



**Taipei European School Deutsche Sektion  
Deutsche Schule Taipei**



# **Differenzierungskonzept der Deutschen Schule Taipei**

**Von der Gesamtkonferenz verabschiedet am 28. Mai 2012  
Verabschiedung der Überarbeitung am 21.03.2016**

## Inhaltsverzeichnis

1. Ausgangssituation und Zielsetzung .....	1
2. Formen der Differenzierung in der Deutschen Schule Taipei .....	3
2.1 Äußere Differenzierung: .....	3
2.2 Innere Differenzierung: .....	3
2.2.1 Die situative innere Differenzierung: .....	3
2.2.2 Die systematische innere Differenzierung: .....	4
2.2.3 Qualitative Differenzierung: .....	4
2.2.4 Quantitative Differenzierung: .....	4
2.2.5 Differenzierung der Bewertung: .....	4
2.3 Differenzierung aufgrund von unterschiedlichen Sprachvoraussetzungen: .....	4
3. Hinweise zur Umsetzung der Binnendifferenzierung .....	5
3.1 Differenzierung nach Schullaufbahn ab Klasse 6: .....	5
3.1.1 Reproduzieren: .....	5
3.1.2 Zusammenhänge herstellen / Organisieren: .....	5
3.1.3 Verallgemeinern und Reflektieren / Probleme lösen / Transfer: .....	5
3.2 Differenzierung durch die Formulierung der Arbeitsaufträge: .....	6
3.2.1 Differenzierungsmöglichkeit durch Operatoren: .....	6
3.2.2 Differenzierungsmöglichkeit durch Fragen: .....	6
3.3 Differenzierung durch die Organisation des Unterrichts: .....	7
3.4 Differenzierung durch Sozialformen: .....	8
3.4.1 Einzelarbeit: .....	8
3.4.2 Partnerarbeit: .....	8
3.4.3 Gruppenarbeit: .....	8
3.5 Differenzierung durch Bewertung: .....	8
3.5.1 Qualität: .....	9
3.5.2 Quantität: .....	9
3.5.3 Zeit: .....	9
4. Sammlung von differenzierenden Maßnahmen und Methoden .....	10
5. Quellen / Literatur: .....	11

## 1. Ausgangssituation und Zielsetzung

Die Besonderheiten der Deutschen Schule Taipei erfordern Differenzierung auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlichen Formen. Die Zusammensetzung unserer Schüler ist geprägt durch:

- einer Heterogenität der (genetischen) Dispositionen bei den Kindern selbst
- einer Heterogenität der Elternhäuser (zum Beispiel bildungsnah, bildungsfern) und der Herkünfte (verschiedene Nationalitäten)
- einer Heterogenität der sozialen Umwelten und der gesellschaftlichen Gruppierungen
- einer Heterogenität der biografischen Hintergründe und Lebensschicksale
- einer Heterogenität der kulturellen und ethnischen Hintergründe, der Sprachen, Lebensformen, Religionen, Traditionen
- einer Heterogenität der Orientierungen und Wertvorstellungen
- einer relativ hohen Fluktuation.

In der Deutschen Schule Taipei erfolgt der Unterricht in den Klassen 1 und 2 in einem jahrgangsübergreifenden Modell („Flexibele Eingangsstufe“). Ab Klasse 3 wird in der Regel nach Schulstufe unterschieden. Für Englisch und Chinesisch gelten jedoch besondere Verfahrensweisen gemäß dem Sprachkonzept der Schule. In seltenen Fällen ist eine Zusammenlegung von zwei Jahrgangsstufen notwendig. Dann erfolgt der Unterricht in den Nebenfächern auf Basis eines Zweijaherscurriculum in innerer Differenzierung. In den Hauptfächern erfolgt dann in der Regel Unterricht in äußerer Differenzierung hinsichtlich des Curriculums.

Nach der Orientierungsstufe (Klasse 5) erfolgt eine Schullaufbahndifferenzierung entsprechend der angestrebten Schulabschlüsse (Gymnasium, Realschule, Hauptschule).

Deutlich sind in allen Klassenstufen die Unterschiede bezüglich Lernvoraussetzung, Interesse, Einstellung, Motivation, Fähigkeit, Persönlichkeit, Lerntempo, Arbeitstechnik, Lernstil, Kenntnisstand und schließlich der Leistungen erkennbar.

Mit dem Anspruch "kein Kind wird zurückgelassen" sollen aber unsere Schüler in ihren Stärken und Schwächen möglichst optimal gefördert werden und zum selbstständigen, eigenverantwortlichen Lernen herangeführt werden. Dabei soll die Freude am Lernen gestärkt und eine hohe Schulzufriedenheit erreicht werden.

Die unterschiedlichen Lernerfahrungen und Lernvoraussetzungen unserer Schüler erfordern daher ein hohes Maß an differenzierenden und individualisierenden Maßnahmen.

Das Ziel der Differenzierung besteht also darin, die Persönlichkeiten der Schüler auf der Grundlage ihrer individuellen Voraussetzungen zu entwickeln.

Mit differenzierten Lernangeboten und Forderungen, die sich am Leistungsvermögen des Schülers orientieren, können Erfolgserlebnisse geschaffen werden, die sich positiv auf die Motivation und das Lernverhalten der Schüler auswirken, ihr Selbstbewusstsein und damit ihre Persönlichkeit stärken.

Zur Entwicklung der Schülerpersönlichkeit trägt maßgeblich bei, Begabungen zu erkennen und in geeigneter Weise zu fördern sowie Defizite mit individuellen Lernangeboten auszugleichen.

Das Konzept der Binnendifferenzierung soll dabei nicht nur einen Defizitansatz bieten, sondern einen Differenzansatz: Unterschiedlichkeit soll als Normalität erlebt werden, nicht als Auslese.

## 2. Formen der Differenzierung in der Deutschen Schule Taipei

### 2.1 Äußere Differenzierung:

In den Fächern Chinesisch und EFL (English as Foreign Language) findet eine äußere Differenzierung gemäß den Fähigkeiten und des Lernstandes der Schüler statt (siehe Sprachkonzept der Deutschen Schule Taipei).

Weitere äußere Differenzierungen werden durch Teilungsstunden, insbesondere im Rahmen der Sprachförderung ermöglicht. So wird bei Bedarf ein zusätzlicher Förderunterricht DaF/DaZ als Einzel- oder Kleingruppenunterricht angeboten. Bei Schülern mit speziellem Förderbedarf im Fach Deutsch kann der DaF/DaZ Förderunterricht verpflichtend sein (siehe DaZ/DFU-Konzept der Deutschen Schule Taipei)

Weiter gehende Fördermaßnahmen aufgrund einer diagnostizierten Lese-Rechtschreibschwäche, Rechenschwäche oder sogar einer Lernbeeinträchtigung können mitunter durch unsere Sonderpädagogen angeboten werden.

### 2.2 Innere Differenzierung:

Grundsätzlich wird in Form der inneren Differenzierung unterrichtet. Der Unterricht bietet verschiedene Bereiche, in denen Differenzierung möglich ist. Zunächst können für die Erarbeitung von Wissen, Übungen oder Kontrollen **differenzierte Arbeitsaufträge** erteilt beziehungsweise Aufgabenstellungen formuliert werden, die sich zum Beispiel an den unterschiedlichen Interessen oder Leistungsvoraussetzungen der Schüler orientieren.

Eine weitere Möglichkeit der Differenzierung liegt in der **Durchführung des Arbeitsauftrags**, das heißt der Gestaltung des Unterrichts. Die Bearbeitung beziehungsweise Lösung gleicher Arbeitsaufträge oder Aufgabenstellungen kann auf unterschiedliche Weise auf den Lern-Typ oder das Leistungsvermögen des Schülers abgestimmt erfolgen.

Die Förderung der Schüler durch eine differenzierende Unterrichtsgestaltung kann **situativ oder systematisch** erfolgen. In beiden Fällen kann **quantitativ und qualitativ** unterschieden werden.

#### 2.2.1 Die situative innere Differenzierung:

Die situativ innere Differenzierung meint die Förderung des Schülers mit Differenzierungsmaßnahmen, die der Lehrer in Reaktion auf das (Lern)verhalten des Schülers in einer konkreten Unterrichtssituation meist spontan ergreift. Diese Differenzierungsmaßnahmen sind nicht langfristig geplant. Sie werden vom einzelnen Lehrer individuell festgelegt und durchgeführt. Maßnahmen im Rahmen der situativen Differenzierung gehören zum pädagogischen Alltag eines jeden Lehrers. Beispiele für solche Maßnahmen sind individuelle Hilfestellungen für leistungsschwächere Schüler beim Lösen einer Aufgabe, zusätzliche Arbeitsaufträge für Schüler, die in einem höheren Lerntempo gearbeitet haben oder die Berücksichtigung besonderer motivationaler Aspekte.

### **2.2.2 Die systematische innere Differenzierung:**

Die systematische innere Differenzierung erfolgt im Unterschied dazu abgestimmt und längerfristig. Sie setzt Diagnose- beziehungsweise Analyseverfahren voraus, aus denen der Förderbedarf für Schüler abgeleitet wird. Bei der Planung der Fördermaßnahmen sollen alle zur Verfügung stehenden Ressourcen bedacht werden. Die Förderung erfolgt auf der Grundlage einer langfristigen Planung, d. h. eines Konzeptes, welches mit allen oder mehreren Fachlehrern abgestimmt wird. Das schließt nicht aus, dass die Förderung nur in einem oder wenigen Fächern durchgeführt wird. Festgelegt werden Ziele, Zeit, Umfang und Art der differenzierenden Maßnahmen. Die Förderung erfolgt transparent, das heißt die Beteiligten (Lehrer, Schüler, Eltern ...) kennen das Konzept. Die Durchführung der betreffenden Maßnahmen erfolgt daher für sie bewusst und nachvollziehbar. Zur systematischen inneren Differenzierung gehört eine Reflexion.

### **2.2.3 Qualitative Differenzierung:**

Qualitative Differenzierung bedeutet, dass leistungsschwächeren Schülern mehr Zeit und Hilfen zur Verfügung gestellt werden, um die Anforderungen zu erfüllen. Leistungsstärkeren Schülern wird die Möglichkeit gegeben, über die Grundanforderungen hinausgehende Inhalte zu vertiefen und ihren Wissensstand zu erweitern.

In beiden Fällen werden mit Blick auf die Schüler jeweils geeignete Methoden bis hin zur Individualisierung verwendet.

### **2.2.4 Quantitative Differenzierung:**

Quantitative Differenzierung bedeutet, dass den Schülern in Bezug auf ihren Lernstand und ausgerichtet an ihren Bedürfnissen zusätzliches Material zur Verfügung gestellt wird. Dieses kann je nach individuellem Lern- und Leistungsstand über die Grundanforderungen hinausgehen.

### **2.2.5 Differenzierung der Bewertung:**

Ein weiterer Bereich, in dem differenziert werden kann, ist die Bewertung. Diese kann in Form einer verbalen Einschätzung oder als Zensur erfolgen. Differenzierung in den vorher genannten Bereichen erfordert nicht zwangsläufig auch eine differenzierte Bewertung.

## **2.3 Differenzierung aufgrund von unterschiedlichen Sprachvoraussetzungen:**

Hinweise zum Umgang mit Schülern mit fehlenden Kenntnissen im Deutschen gibt das DaZ/DFU-Konzept der Deutschen Schule Taipei.

### **3. Hinweise zur Umsetzung der Binnendifferenzierung**

#### **3.1 Differenzierung nach Schullaufbahn ab Klasse 6:**

Für alle Fächer ist eine Differenzierung hinsichtlich der Anforderungen der unterschiedlichen Schulformen notwendig. Dabei gilt das Grundprinzip, dass ein guter Schüler am Unterricht der höheren Niveaustufe innerhalb der Klasse teilnehmen kann, eine Bewertung seiner Leistungen aber auf dem Niveau der Einstufung erfolgen soll.

Um den schullaufbahnspezifischen Anforderungen gerecht werden zu können, machen sich die Lehrkräfte, die schullaufbahngemischte Klassen unterrichten, mit den Lehrplänen und Lehrwerken aller vertretenen Schulformen in der Klasse vertraut. Im Fachunterricht sind in der Regel die Lehrwerke für das Gymnasium als Leitmedium eingeführt, jedoch können auch andere Lehrwerke und Materialien genutzt werden.

Bei der Leistungsmessung und Leistungsbewertung wird das jeweilige Anforderungsprofil der Schulform beachtet, unter anderem durch differenzierte Klassenarbeiten, Tests und andere Formen der Leistungskontrolle. Die Unterscheidung der auch in den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für den Mittleren Schulabschluss festgelegten und beschriebenen Anforderungsbereiche gibt Hilfestellung sowohl für die Planung des Unterrichts als auch vor allem für die Konzipierung von Klassenarbeiten und anderen schriftlichen Leistungskontrollen.

##### **3.1.1 Reproduzieren:**

- Wiedergabe von bekannten Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet in unveränderter Form im bekannten Zusammenhang
- Anwendung von Arbeitstechniken in einem abgegrenzten Gebiet in einem wiederholenden Zusammenhang
- Einordnen oder Zuordnen bekannter Sachverhalte in vorgegebene Strukturen

##### **3.1.2 Zusammenhänge herstellen / Organisieren:**

- Wiedergabe von bekannten Sachverhalten in modifizierter Form im veränderten Zusammenhang
- Anwendung von Arbeitstechniken in einem veränderten Zusammenhang
- Beschreiben, Bearbeiten und Ordnen bekannter Sachverhalte

##### **3.1.3 Verallgemeinern und Reflektieren / Probleme lösen / Transfer:**

- Selbstständiger Transfer von Gelerntem auf neue Sachverhalte beziehungsweise Anwendungssituationen
- Kreativität bei der Lösung von Problemstellungen
- Erkennen, Erklären und Strukturieren neuer Sachverhalte

Für die Beurteilung und Bewertung von Schülerleistungen und Lernergebnissen gilt, dass sie sich auf alle beobachtbaren Phasen beziehen muss. Im Allgemeinen werden zwei Beurteilungssituationen unterschieden:

1. Beurteilung von Arbeitsprodukten (Referat, Dokumentation, Versuchsaufbau, etc.)

2. Beurteilung von Arbeitsprozessen (Gespräch, Gruppenarbeit, Diskussion, Präsentation, etc.)

Zu einer methodischen Vielfalt des Unterrichts gehört ein ebenso vielfältiges Beurteilungsrepertoire. Hinzu kommt ein hohes Maß an Transparenz: Schüler und Schülerinnen sollten über das Verfahren der Beurteilung genau informiert sein.

### **3.2 Differenzierung durch die Formulierung der Arbeitsaufträge:**

Arbeitsaufträge bestehen aus drei Komponenten.

Die **Aufforderungskomponente** besteht in der Regel aus Operatoren oder Fragewörtern.

Die **Anforderungskomponente** besteht aus Textpassagen, welche den Operator oder die Fragewörter genauer beschreiben. Diese Textbausteine ermöglichen Niveaufestlegungen, indem qualitative sowie quantitative Begrenzungen vorgenommen werden. Somit enthalten auch sie wesentliche Möglichkeiten zur Differenzierung, das heißt Einbringen spezifischer Aspekte wie Bildungsgang, Binnendifferenzierung, Förderung.

Die **Unterstützungskomponente** enthält Instruktionen und helfende Hinweise zur Bearbeitung der Aufgabenstellungen. Dazu können zusätzliche Hilfen wie die Erläuterung des Operators (interpretiere = deute, erkläre) gehören oder eine Untersetzung des Operators mit detaillierten Fragen oder Aufgaben, Denkipulsen in Wort oder Bild und andere mehr.

Durch Variation der einzelnen Komponenten kann eine qualitative Differenzierung der Arbeitsaufträge erreicht werden.

#### **3.2.1 Differenzierungsmöglichkeit durch Operatoren:**

Operatoren sind in der Regel Verben als Teil des Arbeitsauftrages. Sie weisen auf Kriterien hin, beschreiben diese in spezifischer Weise und fordern diese ein. Damit werden Schülertätigkeiten beschrieben und initiiert. Operatoren strukturieren die Aufgabenstellungen und lenken Schülertätigkeiten.

Für Aufgabenstellungen, die ein Anspruchsniveau anstreben, das dem Kurs I entspricht, sind elementare Operatoren gut geeignet, um der Spezifik dieses Leistungsniveaus gerecht zu werden. Werden auf dieser Anspruchsebene komplexe Operatoren verwendet, sollten die konzeptionellen Aspekte möglichst differenziert ausgewiesen werden.

#### **3.2.2 Differenzierungsmöglichkeit durch Fragen:**

Eine Frage fordert nicht direkt und zwingend zu einer Handlung auf und ist somit bezüglich der Schülertätigkeit unbestimmt. Es kann nicht unmittelbar abgeleitet werden, welche Tätigkeit (schriftlich, mündlich, praktisch) vom Schüler erwartet wird. Deshalb sind reine Fragestellungen für Schüler unter Umständen problematischer als operationalisierte Aufgabenstellungen. Der Schüler muss nicht nur einen komplexen Operator untersetzen, sondern vorher von der Fragestellung einen zutreffenden



Operator ableiten. Deshalb werden in der Praxis Fragewörter oft mit Operatoren untersetzt.

### **3.3 Differenzierung durch die Organisation des Unterrichts:**

Neben den gewählten Materialien und der Vielfalt von Sozialformen kommt für das Gelingen binnendifferenzierenden Unterrichts auch dem Lehrerverhalten ein entscheidender Einfluss zu. Hieraus folgt, dass eine Individualisierung durch binnendifferenzierende Maßnahmen am ehesten in den offenen Unterrichtsformen erreicht werden kann. Herkömmlicher Frontalunterricht ohne einen großen Anteil an eigenständige Arbeitsphasen der Schüler erweist sich in vielen Fällen als nicht geeignet, um den Anforderungen der Differenzierung im vollen Umfang gerecht zu werden. Gemeinsamer Unterricht von Schülern verschiedener Leistungsniveaus setzt eine Öffnung des Unterrichts für andere Lern- und Arbeitsformen voraus. Als sinnvoll erscheinen vor allem drei Formen:

- Arbeiten nach differenzierten Arbeitsplänen
- Lernzirkel - Lernen an Stationen
- Formen Freier Arbeit (z.B. Wochenplan, Kompetenzraster)

Die Unterscheidung von Pflichtangeboten und Wahlangeboten ist in der Regel sinnvoll. Dadurch können grundlegende Anforderungen definiert werden, Reduzierungen der Inhalte für Realschüler vorgenommen werden, entweder durch weniger oder leichtere Aufgaben. Die Realschüler erhalten somit auch mehr Zeit für die Pflichtaufgaben. Umgekehrt können an die Gymnasialschülerinnen und -schüler höhere Anforderungen gestellt werden.

Gleichzeitig erlaubt diese Form des Unterrichts eine gezielte Förderung des selbstständigen und selbstbestimmten Lernens. Enthält der Arbeitsplan neben den Pflichtaufgaben auch ein Angebot zusätzlicher Aufgaben und Übungen, können die einzelnen Schüler ihre individuellen „Lernprogramme“ zusammenstellen. Es wird innerhalb eines festgesetzten Zeitraums, aber nach individuellen Tempo gearbeitet.

Während der Vorbereitungsphase kann der Lehrer die Schüler den Arbeitsplan mitgestalten lassen. Sie können ihn während der Arbeitsphase auch ergänzen. Hier kommt zum Beispiel der Internetrecherche zur Beschaffung von Informationen, ergänzenden Texten und Materialien eine wichtige Rolle zu.

Im Allgemeinen werden die Aufgabenstellungen über schriftliche Arbeitsanweisungen vermittelt. Auch hier ist eine Unterscheidung in ein Fundamentum, ein Pflichtpensum, das alle erarbeiten müssen, und ein Additum, ein zusätzliches Angebot mit anspruchsvolleren Aufgaben, möglich.

### **3.4 Differenzierung durch Sozialformen:**

#### **3.4.1 Einzelarbeit:**

Die Einzelarbeit gibt die Möglichkeit differenzierte Aufgabenstellungen und Materialien zur Verfügung zu stellen. Das eigenständige Anwenden der im Methodencurriculum festgeschriebenen Arbeitstechniken führt dabei zu einer Verbesserung der Lernkompetenz der Schüler. Die Lehrperson steht jederzeit als Ansprechspartner zur Verfügung.

#### **3.4.2 Partnerarbeit:**

Bei der Partnerarbeit sind unterschiedliche Konstellationen je nach Zielsetzung möglich (zwei leistungsstarke oder zwei leistungsschwache Schülerinnen und Schüler oder eine gemischte Zusammensetzung). Je nach Leistungsvermögen kann auch eine thematische Differenzierung für die einzelnen Paare vorgenommen werden. So werden das kooperative Arbeiten und die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen geschult.

#### **3.4.3 Gruppenarbeit:**

Je nach Zielsetzung kann zwischen einer freien und oder gelenkten Gruppenbildung gewählt werden. Zur Erhöhung des selbstständigen Lernens der Schüler ist eine Mischung aus vorgegebener und freier Themenwahl sinnvoll.

### **3.5 Differenzierung durch Bewertung:**

Die Voraussetzung für differenzierte Bewertung sind in der Regel die unterschiedlichen Bildungsziele der Schüler (Gymnasium, Real- oder Hauptschulabschluss). Die unterrichtliche Praxis belegt, dass die Bewertung auch aus anderen Gründen (zum Beispiel Krankheit, LRS oder andere) differenziert erfolgen kann.

Bei der Bewertung ist die pädagogische Verantwortung des Lehrers besonders hoch. Hinzu kommt, dass Gleichheit und Gerechtigkeit nicht identisch sind, jedoch im Bewusstsein der meisten Menschen gleichgesetzt werden und im Bedarfsfall synonym verwendet werden.

Grundsätzlich muss zwischen der Definition des Leistungsbegriffs im naturwissenschaftlichen und im pädagogischen Sinne unterschieden werden.

Leistung als naturwissenschaftliche Größe wird als Zusammenhang zwischen Qualität, Quantität und Zeit beschrieben und auf der Grundlage von Formeln berechnet. Im Bildungsbereich werden diese Größen als Bewertungsgrundlage ebenfalls berücksichtigt, dürfen aber nicht schematisch als Formel mit Faktoren gefasst werden. Leistungsmessung im Bildungsbereich bedeutet, dass die oben genannten Größen ausgehend vom Schüler, der Aufgabenstellung und der Situation unterschiedlich in die Bewertung eingehen. Das gleiche Arbeitsergebnis oder Produkt kann somit differenziert (unterschiedlich) bewertet werden.

Bei der Bewertung unterscheidet man drei Phasen. In der ersten Phase erbringt der Schüler seine Leistung, die bewertet werden soll. In einem zweiten Schritt wird diese Leistung mit Kriterien verglichen, die Leistung wird „gemessen“. Danach erfolgt auf der Grundlage der „Messergebnisse“ (zum Beispiel Punkte) eine Bewertung. In allen drei

Phasen kann durch geeignete Mittel eine Differenzierung erfolgen. Die gewählte Möglichkeit wird durch den Differenzierungsbedarf und die Klassensituation bestimmt.

### **3.5.1 Qualität:**

Qualitative Kriterien als Bewertungsgrundlage können differenziert werden, indem man das Anforderungsniveau, die Kriterien selbst oder die Definition der Kriterienerfüllung unterschiedlich wählt.

Bewertungsgegenstand können zum Beispiel die Arbeitsphasen (Prozess, Produkt, Präsentation) mit unterschiedlich starker Wichtigung sein. Je nach Ausrichtung der Aufgabe können auch Aufgabenanteile welche auf unterschiedliche Kompetenzen zielen (Sach-, Selbst-, Sozial-, Methodenkompetenz) ein Kriterium für die differenzierte Leistungsmessung bilden, wobei diese dann unterschiedlich gewichtet werden.

Unterschiedliche Wichtigungen entstehen durch gezielte Zuordnung unterschiedlicher Bewertungspunkte. Die Veränderung bei den vergebenen Punkten schafft veränderte Relationen, die sich auf die Bewertung auswirken.

### **3.5.2 Quantität:**

Quantitative Aspekte können als Bewertungsgrundlage genutzt werden, indem man eine unterschiedliche Anzahl von zu erfüllenden Aufgaben und/ oder Lösungsmöglichkeiten festlegt.

### **3.5.3 Zeit:**

Eine weitere Variante zur Modifizierung von Bewertungskriterien, um Leistungsmessung zu differenzieren, besteht darin, den Schülern unterschiedliche Bearbeitungszeiten einzuräumen, die qualitativen und quantitativen Bewertungskriterien jedoch nicht zu differenzieren. Das heißt, die Anzahl der Aufgaben und das Anforderungsniveau sind für alle Schüler gleich, jedoch erhalten sie unterschiedlich viel Zeit die Aufgaben zu bearbeiten.

## 4. Sammlung von differenzierenden Maßnahmen und Methoden

Die folgende Sammlung von differenzierenden Maßnahmen und Methoden bietet Vorschläge für mögliche Differenzierungen. Die Umsetzung hängt von der personellen Situation der Schule, dem jeweiligen Stundenplan und den im Unterricht behandelten Themen ab.

- Umsetzung der Differenzierung mithilfe individueller Zielformulierungen, differenzierter Zeiteinteilung und differenzierten Aufgabenstellungen
- Organisation der Lernumgebung entsprechend den Organisationsformen des Unterrichts
- Offene Lernformen
  - Wochenplanarbeit
  - Stationenarbeit
  - Werkstattarbeit
  - Kompetenzraster
  - Freiarbeit / Sammlung von Freiarbeitsmaterialien im Klassenraum
  - Projektarbeit mit unterschiedlichen Aufgabentypen
  - spielerisches Lernen
- Sozialformen
  - Einzel-, Partner- und Teamarbeit: dabei Berücksichtigung von “Lehren durch Lernen”(Mischung schwächere/stärkere Schüler)
- Methodentraining (siehe Methodencurriculum) zur Erhöhung der Selbständigkeit der Schüler.
- Übertragung von Stundeninhalten auf andere Kontexte: zum Beispiel Diskussionen, fächerübergreifend (D-Mu-Ku, Ge-Mu-D und andere)
- Intensivierungsstunden, Förderkurse für Hochbegabte oder Ergänzungsstunden für besondere Schülergruppen und Jahresabschnitte (zum Beispiel für Prüfungen)
- Schüler-Schüler-Nachhilfe

## 5.Quellen / Literatur:

<http://www.lernkompetenz.th.schule.de/doc/ThILLM%20Heft%20Orientierung%20zur%20Differenzierung%20im%20Unterricht.pdf>

## Impressum

Deutsche Schule Taipei – Taipei European School Deutsche Sektion  
Swire European Primary Campus  
Wenlin Road 727, Shilin District  
11159 Taipei, Taiwan

台北歐洲學校德國部  
11159 台北市士林區文林路 727 號

[www.taipeieuropeanschool.com](http://www.taipeieuropeanschool.com)

März 2016