



Vielfalt Grundschule Modul 3 Entwicklung einer fachlichen Unterrichtssequenz zur Förderung der Teamfähigkeit der Schüler/-innen

Zeit	1. Tag
14.00 Uhr	Begrüßung und Einleitung Kurzbericht aus der Schule Feedback zu den eingereichten Hausaufgaben
14.20 Uhr	Vorstellung der TOP Aufbau des Moduls anhand eines advance organizer Vorstellung des Kompetenzrasters und der Kannliste.
15.00 Uhr	GA in den 4 Jahrgangsteams / Arbeitsauftrag I Erarbeitung des fachlichen /überfachlichen Kompetenzrasters für die Unterrichtssequenz - (Themen sind vorbesprochen) - Pause integrieren -
16.30 Uhr	alle 4 Jahrgangsteams präsentieren Ihr Kompetenzraster im Plenum spezielle Feedbackmethode
17.00 Uhr	Ende des ersten Tages

Zeit	2. Tag
9.00 Uhr	Eintrag ins Lernjournal Was habe ich von gestern mitgenommen? Wo habe ich noch Fragen? Was ist klar und deutlich geworden?
9.30 Uhr	GA in den 4 Jahrgangsteams / Arbeitsauftrag II Kompetenzraster um die Sozialkompetenz/ Teilkompetenzen der Teamfähigkeit in 4 Kompetenzstufen erweitern - Pause integrieren -
10.30 Uhr	Input Geeignete Aufgabenstellungen für kompetenzorientiertes selbstgesteuertes Lernen an einem gemeinsamen Thema



11.15 Uhr	Aufgabenformate zur Umsetzung der Unterrichtssequenz sowie der Förderung der Teamfähigkeit Arbeitsgruppen nach Jahrgängen
12.15 Uhr	<u>Mittagspause</u>
13.15 Uhr	Fortsetzung
14.15 Uhr	GA in den 4 Jahrgangsteams / Arbeitsauftrag III Anhand der Checkliste in den Teams einen systematischen „Fahrplan“ entwickeln
15.00 Uhr	Kurzpräsentation des Fahrplans aus den 4 Jahrgangsteams Verbindliche Absprachen im Plenum zum weiteren Vorgehen Einsatz und Ablauf der Erprobungsphase besprechen Dokumentationsform klären
15.40 Uhr	die Kannliste ausfüllen / das Kompetenzraster ggfs. ergänzen
16.00 Uhr	Ende des 2. Tages / Ausblick auf den Reflexionstag

Zeit	Reflexionstag
14.00 Uhr	Begrüßung / Kurzbericht aus der Schule / Vorstellung des Ablaufs
14.15 Uhr	Reflexion in den Teams zur Teamarbeit, zu den Erfahrungen mit dem Kompetenzraster, den Kannlisten, dem AO und den kooperativen Lernformen
16.00 Uhr	Vorstellung der Ergebnisse und Austausch im Plenum Verbindliche Absprachen für künftige Unterrichtssequenzen
16.30 Uhr	Lernjournal
16.45 Uhr	Blitzlicht/ Evaluation
17.00 Uhr	Ende des Reflexionstages / Ausblick auf Modul 4

Eine Unterrichtssequenz zur Förderung der Teamfähigkeit der Schüler/-innen planen und durchführen				
Kompetenzstufen	Stufe 1 Kennen	Stufe 2 Können	Stufe 3 Kommunizieren	Stufe 4 Reflektieren
Kompetenz				
Teamkompetenz Absprachen im Team treffen	Ich kenne die Kriterien für gute Teamarbeit (Modul 2)	Ich kann mich im Team mit den Kolleginnen und Kollegen auf ein gemeinsames Vorgehen einigen und Absprachen treffen	Ich kann mich im Team bei Planungssequenzen verständlich einbringen und meine Vorschläge und Ideen formulieren	Ich erkenne und kann im Team darüber reflektieren, wie unsere gemeinsame Planung für den Unterricht geklappt hat und ob sich alle an die Absprachen gehalten haben
Ein Kompetenzraster für eine Unterrichtssequenz erstellen	Ich habe im Modul 2 die Grundlagen zur Kompetenzorientierung kennengelernt/ vertieft/ erweitert	Ich kann die Standards aus den Richtlinien auf den Jahrgang/ das Fach „herunterbrechen“ und 4 Kompetenzstufen bezüglich der Lerngruppe kumulativ entwickeln. Ich kann zu einer Unterrichtssequenz ein Kompetenzraster mit fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erstellen	Ich kann das Kompetenzraster den Schüler/-innen in seiner Bedeutung für ihr Lernen erläutern	Ich kann im Team nach der Unterrichtssequenz gemeinsam reflektieren, ob die Planung verändert werden muss oder ob sie so bleiben kann und die Ziele/Kompetenzen erreicht wurden
einen Advance Organizer zur Unterrichtssequenz erstellen	Ich kenne die Bedeutung und den Aufbau eines AO, einer Lernlandkarte oder einer Mind Map für das selbstgesteuerte Lernen der Schüler/-innen	Ich kann im Team zur geplanten Unterrichtssequenz einen AO erstellen	Ich kann den Schüler/-innen den AO erläutern, damit sie schon bei der Planung partizipieren können	Ich kann im Team erörtern, ob der AO verständlich war und den Schüler/-innen während des Unterrichts hilfreich war
Kannlisten erstellen	Ich habe im Modul 2 Kannlisten kennengelernt.	Ich kann zur geplanten Unterrichtssequenz eine Kannliste anfertigen.	Ich kann den Schüler/-innen die Kannliste in Verbindung mit dem Kompetenzraster erläutern und die Verbindung für das selbstgesteuerte Lernen verdeutlichen	Ich kann im Team und später mit den Schüler/-innen gemeinsam überlegen, ob die vorgenommenen Einschätzungen der Schüler/-innen realistisch sind
gemeinsame situierte Aufgabenstellungen für eine heterogene Lerngruppe entwickeln	Ich kenne Möglichkeiten Aufgabentellungen aus der Lebenswelt der Schüler/-innen zu generieren	Ich kann gemeinsame Aufgabenstellungen für eine heterogene Lerngruppe differenziert (offen) erstellen, so dass alle Schüler/-innen sie als Herausforderung erleben. Ggf. beziehe ich die Schüler/-innen mit ein	Ich kann den Schülerteams die Aufgabenstellungen erklären und die Möglichkeiten des Vorgehens erläutern. Ich beziehe dabei auch den AO, das Kompetenzraster und die Kannliste mit ein.	Ich kann mit den Schüler/-innen nach Abschluss der Unterrichtssequenz eine gemeinsame Auswertung vornehmen

Kompetenzraster Modul 3



Teamentwicklung der Schüler/-innen fördern - kooperative Lernformen	Ich kenne kooperative Lernformen, ihren Aufbau, ihren Ablauf und die Bedeutung für die Teamfähigkeit der Schüler/-innen	Ich kann passend zur Unterrichtssequenz geeignete kooperative Lernformen für die Lerngruppe auswählen.	Ich kann den Schüler/-innen die ausgewählten kooperativen Lernformen verständlich erklären und beziehe in meine Erklärung auch die Aufgabenstellung ein	Ich kann im Team reflektieren, ob die ausgewählten kooperativen Lernformen angemessen und zielführend waren.
Teamentwicklung der Schüler/-innen fördern Einteilung und Rollen	Ich kenne Kriterien zur Bildung von Teams und die verschiedenen Rollen	Ich kann im Team nach Kriterien die Teams der Schüler/-innen einteilen und	Ich kann den Schüler/-innen erläutern nach welchen Kriterien sie eingeteilt wurden wie die Aufgaben/Rollen der einzelnen Teammitglieder sind	Ich kann mit den Schüler/-innen gemeinsam reflektieren (Feedback), wie die Teamarbeit geklappt hat und gemeinsam mit der Lerngruppe Verbesserungsvorschläge entwickeln und ggf. die Einteilung verändern
Ergänzungen durch das Team				

Modul 3

Kompetenzorientierung



- Kompetenzraster für die Unterrichtssequenz
- Kompetenzraster für Lehrende
- Kompetenzraster für Lernende
- 4 Kompetenzstufen (zielgleich und/oder zieldifferent)
- Kannliste

Teamentwicklung der Schüler/-innen



- Sozialkompetenz
- heterogene Zusammensetzung der Teams
- Kannliste für die U-Sequenz
- Regeln und Rituale
- regelmäßige Reflexion
- Rollen festlegen

Teamentwicklung der Lehrkräfte



- Verständigung auf ein gemeinsames Kompetenzraster im Jahrgangsteam
- Absprachen und Verbindlichkeiten
- fächerübergreifende Absprachen
- Thema für Unterrichtssequenz definieren

Aufgabenstellungen



- Offene, herausfordernde Aufgabenstellungen
- Differenzierung nach Kompetenzstufen
- Orientierung am Lern- und Entwicklungsstand und Interesse der Schüler/-innen
- Think-Pair-Share
- gemeinsamer Lerngegenstand
- situierte Aufgabenstellungen

Unterrichtsentwicklung



- Standards für Methodik zur Auswahl der koop. Lernformen entwickeln
- kumulativen Kompetenzerwerb planen
- Partizipation der Schüler/-innen ermöglichen
- Advance Organizer für die U-Sequenz entwickeln
- Aufbau von Kompetenzspiralen
- neue Formen der Bewertung entwickeln



„Kann- Liste“ zum Kompetenzraster des Moduls 3

Kompetenzen	Reflexionsgrad Selbsteinschätzung
	☺, ☺☺, ☺☺☺, ☺☺☺☺
Teamkompetenz	
Ich kenne die Kriterien für gute Teamarbeit	
Ich kann mich im Team mit den Kolleginnen und Kollegen auf ein gemeinsames Vorgehen einigen	
Ich kann mich im Team bei Planungssequenzen verständlich einbringen und meine Vorschläge und Ideen formulieren	
Ich erkenne und kann im Team darüber reflektieren, wie unsere gemeinsame Planung für den Unterricht geklappt hat	
Ein Kompetenzraster für eine Unterrichtssequenz erstellen	
Ich habe im Modul 2 die Grundlagen zur Kompetenzorientierung kennengelernt/ vertieft/ erweitert	
Ich kann die Standards aus den Richtlinien für Grundschulen auf den Jahrgang/ das Fach „herunterbrechen“ und 4 Kompetenzstufen bezüglich der Lerngruppe kumulativ entwickeln	
Ich kann zu einer Unterrichtssequenz ein Kompetenzraster mit fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erstellen	
Ich kann den Schüler/-innen das Kompetenzraster in seiner Bedeutung für ihr Lernen erläutern.	
Ich kann im Team nach der Unterrichtssequenz gemeinsam reflektieren, ob die Planung verändert werden muss oder ob sie so bleiben kann und die Ziele/Kompetenzen erreicht wurden	
Einen Advance Organizer zur Unterrichtssequenz erstellen	
Ich kenne die Bedeutung und den Aufbau eines AO, einer Lernlandkarte oder einer Mind Map für das selbstgesteuerte Lernen der Schüler/-innen	
Ich kann im Team zur geplanten Unterrichtssequenz einen AO erstellen	
Ich kann den Schüler/-innen den Aufbau und die Bedeutung des AO erläutern, damit sie schon bei der Planung partizipieren können	
Ich kann im Team erörtern, ob der AO verständlich war und den Schüler/-innen während des Unterrichts hilfreich war	
Kannlisten erstellen	
Ich kenne die Bedeutung und den Aufbau von Kannlisten	
Ich kann zu der geplanten Unterrichtssequenz eine Kannliste anfertigen	
Ich kann den Schüler/-innen den Aufbau und die Bedeutung der Kannliste in Verbindung mit dem Kompetenzraster erläutern und die Verbindung für das selbstgesteuerte Lernen verdeutlichen.	
Ich kann im Team und später mit den Schüler/-innen gemeinsam überlegen, ob die vorgenommenen Einschätzungen der Schüler/-innen realistisch sind.	



Kompetenzen	Reflexionsgrad Selbsteinschätzung ☺, ☺☺, ☺☺☺, ☺☺☺☺
Situierete Aufgabenstellungen an einem gemeinsamen Thema für eine heterogene Lerngruppe entwickeln	
Ich kenne Möglichkeiten und mir ist die Bedeutung bewusst, Aufgabenstellungen aus der Lebenswelt der Schüler/-innen zu generieren	
Ich kann Aufgabenstellungen für eine heterogene Lerngruppe offen und differenziert an einem gemeinsamen Thema erstellen, so dass alle Schüler/-innen sie als Herausforderung erleben	
Ich kann den Schülerteams die Aufgabenstellungen erklären und die Möglichkeiten des Vorgehens erläutern. Ich beziehe dabei auch den AO, das Kompetenzraster und die Kannliste mit ein.	
Ich kann mit den Schüler/-innen nach Abschluss der Unterrichtssequenz eine gemeinsame Auswertung vornehmen	
Teamentwicklung der Schüler/-innen fördern - kooperative Lernformen	
Ich kenne kooperative Lernformen, ihren Aufbau, ihren Ablauf und die Bedeutung für die Teamfähigkeit der Schüler/-innen	
Ich kann passend zur Unterrichtssequenz geeignete kooperative Lernformen für die Lerngruppe auswählen	
Ich kann den Schüler/-innen die ausgewählten kooperativen Lernformen verständlich erklären und beziehe in meine Erklärung auch die Aufgabenstellung ein	
Ich kann im Team reflektieren, ob die ausgewählten kooperativen Lernformen angemessen und zielführend waren	
Teamentwicklung der Schüler/-innen fördern - Einteilung und Rollen	
Ich kenne Kriterien zur Bildung von Teams und die verschiedenen Rollen	
Ich kann im Team nach Kriterien die Teams der Schüler/-innen einteilen und kann den Schüler/-innen erläutern nach welchen Kriterien sie eingeteilt wurden wie die Rollen/Aufgaben der einzelnen Teammitglieder sind	
Ich kann mit den Schüler/-innen gemeinsam reflektieren (Feedback), wie die Teamarbeit geklappt hat und gemeinsam mit der Lerngruppe Verbesserungsvorschläge entwickeln und ggf. die Einteilung verändern	
Ergänzungen durch das Team	

Kompetenzraster für eine Unterrichtssequenz erstellen - Arbeitsauftrag I



Erarbeiten Sie das fachliche /überfachliche Kompetenzraster für die Unterrichtssequenz.

Berücksichtigen Sie dabei auch Kompetenzen zu Methoden und Lernstrategien, sowie personale und kommunikative Kompetenzen.

Die Sozialkompetenzen/ Teamfähigkeit wird in Arbeitsauftrag II im Anschluss hinzugefügt:

Eine Unterrichtssequenz zur Förderung der Teamfähigkeit der Schüler/-innen planen und durchführen				
Kompetenzstufen	Stufe 1 Kennen	Stufe 2 Können	Stufe 3 Kommunizieren	Stufe 4 Reflektieren
Kompetenz				

Kompetenzraster für eine Unterrichtssequenz erstellen - Arbeitsauftrag I



Erarbeiten Sie das fachliche /überfachliche Kompetenzraster für die Unterrichtssequenz.

Berücksichtigen Sie dabei auch Kompetenzen zu Methoden und Lernstrategien, sowie personale und kommunikative Kompetenzen.

Die Sozialkompetenzen/ Teamfähigkeit wird in Arbeitsauftrag II im Anschluss hinzugefügt:

Kompetenzstufen Kompetenz	Stufe 1 Kennen	Stufe 2 Können	Stufe 3 Kommunizieren	Stufe 4 Reflektieren

Arbeitsauftrag II

Wenn Schüler/innen erfolgreich zusammenarbeiten sollen, benötigen sie weitere Kompetenzen!

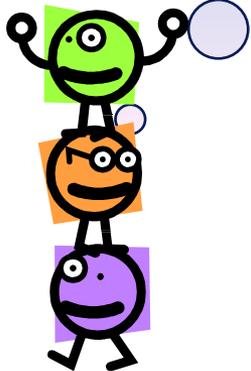
Entscheiden Sie im Jahrgangsteam, welche Teilkompetenzen in Ihrem speziellen Kontext für Ihre Unterrichtssequenz am wichtigsten sind und berücksichtigen Sie dabei, über welche Kompetenzen Ihre Schüler/innen bereits verfügen.

Wählen Sie aus der Liste als Empfehlung max. 5 Teilkompetenzen aus und definieren Sie die 4 Kompetenzstufen. Sie können Teilkompetenzen auch zusammenfassen.

Teilkompetenzen für Teamfähigkeit	Auswahl
Rollenklarheit : Zeitwächter, Materialmanager, Schriftführer, Reporter, Gesprächsleiter...	
Sich ruhig in Gruppen begeben und bei der Gruppe bleiben	
Materialien und Unterlagen teilen und richtig damit umgehen	
Sich abwechseln (gleichberechtigt)	
Jeden mit einbeziehen	
Die Namen der Mitglieder benutzen	
Leise sprechen/ die 30 cm Stimme benutzen	
Aktiv zuhören	
Meinungen und Ideen austauschen	
Alle Teammitglieder zur Beteiligung ermuntern	
Unterstützung und Akzeptanz ausdrücken	
Beiträge in eigenen Worten wiedergeben	
Der Gruppe neue Energie geben	
Ideen kritisieren, ohne Menschen zu kritisieren	
Ärger kontrollieren	
Konflikte lösen	
Übereinstimmung/ Konsens erreichen	
Um Begründung bitten	
Die Antworten eines anderen weiter ausführen	
Weitergehende Fragen stellen	
Erklärung oder Klarstellung anbieten	
Zusammenfassen	
Ablenkung ignorieren	
Verantwortlich sein	
Feedback geben	
...	
...	

**Geeignete
Aufgabenformate für
heterogene
Lerngruppen**

**Teambildung
Kooperatives Lernen
Selbstgesteuertes Lernen**





Lernen ist:

- ✓ ein aktiver, konstruktiver Prozess
- ✓ an Kontexte gebunden
- ✓ individuell
- ✓ ein soziales und kommunikatives Geschehen
- ✓ subjektives Erleben



Lernprozesse brauchen :

- Lernen muss bedeutsam sein und Beteiligung/Begeisterung hervorrufen:
„Ich kann es und werde wahrgenommen!“
- Anknüpfungspunkte
- einladende anstrengende Herausforderungen
- ein Gefühl von Gemeinschaft:
„Ich bin ein Teil einer Gemeinschaft!“
- Lob - motiviert und erhöht den Antrieb
- ein positives Lehrer-Schüler Verhältnis



Aufbau von Lernprozessen:

- **Kurze Einführung - Vorwissen klären**
- **Präsentation des Stoffes in Blöcken von max. 5 Minuten**
- **Denkpausen dazwischen (think)**
- **nächster Block (max. 30 Min.)**
- **Verankerung und Wiederholung in kooperativen Lernformen (pair,share)**
- **Stundenblöcke von 3-4 Zeitstunden**
- **Aktives Erinnern, Evaluation**

Das Prinzip der drei Schritte:

Eröffnung, Input, Vortrag...
(gleicher Lerngegenstand für alle)

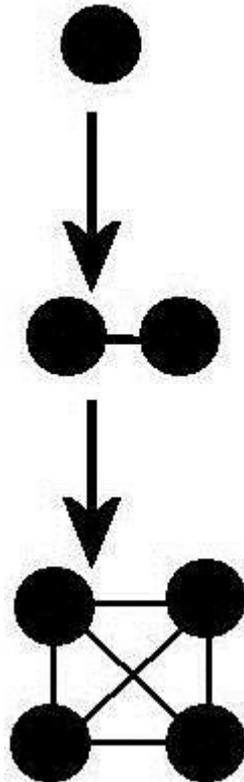
Denkzeit (think)

Austausch (pair)

Beteiligung (share)

Reflexion, Diagnose, Evaluation

Vom Ich zum Wir!



Merkmale des kooperativen Lernens



- **Positive Wechselbeziehungen/ Abhängigkeit**
- **Individuelle und gemeinsame Verantwortlichkeit**
- **strukturierte Interaktion**
- **Feedback**
- **Sozial und Teamkompetenz**
- **Reflexion der Gruppenprozesse**

Geeignete Aufgabenstellungen

- fordern eigenständiges Denken in Zusammenhängen
- bieten Diskussionsanlass
- verfügen über eine niedrige Eingangsschwelle
- beinhalten 4 Kompetenzstufen
- regen zu Denkanstößen, Variation und Transfer an
- erlauben unterschiedliche Darstellungsweisen
- verfügen über weiterführende Gedanken
- ermöglichen Standortbestimmung (Diagnose)





Offene Aufgabenstellungen:

- **Prozess und Produkt sind gleichwertig**
- **ermöglichen den individuellen Zugang / Anschluss**
- **bieten Möglichkeiten auf unterschiedlichen Kompetenzstufen**
- **ermöglichen mehrere Wege und/oder Lösungen**
- **eröffnen Fragen und entdeckendes Lernen**

Beispiele:

Offene Aufgaben

Mathematik

- **Blitzrechnen**
- **Zahlenmauern**
- **Rechendreiecke**
- **Geometrie**
- **Rechenketten**
- **Zauberquadrate**

Deutsch

- **Sprachforscherbuch**
- **Wortbausteine**
- **Freies Schreiben**
- **Mein Lieblingsbuch**
- **Plakat gestalten**

Sachunterricht

- **Portfolio**
- **Plakat**
- **Referat**
- **Ausstellung**
- **Versuche**

Beispiel

Geschlossene Aufgabe

Mathematische Kompetenz: Überschlag von Zahlen - 3. Schuljahr

Du kaufst eine Lok und einen Teddy. Was zahlst du ungefähr?

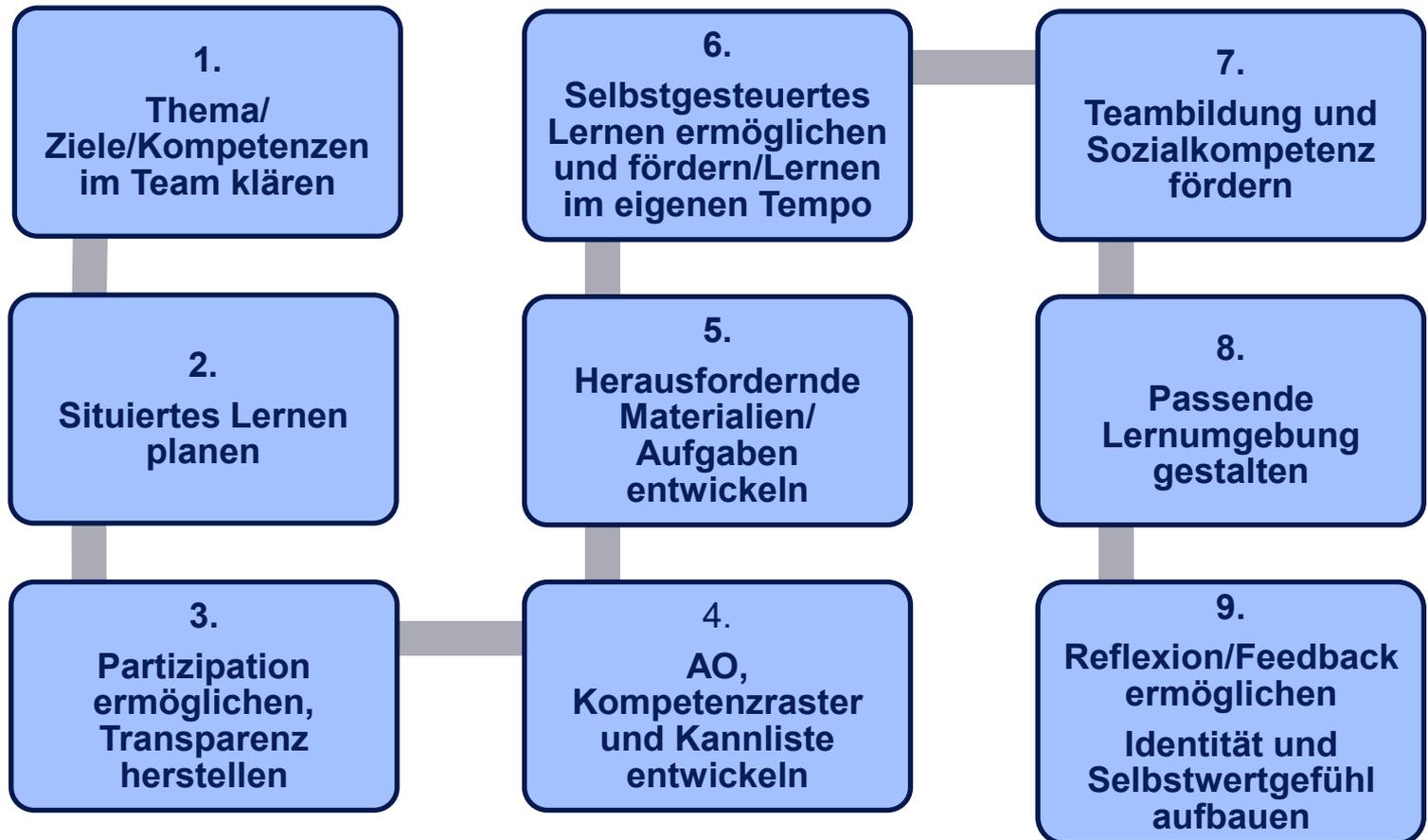
Bauklötze	4,75€
Trommel	14,80 €
Teddy	10,25 €
Lok	18,99 €



Durch die Umkehr wird eine offene Aufgabe daraus?

Was kannst du für 50 € kaufen, so dass nicht mehr als 3 € übrig bleiben?

9 Kriterien für Lernsituationen



Reflexion, Beurteilung und Bewertung

- **Beobachtungs- oder Dokumentationsbögen für einzelne Schüler/innen oder Teams**
- **Persönliche Bewertungen, Kannlisten, Reflexionsbögen**
- **Vergleich Schüler-Lehrerbewertung**
- **Portfolio-Lerntagebuch**
- **Beratungsgespräche/ Zielvereinbarungen**
- **Wochen- SMART-Ziele**

Arbeitsauftrag III

Vorbereitung der „Teamarbeit“ anhand geeigneter Aufgabenstellungen für den Unterricht bzw. für die Unterrichtssequenz

Für selbstständiges Lernen sind anspruchsvolle Aufgaben nötig – Übungen aus der Lebenswelt der Schüler, die verschiedene Lösungswege erlauben und auch durch Teamarbeit bearbeitet werden können. Es kann nötig sein, den Schülern mehr Zeit einzuräumen, damit sie sich wirklich aktiv mit der Materie auseinandersetzen können. Der Lerneffekt steigt dadurch aber deutlich – das Mehr an Zeit ist also sehr gut investiert. Letztlich geht es schließlich nicht um das Auswendiglernen von Wissen, sondern auch darum, es eigenständig bewerten, übertragen und anwenden zu können. (Kompetenzerwerb)

Um Schüler/innen auf diese Arbeitsform vorzubereiten, werden die wesentlichen Kriterien des kooperativen Lernens auf den Unterricht übertragen. Die Entwicklung einer Gruppe zu einem echten Team, das gemeinsam wichtige Lernprozesse durchläuft und einen bestimmten „Reifegrad“ erreicht, ist in Schülerteams nur bei Aufgaben oder Projekten möglich, die über ein Schuljahr und möglichst darüber hinaus geplant sind.

Durch eine entsprechende Gestaltung von Lernsituationen kann Teamfähigkeit aufgebaut werden, die auch bei der Bewältigung der gestellten Aufgaben zum Tragen kommt.

Kompetenzorientierte Aufgaben für kooperative Lernformen

Der Hirnforscher Gerald Hüther hält viele Kinder für unterfordert. "Alle Kinder kommen mit einem unglaublichen Potenzial zur Welt", so der Professor für Neurobiologie an der Universität Göttingen. Von den vielen anfänglich hergestellten Nervenzellverknüpfungen würden aber nur diejenigen stabilisiert, die auch genutzt werden. "Wir alle sind nur eine kümmerliche Version, was aus uns hätte werden können", sagt Hüther. Lehrer/-innen könnten dazu beitragen, dass dieses Potenzial der Kinder nicht verloren geht, sondern gefördert wird. "Es müssen Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass die Kinder viele unterschiedliche praktische Erfahrungen machen können. Nur diese werden im Gehirn fest verankert", sagt der Professor.

Die Erwachsenen dürften dem Nachwuchs das, was er lernen soll, nicht fertig vorsetzen.

"Kinder brauchen immer wieder Gelegenheit, etwas zu erfahren, was unter die Haut geht, was sie berührt und begeistert. Deshalb werden diejenigen die besten Erzieher und Lehrer, die selbst noch neugierig sind und die Kinder mögen", sagt Hüther. "Eine gute Schule erkennt man daran, dass die Schüler traurig sind, wenn der Unterricht ausfällt, weil der Lehrer krank ist oder die Schulferien beginnen." (Quelle: dpa)

Die ideale Aufgabe ist einerseits herausfordernd, andererseits für wirklich jeden Schüler lösbar und mit Lernfortschritten und Erfolgserlebnissen verknüpft. Der Anfangsimpuls ist entscheidend: Er muss sich als Startpunkt für jeden Schüler eignen. Von diesem Impuls aus führen dann unterschiedliche Lernwege zum Ziel.

Damit Sie die Aufgaben sinnvoll differenzieren können, stellen Sie sich folgende Fragen:

- Welche inhaltlichen Strukturierungen und Anleitungen sind möglich?
- Gibt es Querverbindungen oder Vernetzungsmöglichkeiten?
- Wo wird es schwierig? Wie viele Arbeitsschritte sind nötig?

Je mehr Einzelschritte nötig sind, desto schwieriger wird die Aufgabe. Wenn Sie konkrete Teilschritte vorgeben, erleichtern Sie lernschwachen Schülern Lösungswege. Die recht all-

gemeine Aufgabe, etwas zu erörtern, ist zum Beispiel komplizierter, als die Schüler dazu aufzufordern, in einem ersten Schritt zunächst drei Pro- und Contra-Punkte zu benennen.

Die KMK definiert sich sechs Schlüsselfaktoren für "gute" Aufgaben:

Sie leiten schrittweise an.

Sie geben Hilfestellungen.

Ihr Schwierigkeitsgrad ist angemessen.

Sie haben nicht nur einen festen Lösungsweg.

Sie sind aktivierend und motivierend.

Sie erzeugen beim Schüler keinen Leistungsdruck und keine Angst vor der Bewertung.

Jeder Aufgabe liegt eine bestimmte Herausforderung zugrunde.

Ein Schüler entwickelt eine Vorstellung von dem, was sein soll und stellt fest, dass zwischen dieser Vorstellung und dem Ist-Zustand eine Lücke klafft. Diese Lücke definiert die Aufgabe und setzt den Schüler in Beziehung zur ihn umgebenden Welt. Nur Aufgaben, die eine Beziehung zur Welt haben, werden als Aufgaben wahr- und angenommen. Das bedeutet für den Unterricht, dass Aufgaben einen Bezug zu den Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler haben müssen.

Um eine Aufgabe zu lösen, mobilisieren Schülerinnen und Schüler Erfahrungen, Wissen und Können.

Für den Unterricht bedeutet das, dass Aufgaben an den Kompetenzen der Kinder zu orientieren sind. D.h., die im Unterricht ins Zentrum gestellten „Lücken“ müssen eine Eingrenzung erfahren, sie müssen zwischen „zu wenig“ und „zu viel“ liegen. Im Angesicht einer Aufgabe müssen Lernende zu dem Schluss kommen, dass sie über genügend Potential verfügen, um die Aufgabe gemeinsam mit anderen zu lösen. Kurz: Eine im Unterricht gestellte Aufgabe wird zur positiven Herausforderung, wenn die Schülerinnen und Schüler sie als für sie relevant und lösbar erachten. Gelingt dieses, kann Lernen als attraktive Tätigkeit erlebbar werden und neuere Hirnforschungen zeigen, dass nur dann Lernen stattfindet.

So verstandene Aufgaben zielen auf Entwicklungsprozesse der Schülerinnen und Schüler sowie den Erwerb von weiteren Kompetenzen.

Geeignete Aufgaben „initiiieren, strukturieren bzw. legitimieren des Handelns der Schüler/-innen und Lehrkräfte auf Ziele, Inhalte und Arbeitsweisen hin und definieren Erwartungen sowie (normative) Ansprüche an Ergebnisse von Arbeit und Lernprozessen.

Geeignete Aufgaben definieren Inhalte, Ziele und Arbeitsweisen des Faches und nehmen gleichzeitig überfachliche Kompetenzen mit in den Blick.

Nach einem solchen Verständnis sind die Schülerinnen und Schüler nicht mehr nur in der Rolle der Adressaten, sondern erhalten die Rolle von Mitwirkenden (Partizipation). Gute Aufgaben machen diese veränderte Rolle deutlich und sorgen dafür, dass sie Verantwortung sowohl für den Inhalt als auch für den Prozess der Bearbeitung übernehmen.

Gelernt wird im sozialen Austausch

und in einer erfolgreichen Anwendung erworbenen Wissens innerhalb eines sozialen Settings. Konsequenterweise muss ein gemeinsames Arbeiten von Lernenden und Experten Bestandteil didaktischer Vorüberlegungen einer kompetenzorientierten Unterrichtspraxis sein. Gelernt wird damit immer auch auf sozialer, methodischer und personaler Ebene.

Die Anforderungen sollen so beschaffen sein, dass sie an den vorhandenen Kompetenzen anknüpfen, aber auch darüber hinausführen. Die Aufgabenanforderungen werden von dem anzueignenden Wissen bzw. den angezielten Kompetenzen her bestimmt und müssen – das

ist die produktive didaktische Leistung – geeignete Lern- und Lösungshandlungen hervorgerufen.

Die Komplexität ist von Jahrgang zu Jahrgang kumulativ, spiralförmig zu steigern.

Wesentlich ist, dass die Schülerinnen und Schüler dabei ihren individuellen Lernweg dokumentieren.

Ziel ist es, den Kompetenzaufbau möglichst langfristig zu verankern und den Lernenden auf einer Metaebene die Reflexion des eigenen Lernweges zu ermöglichen.

Kriterien für kompetenzorientierte Aufgabenstellungen sind:

- Orientierung der Aufgabe an einem fachlichen oder fächerübergreifenden Problem oder einer „lohnenden“ Fragestellung mit multipler Perspektivität.
Zum einen erfolgt eine betonte Fokussierung auf ganz bestimmte Kompetenzen, in jeder Aufgabe ist im Regelfall darüber hinaus noch eine Vernetzung mit den Standards anderer Kompetenzbereiche gegeben
- Einbindung des Themas in einen lebensbedeutsamen, sinnstiftenden Kontext in einem problemorientiert gestalteten (situierten) Lernarrangement
- Anknüpfen an Vorwissen (kumulativer Ausbau strukturierten Wissens)
- schrittweise Erörterung des Problems (über aufeinander aufbauende Teilaufgaben und Materialien)
- Formulierung der Aufgabenstellung als Arbeitsaufträge mit Hilfe klarer und **eindeutiger Operatoren**
- Berücksichtigung aller drei Anforderungsbereiche bzw. aller 4 Kompetenzstufen
- Nutzung verschiedener Aufgabentypen - offene Aufgaben bieten mehr Möglichkeiten
- aber vor allem die Forderung und Förderung verschiedener Kompetenzen entlang der jeweiligen Kompetenzbereiche der Fachdömanen (Fachwissen)

Aufgabe:

Bitte überlegen Sie exemplarisch für Ihre Unterrichtssequenz in Ihrem Jahrgang, wie und wann Teamarbeit in dieser Form möglich ist und stellen Sie Überlegungen zu möglichen Aufgabenstellungen an. Überlegen Sie dazu folgende Fragen:

1. **Welche Aufgabe(n) der geplanten Unterrichtssequenz können gut als Team bearbeitet werden (Komplexität)? Entwickeln Sie gemeinsam erste Beispiele.**
2. **Wie werden diese Aufgaben strukturiert (Teilziele, Planungsschritte)?**
3. **Wie kann vorhandenes Material im Hinblick auf kooperative Lernformen und Kompetenzorientierung weiterentwickelt werden?**
4. **Welche kooperativen Lernformen sind Ihrer Meinung nach im Jahrgang zur Bearbeitung geeignet?**



Kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung im inklusiven Kontext

Differenzierung durch
veränderte (offene)
Aufgabenformate

am Beispiel
Deutsch und Mathematik
in der Grundschule

Herausforderung Alle gemeinsam erfolgreich unterrichten?

Auf die herausfordernden Aufgaben kommt es an!

Viele Lerngruppen zeichnen sich mittlerweile durch große Heterogenität aus. Unterricht kommt ohne differenzierte Planung im Team nicht mehr aus, um alle Schüler/-innen gleichermaßen individuell mitzunehmen, zu fördern und zu fordern.

Studien oder die Zusammenfassung der Qualitätsanalysen zeigen, dass nach wie vor, der Frontalunterricht die am häufigsten verwendete Methode der Lehrkräfte in allen Schulformen ausmacht.

Wenn wir davon ausgehen, dass in jeder Lerngruppe Schüler/-innen auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus gemeinsam und im Gleichschritt lernen sollen, hat dies oftmals fatale Folgen:

Während ein Schüler permanent überfordert ist, viele fortwährende Misserfolge erlebt, darf es nicht verwundern, wenn dieser aufgibt und möglicherweise die Unterrichtssituation negativ verstärkt. Andere Schüler, die auf einer höheren Kompetenzstufe stehen, langweilen sich durch Unterforderung, können ihre Leistungsfähigkeit nicht vollends entfalten und bringen dies möglicherweise ebenfalls durch Störungen zum Ausdruck.

Es gibt für diese Situation eigentlich nur 4 Möglichkeiten, die vor allem in der Kombination ihre volle Wirkung entfalten:

- Die Lehrkraft ermöglicht eine innere Differenzierung durch entsprechende Aufgabenformate
- Die Schüler/-innen werden durch kooperative Lernformen miteinander zum Lernen in Beziehung gebracht
- Schüler/-innen lernen darüber hinaus zusätzlich selbstgesteuert in ihrem eigenen Tempo
- Die Lehrkraft nutzt Möglichkeiten der Doppelbesetzung

Lernende haben oft mehr oder andere Kenntnisse und Fähigkeiten, als erwartet, sie denken anders, sie lernen besser, wenn sie eigene Wege in ihrem eigenen Tempo gehen können und sie finden oftmals eine eigene Sprache, mit der sie die Aufgaben und Lösungswege anderen erläutern können.

Besonders geeignet für heterogene Lerngruppen sind einerseits offene Unterrichtsformen, in denen Kinder ihren Lernprozess selbstständig und eigenverantwortlich gestalten sowie andererseits stärker strukturierte Unterrichtsformen, mit Hilfe derer die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf berücksichtigt werden können. Welche der Unterrichtsformen bzw. Methoden jeweils zur Anwendung kommen, ist abhängig von der aktuellen Lernsituation. Die folgenden Ausführungen sind daher exemplarisch zu verstehen.

Offener Unterricht versucht offene Lernsituationen herzustellen, in denen Kinder ihren Lernprozess weitgehend selbstständig planen und gestalten. Neben kooperativen Lernformen und projektorientierten Unterrichtsformen sind Wochenpläne, Freiarbeit und Lernen an Stationen in Grund- und weiterführenden Schulen elementarer Bestandteil eines offenen Unterrichts.

Zu unterrichtlichen Handlungsmustern wie Lehrervortrag, gelenktem Unterrichtsgespräch, Tafeltexterarbeitung und gemeinsamem Arbeiten an Lehrbüchern treten dabei solche Methoden, die sich an der Ganzheitlichkeit der kindlichen Wahrnehmung und der Heterogenität der Lerngruppe orientieren.

Handlungsmuster, die die inklusive Arbeit begünstigen, sind:

- unterrichtliche Lernarrangements (kooperative und kommunikative Methoden)
- individuelles Arbeiten an strukturierten differenzierten Materialien (Freiarbeit, Lernbüro)
- Erkundungen vor Ort, um die gemeinsame Umwelt unmittelbar kennenzulernen

- Aktivitäten in „Funktionsecken“
- Arbeiten an Stationen
- Lernen an individuell erstelltem Arbeits- und Anschauungsmaterial
- (Fächerübergreifender) Projektunterricht

Diese Handlungsmuster sind verbunden im rhythmisierten Wechsel von Phasen der Anspannung und Entspannung. In Unterrichtsformen, in denen Kinder mitplanen und im Rahmen ihrer Möglichkeiten mitentscheiden, steht das Kind im Zentrum aller pädagogischen Überlegungen und Entscheidungen. Offener Unterricht ermöglicht Formen von handlungsorientiertem Lernen, das kindgerechte Bedürfnisse berücksichtigt.

Befunde zur Lernforschung zeigen, dass zur effektiven Förderung von Kindern mit Leistungsschwächen ein gut geplantes Vorgehen angebracht ist, bei dem die Inhalte oder die Strategien **explizit, redundanzreich und schrittweise** vermittelt werden.

Im Unterricht wechseln sich folgende Phasen ständig ab:

- (0) Gemeinsame Planung
- (1) Präsentation neuer Inhalte und Demonstration der Vorgehensweise zur Aufgabenbewältigung,
- (2) Üben und Lernen unter Anleitung
- (3) Eigenständiges Üben
- (4) Üben in kooperativen Lernformen
- (5) Wiederholung - aktives Erinnern
- (6) Reflexion - Evaluation - Diagnostik

Die Leistungen der Kinder werden kontinuierlich erfasst, das Feedback erfolgt unmittelbar (direkte Rückmeldung) und bezieht sich konkret auf die Aufgabenlösung bzw. Herangehensweise.

Nicht nur auf die Aufgaben kommt es an - Auch auf die Lehrer kommt es an!

Für die Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen ist Kooperation und Teamarbeit auch innerhalb des Unterrichts unverzichtbar.

Kooperation im Lehrerteam kann in unterschiedlichen Formen erfolgen:

1. team teaching

Lehrkräfte der allgemeinen Schule und sonderpädagogische Lehrkraft führen den Unterricht mit allen Schüler/-innen und Schülern gemeinsam durch. Das kann bedeuten, dass sie gemeinsam oder abwechselnd die Führung übernehmen.

2. supplemental teaching

Eine Lehrkraft führt die Unterrichtsstunde durch, die andere bietet zusätzliches Material und differenzierte Hilfen für diejenigen Schüler/-innen an, die den Stoff so nicht bewältigen können.

3. remedial teaching

Eine Lehrkraft unterrichtet die Gruppe von Schüler/-innen, die andere arbeitet mit denjenigen, die auf einem anderen Niveau operieren.

4. parallel teaching

Jede Lehrkraft unterrichtet eine Klassenhälfte, beide beziehen sich auf dieselben Inhalte.

5. station teaching

Der Unterrichtsinhalt wird in zwei Bereiche aufgeteilt. Es werden zwei Gruppen gebildet, die zuerst von der einen, dann von der anderen Lehrkraft unterrichtet werden.

6. one teach - one drift

Eine der beiden Lehrkräfte übernimmt die primäre Unterrichtsverantwortung, die andere unterstützt Schüler/-innen bei ihrer Arbeit, bei der Regulation ihres Verhaltens, bei der Verwirklichung ihrer kommunikativen Absichten...

7. one teach - one observe

Eine Lehrkraft übernimmt die primäre Unterrichtsverantwortung, die andere beobachtet und erteilt anschließend Feedback (vgl. Themenheft Inklusion, MSW Mai 2015)

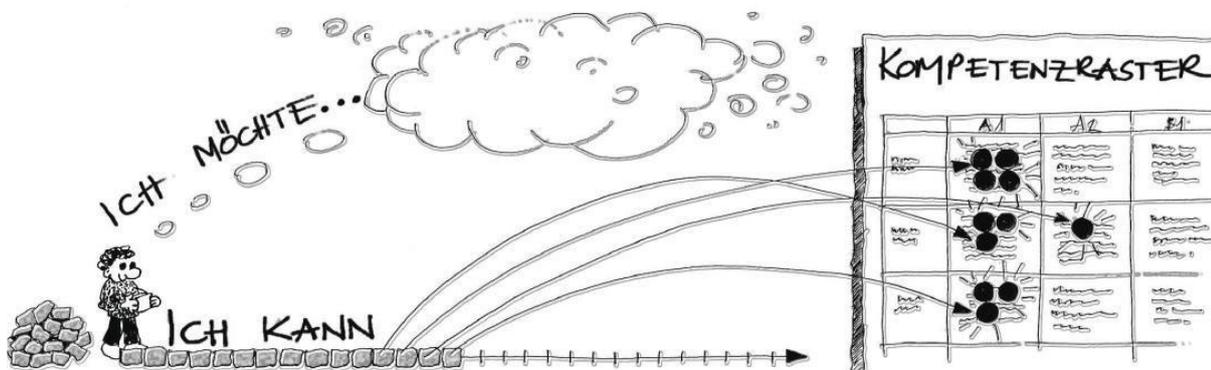
Für welche der Formen sich ein Team entscheidet, hängt zum einen von der zur Verfügung stehenden Zeit ab zum anderen von der Lerngruppe – immer sollte es um die Frage gehen, was ist jeweils das Beste für die Schüler/-innen.

Aufgabenformate in einer neuen Lern- und Arbeitskultur	
Standards erfordern ein verändertes Vorgehen, eine veränderte didaktische Jahresplanung	Diagnostik und ein Förderkonzept schaffen die Grundlagen
Das selbstgesteuerte Lernen der Schüler/-innen setzt Prioritäten	Lernen findet in Lernarrangements selbstgesteuert situativ und möglichst fächerübergreifend statt
Die veränderte Lehrerrolle entwickelt Lernprozesse, beobachtet und unterstützt	Lernen wird binnendifferenziert und in Settings geplant, die den Lehrer entlastet und seine Rolle hin zum Lernberater verändert

Wenn also eine Lerngruppe gemeinsam lernen soll, müssen die Aufgaben einige Bedingungen erfüllen. Hilfreich in diesem Zusammenhang ist die Planung mittels der Kompetenzmatrix im Team.

Hier werden die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen auf unterschiedlichen Niveaustufen abgebildet, in Form einer Matrix formuliert und zielgleich und/oder zieldifferent abgebildet.

Sie wird nach Möglichkeit in „Ich-Kann“ oder „Der Schüler kann...“ Formulierungen entwickelt.



(vgl. Institut Beatenberg, Schweiz)

Kompetenz	Kompetenzstufe Kennen	Kompetenzstufe Können	Kompetenzstufe Kommunizieren	Kompetenzstufe Reflektieren
Arithmetik/Algebra <i>Mit Zahlen und Symbolen umgehen</i> Operieren <i>Schüler/-innen führen Grundrechenarten aus mit einfachen Brüchen</i>	Zielgleich gymnasiales Niveau			
	Ich kenne die Teilbarkeitsregeln	Ich kann die Teilbarkeitsregeln mit 2,3,4,5,7,10	Ich kann erklären, wie ich die Teilbarkeitsregeln anwende	Ich weiß, wozu ich die Teilbarkeitsregel nutzen kann – ich kann Beispiele anführen
	Zieldifferent z.B. Förderschwerpunkt „Lernen“			
	Ich kenne die Teilbarkeitsregeln	Ich kann die Teilbarkeitsregeln mit 2,5 und 10	Ich kann die „Bruch-Begriffe“ richtig benutzen	Ich habe eine Vorstellung davon, wozu die Teilbarkeitsregeln benötigt werden

Ziel einer neuen Aufgabenkultur ist es, herausfordernde Aufgaben für unterschiedliche Kompetenzstufen zu konstruieren.

Offene Aufgaben bieten zahlreiche Möglichkeiten: Es wird eine Information in Form einer Frage oder eines Auftrags gegeben, ohne Antwortmöglichkeiten zu nennen und ohne eine bestimmte Antwort zu erwarten.

Geeignete Aufgaben sind folglich so zu dimensionieren, dass sie bei möglichst vielen Schülern – und nicht nur bei den Leistungsstarken – Produktivität anstoßen. Gefragt sind Instruktionen, die das In-Beziehung-Setzen von Information und das dialogische Denken stimulieren. Dafür bietet die Kombination von Offenheit und mittlerer Komplexität günstige Bedingungen.

Geeignete Aufgaben ermöglichen darüber hinaus die Zuordnung zu den Kompetenzstufen

Kompetenzstufe 1

Schüler können Einzelinformationen in Texten identifizieren.

Kompetenzstufe 2

Schüler können relevante Einzelheiten und Informationen im Text auffinden und miteinander in Beziehung setzen.

Kompetenzstufe 3

Schüler finden den gedanklichen „roten Faden“ und erläutern mit eigenen Worten den Hauptgedanken.

Kompetenzstufe 4

Schüler können abstrahieren, verallgemeinern, Präferenzen begründen, ihre eigene Leistung und die der anderen beurteilen.

Geeignete Aufgaben im Unterricht:

- fördern Sinnzusammenhänge, enthalten eher keine kleinschrittigen Fragen
- ermutigen zum Lernen und Herangehen an Problemstellungen
- fordern zum eigenständigen Denken, Wegen und Lösungsmöglichkeiten heraus
- bieten Diskussionsanlass für die Lernenden
- verfügen über eine niedrige Eingangsschwelle
- ermöglichen Entdeckungen auf verschiedenen Niveau- Kompetenzstufen
- ermöglichen verschiedene Lösungswege
- beinhalten die Notwendigkeit von Begründungen (Kompetenzstufe 3)
- und damit die Notwendigkeit, die Bearbeitung der Aufgabe und die Lösung zu dokumentieren und für andere verständlich zu präsentieren
- beinhalten Anstöße zu Variation und Übertragung
- erlauben unterschiedliche Darstellungsweisen

- generieren zu weiterführenden Fragestellungen
- verfügen über weiterführende Gedanken in einer Aufgabe, für die Schüler/-innen, die dazu in der Lage sind, diese zu lösen
- fördern soziale Prozesse
- ermöglichen regelmäßige systematische Standortbestimmung (Diagnose)
- sind mit verträglichem Aufwand im Schulalltag leistbar

Individualisierung braucht also offene Aufgaben

Offene Aufgaben zeichnen sich durch 5 Strategien aus

1. Fragen stellen lassen
2. Informationen weglassen oder Informationen hinzufügen
3. Verbalisieren - Stellung nehmen - Interpretieren
4. Abschätzen - ein Bild als Ausgangspunkt
5. Weiterdenken

Zusätzliche Überlegungen für offene Aufgaben bei heterogenen eher schwachen Lerngruppen:

- ✚ (Drastische) Einschränkung des Textanteils in den Aufgabenstellungen
- ✚ Begrenzung der Offenheit einer Aufgabenstellung (weniger Komplexität, Vielschichtigkeit und Verschachtelung ...)
- ✚ Mögliche Nutzung der Aufgaben auch bei Unterricht durch fachfremd unterrichtende Lehrer

Mögliche Arbeitsschritte bei der Erprobung offener Aufgabenstellungen:

1. Entscheiden Sie im Team, in welcher Klasse Sie offene Aufgaben erproben möchten und wählen Sie eine(n) Inhalt / Fragestellung/ eine Kompetenz z. B. aus
2. Formulieren Sie die Kompetenzstufen – zielgleich und/ oder zieldifferent
3. Passen Sie die Aufgabe der Leistungsfähigkeit Ihrer Schüler an:
Problemstellung vereinfachen oder erweitern
4. Überlegen Sie, welche Wege die Schüler bei der Bearbeitung des Problems gehen könnten und auf welche Schwierigkeiten sie dabei möglicherweise stoßen
5. Formulieren Sie Impulse und Hilfestellungen für die Bearbeitung des Problems bzw. wählen Sie zur Umsetzung eine kooperative Lernform
6. Planen Sie genügend Zeit ein
7. Überlegen Sie eine transparente Form der Bewertung

Anregungen für Aufgaben im Fach Deutsch

„Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

Bezug zu den Standards

Die Schülerinnen und Schüler:

- lesen einen altersangemessenen Text sinngehend
- entnehmen dem Text gezielt Informationen
- ziehen Schlussfolgerungen aus dem Text
- äußern ihre Gedanken und Meinungen zum Text in mündlicher und schriftlicher Form (und tauschen sie mit anderen aus)
- wenden folgende Lesestrategien für das Verstehen von Texten an:
 - *vor dem Lesen Vermutungen über den Textinhalt anstellen,*
 - *Fragen an den Text stellen,*
 - *Unverstandenes durch Nachdenken (Nachschlagen, Nachfragen) klären,*
 - *bedeutsame Textstellen (mit Hilfestellung) markieren und als Stichwörter fixieren,*
 - *mithilfe der Stichwörter den Text mit eigenen Worten wiedergeben,*
- gehen mit dem Text produktiv um,
- nutzen Möglichkeiten der Informationssuche in unterschiedlichen Medien.

Zur Entwicklung des Leseverständnisses tragen Aufgaben bei, die auf solche Anforderungen gerichtet sind, wie z. B.:

- | | |
|------------------------------------|--|
| ✚ W-Fragen stellen | ✚ Recherchieren lernen |
| ✚ Antizipieren | ✚ Schlüsselstellen finden |
| ✚ unbekannte Wörter klären | ✚ Stichwortzettel anlegen (Roter Faden...) |
| ✚ Texte gliedern | ✚ Randnotizen machen |
| ✚ Schreiben zu Texten | ✚ Kurzinfo schreiben |
| ✚ Meinungen bilden und austauschen | ✚ Antwortstellen suchen |
| ✚ Sammlung anlegen | ✚ Verbindung zu anderen Fächern herstellen |
| ✚ Lesetagebuch führen | |

Zu diesen einzelnen Anforderungen sind nachfolgend einige Lernaufgaben beispielhaft dargestellt:

W-Fragen stellen

Beim Lesen kannst du dir bereits die Antworten auf die vier W-Fragen überlegen.

- Wer oder was?
- Wo? Wann?
- Was (passiert)? Unterstreiche.

Finde wichtige Schlüsselwörter (Antworten auf die W-Fragen).

Vergleiche deine Antworten auf die W-Fragen mit einer Partnerin oder einem Partner.

Stelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede fest.

Erarbeite einen Stichwortzettel zu den W-Fragen

Wer oder was? _____

Wo? _____

Wann? _____

Welche Informationen sind wichtig? (Was passiert der Reihe nach?)

Schreibe mit eigenen Worten auf, was in der Geschichte nacheinander passiert.

Schreibe die Schlüsselwörter (Roter Faden) auf, die du für das Nacherzählen brauchst.

Antizipieren

Lies die Überschrift. Stelle Vermutungen an, worüber der Text erzählt. (Stichwörter, Cluster, Partnerkommunikation)

Die Geschichte beginnt mit „Es war einmal...“ Was erfährst du damit schon über die Geschichte? (Märchenmerkmale...)

Illustrationen einbeziehen: Betrachte die Abbildungen. Was vermutest du...?

Erwartungen formulieren: Schreibe auf, was du im Text vermutlich erfahren wirst.

Textpuzzle (Lies die ausgeschnittenen Textteile der Geschichte (Puzzle) und lege sie wieder zu einer Geschichte zusammen)

Unbekannte Wörter klären

Viele Texte enthalten ungewöhnliche Wörter und Wendungen.

Markiere solche Stellen in der Erzählung. Schreibe auf, was sie bedeuten könnten. Tauscht euch dazu aus.

Im Text sind Wendungen hervorgehoben. Du kannst sie dir aus dem Text heraus erklären. Schreibe... Erkläre... Übersetze... .

Lies den Text. Einige der Wörter wirst du nicht kennen. Schreibe dir unbekannte Wörter/Wendungen heraus und erkläre sie. Du kannst im Wörterbuch/Lexikon nachschlagen oder einen Lernpartner fragen.

Texte gliedern

Wie viele Abschnitte (Absätze) kannst du erkennen?

Gliedere den Text in Absätze und bilde eine Überschrift.

Zu jedem Abschnitt findest du drei Überschriften. Kreuze die treffendste an.

Lies den Text und schreibe dir wichtige Randnotizen nacheinander auf.

Vergleiche mit den Randnotizen, die schon vorgegeben neben dem Text stehen.
Streiche für dich nicht so wichtige durch. Ergänze für dich wichtige Notizen.

Schreiben zu Texten

Schreiben einer Geschichte

Person X findet auf dem höchsten Berg einen Zettel mit „Zauberwörtern“.

Diese sollen in der Geschichte vorkommen, die du erzählst.

Schreibe eine Geschichte auf.

(Wüste, Kamel, Dattelpalme, Wasser Fuchs)

Andere Schreibenanlässe:

Kurzinfo schreiben (Titel, Autor, W-Fragen), Bilderbuch mit kurzen Sätzen, Es war einmal... (andere Märchen),
Steckbriefe entwickeln

eigene Meinungen bilden und austauschen

Lerntagebuch schreiben

(vgl. http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/grundschule/fachbezogenes/deutsch/Aufgabenbeispiele__Leseunterricht_Grundschule.pdf)

Anregungen für Aufgaben im Fach Mathematik

Lernen in Mathematik funktioniert wie viele andere Fächer nur durch kumulatives Weiterlernen, denn nur durch das Anknüpfen an die individuellen Vorkenntnisse erfolgt ein wirklicher Wissenszuwachs.

Wenn also eine Lerngruppe gemeinsam lernen soll, müssen die Aufgabe in Mathematik einige ähnliche Bedingungen wie in Deutsch oder im Sachunterricht erfüllen.

Individualisierung in Mathematik braucht also auch:

1. Offene Aufgaben
2. Aufgabengeneratoren
3. Erfinder- oder Forscheraufgaben

zu1) Offene Aufgaben

Offene Aufgaben in Mathematik sind Aufgaben, bei denen es mehr als eine plausible Lösung gibt, zu denen ebenso mehrere Rechenwege führen können.

Offene Aufgaben sind Aufgaben, bei denen keine Werte vorgegeben sind. Diese müssen von den Kindern geschätzt oder ermittelt werden:

- z.B. Experimentieraufgaben („Lege mit Plättchen schöne Muster. Wie viele Plättchen brauchst du?“)
- Probieraufgaben („Ich zähle 22 Beine. Wie viele Hasen und wie viele Hühner könnten es sein?“)
- Schätzaufgaben, bei denen man bestimmte Werte ausgehend von Alltagserfahrungen oder groben Schätzungen annehmen und mit ihnen weiterrechnen muss.

Ein großer Vorteil der offenen Aufgaben liegt darin, dass sie eine natürliche Differenzierung ermöglichen, denn jedes Kind kann die Aufgabe nach seinen individuellen Fähigkeiten und mit eigenen Hilfsmitteln bearbeiten, was bedeutet, dass alle Kinder an der gleichen Aufgabe, aber auf z.T. sehr unterschiedlichem Niveau arbeiten. So kann z.B. bei einer Erfinderaufgabe ein leistungsstärkeres Kind mehrere zum Arbeitsauftrag passende Bearbeitungen finden, während ein leistungsschwächeres Kind nur wenige findet (quantitative Differenzierung). Eine qualitative Differenzierung zeigt sich zum Beispiel im Schwierigkeitsgrad gefundener Aufgaben. Daher verleiten offene Aufgaben die Schülerinnen und Schüler - ausgehend von ihrem Niveau - zum mathematischen Denken und Handeln und führen so zu einer Weiterentwicklung der individuellen Leistungsfähigkeit (vgl. Rasch 2007, S. 6- 9).

1. Wissen kann gezeigt werden und wird auf diese Weise bewusster.
2. Das aktuelle Wissen der Lernenden kann erfasst und berücksichtigt werden.
3. Die Aufgaben regen zum Nutzen von Strukturen und zur Analogiebildung an.
4. Das Nachdenken über Zahlenbeziehungen wird angeregt.
5. Das Einschätzen der eigenen Leistungsfähigkeit wird gefordert und gefördert.
6. Freies Schreiben unterstützt die Aufgabenbearbeitung.
7. Fehler spielen eine produktive Rolle.

Das folgende Beispiel zeigt nochmals den Unterschied:

Geschlossene Aufgabe

Ein Kinobesitzer will am ruhigen Montag Kunden anlocken. Daher bietet er an diesem Tag alle Karten zu 3 € statt 8 € an. Statt der üblichen 30 Besucher kommen 50. Hat sich die Aktion gelohnt?

Geöffnete Aufgabe

Ein Kinobesitzer will am ruhigen Montag mehr Besucher im Kino haben. Üblicherweise kommen nur ca. 30 Besucher. Seine Konkurrenz lockt die Besucher montags mit niedrigeren Preisen, das möchte er nun auch machen. Wann genau lohnt sich seine Aktion?

Mathematische Kompetenz: Überschlag von Zahlen - 3. Schuljahr

Du kaufst eine Lok und einen Teddy. Was zahlst du ungefähr?

Bauklötze	4,75€
Trommel	14,80 €
Teddy	10,25 €
Lok	18,99 €



Durch Umkehr wird eine offene Aufgabe daraus?

Was kannst du für 50 € kaufen, so dass nicht mehr als 3 € übrig bleiben?

Weitere offene Aufgaben:

Finde Aufgaben mit dem Ergebnis 9.

$6+3=9$ $2+3+4=9$ $900/100=9$ $7+2=9$ $100-91=9$ etc.

Diese einfachen Möglichkeiten zeigen:

Alle Kinder finden Aufgaben mit dem entsprechenden Ergebnis. Es gibt beträchtliche Unterschiede im Vorgehen und im Vorwissen

Es reicht bei den meisten Schülern über den „Zahlenraum bis 20“ hinaus bei einigen Schülern bis in den „Zahlenraum bis 1000“

Mit dieser Aufgabe kann die Lehrkraft eine Standortbestimmung vornehmen

1. Was können Kinder bereits?
2. Über welche Denk- und Lösungsstrategien verfügen sie bereits?
3. Das weitere Vorgehen im Unterricht kann geplant werden.

Mit dieser Aufgabe kann der Schüler

1. sich individuell mit seinem eigenen Zahlenwissen auseinandersetzen
2. einen Austausch mit den anderen herstellen
3. sich an anderen orientieren

Wichtig ist darüber hinaus die permanente Förderung der kommunikativen Kompetenzen auch bei mathematischen Aufgabenstellungen

Weitere Beispiele für Offene Aufgaben

- ✓ Schreibe alle Zahlen auf, die dir wichtig sind, schreibe Aufgaben zu deiner Lieblingszahl,
- ✓ Bilde Aufgaben mit dem Ergebnis 1000, multipliziere große Zahlen mit einstelligen Zahlen,
- ✓ Schreibe eine Sachaufgabe zum Teilen, schreibe alle Brüche auf, die du schon kennst,
- ✓ Wähle zwei Dezimalzahlen addiere, subtrahiere, multipliziere und dividiere diese Zahlen,
- ✓ Bilde Aufgaben mit dem Ergebnis 50, bilde Aufgabenpaare zu Umkehraufgaben,

- ✓ Bilde 10 Multiplikationsaufgaben, deren Ergebnisse kleiner als 8×6 sind, und 10 andere, deren Ergebnisse größer als 8×6 sind
- ✓ Bilde eigene Zahlenhäuser, Zahlenfolgen, Zahlentafeln etc.,
- ✓ Bilde eine besondere Zahlenmauer (z.B. mit einer geraden Zielzahl).
- ✓ Stelle zwei verschiedene Zahlen auf unterschiedliche Weise dar
- ✓ Stelle eine Handvoll Haselnüsse, Bohnen etc. so dar, dass man auf einem Blick sehen kann, wie viele es sind ...
- ✓ Bilde verschiedene Geldbeträge mit drei, ... Münzen
- ✓ Male ein Rechenbild oder schreibe eine Rechengeschichte zu einem besonderen Anlass ... Bestimme eine Spiegelachse und zeichne dazu sich spiegelnde Figuren ...
- ✓ Finde 3-stellige Zahlen in der Schule? Schreibe auf welche und was sie für eine Bedeutung haben.
- ✓ In deiner Schule gibt es mehr als 100 Treppenstufen. Stimmt das? Überprüfe und zeichne/ schreibe deine Lösung auf.

zu 2) Aufgabengeneratoren

Individualisierung durch Aufgabengeneratoren

Bei diesen Aufgabenstellungen werden die Kinder angeregt, aus einem vorgegebenen Ziffern- bzw. Zahlenmaterial selber Rechenaufgaben zu bilden. Sie ersparen der Lehrkraft das Erstellen differenzierter Arbeitsblätter für die unterschiedlichen Leistungsstände ihrer heterogenen Lerngruppe.

Aufgabengeneratoren stellen keine so hohen Ansprüche an die Kreativität und Selbstständigkeit wie die zuvor angeführten Aufträge. Daher unterstützen sie gerade die Entwicklung von Eigenverantwortung, ohne dass sofort Kinder durch eine zu große Offenheit der Aufgaben überfordert sein könnten.

Bei der Auswahl möglicher Aufgaben reflektieren die Kinder mehr oder weniger bewusst ihren eigenen Könnensstand im Hinblick auf das individuelle Aufgabenniveau (leicht, schwer, unsicher, über bisherige Zahlenraumgrenzen hinaus) und die eigenen Rechenoperationen. Zusätzliche Impulse können sie gezielt zur Selbsteinschätzung oder auch zu strategischen, lernmethodischen Vorgehensweisen durch Nutzen von Analogien und operativen Beziehungen anregen.

Wähle selbst Zahlen und Rechenzeichen aus. Bilde damit Aufgaben und rechne sie aus.

- I. Welche Aufgaben findest du leicht?
- II. Welche Aufgaben findest du schwer?
- III. Bei welchen Aufgaben hast du dir etwas Besonderes überlegt

$+$ $-$ \bullet $:$					
13	6	87	45	10	
61	23	15	30	56	3
100	24	45	35	2	

Aufgabengeneratoren eignen sich auch für den jahrgangsgemischten Unterricht, denn sie können in bestimmten Zeitabständen mehrfach eingesetzt werden. Die Kinder können jeweils neue Aufgabenbildungen auf einem höheren Schwierigkeitsniveau vornehmen. Dadurch ergeben sich für sie klare Perspektiven für zielgerichtetes Lernen.

zu 3) Forscheraufgaben

Forscher- oder Erfinderaufgaben, bei denen die Aufgabenstellung bzw. das verwendete Zahlenmaterial nicht präzise festgelegt sind, zählen zu den offenen Aufgaben, bei denen keine Werte vorgegeben sind. Die Kinder können hier selbst Zahlenwerte wählen und so neue Aufgaben produzieren.

(„Erfinde fünf Plusaufgaben! - Das Ergebnis soll zwischen 100 und 110 liegen.

Hier werden Zahl- bzw. Aufgabenbeziehungen untersucht. Auffälligkeiten und Zusammenhänge entdeckt, beschrieben und unter Umständen auch strukturiert.

Unstrukturierte Aufgaben sehen meist so aus:

11+13=
16+18=
16+14=
19+17=
15+17=

Die Aufgaben stehen in keinem Verhältnis zueinander.
Wenn überhaupt sind sie nach Schwierigkeitsgrad geordnet.

Strukturierte Aufgaben hingegen sehen so aus:

1. 14 + 16 =
2. 15 + 17 =
3. 16 + 18 =
4. 17 + 19 =
5. É

<ol style="list-style-type: none">1. Rechne aus2. Was fällt dir auf?3. Führe das Päckchen um einige Zeilen weiter.4. Wie lautet die 7./ die 10./ die 20. Zeile?5. Erfinde ein ähnliches Päckchen.6. Erfinde ein Päckchen, bei dem die Summen von Zeile zu Zeile um 3 größer werden.
--

Es wird nicht nur gerechnet, es können auch Muster und Strukturen entdeckt werden.

Fazit:

- Alle Schüler/-innen rechnen die Aufgaben aus
- Alle Schüler/-innen können Muster und Strukturen innerhalb dieses Päckchens entdecken, fortsetzen und selber Beispiele erzeugen.
- Bei Aufgabe 4 gibt es eine Individualisierung der Lösungswege
- Aufgabe 5 ermöglicht Individualisierung durch die Anzahl und den Schwierigkeitsgrad.
- Die Aufgabe 6 stellt eine Herausforderung für die Leistungsstärkeren dar.

4. Im weiteren Verlauf bearbeiten die Schüler die Forscheraufgaben bzw. erstellen ein eigenes Dreieck.

Jedes Kind findet individuelle Muster und erklärt deren Struktur:

zum Beispiel:

„Der äußerste Schenkel hat nur Einsen.“

„Bei jeder 2. Reihe kommt jede Zahl doppelt.“

„In dieser Spalte erhöht sich der Summand immer um 1.“

Vorteile:

Kein zusätzliches Material für begabte und/oder schnelle Schüler

- Eine gemeinsame Aufgabe wirkt ausgleichend, alle arbeiten am gleichen Thema (Motivation für die rechenschwachen Schüler)
- Alle lernen neue Denk- und Lernwege kennen, vermeintlich rechenschwache Schüler liefern manchmal erstaunliche Lösungen
- Das mathematische Denken, die Kreativität (unterschiedlichen Darstellungen), soziales Lernen wird gefördert.

Wenn man die individuellen Unterschiede und vielfältigen Lösungsstrategien der Schüler entdeckt und ernst nehmen will, muss man einen Mathematikunterricht betreiben, der diese Individualität ernst nimmt, einplant und damit umgeht.

Offene Aufgaben, Aufgabengeneratoren, Forscheraufgaben und Lernumgebungen helfen dabei. Nur auf diese Weise kann mit der Heterogenität der Schüler angemessen umgegangen werden und jedem Schüler ein individuelles Lernen ermöglicht werden.

Das Beispiel zeigt:

Die Aufgabe:

- ✚ ermöglicht eigenständiges Denken und Lernen in Sinnzusammenhängen, bietet allen Kindern einen Einstieg.
- ✚ ermöglicht Entdeckungen auf verschiedenen Niveau- bzw. Kompetenzstufen.
- ✚ ermöglicht eine argumentative Auseinandersetzung mit anderen Sicht- und Vorgehensweisen, da die individuellen Entdeckungen Diskussionsbedarf geben.
- ✚ ermöglicht Reflexion.
- ✚ eignet sich nicht zuletzt zum produktiven Üben. Es wird nebenbei viel Kopfrechnen geübt.

In all den genannten Beispielen ist das Tätigkeitsfeld wirklich offen, d.h. während die einen schon Muster und Strukturen finden und erforschen, sind andere noch mit dem Berechnen und Suchen von Beispielen beschäftigt.

Herausforderungen

Schüler/innen, die Mathematik hauptsächlich mit Fleiß bewältigen, sind anfangs manchmal überfordert. Die Lehrkraft muss sich vermehrt mit mathematischen Hintergründen auseinandersetzen. Die Leistungsbewertung ist schwieriger. Nicht hinter jeder einzelnen Rechnung kann und darf eine Korrektur stehen. Es müssen nicht alle Fehler verbessert werden, wenn klar ist, dass die Denkwege verstanden worden sind.

(vgl. <http://pikas.dzlm.de/material-pik/herausfordernde-lernangebote/haus-8-unterrichts-material/forscherheft-mal-plus-haus/index.html>)

Darüber hinaus bestehen unabhängig von den Fächern Deutsch oder Mathematik weitere Differenzierungsmöglichkeiten:

1. Differenzierung durch unterschiedliche Unterrichtsmaterialien

Der Einsatz verschiedener Unterrichtsmaterialien ist eine der Möglichkeiten Schüler individuell im Lernprozess zu unterstützen. Solche Unterrichtsmaterialien können sein: Arbeitsblätter (z.B. mit vorgegebener Bearbeitungsstruktur), Karteikarten, Texte, Videos, Landkarten, Modelle, Übersichten...). Schüler mit geringerem oder zieldifferentem Leistungsvermögen erhalten z. B. Lernkarten mit Symbolen, während Schüler mit einem höheren Leistungsvermögen gezielt abstraktere Materialien zur Bearbeitung erhalten.

2. Differenzierung durch unterschiedliche Lernhilfen

Im Prozess der Bearbeitung und Lösung von Aufgaben erhalten die Schüler verschiedene Lernhilfen. Man kann dabei zwischen personellen (Schüler, Lehrer, andere Personen...) und materiellen (Nachschlagewerke, Taschenrechner, Computer...) unterscheiden. Die Nutzung materieller Lernhilfen erfordert einen höheren Grad an Selbstständigkeit.

3. Differenzierung durch unterschiedliche Bearbeitungszeit

Um Schüler individuell zu fördern und Erfolgserlebnisse zu sichern kann je nach Lerntempo und Leistungsvermögen die Bearbeitungszeit zur Lösung einer Aufgabe individuell festgelegt werden. Diese Variante der Differenzierung lässt sich relativ leicht realisieren und sichert besonders den Schülern Erfolgserlebnisse, die sehr langsam arbeiten, ansonsten aber über ein gutes Leistungsvermögen verfügen. Zur Anwendung gelangen sollte diese Form der Differenzierung nicht nur in Übungs-, sondern auch in Kontrollphasen.

4. Differenzierung durch unterschiedlichen Arbeitsumfang

Für leistungsschwächere Schüler, Schüler mit geringerer Lerngeschwindigkeit oder nur schwach ausgeprägter Lernmotivation kann der Arbeitsumfang einer Aufgabe reduziert werden, damit die Aufgabe für diese Schüler leistbar bleibt. Im Umkehrschluss kann der Arbeitsumfang für leistungsstärkere Schüler, Schüler mit hoher Arbeitsgeschwindigkeit und/ oder stark ausgeprägtem Leistungswillen erhöht werden, um ein adäquates Anforderungsniveau zu sichern. Die Aufgaben unterscheiden sich jedoch nicht im Anspruchsniveau.

5. Differenzierung durch unterschiedliche Methoden

Die Erarbeitung und/ oder Präsentation des Lernstoffs kann innerhalb einer Klasse mit Hilfe unterschiedlicher Erarbeitungs- und Präsentationstechniken geschehen. Mit einer Differenzierung über Methoden ist es insbesondere möglich, Lerntypen, Interessen und Neigungen oder auch besondere Begabungen zu berücksichtigen bzw. zu fördern und Lernerfolge zu sichern.

6. Differenzierung durch unterschiedliche Arbeitsformen

Einzel- oder Gruppenarbeit (kooperative Lernformen) können sowohl den organisatorischen Rahmen für die Förderung von Begabungen bilden, als auch zur Arbeit an der Behebung von Lernschwächen genutzt werden. Bei der Bildung von Gruppen können die Geschlechtsspezifika oder Interessen eine Rolle spielen. In leistungsheterogenen Gruppen könnte jeder entsprechend seiner Lernvoraussetzungen individuell zur Erfüllung der Aufgabe beitragen oder durch gegenseitige Unterstützung das Erreichen der Zielstellung für alle ermöglichen.

(http://www.gu-thue.de/material/RROTH_Differenzierung.pdf)

Arbeitsauftrag IV

Arbeitsauftrag IV

Planen Sie die gezielte Einführung der Teamarbeit / der kooperativen Lernformen in ihrem Jahrgang exemplarisch für die Unterrichtssequenz für die nächste/n Woche/n

Nutzen Sie dazu die Checkliste!

Zeitplanung:

Wann beginnt die Umsetzung?

Wieviel Stunden (in etwa) planen Sie für den Einsatz der Unterrichtssequenz / der kooperativen Lernformen ein?

Koordination:

Welche Fächer werden bei der Einführung beteiligt?

Planen Sie die Koordination der überfachlichen Kompetenzen im Unterricht mit!

Wie gehen Sie in den Fächern vor, die nicht an der exemplarischen Umsetzung beteiligt sind?

Kannliste/ Schülerportfolio

Wo bzw. wie dokumentieren Sie die Planung?

Wo bzw. wie dokumentieren Sie die Teamentwicklung der Schülerinnen und Schüler?



Checkliste relevanter Fragen und Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Schüler-Teams in kooperativen Lernformen				
Unzutreffendes bitte streichen und/oder oder rechts beantworten:	Ja	Fraglich	Eher nein	To do
Die Entscheidung für den Einsatz kooperativer Lernformen ist getroffen				
Die Kolleginnen und Kollegen im entsprechenden Jahrgang sind alle darüber informiert				
Das Klassen-, Fach-, Jahrgangs- oder Bildungsgangteam ist verantwortlich für die Umsetzung				
Die Klassenlehrer/-Innen der Klassen koordinieren die Umsetzung				
Ausgewählte Fächer beginnen mit der systematischen Einführung				
Das Kompetenzraster für die Unterrichtssequenz/ Teamkompetenz ist formuliert				
Es gibt eine Kompetenz-, bzw. Trainingsspirale zur Einführung				
Die Teambildung steht in den kommenden Wochen im Vordergrund				
Die Einteilung der Teams erfolgt nach festgelegten Kriterien: (z.B. Leistungsstärke, Geschlecht, Persönlichkeit...)				
Die Einführung erfolgt zunächst mit koordinierter Einzel- und Partnerarbeit („think + pair“)				
Zu einem späteren Zeitpunkt kommt die Präsentation („share“) hinzu				
Methodisch werden kooperative Methoden ja nach Fächern / Kompetenzen und Inhalten eingesetzt: Stamm- und Expertengruppen, Placemat, Partnerpuzzle, Lerntempoduett, Gruppenpuzzle ...				
Es gibt Ideen für vertrauensbildende Maßnahmen, damit das Zusammengehörigkeitsgefühl in den Teams wächst				
Die Klassenräume werden nach entsprechenden Vorüberlegungen ggf. umgestaltet				
Es gibt Nachschlagewerke/ Lexika / Materialien / einen Internetzugang in den Räumen				



	Ja	Fraglich	Eher nein	To do
Die Stühle und Tische stehen nach einem festen Plan in Tischgruppen				
Die Tischgruppen stehen nur in ausgewählten Stunden				
Die Größe der Schülerteams ist festgelegt				
Es gibt feste Teams über einen definierten Zeitraum				
Jeder Fachlehrer trifft eine eigene Entscheidung über die Zusammensetzung der Teams				
Das Klassenteam, Fach- oder Jahrgangsteam entscheidet über die Länge des Zeitraums				
Die Erfahrungen mit den kooperativen Lernformen werden im Klassenportfolio / -buch dokumentiert				
Das Teamportfolio (ein Ordner mit Informationen über die Tischgruppen) wird von den Klassenlehrer/-innen geführt				
Es gibt feste Rollen in den Tischgruppen - Die Rollen wechseln in den Tischgruppen				
Es gibt folgende Rollen bzw. Aufgabenbeschreibungen: Materialmanager, Zeitwächter, Reporter, Gesprächsleiter, Gruppensprecher, Wadenbeißer, Energieversorger etc.				
Die Rollen bzw. die damit verbundenen Aufgaben sind definiert				
Die Rollen werden mit den Schüler/-innen besprochen und hängen in den Klassenräumen				
Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Arbeitsweise und ihre Ergebnisse regelmäßig und dokumentieren dies in ihren Kannlisten/ Portfolios/ Lerntagebüchern/ Heften				
Es gibt einen Reflexionsbogen für alle Schüler/-innen/Lerngruppen/ Klassen				
Die Lehrkräfte geben regelmäßig Rückmeldungen /Feedback zu den Reflexionen/ Beobachtungen der Schüler/-innen				
Die Lehrkräfte erproben erste Ideen zur Beurteilung der Teamarbeit				
Das Kompetenzraster der überfachlichen Kompetenzen wird weiter entwickelt				

Aufgabenstellung:

Lesen und bewerten/beurteilen Sie die Kriterien für Modul 3 zunächst jeder für sich!

Tragen Sie ggf. eigene aus Ihrer Sicht wichtige Kriterien/ Erfahrungen in die letzten beiden Spalten ein.

Tauschen Sie sich zu den individuellen Antworten aus!

Erstellen Sie eine gemeinsame kleine Präsentation/Visualisierung Ihres Ergebnisses!

	++	+	-	--	Gründe - Ideen / Anmerkungen	To-Do
Liegt die Dokumentation der kompetenzorientierten Unterrichtssequenz/en vor?						
Wie beurteilen Sie mittlerweile die Funktion des Kompetenzrasters bei der Planung von Unterricht?						
Ist es gelungen den Unterricht mehr auf die Heterogenität der Schüler/-innen hin zu planen?						
Sind Sie im Team bei der Planung arbeitsteilig vorgegangen?						
Gibt es Veränderungsbedarf bezüglich des Kompetenzrasters? Wenn ja - welchen?						
...der Kannliste/n						
Wie beurteilen Sie die Reaktion der Schüler/-innen und deren Einschätzungen?						
Beurteilen Sie die Funktion und Möglichkeiten der Kannliste im Hinblick auf die Steigerung der Reflexionsfähigkeit der Schüler/-innen.						
Wie hat sich die Teamarbeit der Jahrgangsteams seit Modul 2 und den klaren Absprachen verändert?						
Welche Auswirkungen haben die Klarheit der jeweiligen Ziele und Aufgaben auf die gemeinsame Arbeit?						
...						

- ++ Das lief sehr gut**
- + Das lief gut**
- Das ist verbesserungsbedürftig**
- Das klappt noch gar nicht**