBN 978-3-8340-0878-7.

ECKHERT, Melanie. *Formen der Diagnose und Förderung*. Münster: Waxmann Verlag, 2013. ISBN 978-3-8309-2938-3.

FEUSER, Georg. Aspekte einer integrativen Didaktik unter Berücksichtigung tätigkeits-theoretischer und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse. Weinheim: Beltz, 1988. ISBN 978-3-4078-3146-0.

GARBE, Christine. Warum lesen Mädchen besser als Jungen? Zur Notwendigkeit einer geschlechterdifferenzierenden Leseforschung und Leseförderung. In: *Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA*. Freiburg i. Br.: Fillibach, 2003. ISBN 978-3-9312-4027-1.

GIEST, Hartmut. *Zur Didaktik des Sachunterrichts*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 2009. ISBN: 978-3-86956-001-4.

HELMKE, Andreas. Individuelle Bedingungsfaktoren der Schulleistung: Ergebnisse aus dem SCHOLASTIK-Projekt. In: *Entwicklung im Grundschulalter*. Weinheim: Beltz, 1997. ISBN 978-3-6212-7352-7.

KASTOR, Michael. *Psychologie der Individualität*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 2003. ISBN 978-3-8260-2449-8.

KLAFKI, Wolfgang und Hermann STÖCKER. Innere Differenzierung des Unterrichts. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 22. Jg., Weinheim: Beltz, 1976.

MANDL, Hanz und Helmut Felix FRIEDRICH. *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe Verlag, 2006. ISBN 978-3801718138.

MÜLLER, Frank. *Praxisbuch Differenzierung und Heterogenität*. Weinheim: Beltz, 2018. ISBN 978-3-4076-3036-0.

NEUNER, Gerhard und Bernd KAST. *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Unterricht*. München: Langenscheidt, 1998. ISBN 978-3-4684-9445-1

NUHN, Hans-Eberhard: *Partnerarbeit als Sozialform des Unterrichts*. Weinheim: Beltz, 1995. ISBN 978-3-407-25161-9.

PARADIES, Liane und Hans-Jürgen LINSER. *Differenzieren im Unterricht*. Berlin: Cornelsen, 2010. ISBN 978-3-5892-1353-5.

PRENGEL, Annedore. Heterogenität in der Bildung-Rückblick und Ausblick, In: *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule*. Bräu/Schwerdt, 2005. ISBN 978-3-8258-7951-8.

RIEMER, Claudia. *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2010. ISBN 978-3-7800-1053-7.

RÜEGG, Regula. Stille Mädchen – laute Buben? In: *Herkunft, Geschlecht und Deutschunterricht*. Freiburg: Fillibach, 1995. ISBN 978-3-9312-4001-1.

SCHOLZ, Ingvelde. *Das heterogene Klassenzimmer*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2016. ISBN 978-3-5257-0133-1.

SCHOLZ, Ingvelde. *Pädagogische Differenzierung*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2010. ISBN 978-3-8252-3401-0.

STURM, Tanja. *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*, München: Ernst Reinhardt Verlag, 2013. ISBN 978-3-8252-4615-0.

VOCK, Miriam und Anna GRONOSTAJ. *Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017. ISBN 978-3-95861-775-9.

UNESCO. Salamanca-Konferenz, Österreichische UNESCO-Kommission, 1994

WELLENREUTHER, Martin. *Forschungsbasierte Schulpädagogik. Anleitung zur Nutzung empirischer Forschung für die Schulpraxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2009. ISBN 978-3-8340-0535-9.

ZIENER, Gerhard. *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2008. ISBN 978-3-7800-1010-0.

### **Internetquellen**

*Übergreifende Schulordnung Rheinland-Pfalz, Paragraph 18*. [online] [Abrufdatum 4. 2. 2020] Verfügbar unter <http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/sbz/page/bsrlpprod.psm1?showdoccase=1&doc.id=jlr-SchulORP2009rahmen&doc.part=X>

### **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Zwei unterschiedliche Leistungsniveaus .....	20
Abbildung 2: Zwei unterschiedliche Lernzuwächse .....	21
Abbildung 3: Der gleiche Lernzuwachs .....	21
Abbildung 4: Der individuelle Lernzuwachs .....	21
Abbildung 5: Defizitaufholung .....	22
Abbildung 6: Minimalziel .....	22
Abbildung 7: Lehrwerk .....	44