

**Hinweise zur Differenzierung im Sekundarbereich I  
an deutschen Schulen im Ausland**

(176. Sitzung des Auslandsschulausschusses am 26./27.02.1992)

Gegenstand:

Seite:

<b>A) Allgemeine Erwägungen .....</b>	<b>2</b>
<b>B) Praktische Hinweise .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Flexible Formen äußerer Differenzierung.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Differenzierender Unterricht in der Orientierungsstufe         (Jahrgangsstufen 5 und 6).....</b>	<b>4</b>
<b>3. Einstufung in die drei Schularten am Ende der Orientierungsstufe .....</b>	<b>5</b>
<b>4. Differenzierender Unterricht in den Jahrgangsstufen 7 – 10.....</b>	<b>5</b>
<b>4.1 Allgemeine Hinweise zur Didaktik und Methodik .....</b>	<b>6</b>
<b>4.2 Hinweise zur Aufgabenstellung .....</b>	<b>8</b>
<b>4.3 Hinweise zur Beurteilung und Bewertung .....</b>	<b>10</b>
<b>5. Zur weiteren Bearbeitung.....</b>	<b>10</b>

## A) Allgemeine Erwägungen

Gemäß Beschluss der KMK vom 24. Mai 1991 zu Abschlüssen im Sekundarbereich I an deutschen Schulen im Ausland gehört es zu den Aufgaben der Schule, Formen der Differenzierung in bezug auf Inhalte, Methoden und Bewertung zu erarbeiten und anzuwenden; Formen der Differenzierung, die geeignet sind, die Schülerinnen und Schüler so zu fördern, dass sie die Unterrichtsziele und Abschlüsse erreichen können, die ihren Lernmöglichkeiten entsprechen.

Die hier vorgelegten Hinweise sind Empfehlungen des Auslandsschulausschusses für die von der KMK anerkannten Deutschen Auslandsschulen, die zu Abschlüssen im Sekundarbereich I führen oder die Berechtigung haben, Haupt- und/oder Realschulabschlusszeugnisse zu erteilen.

### \* **Differenzierender Unterricht bedeutet geplante Hinwendung zum einzelnen Schüler**

- mit dem Ziel möglichst optimaler Förderung aufgrund unterschiedlicher Lernschnelligkeit, Begabung, Denk- und Abstraktionsfähigkeit, Interessenlage
- im Hinblick auf die jeweilige weitere schulische und Ausbildungslaufbahn
- unter Verwendung unterschiedlich gestalteter Methoden und Lernmittel
- mit unterschiedlichen Anforderungen
- anhand unterschiedlicher Inhalte.

### \* **Differenzierung an deutschen Schulen im Ausland bedeutet** in aller Regel **Binnendifferenzierung**, daneben unter Umständen partielle äußere Differenzierung. Nur sehr große Systeme können eigenständige Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialklassen einrichten.

### \* **Differenzierender Unterricht gilt nicht nur für eine Schulstufe**; er bezieht sich auf die Grundschule und die Orientierungsstufe (Jahrgangsstufen 5 und 6) und auf die Sekundarstufe. Dementsprechend ist er abhängig von stufenspezifischen und fächerspezifischen, daneben auch von äußeren Faktoren (wie z.B. Klassengröße, Alters- bzw. Jahrgangszusammensetzung, Nationalitätenzusammensetzung) und letztlich vor allem vom Unterrichts- bzw. Schulziel).

Die hier vorgelegten Hinweise haben vornehmlich die Jahrgangsstufen 7 bis 10, daneben die Jahrgangsstufen 5 und 6 im Blick.

### \* **Für differenzierenden Unterricht an deutschen Schulen im Ausland gibt es keinen Lehrplan**, keine normierenden Richtlinien. Die Lehrkräfte der Schulen sind aufgerufen, in pädagogisch pragmatischer Zusammenarbeit (tunlichst in Fächergruppen)

- ein Bewusstsein für eine Aufgabe zu entwickeln, die sehr komplex ist, weil sie sich von Jahrgangsstufe zu Jahrgangsstufe und von Lerngruppe zu Lerngruppe verschieden stellt,
- Unterrichtseinheiten zu erarbeiten und zu erproben,

- Beobachtungen und Erfahrungen in Fächergruppen und im Gesamtkollegium auszutauschen und auszuwerten (auch unter Einbeziehung anderer deutscher Schulen der Region).

Die Erfüllung dieses Auftrages kann von den Lehrkräften der Schulen nicht **flächendeckend** für alle Fächer und für alle Jahrgangsstufen gleichzeitig erfüllt werden.

## B) Praktische Hinweise

### 1. Flexible Formen äußerer Differenzierung

Die wenigsten Auslandsschulen können in den Jahrgangsstufen 7-10 eigenständige Klassen der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums einrichten. Die Jahrgänge sind zahlenmäßig zu klein; die Lehrerstunden stehen nicht zur Verfügung; die Lerngruppen, die entstehen würden, wären so klein, dass wesentliche fachliche und überfachliche Unterrichtsziele nicht zu erreichen wären; die Schülerfluktuation ist zu groß.

Diese Auslandsschulsituation macht es erforderlich, flexible Formen differenzierender Arbeit phantasievoll zu erproben:

- \* **Reduzierte Formen äußerer Differenzierung** sind:  
Differenzierung nur in Kernfächern (Deutsch, 1. Fremdsprache, Mathematik); Einrichtung einer zusätzlichen Förderstunde in einzelnen Kernfächern; Einrichtung eines Wahlpflichtbereiches, so dass einerseits ab Klasse 7 eine 2. Fremdsprache angeboten werden kann, andererseits ein hauptschul- bzw. realschulspezifisches Fach damit eine stärkere Akzentuierung handlungsorientierter Arbeitsformen herstellt:
  - Zum Beispiel technisches Zeichnen und/oder Schreibmaschine / Textverarbeitung anstelle der zweiten Fremdsprache;
  - Zum Beispiel naturwissenschaftliches Praktikum anstelle der drei Einzelnaturwissenschaften für Hauptschüler (mit vorwiegend praktischer Arbeit in den Sammlungen, mit Ausrichtung auf Grundfertigkeiten, die für die späteren Auszubildenden wichtig sein können – z. B. korrektes Ablesen von Skalenwerten, Entnahme von Informationen aus Diagrammen und Tabellen und anderes mehr).
- \* **Innere Differenzierung kann** flankiert werden durch **partielle äußere Differenzierung**, indem z. B. von 5 Wochenstunden eine oder auch zwei für kürzere oder auch längere Zeit der unterrichtlichen Arbeit der Lehrkraft mit einer der Schülergruppen vorbehalten wird bzw. werden:  
Die jeweils andere(n) Schülergruppe(n) erhält (erhalten) Aufgaben für die Arbeit zu Hause oder in der Schulbücherei oder in einem anderen Klassenraum.
- \* Bei sehr kleinen **Jahrgangsgruppen** kann in einzelnen Fächern (weniger in den stark sequentiell aufbauenden) und in ausgewählten Jahrgangsstufen (eher zurückhaltend in der Jahrgangsstufe 10) **vertikal differenziert** werden, indem jahrgangsübergreifende Lerngruppen gebildet werden.

Auf diese Weise können so wichtige Unterrichtsziele wie das Aufeinanderhören und Aufeinandereingehen in Diskussion oder Debatte, die Einübung in Argumentationsformen unter Umständen besser erreicht werden als in der jahrgangsbezogenen Kleingruppe. Je nach Fach und Unterrichtsinhalt werden die Lehrkräfte über die Dauer einer solchen Maßnahme entscheiden. Voraussetzung ist die stundenplanorganisatorische Realisierbarkeit.

## 2. Differenzierender Unterricht in der Orientierungsstufe (Jahrgangsstufen 5 und 6)

„Die Klassen 5 und 6 sind eine pädagogische Einheit. Das Durchlaufen dieser beiden Klassenstufen soll es ermöglichen, dass der Schüler im 7. Schuljahr die ihm gemäße Schulform findet.“ (Grundsätze für die Erarbeitung von Versetzungsordnungen an Deutschen Auslandsschulen – Empfehlung des Auslandsschulausschusses vom 02. Oktober 1986, Ziff. 9.1).

„Dem unterschiedlichen Lernverhalten und der individuellen Leistungsfähigkeit der Schüler trägt die Orientierungsstufe innerhalb übereinstimmender Lernangebote durch Differenzierungsmaßnahmen Rechnung“ (Vereinbarung der KMK zur Arbeit in der Orientierungsstufe vom 28. Februar 1974).

Für die kleineren Deutschen Auslandsschulen im Sekundarbereich I, die bis zur Jahrgangsstufe 10 führen, bilden die Jahrgangsstufen 5 und 6 – anders als in einigen Ländern in Deutschland – eine schulartenunabhängige Beobachtungs-, Förder- und Orientierungsstufe, an deren Ende die Zuweisung der Schüler und Schülerinnen zu den drei Schularten steht. Diesem Grundsatz entsprechen die beiden oben aufgeführten Zitate.

Daraus folgt für die differenzierende unterrichtliche Arbeit in dieser Schulstufe:

- Es gilt grundsätzlich die Organisationsform der inneren Differenzierung; äußere Differenzierung soll nur partiell und für kürzere Zeit vornehmlich zum Zwecke remedialer Arbeit eingesetzt werden.
- Die KMK-Vereinbarung von 1974 zur Arbeit in der Orientierungsstufe stellt der Schule die gleichgewichtete Aufgabe der optimalen Förderung der Leistungsschwächeren/lernlangsameren wie der leistungsstärkeren/lernschnelleren Schüler und Schülerinnen.

Es entspricht der Berufserfahrung von Lehrern und Lehrerinnen, dass ein solches Ziel stets anzustreben ist, dass aber im – natürlicherweise auftretenden – Widerstreit beider Förderaspekte eine eindeutige Priorität gesetzt werden muss.

Es entspricht pädagogischen Grundeinsichten unseres Erziehungs- und Bildungssystems, dass in dieser Schulstufe der Förderung der leistungsschwächeren/lernlangsameren Schüler im Zweifelsfall die größere Aufmerksamkeit gebührt.

- Es bedarf der Erprobung, ob es fachlich und pädagogisch sinnvoller ist, in der Orientierungsstufe das Gymnasiallehrwerk oder ein Lehrwerk mittleren Anspruchsniveaus zur Grundlage der Unterrichtsarbeit zu machen.

### 3. Einstufung in die drei Schularten am Ende der Orientierungsstufe

Für die individuelle Schullaufbahneempfehlung der Schule am Ende der Jahrgangsstufe 6 dienen die folgenden Kriterien als Grundlage:

- die Leistungen und auch die Leistungsentwicklung vor allem in den Kernfächern mit höherem Stundenanteil,
- die sprachliche Ausdrucksfähigkeit und Abstraktionsfähigkeit,
- die Ausdauer und die Anstrengungsbereitschaft in der unterrichtlichen und häuslichen Arbeit,
- die Interessenlage und das Engagement auf dem Gebiet praktischer Fertigkeiten im unterrichtlichen und ggf. außerunterrichtlichen Bereich.

Auch wenn sich Unterschiede in der Leistungsfähigkeit, Ausdrucksfähigkeit etc. selten absolut, qualitativ erfassen lassen, meist nur graduell, tendenziell, quantitativ, zeigen die Beobachtungen, dass die vorgefundenen graduellen Unterschiede zum Teil doch so groß sind, dass sie in ihrer Summe sehr wohl einen qualitativen Unterschied ausmachen.

Stimmen Schulempfehlung und Schullaufbahnwunsch der Eltern nicht überein, gilt die Entscheidung der Eltern (wobei für einen hauptschulempfohlenen Schüler nur der Realschulstatuts in Frage kommen sollte). Die Schule regelt, ob die endgültige Einstufung nach einem halben oder nach einem Jahr erfolgt. Diese Entscheidung trifft die Schule aufgrund der Bewährung gemäß den obengenannten Kriterien.

Entsprechend dem Prinzip der größtmöglichen Durchlässigkeit sollen Umstufungen bis zum Ende der 9. Jahrgangsstufe erfolgen können, und zwar i.d.R. jeweils am Ende eines Schuljahres. Für den Fall, dass Schulempfehlung und Schullaufbahnwunsch der Eltern nicht übereinstimmen, trifft die Schule Regelungen, die sich an den Kriterien orientieren, die für die Laufbahneempfehlung am Ende der Jahrgangsstufe 6 gelten sollen.

### 4. Differenzierender Unterricht in den Jahrgangsstufen 7 – 10

Gemäß Beschluss der KMK vom 24.05.1991 zu Abschlüssen im Sekundarbereich I an deutschen Schulen im Ausland sind Formen der Differenzierung zu entwickeln und anzuwenden, die geeignet sind, die Schüler und Schülerinnen so zu fördern, dass sie die Unterrichtsziele und Abschlüsse erreichen können, die ihren Lernmöglichkeiten entsprechen.

Es entspricht der Erfahrung, dass der Anteil der Hauptschüler an den deutschen Schulen im Ausland im Vergleich zu den Real- und Gymnasialschülern erheblich geringer ist.

Im Sinne der Offenheit von Zusammenarbeit von Schule und Eltern und der Entlastung der Lehrenden von utopischen Zielsetzungen werden in diesen Hinweisen zur Differenzierung im Sekundarbereich I unterschiedliche Gewichte gesetzt, was die Anteile des schulischen Auftrages angeht. Da es unmöglich ist, mit den Mitteln der Binnendifferenzierung den Schülern aller drei Schularten in gleichem Maße optimal gerecht zu werden, gilt für die Real- und Gymnasialschüler das Prinzip optimaler Förderung, für die wenigen Hauptschüler das Prinzip der bestmöglichen Betreuung innerhalb der Klasse (soweit nicht äußere schulartenspezifische Differenzierung greifen kann – siehe oben). Das heißt, allen Beteiligten soll deutlich sein, dass die Erfüllung von Schullaufbahnerwartungen und Abschlusszielen gegebenenfalls an Grenzen der Machbarkeit stoßen, die durch die Größe, Struktur und Personalausstattung der Auslandsschulen gesetzt sind.

#### 4.1 Allgemeine Hinweise zur Didaktik und Methodik

Um den ganzen Fächer schulartenspezifischer Möglichkeiten je nach Zusammensetzung der Lerngruppe in verschiedener Akzentuierung nutzen zu können, ist es notwendig, dass sich die Lehrkräfte mit Lehrplänen und Lehrwerken aller drei Schularten vertraut machen und auf diese Weise Anregungen zur Diversifizierung der Unterrichtsinhalte und –verfahren gewinnen. Dies ist möglich, auch wenn im Fachunterricht einer Klasse selbstverständlich ein Lehrwerk als Leitmedium eingeführt sein muss. Das Lehrwerk für die jeweils andere Schulart sollte sowohl für die Lehrkraft als auch für die Schüler zur Verfügung gehalten werden.

Den aktiven Prozess der Auseinandersetzung der Lernenden mit einem Stoff können die Lehrkräfte in mehrfacher Weise steuernd beeinflussen; und zwar

- durch differenzierende **Inhaltsentscheidungen**,
- durch den Einsatz differenzierender **Methoden** der Erarbeitung und Festigung der Inhalte.

- Im **Anforderungsbereich der Kenntnisse** sind die Unterschiede zwischen den Lehrplanvorgaben der Realschule und des Gymnasiums fachspezifisch unterschiedlich ausgeprägt. Sie fallen geringer aus in den naturwissenschaftlichen und den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, sie sind deutlicher markierbar in Fächern wie Deutsch und Mathematik.

Größer sind auch in diesem Anforderungsbereich die Unterschiede zur Hauptschule.

Erheblich größer sind die Unterschiede zwischen der Realschule und dem Gymnasium, was die **Anforderungsbereiche des Erfassens von Zusammenhängen und Problemen**, des logischen Verknüpfens, des Gliederns von Denkabfolgen, des begründenden und analytischen Denkens und Formulierens, der Abstraktion

und Begrifflichkeit, des Verknüpfens von Vorwissen und neuen Text- bzw. Unterrichtsinhalten angeht.

In dieser Hinsicht unterschieden sich sowohl die Methoden als auch die Unterrichtsziele.

- Für die unterschiedlichen methodisch-didaktischen Vorgehensweisen können die folgenden Erfahrungen aus Gesamtschulen Anregungen geben:

#### **Für leistungsschwächere Schüler**

- verstärkte Hilfen durch kooperative Arbeitsformen (s. u.),
- kleinschrittige Unterrichtsverfahren bei relativ enger Gesprächsführung,
- häufige Einschränkung des Unterrichts auf die Entwicklung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten,
- relativ geringes Lerntempo.

#### **Für leistungsstärkere Schüler**

- stärker herausfordernde Formen der Unterrichtsführung (offene und freiere Aufgabenstellung – s. u., weniger Lenkung, Hausaufgaben mit unterrichtsvorbereitendem Charakter – s.u.).
- Gewöhnung an selbständiges Lernen,
- Erkennen und Beschreiben erweiterter Sachverhalte,
- Qualitativ und quantitativ höhere Anforderungen.

- **Binnendifferenzierung** wird wesentlich getragen von dem geplant differenzierenden methodischen Vorgehen im Unterricht. Fächerübergreifend kann immer noch die hergebrachte Unterscheidung in die drei Erkenntnisstufen der aktiven Auseinandersetzung von Lernenden mit Inhalten einen hilfreichen Ansatz zur Differenzierung bilden:

- Die konkret-anschauliche Stufe,
- die verbale Stufe,
- die Stufe der Reflexion.

Hierbei ist wichtig zu beachten, dass der Begriff der Handlungsorientierung nicht reduziert wird auf handwerkliche, technische, handgreifliche oder experimentelle Erfahrung. Die Schüler sollten vielmehr in möglichst vielen Fächern oder möglichst vielen Inhalten vom Experiment im weitesten Sinne ausgehend, von einer Sachlage, einem Fallbeispiel, von Materialien ausgehend in eigenständig suchender Form die jeweiligen Zusammenhänge erkunden.

- Der Unterricht hat – wie in einer Gesamtschule – die doppelte Aufgabe, darauf hinzuwirken, dass möglichst alle Schüler möglichst viele Anforderungen gemeinsam erfüllen und zugleich die Entwicklung jedes einzelnen Schülers gefördert wird.

Das bedeutet in der Praxis, dass

- möglichst alle Schüler vor die Grundanforderungen und einen Teil erweiterter Anforderungen gestellt werden,

- leistungsschwächere Schüler mehr Zeit und Hilfen zur Erfüllung der Grundanforderungen erhalten,
- leistungsstärkere Schüler in größerem Umfang mit erweiterten Anforderungen befasst werden.

**Binnendifferenzierung** liegt dann vor, wenn die Schüler einer Lerngruppe nach mindestens einem schülerbezogenen Merkmal in Untergruppen aufgeteilt werden, denen eine eigene Lernstrategie zugeordnet wird. In diesem Sinne liegt also keine Binnendifferenzierung vor, wenn im frontalen Unterricht sukzessive leichtere und schwierigere Aufgaben behandelt werden, weil dies tendenziell ein Aussetzen des Lernprozesses für leistungsschwächere oder leistungsstärkere Schüler – je nach Aufgabenart – beinhaltet.

Differenzierung setzt also die **Parallelität von Lehrstrategien** voraus. Dies ist im Regelfall nur möglich, wenn Materialien eingesetzt werden, die Träger der unterschiedlichen Lehrstrategien sind und die Informations-, Steuerungs- und Kontrollfunktion wahrnehmen können. Hieraus folgt, dass eine Individualisierung durch binnendifferenzierende Maßnahmen im schriftlichen Bereich leichter zu leisten ist als im mündlichen.

- Ein weiteres wesentliches Mittel des differenzierenden Unterrichts liegt in der Wahl der **Sozial- und Arbeitsformen**, die einerseits die Kommunikations- und Interaktionsstruktur, andererseits die Handlungsabläufe im Unterricht regeln.
  - Die formale Organisation des Unterrichts legt die Kommunikationspartner und die Richtungen, in denen kommuniziert werden darf, fest: z.B. Frontalunterricht, Kreisgespräch, Gruppenunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit.
  - Im Hinblick auf den Unterrichtsablauf steuert die Sozialform das jeweilige Handlungsmuster, mit dem die Interaktion von Lehrern und Schülern geformt wird: z.B. Lehrervortrag, Schülerreferat, Unterrichtsgespräch, Rollenspiel, Planspiel, Stillarbeit, Tafelarbeit usw.

Binnendifferenzierender Unterricht muss sich notwendigerweise möglichst vieler Sozial- und Arbeitsformen bedienen, um dem Frontalunterricht nicht die beherrschende Stellung zu überlassen. Neben den gewählten Sozialformen kommt für das Gelingen binnendifferenzierenden Unterrichts natürlich dem Lehrerverhalten der entscheidende Einfluss zu.

In die Planung der Sozialform und des Handlungsmusters für eine bestimmte Unterrichtsphase fließen jeweils mehrere Faktoren ein:

- der Inhalt selbst,
- das zur Verfügung stehende Medium,
- die Einschätzung der Persönlichkeit der beteiligten Schüler und Schülerinnen (bevorzugter Kommunikationskanal, Erfahrungen aus früheren Interaktionsabläufen etc.).

## 4.2 Hinweise zur Aufgabenstellung

Aufgabenstellungen und Arbeitsanweisungen stellen ein entscheidendes Mittel für die differenzierende Unterrichtsplanung dar. Hierzu zählen jede Art von Auffor-



derungen, die – ob ausdrücklich formuliert oder stillschweigend vorausgesetzt – Schüler in Arbeit setzen sollen.

Bei jeder Form des Ingangsetzens von Lernprozessen muss sich die Lehrkraft in bezug auf die Ergebnisse bewusst sein, dass es neben den absichtsvoll geplanten Lernergebnissen bei den Heranwachsenden auch ungeplante Lernergebnisse gibt, dass vor allem nur ein Teil der geplanten oder ungeplanten Lernergebnisse in für den Lehrenden beobachtbare und messbare Operation umgewandelt wird.

Für die Aufgabenstellung und Arbeitsanweisung ergibt sich daraus, dass die Lehrenden der sprachlichen Formulierung mehr Aufmerksamkeit schenken sollten, als dies nach allgemeiner Beobachtung geschieht:

- Jede Form von Aufgabenstellung und Arbeitsanweisung beinhaltet neben dem Inhaltsaspekt immer auch einen Verhaltensaspekt; nicht immer aber erfahren die Lernenden, was **und** wie sie zu arbeiten haben.
- Die Erwartung bezüglich der Schülerantwort bzw. der Schülerbearbeitung setzt immer ein bestimmtes Anspruchsniveau voraus; entsprechend muss die Formulierung der Aufgabe und Arbeitsanweisung die Verhaltensverben enthalten, aufgrund derer die Schüler erkennen können, was genau von ihnen erwartet wird:
  - Reproduktion (z.B. benennen, wiedergeben, wiederholen, aufzählen, auflisten, beschreiben),
  - Reorganisation (z.B. zuordnen, umsetzen, vergleichen, strukturieren, durch Beispiele erläutern, herausstellen, unterstreichen),
  - Transfer (z.B. erklären, begründen, Stellung beziehen, Folgerungen ziehen, diskutieren, erörtern, argumentieren, Hypothesen formulieren, interpretieren).

Für die differenzierende Aufgabenstellung und Arbeitsanweisung im Unterrichtsablauf, in der Hausaufgabe, in jeder Form der Überprüfung von Lernergebnissen sind alle Formen der Differenzierung zu nutzen; die Lehrkräfte dürfen sich nicht damit zufrieden geben, nur mittels quantitativen Weglassens von Aufgaben und Aufgabenteilen für die Lernschwächeren zu differenzieren.

- Eine Hausaufgabe kann dem Schüler Wahlmöglichkeiten bieten. Es werden mehrere alternative Aufgaben gestellt, die z.B. als Vorüberlegungen oder Besprechungsansätze in die nächste Stunde eingehen sollen.
- Um den Heranwachsenden immer wieder Gelegenheit zu geben, in der Lerngruppe zu erfahren, dass sie als Person auch unabhängig vom Lehrenden und den anderen Schülern etwas beizutragen haben, muss ihnen Gelegenheit gegeben werden, ihre Vorerfahrungen und ihr Vorwissen einzubringen. In Kenntnis der Persönlichkeiten der Lerngruppe kann die Lehrkraft hierbei verschiedene Ebenen benutzen: z.B. die sachgebundene, die erlebnisbetonte, die dem sozialen Kontext entnommene Ebene.
- Die Hausaufgabe verdient es ebenso wie die Aufgabe in einer Klassenarbeit, in engem Zusammenhang mit dem Erwartungshorizont der aufgabenstellenden Lehrkraft geplant und formuliert zu werden. Hierbei sind verschiedene Typen zu variieren: z.B. die auf die Einübung von Arbeitsweisen

und/oder Festigung von Erarbeitetem gerichtete Aufgabe; die erschließende, auf Arbeitsvorhaben in der folgenden Stunde gerichtete Aufgabe.

#### 4.3 Hinweise zur Beurteilung und Bewertung

Für die Beurteilung und Bewertung von Schülerleistungen und Lernergebnissen in der binnendifferenzierenden Arbeit gilt, dass sie sich auf alle beobachtbaren Phasen beziehen muss: Die Erarbeitungsphase, die Phasen mündlicher Überprüfung und Sicherung von Lernergebnissen, die formalen schriftlichen Überprüfungsformen.

Erst aufgrund einer differenzierenden Frage- und Aufgabenstellung während des Unterrichtes ist eine differenzierende Beurteilung und Bewertung der Leistungen der einzelnen Schüler möglich. Die Anwendung lediglich einer Bonusregelung bei gleicher Aufgabenstellung für alle ist als Mittel der Differenzierung unzureichend.

Der Zusammenhang zwischen differenzierendem Anforderungsanspruch in der Frage- und Aufgabenstellung und der Bewertung in Klassenarbeiten und während des Unterrichtsablaufes ist von der Lehrkraft sowohl den Schülern als auch deren Erziehungsberechtigten durchsichtig zu machen, damit differenzierende Bewertungen und auch Einstufungen in die drei Schularten die für das Zusammenwirken so wichtige Akzeptanz finden können.

#### 5. Zur weiteren Bearbeitung

Diese Hinweise zur Differenzierung sind als erste Fassung zu verstehen. Die Schulen werden gebeten, aus ihren Erfahrungen Beiträge zur praxisnahen Ergänzung an das Sekretariat der Kultusministerkonferenz – Referat Auslandsschulen – zu schicken.