

Abschlussarbeit

verfasst im Rahmen des Lehrgangs

ALBAintensiv

über das Thema

Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“ der Basisbildung

verfasst von:

Lucia Edwina Mayer

Telefonnummer: 0650 5359850

E-Mail: lucia_mayer@yahoo.de

eingereicht bei:

Mag.a Elke Schildberger

Institutsleitung BiLL

BILL-Institut für Bildungsentwicklung Linz

Graz, 27.09.2022

Abstract

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Beantwortung der Frage, wie die Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“ der Basisbildung umgesetzt werden kann. Dazu werden zusätzlich folgende Fragen beantwortet: Warum ist Binnendifferenzierung in der Basisbildung essentiell? Inwiefern profitieren die Teilnehmer*innen von der Binnendifferenzierung? Welche Herausforderungen können durch Binnendifferenzierung auftreten und wie kann der*die Trainer*in damit umgehen?

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wird zunächst Fachliteratur durchgesehen und wesentliche Aspekte werden zusammengefasst. Anhand der theoretischen Ausarbeitung werden Methoden, Arbeitsaufträge, Unterrichtseinheiten und -vorschläge aufgezeigt. Dadurch wird ersichtlich, wie die Binnendifferenzierung im Basisbildungskurs im Kompetenzbereich „Deutsch“ und den einzelnen Bereichen konkret umgesetzt werden kann.

Es kann geschlussfolgert werden, dass Binnendifferenzierung in der Basisbildung aufgrund der großen Heterogenität innerhalb der Gruppe essentiell ist. Die Teilnehmer*innen profitieren vielermaßen von der Binnendifferenzierung, da sie dadurch individuell gefördert werden und ihre eigenen Lernziele verfolgen können. Die größte Herausforderung für den*die Trainer*in dürfte es sein, neben Einzelarbeiten auch Gruppenaktivitäten zu finden, in denen jede*r Lernende teilnehmen kann, ohne unter- oder überfordert zu sein. Es gibt verschiedenste Wege, um im Kompetenzbereich „Deutsch“ zu binnendifferenzieren. Die wichtigsten dürften folgende sein: Aufgaben und Übungen, die sich bei der Quantität, dem Anspruchsniveau, der Unterstützungsleistung, der Vorgaben und der Zeit unterscheiden.

Inhalt

Abstract	1
1. Einleitung	3
2. Begriffsdefinitionen	4
2.1. Basisbildung	4
2.2. Kompetenzbereich „Deutsch“ der Basisbildung	6
2.3. Binnendifferenzierung	7
2.3.1. Definition	7
2.3.2. Umsetzung und Möglichkeiten der Binnendifferenzierung	8
2.3.3. Herausforderungen	10
2.3.4. Formen der Binnendifferenzierung	10
3. Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“	13
3.1. Binnendifferenzierung beim Lesen.....	14
3.2. Binnendifferenzierung beim Schreiben	16
3.3. Binnendifferenzierung beim Sprechen	17
3.4. Binnendifferenzierung beim Hören	18
3.5. Binnendifferenzierung beim Wortschatzlernen.....	19
4. Fazit.....	23
5. Literaturverzeichnis.....	25
6. Abbildungsverzeichnis	26

1. Einleitung

Diese Abschlussarbeit wird im Rahmen des Lehrgangs bzw. der Trainer*innenausbildung „ALBAintensiv Alphabetisierung und Basisbildung“, der vom BiLL-Institut für Bildungsentwicklung Linz abgehalten wurde, verfasst. Diese Arbeit befasst sich mit der Unterrichtsgestaltung hinsichtlich heterogener Lerner*innengruppen in der Basisbildung und mit der Binnendifferenzierung. Das Ziel dieser Arbeit ist es, die Relevanz von Binnendifferenzierung und die Umsetzung jener in der Basisbildung, im Kompetenzbereich „Deutsch“, aufzuzeigen.

Folgende Fragestellungen sollen in dieser Arbeit beantwortet werden.

- Warum ist Binnendifferenzierung in der Basisbildung essentiell?
- Wie kann Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“ der Basisbildung umgesetzt werden?
- Inwiefern profitieren die Teilnehmer*innen von der Binnendifferenzierung?
- Welche Herausforderungen können durch Binnendifferenzierung auftreten und wie kann der*die Trainer*in damit umgehen?

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wird zunächst Fachliteratur zu dem Thema durchgesehen und wesentliche Aspekte werden in der Arbeit zusammengefasst. Anhand dieser theoretischen Ausarbeitung werden Methoden, Arbeitsaufträge, Unterrichtseinheiten und -vorschläge aufgezeigt. Dadurch soll ersichtlich werden, wie die Binnendifferenzierung im Basisbildungskurs im Kompetenzbereich „Deutsch“ und dessen einzelnen Bereichen konkret umgesetzt werden kann.

Zu Beginn der Arbeit erfolgen Begriffsdefinitionen von „Basisbildung“, „Kompetenzbereich ‚Deutsch‘ der Basisbildung“ und „Binnendifferenzierung“. Es werden Möglichkeiten der Umsetzung und Formen der Binnendifferenzierung genannt und Herausforderungen jener werden aufgezeigt. Die Relevanz der Binnendifferenzierung in der Basisbildung soll ersichtlich werden. Anschließend erfolgt der Hauptteil dieser Arbeit, in dem die Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“ thematisiert wird. Es wird darauf eingegangen, wie in den Bereichen „Lesen“, „Schreiben“, „Sprechen“, „Hören“ und „Wortschatzlernen“ binnendifferenziert werden kann. Im Fazit werden die Antworten der Forschungsfragen zusammengefasst.

2. Begriffsdefinitionen

2.1. Basisbildung

In Österreich gibt es einige Menschen, die Grundkompetenzen im Lesen, Schreiben, Rechnen etc. nicht ausreichend beherrschen, weshalb Alltagssituationen zu großen Herausforderungen werden können. Die Teilhabe an der heutigen Wissensgesellschaft wie in Österreich ist aufgrund dessen nur bedingt möglich. Vor allem Alphabetisierung und erweitert Literalität wird als Voraussetzung und Bedingung kollektiver und individueller Emanzipation gesehen. Basiskompetenzen ermöglichen es, das Leben selbst aktiv zu gestalten wie auch selbstgesteuert am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und sind die Bedingung für lebenslanges Lernen. Durch Basisbildung sollen Ängste der zu bildenden Menschen abgebaut werden und positive Erlebnisse beim Lernen das Selbstwertgefühl der Lernenden steigern. Weiters sollen Kompetenzen erworben werden, die für den Arbeitsmarkt wesentlich sind und zum wirtschaftlichen Fortschritt führen. Von der Basisbildung sollen Individuum und Gesellschaft profitieren.¹ Um all diese Ziele zu erreichen und lerner*innenorientiert zu arbeiten, müssen Lern- und Kursinhalte gemeinsam mit den Teilnehmenden ausgewählt und erarbeitet werden, wobei vorhandene Fertig- und Fähigkeiten wie auch Interessen der Lernenden beachtet werden sollen.² Wesentlich für den Erfolg sind Eigenmotivation und Freiwilligkeit der Teilnehmenden.³

Seit 2012 gibt es Bildungsangebote im Programmbereich Basisbildung in Österreich, die „kostenfrei, mit offenem Zugang und einheitlichen Rahmenbedingungen“⁴ sind. Basisbildung wird als „breites am jeweiligen individuellen Bildungsbedarf orientiertes Bildungsangebot verstanden“⁵ und erzielt durch Methodik und erwachsenengerechte Herangehensweise große Erfolge. Die im Rahmen der Basisbildung erworbenen Kompetenzen stellen Einstiegsvoraussetzungen für weiterführende Bildungsangebote für die arbeitsmarktorientierte Weiterentwicklung dar.⁶

Die Grundsätze der Basisbildung sind folgende: lernergebnisorientiert, sozioökonomisch effektiv, grundlegend, erwachsenengerecht, lerner*innenorientiert, mehr als Sprache lernen,

¹ Vgl. Pittner, 2013, S. 1-6.

² Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 2-3.

³ Vgl. Weiss et al., 2018, S. 4.

⁴ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 4.

⁵ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 4.

⁶ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 4, 6.

mehrsprachig, handlungsanleitend und problemlösungsorientiert.⁷ Inhalt und Methodik des Basisbildungskurses orientiert sich an den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden.⁸

Weiters gibt es einige Kriterien, die für den Erfolg der Basisbildungsprojekte wesentlich sind. „Basisbildung muss folgende Leistungen erbringen und individuelle Zielsetzungen der Teilnehmenden unterstützen:

- *„klare Lernziele formulieren und Lernprozesse angemessen danach ausrichten;*
- *Übertritte in Bildungsgänge mit formalen oder höherwertigen non-formalen Bildungsabschlüssen vorbereiten bzw. ermöglichen;*
- *Umorientierung im Bildungsbereich bzw. Arbeitsmarkt erleichtern;*
- *die Integration in die österreichische Gesellschaft und den Arbeitsmarkt unterstützen;*
- *regionale Angebote, auch in dünn besiedelten Gebieten, bereitstellen;*
- *ein kostenfreies und damit leistbares Angebot zur Verfügung stellen;*
- *im Angebot auf bisher erworbenen Lernergebnissen aufbauen;*
- *den (Wieder-)Einstieg in einen Bildungs- und/oder Ausbildungsweg erleichtern;*
- *die Chancen am Arbeitsmarkt erhöhen;*
- *den Einstieg, den Lernprozess und den Übergang in andere, weiterführende Bildungsangebote professionell begleiten;*
- *die Erreichung persönlicher Ziele und die Bewältigung des Alltags verbessern;*
- *das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten stärken;*
- *die chancengerechte Teilhabe an der Wissensgesellschaft ermöglichen.“⁹*

In der Basisbildung soll in den Kompetenzbereichen Lernkompetenz, Kompetenz in der deutschen Sprache, mathematische Kompetenz und grundlegende Kompetenz in einer weiteren Sprache gefördert werden. Die Lernergebnisse werden in vier Stufen definiert, wobei die Stufe 4 mit dem Ende der Sekundarstufe I vergleichbar ist.¹⁰ Das Konzept der Basisbildung ist „dynamisch“, da die Kompetenzen und das Bildungsniveau für die Basisbildung gesellschaftlich laufend neu festgelegt werden.¹¹

Die konkrete Gestaltung des Kurses liegt in der Verantwortung der Kursleitenden. Dieser Freiraum und diese Gestaltungsmöglichkeiten sind essentiell in der Basisbildung, damit sich die Inhalte des Basisbildungskurses tatsächlich an den Bedürfnissen der Teilnehmenden orientieren können.¹²

⁷ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 6-7.

⁸ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3.

⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 8.

¹⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019, S. 9, 10.

¹¹ Vgl. Pittner, 2013, S. 17.

¹² Vgl. Weiss et al., 2018, S. 3.

Die Gruppen können sehr heterogen sein: Menschen mit unterschiedlichster Herkunft, Kulturen, sozialer Schichten und Bildungsniveaus treffen in einer Gruppe zusammen und lernen gemeinsam und individuell. Die Lernenden sollen sich selbst als wertvolles Mitglied einer Gruppe erleben, wodurch ihr Selbstwert gesteigert werden kann.¹³

2.2. Kompetenzbereich „Deutsch“ der Basisbildung

Literalität hat einen hohen gesellschaftlichen Aspekt und meint die Fähigkeit, Texte des Alltags oder den Beruf betreffend sinnerfassend zu lesen und situationsadäquat verfassen zu können. Literalität hat eine soziale Dimension, da Lesen und Schreiben als wesentliche Grundvoraussetzungen zur gesellschaftlichen Teilhabe angesehen werden, und hat weiters eine individuelle Bedeutung.¹⁴

Die Zielgruppe der Basisbildung verändert sich aufgrund des gesellschaftlichen Wandels. Während zu Beginn eher Menschen mit deutscher Erstsprache die Basisbildung in Anspruch nahmen, um das Lesen und Schreiben zu verbessern, es auffrischen oder neu lernen wollten, wird die Basisbildung heute von vielfältigeren Zielgruppen mit Deutsch als Erst- wie auch Zweitsprache beansprucht.¹⁵ Mehrsprachigkeit in Basisbildungskursen ist Normalität und muss als Ressource betrachtet werden. Beim Deutschlernen ist das Einbeziehen der Erstsprache bzw. des weiteren sprachlichen Repertoires essentiell, da eine neue Sprache in das bereits vorhandene sprachliche System integriert wird.¹⁶

Wenn Deutsch die Zweitsprache der Teilnehmer*innen und die lateinische Schrift die „Zweitschrift“ ist, könnte das Lesen und Schreiben eine Herausforderung sein, da es noch nicht automatisiert erfolgt. Die schriftliche Ebene beim Erarbeiten neuer Inhalte kann dadurch eher eine Schwierigkeit beim Deutschlernen darstellen als eine Unterstützung. Ein mündlicher Zugang als Ausgangspunkt beim Deutschlernen kann deshalb sinnvoll sein.¹⁷

In der Basisbildung erfolgt bei der Bearbeitung von Inhalten eine grundlegende Verschränkung unterschiedlicher Lernfelder, wodurch es zu einem Ineinandergreifen mehrerer Fertigkeiten kommt. Die Beschäftigung mit Zahlen, der Uhrzeit etc. ist essentiell.¹⁸

¹³ Vgl. Weiss et al., 2018, S. 5-6.

¹⁴ Vgl. Pittner, 2013, S. 16-17.

¹⁵ Vgl. Weiss et al., 2018, S. 2.

¹⁶ Vgl. Wurzenrainer & Laimer, 2018, S. 1.

¹⁷ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3.

¹⁸ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 4.

2.3. Binnendifferenzierung

2.3.1. Definition

Heterogene Lerner*innengruppen sind in der Erwachsenenbildung, insbesondere in der Basisbildung, oftmals vorhanden.¹⁹ Lerner*innen können sich in vielfältiger Weise voneinander unterscheiden: Sozialer und kultureller Erfahrungshintergrund, Kenntnisse und Lernvoraussetzungen, allgemeine Fähigkeiten, Lernstrategien und Lernstile, Arbeits- und Lernverhalten, Leistungsmotivation, Erfolgs- und Misserfolgsattribution, Temperamentsunterschiede. Obwohl es diese Unterschiede bei den Lernenden gibt, wird der Unterricht häufig nicht angepasst. Die Lehrer*innen gehen von einem fiktiven Mittelmaß aus und Lernen im Gleichschritt. Der kann dazu führen, dass leistungsschwächere Lernende entmutigt werden und abschalten und leistungsstärkere sich langweilen und eventuell andere Beschäftigungen aufnehmen.²⁰

Um auf diese Heterogenität von Gruppen zu reagieren, kann eine äußere Differenzierung, z.B. durch eine Selektion der Lernenden oder eine Segregation der Angebote, oder eine innere bzw. Binnendifferenzierung erfolgen. Weiters gibt es die Möglichkeit, homogene Lerngruppen bzw. Kurse zu bilden, was als Außendifferenzierung bezeichnet werden kann.²¹

Binnendifferenzierung wird von Aschemann folgendermaßen definiert:

„Binnendifferenzierung wird auch als innere Differenzierung oder didaktische Differenzierung bezeichnet und meint alle Differenzierungsformen, die innerhalb einer gemeinsam unterrichteten LernerInnengruppe vorgenommen werden - also Methoden, um mit den Unterschieden der Lernenden umzugehen, ohne die gesamte Gruppe dauerhaft aufzuteilen.“²²

Mit Binnendifferenzierung soll Chancengleichheit wie auch die optimale Förderung jedes*r Einzelnen erreicht werden. Außerdem wirkt sie sich positiv auf das soziale und personale Lernen aus.²³ Aschemann hat die Ziele der Binnendifferenzierung grafisch folgendermaßen dargestellt:

¹⁹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 2.

²⁰ Vgl. Scholz, 2007, S. 8-9.

²¹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 2.

²² Aschemann, 2011, S. 2.

²³ Vgl. Aschemann, 2011, S. 3.

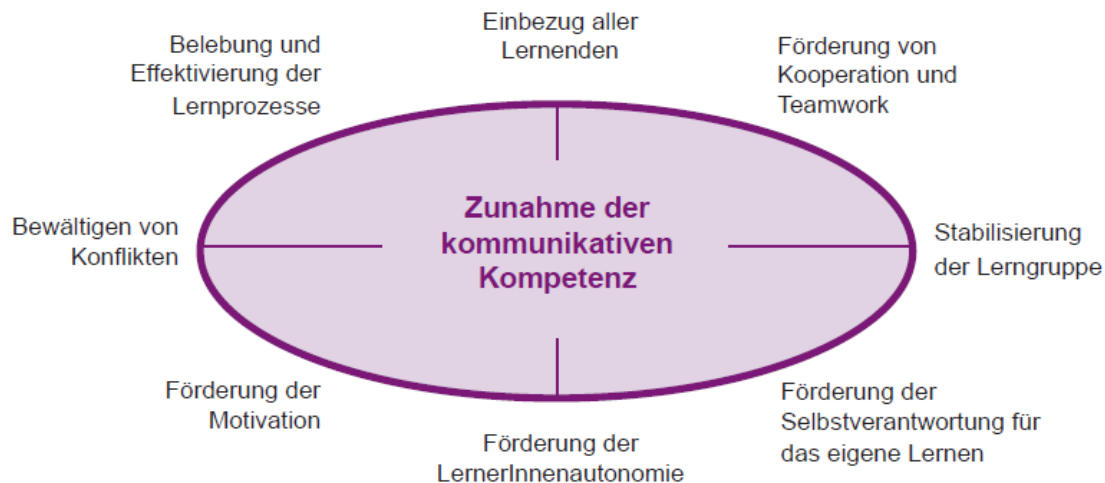


Abbildung 1: Ziele der Binnendifferenzierung²⁴

2.3.2. Umsetzung und Möglichkeiten der Binnendifferenzierung

Da die Umsetzung von Binnendifferenzierung einiges voraussetzt und deshalb schwierig umzusetzen ist, wird sie häufig vernachlässigt. Für Binnendifferenzierung sind hoch komplexe Lernarrangements erforderlich und um sie erfolgreich umzusetzen, muss viel beachtet werden: Hoch motivierte Lernende, aber auch eine besondere Kompetenz der Lehrenden sind Voraussetzungen für den Erfolg. Die Lehrenden müssen einen Überblick über die unterschiedlichen Ausgangslagen der Lernenden haben und viele parallele Prozesse gleichzeitig überblicken. Eine Erhebung des Lernstands wie auch der Stärken und Schwächen jedes*r Lernenden und der Lernbedingungen zu Beginn ist essentiell. Im Laufe eines Kurses sollte weiters auf Schwierigkeiten bei der Bearbeitung von verschiedenen Aufgaben und gleichzeitig auf den Lernfortschritt geachtet werden. Dies erfordert eine hohe diagnostische Kompetenz der Unterrichtenden und zeitliche Ressourcen im Rahmen des Kurses. Zu Beginn eines Kurses sollten individuelle Ziele definiert werden, die folgend verfolgt werden können.²⁵

Binnendifferenzierung ist zwar essentiell, stellt aber selbstverständlich nicht die einzige Möglichkeit dar, sinnvollen und erfolgreichen Unterricht durchzuführen. Binnendifferenzierung soll mehr dazu anregen, eine möglichst große Vielfalt im Unterricht zu ermöglichen.²⁶

Es gibt unterschiedliche Auffassungen von Binnendifferenzierung: Die „Lehrer*innen-gesteuerte Niveau-Differenzierung“, die an „Leistungsgruppen“ erinnert, und die von den

²⁴ Aschemann, 2011, S. 3.

²⁵ Vgl. Aschemann, 2011, S. 3-4.

²⁶ Vgl. Scholz, 2007, S. 12.

Lernenden gesteuerte Binnendifferenzierung, bei der Methoden des autonomen, selbst gesteuerten Lernens im Mittelpunkt stehen.

Weiters kann zwischen drei „Lernsets“ für die Binnendifferenzierung unterschieden werden, die sich im Ausmaß der Steuerung differieren: Nachgehende Differenzierung, Bearbeitungsdifferenzierung bei klaren Vorgaben und freigebende Differenzierung.

Bei der nachgehenden Differenzierung beginnt der*die Lehrende mit einem Input für alle. Danach werden Übungen und Aufgaben gestellt, die sich hinsichtlich der Qualität (Anspruchsniveau), Quantität (Zahl der Aufgaben), Umfang der Unterstützungsleistung und Zeit unterscheiden. Für die Bearbeitungsdifferenzierung bei klaren Vorgaben werden Lernaufgaben und -übungen vorgegeben, die anhand von Büchern, Portfolios und Lernplänen selbstständig von den Lernenden zu erledigen sind. Hilfesuche, Zeit und Kooperationen sind flexibel und selbstständig einzuteilen. Dieses „Lernset“ ermöglicht und erfordert eine hohe Selbstständigkeit der Lernenden. Für die freigebende Differenzierung wird ein gesamter über einen längeren Zeitraum zu lernender Unterrichtsstoff freigegeben bzw. vorgegeben und muss von den Lernenden selbst eingeteilt erworben werden. Hierfür sind eine hohe Selbstständigkeit und ein hohes Verantwortungsbewusstsein der Lernenden essentiell.²⁷ Bei allen Lernsets ist es sinnvoll, die differenzierten Unterrichtsphasen mit einer Phase des gemeinsamen Unterrichts einzuleiten und abzuschließen. Dadurch wird am Beginn eine gemeinsame Grundlage gelegt und am Ende werden die wesentlichen Ergebnisse vorgestellt und die Erfolge der Lernenden gewürdigt. Diese gemeinsamen Phasen verhindern eine Aufsplitterung und Vereinzelung von Lernprozessen und fördern den sozialen Austausch untereinander.²⁸

Für Aschemann ergeben sich demnach einige Möglichkeiten der Binnendifferenzierung, die durch verschiedene Sozialformen unterstützt werden können²⁹:

- „a) Differenzierung nach Leistungsanforderungen/Schwierigkeitsgraden (Niveaudifferenzierung)*
- b) Differenzierung nach Lerninhalten bzw. Themen*
- c) Differenzierung nach Lernzielen*
- d) Differenzierung nach Medien, Materialien oder Textsorten*
- e) Differenzierung nach Methoden bzw. (geschlossenen/offenen) Aufgabentypen*
- f) Differenzierung nach Lernzeiten*
- g) Differenzierung nach Lerntechniken/Lernstrategien (Fördern von individuellen Lernstilen)*

²⁷ Vgl. Aschemann, 2011, S. 4-5.

²⁸ Vgl. Scholz, 2007, S. 12.

²⁹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 5.

*h) Differenzierung nach Ausgangssprachen (temporäre Auflösung der „gemischten Gruppe“)*³⁰

2.3.3. Herausforderungen

Heterogene Lerner*innengruppen stellen die Trainer*innen vor Herausforderungen. Vor allem die Vorbereitung des Unterrichts und der Unterrichtsmaterialien nimmt viel Zeit in Anspruch, da alles auf die einzelnen Teilnehmenden angepasst sein soll. Weiters kann die Unterrichtstätigkeit in heterogenen Gruppen zur Herausforderung werden: Gruppenaktivitäten, bei der alle Teilnehmenden beteiligt sind und sich aktiv miteinbringen können sind für ein „Gruppengefühl“ wesentlich. Gleichzeitig sollten Arbeitsaufträge und Unterrichtsmaterialien vorbereitet werden, die auf jede einzelne Person angepasst und lernanimierend sind.³¹ Jedoch sollte gerade zu Beginn eines Kurses mit Erwachsenen, die wenig Deutschkenntnisse haben, ein gemeinsamer Unterricht ohne Binnendifferenzierung gehalten werden. Dadurch kann die Gruppenbildung unterstützt werden. Differenzierende Lernformen können nach einiger Zeit schrittweise eingeführt werden.³² Weiters ist zu beachten, dass in der Basisbildung bei allen Übungen bzw. Arbeitsaufträgen in Form des individualisierten Lernens auf Teilnehmende mit keiner oder wenig Schulerfahrung geachtet werden muss. Sie haben meist nur wenig oder keine Lernstrategien und brauchen mehr Unterstützung, Rückmeldung und Anleitung der Lehrenden.³³

Es kann vorkommen, dass Kursteilnehmer*innen Themen, Wünsche, Anliegen etc. bringen bzw. gerne im Kurs behandeln möchten. Der*Die Trainer*in soll sich diesen Anfragen annehmen. Manche Themen können eventuell sofort umgesetzt werden, andere müssen zuerst vorbereitet werden. Aus diesem Grund ist inhaltliche Flexibilität für die Arbeit in der Basisbildung essentiell.³⁴

2.3.4. Formen der Binnendifferenzierung

Die „radikalste“ Form der Binnendifferenzierung stellt der Einzelunterricht in der Gruppe dar. Voraussetzung dafür ist das Formulieren individueller Lernziele. Darauf aufbauend können individuelle Lernpläne erstellt werden, an denen jede*r Teilnehmer*in selbstständig arbeitet. Dies kann mithilfe von individualisierten Wochen- oder Monatsplänen umgesetzt werden. Durch den Einsatz des Computers bzw. Laptops kann die Umsetzung des individualisierten

³⁰ Aschemann, 2011, S. 5.

³¹ Vgl. Weiss et al., 2018, S. 6-7.

³² Vgl. Freiling / Biloa & Sonntag, 2010, S. 25-27; zit. nach Aschemann, 2011, S. 10-11.

³³ Vgl. Aschemann, 2011, S. 6.

³⁴ Vgl. Weiss et al., 2018, S. 5.

Lernens erleichtert werden. Für das Erlernen von Deutsch ist das Erstellen von individuellen Lernkarteien und Wörterbüchern sinnvoll. Das Format bleibt den Lernenden überlassen, die Lehrenden sollten jedoch Beispiele bringen und bei der Erstellung unterstützen.³⁵

Weiters soll folgend genauer auf die Differenzierung nach Unterrichtsmaterialien, Unterrichtsformen und Sozialformen eingegangen werden.³⁶

Zusatzangebote bzw. -materialien für „Stärkere“ und „Schwächere“ können eine Form der Binnendifferenzierung sein. Einerseits könnten extra Übungen für die schwächeren Lernenden angeboten werden, die sie außerhalb der gemeinsamen Kurszeit erledigen können. Andererseits können die Lehrenden zusätzliche Übungen für die schnelleren Teilnehmer*innen bereitstellen. Hierfür bietet es sich für die Lehrenden an, immer „Reserve-Aufgaben“ bereitzuhalten. Die Niveaudifferenzierung lässt sich durch unterschiedlich gestaltete Arbeitsblätter umsetzen, die mithilfe verschiedener Computerprogramme oder Websites rasch den verschiedenen Niveaus angepasst werden können. Solche Zusatzübungen lassen sich vor allem dann umsetzen, wenn ein gemeinsames Fundamentum bzw. gleiche Ziele und Inhalte, die von allen Gruppenmitgliedern erarbeitet werden, vorhanden ist. Das Fundamentum kann durch Zusatzaufträge oder zusätzliche Inhalte und Ziele für einzelne Gruppenmitglieder ergänzt werden.³⁷ Zusatzaufträge sollten motivierend sein, was z.B. durch einen spielerischen Charakter erreicht werden kann: Rätsel, Knobelübungen, Lernspiele etc. können sowohl analog als auch digital zur Verfügung gestellt werden.³⁸

Lehrpersonen, die beim Binnendifferenzieren noch unerfahren sind, sollten zu Beginn nur bedingt Gebrauch davon machen, um sich langsam hineinzufinden. Außerdem ist das Erstellen von Zusatzübungen, unterschiedlichen Arbeitsmaterialien etc. häufig mit einem nicht unerheblichen Mehraufwand verbunden. Bereits beim Erstellen des Zusatzmaterials sollte entschieden werden, wie die Zuordnung der Materialien und der verschiedenen Sprachniveaus erfolgt. Das kann z.B. durch die Zuordnung der Lehrperson nach einem Diagnostest bzw. der Einstufung erfolgen oder die Lernenden wählen die Zusatzübungen und -materialien selbst aus. Bei der eigenständigen Auswahl der Lernenden wird eine Etikettierung bzw. Stigmatisierung durch den*die Trainer*in vermieden und zusätzlich wird die Flexibilität und Selbstständigkeit der Lernenden gestärkt. Außerdem können die Lernenden, falls sie sich selbst unter- oder überschätzt haben, eigenständig eine „Korrektur“ vornehmen und die leichteren oder

³⁵ Vgl. Aschemann, 2011, S. 6.

³⁶ Vgl. Scholz, 2007, S. 8-9.

³⁷ Vgl. Aschemann, 2011, S. 7-8.

³⁸ Vgl. Scholz, 2007, S. 13.

komplexeren Materialien oder Aufträge wählen.³⁹ Dadurch lernen die Teilnehmenden der Basisbildung sich selbst einzuschätzen.

Weitere Möglichkeiten der Binnendifferenzierung sind offene Aufgabenstellungen, die mehrere verschiedene richtige Lösungen auf unterschiedlichen Niveaus ermöglichen. Bei der Erstellung der Übungen sollte besonders darauf geachtet werden, dass auch die langsamsten und ungeübtesten Lernenden ihre individuellen Ziele erreichen können.⁴⁰

Formen der Binnendifferenzierung wie Stationenbetrieb oder Freiarbeit können ebenso eingesetzt werden. Beim Stationenbetrieb (auch Lernbuffet oder Lernstraße) oder Freiarbeit werden den Teilnehmenden Sammlungen von Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt, die sie eigenständig nacheinander je nach Fähigkeiten und Interesse wählen und bearbeiten. Diese Form der Differenzierung setzt stark auf die Eigeninitiative der Lernenden. Wenn möglich, sollten die Materialien an den Stationen unterschiedliche Schwierigkeiten aufweisen und in verschiedenen Lernformen angeboten werden, dadurch haben die Teilnehmer*innen eine zusätzliche Wahlmöglichkeit. Die Arbeitsmaterialien und -übungen sollten so gestaltet werden, dass die Lernenden keine zusätzliche Anleitung und Unterstützung der Lehrperson benötigen. Selbstverständlich sollte der*die Trainier*in immer für Fragen zur Verfügung stehen. Grundsätzlich sollte es Pflicht- und Freistationen geben, damit gerade bei einem Gesamtthema bestimmte Teilaspekte von allen behandelt werden. Die Korrektur sollte eigenständig erfolgen: Die Teilnehmer*innen bekommen die Lösung und sollen die Fehler selbstständig korrigieren. Falls es sich um eigenständig verfasste Texte mit variablen Lösungen handelt, sollten die Lehrenden die Korrekturen vornehmen. Die Besonderheiten des Stationenbetriebs und der Freiarbeit sind, dass die Lernenden das Tempo, die Materialien und häufig auch die Sozialform selbst wählen können und sie die Möglichkeit zur Selbstkontrolle bekommen.⁴¹ Diese Unterrichtsform kann fachbezogen oder fächerübergreifend stattfinden, was für die Basisbildung essentiell ist. Um als Trainer*in den Überblick zu behalten, kann verlangt werden, dass die Teilnehmer*innen während der Freiarbeit auf einem sogenannten Laufzettel o.Ä. festhalten, was sie erledigt haben und bei welcher Übung sie sich gerade befinden. Dadurch profitieren auch die Lernenden, da sie dadurch selbst auch einen Überblick über das bereits Erledigte erhalten und sich die Lernenden untereinander für etwaige Partner*innen- oder Gruppenarbeiten leichter zusammenfinden können. Wenn die Teilnehmer*innen Hilfe bei einer Übung brauchen, können sie auf dem Laufzettel ausfindig machen, wer ebenso gerade daran

³⁹ Vgl. Scholz, 2007, S. 12-13.

⁴⁰ Vgl. Aschemann, 2011, S. 10.

⁴¹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 10-11.; Scholz, 2007, S. 15-18.

arbeitet, und bei den anderen um Hilfe bitten, bevor der*die Lehrende gefragt wird. Am Ende einer solchen Freiarbeit o.Ä. können die Ergebnisse vorgestellt werden.⁴²

Eine weitere Form ist die kooperative Binnendifferenzierung, bei der bestimmte Methoden zum Einsatz kommen, die die Zusammenarbeit in heterogenen Gruppen fördert. Darunter fallen Gruppenarbeiten, Partner*innenarbeiten, Lerner*innenkorrekturen, Brainstorming, Puzzle-Aktivitäten, gemeinschaftliches Schreiben, Gemeinschaftsprojekte, Gruppenposter mit Präsentationen etc. Das Lernen in ungleichen Zweiertteams, auch Helfer*innenprinzip, kann für beide Partner*innen gewinnbringend sein. Der*Die Ungeübte profitiert von der Hilfe des*der Partners*in, der*die Fortgeschrittene lernt durch das Helfen, Zeigen, Erklären, Unterrichten etc. dazu. Wesentlich ist, dass die Formen von Partner*innen- oder Gruppenarbeiten eine gute Struktur aufweisen, damit sie erfolgreich sind.⁴³ Es sollte ein ausgewogenes Verhältnis beim Einsatz der Sozialformen anzudenken sein, da durch die verschiedenen Sozialformen nicht unbedingt der individuelle Lernweg im Mittelpunkt steht, sondern das Lernen in der heterogenen Gruppe.⁴⁴

Um eigene Lernfortschritte zu dokumentieren, empfiehlt es sich, ein Lerntagebuch zu führen. Dadurch sehen sowohl Lernende als auch Lehrende, welche Ziele bereits erreicht wurden und wo noch Unterstützung bzw. Übung notwendig ist. Die Selbstreflexion wird angeregt.⁴⁵

3. Binnendifferenzierung im Kompetenzbereich „Deutsch“

Im folgenden Kapitel werden die bisher genannten Methoden der Binnendifferenzierung auf die einzelnen Bereiche des Kompetenzbereichs Deutsch angewandt und es werden Vorschläge zur konkreten Umsetzung mit Arbeitsaufträgen und -übungen gegeben. Die Vorschläge lassen sich dem Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ zuordnen, damit ersichtlich wird, wie sich ein Gesamtthema in dem Kompetenzbereich Deutsch der Basisbildung umsetzen lassen könnte. Selbstverständlich lassen sich die Bereiche Lesen, Sprechen, Hören, Schreiben und Wortschatz im Kursgeschehen nicht trennen. Eine komplette Trennung wäre auch nicht sinnvoll, jedoch kann man bei Übungen immer den Schwerpunkt auf einen einzelnen Kompetenzbereich legen. Die Verknüpfung der Bereiche ermöglicht, dass bei einem Arbeitsauftrag mehrere Kompetenzbereiche gefördert werden.

⁴² Vgl. Scholz, 2007, S. 15-18.

⁴³ Vgl. Aschemann, 2011, S. 10-11.

⁴⁴ Vgl. Scholz, 2007, S. 18.

⁴⁵ Vgl. Faustmann, 2013, S. 98.

3.1. Binnendifferenzierung beim Lesen

Zur Förderung der Lesekompetenz sollen authentische Textsorten verwendet werden. Die Aufgabenstellung, einzelne Wörter oder Informationen in diesen Texten zu suchen und zu markieren, ist sinnvoll.⁴⁶

Wenn alle Lernenden den gleichen Lesetext bekommen, kann durch die zugehörigen Arbeitsblätter bzw. -aufträge differenziert werden: Die Aufträge können dem Schwierigkeitslevel nach aufsteigend auf einem Arbeitsblatt festgehalten werden. Dadurch bekommen alle Teilnehmenden die gleichen Aufträge und arbeiten individuell, soweit es für sie möglich ist. Es können aber auch zwei oder drei unterschiedliche Arbeitsblätter erstellt werden, die als einfach, mittel und schwer gekennzeichnet werden und die Teilnehmer*innen suchen sich eines der Arbeitsblätter aus.⁴⁷

Wie bereits oben erwähnt, sind authentische Textsorten besonders passend, um die Lesekompetenz zu fördern. In der Basisbildung ist weiters der Umgang mit und das Verständnis von Alltagstexten essentiell. Für das Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ bieten sich verschiedene Textsorten an, z.B. Rezepte, Einkaufslisten, Preislisten, Werbung etc.

Es werden z.B. zwei verschiedene Rezepte ausgewählt und dazu Arbeitsblätter mit verschiedenen Schwierigkeitsstufen erstellt. Auf den Arbeitsblättern befinden sich drei Übungen mit aufsteigenden Schwierigkeitsstufen. Eines dieser Rezepte und das dazugehörige Arbeitsblatt könnte folgendermaßen aussehen:

Das Bild zeigt ein Rezept für 'Lydias Kürbisspätzle'. Links ist eine orangefarbene Spalte mit den Zutaten und einem Tip. Rechts ist der eigentliche Rezepttext mit zwei nummerierten Schritten und einer Variante.

46 Hauptgerichte vegetarisch

500 g Dinkelmehl oder -vollkornmehl
1 EL Meersalz
5-6 Freiland Eier
500 g mehliges Kürbispüree, Seite 31

Tip
Als Beilage zu Fleisch genügt die halbe Menge.

Lydias Kürbisspätzle

1 Das Mehl und das Salz in einer Schüssel mischen. Zuerst die Eier, dann das Kürbispüree unter das Mehl rühren. Den Teig 5 bis 10 Minuten rühren, dann zugedeckt 30 Minuten ruhen lassen.

2 Den Teig mittels Spätzlehobel portionsweise in reichlich kochendes Salzwasser streichen. Die Spätzle an die Oberfläche steigen lassen, mit einem Schaumlöffel herausnehmen, mit wenig Butter mischen. Warm stellen.

Variante
Die Spätzle mit geriebenem Käse und feinen Zwiebelscheiben überbacken. Oder die Spätzle mit einem Rataouille servieren.

Abbildung 2: Rezept - Lydias Kürbisspätzle⁴⁸

⁴⁶ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3-4.

⁴⁷ Vgl. Aschemann, 2011, S. 8.

⁴⁸ Walther & Bänziger, 1998, 46.

1. Kreuzen Sie an, ob die Aussage richtig oder falsch ist.

Aussage	richtig	falsch
Für das Gericht braucht man Kürbis.		
Für das Gericht braucht man Eier.		
Man darf die Spätzle nicht mit Fleisch essen.		
...		

2. Bringen Sie das Rezept in die richtige Reihenfolge.

	...
	Den Teig portionsweise in kochendes Salzwasser streichen.
1	Die Zutaten in einem Topf vermischen und verrühren.
	Den Teig zugedeckt 30 Minuten ruhen lassen.

3. Beantworten Sie die Fragen zum Rezept.

Welche Zutaten braucht man für das Gericht?

Worin werden die Spätzle gekocht?

...

Um den Arbeitsauftrag zu erleichtern, könnte man zusätzlich die Sprache des Rezepts vereinfachen, indem man die Sätze verkürzt, schwierige Wörter streicht oder austauscht. Sollte es sich bei einem Rezept um einen zu umfangreichen Text für die Zielgruppe handeln, könnte auch nur die Zutatenliste verwendet werden. Der zweite Arbeitsauftrag könnte als „Schnipplettext“ vorgesehen werden.⁴⁹

Auch Partner*innen- oder Gruppenarbeiten können beim Binnendifferenzieren beim Lesen unterstützen. Soll der gleiche Text von allen gelesen werden, erfolgt nach dem selbstständigen (leisen) Lesen eine Partner*innenarbeit, bei der die*der stärkere Leser*in der*dem schwächeren zuerst vorliest und jene gleichzeitig auf dem Text zeigt, wo sich die*der Leser*in

⁴⁹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 8.

gerade liest. Im Anschluss kann der Text entweder von der*dem ungeübteren Leser*in vorgelesen werden oder die Partner*innen lesen den Text gemeinsam laut vor.⁵⁰ Weiters können verschieden schwere oder umfangreiche Texte zur Verfügung gestellt werden. Soll in Einzelarbeit laut gelesen werden und man hat nur wenige zeitliche Ressourcen oder möchte ein*e Lernende*r alleine arbeiten/lesen, bieten sich die digitalen Medien zur Unterstützung an: Mit der Funktion der Sprachaufnahme des Smartphones kann das Lautlesen aufgenommen werden und verschickt werden. Dadurch werden außerdem die Kompetenzbereiche Deutsch und Digitale Kompetenzen miteinander verknüpft.

Bei Lückentexten kann durch die Anzahl der Lücken der Arbeitsauftrag erleichtert oder erschwert werden. Je mehr Lücken, desto schwieriger die Übung. Erleichtert wird die Übung ebenso durch die Angabe der einzufügenden Wörter. Werden jene zusätzlich noch in der richtigen Reihenfolge angeboten, wird die Übung nochmals erleichtert.⁵¹ Stellt sich ein stark erleichtertes Lückentext noch immer als Herausforderung heraus, kann der vollständige Text vor der Übung gelesen und wieder abgenommen werden.

3.2. Binnendifferenzierung beim Schreiben

Beim Schreiben kann unterschiedlich differenziert werden: Nach Umfang des zu Schreibendem, Hilfestellungen zum Verfassen eines Textes, Themenvorgaben etc.

Für einen Schreibauftrag könnte folgendermaßen differenziert werden: Ungeübte Teilnehmer*innen bekommen vorgegebene Schreibaufträge, während die fortgeschrittenen Schreiber*innen einen offenen oder freien Arbeitsauftrag bekommen. Die Fortgeschrittenen sollen frei zu einem Thema schreiben und die Ungeübten sollen mithilfe von Textbausteinen oder einem Paralleltext einen Text verfassen.⁵² Solche offenen Aufgabenstellungen für die Fortgeschrittenen können qualitativ oder quantitativ variable Lösungsmöglichkeiten aufweisen. Vor allem der Umfang kann leicht individuell angepasst werden: Anfänger*innen können in wenigen Worten und Fortgeschrittene in ganzen Sätzen und ausführlicher verschiedene Aufgabenstellungen lösen. Dazu müssen die Arbeitsaufträge lediglich so angelegt sein, dass die Teilnehmer*innen wenig oder viel schreiben können.⁵³ In Einzelarbeit kann jede*r selbst das Tempo der Denk- und Handlungsschritte bestimmen, wodurch individuelle Bedürfnisse und

⁵⁰ Vgl. Aschemann, 2011, S. 9.

⁵¹ Vgl. Aschemann, 2011, S. 9.

⁵² Vgl. Aschemann, 2011, S. 7.

⁵³ Vgl. Aschemann, 2011, S. 10.

Fähigkeiten des*der Einzelnen im Vordergrund stehen und binnendifferenziertes Arbeiten besonders wirksam umgesetzt werden kann.⁵⁴

Um beim Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ zu bleiben, könnte der Arbeitsauftrag folgendermaßen aussehen: Die geübten Teilnehmer*innen sollen ein Rezept zu ihrem Lieblingsessen verfassen. Sie sollen zunächst eine Zutatenliste erstellen und folgend die Vorgehensweise beim Kochen/Backen erläutern. Der Arbeitsauftrag kann offen formuliert sein, der Umfang und die Detailgenauigkeit wird von den Lernenden festgelegt:

*Ein*e Freund*in ladet Sie zum Abendessen ein. Er*Sie möchte Ihr Lieblingsessen für Sie kochen und fragt Sie deshalb nach dem Rezept. Schreiben Sie eine Zutatenliste und erläutern Sie, wie das Gericht zubereitet wird.*

Ungeübte Lernende können sich z.B. auf das Verfassen eine Zutatenliste/Einkaufsliste beschränken, die Zubereitung nur stichwortartig angeben. Man kann ihnen auch genauere Vorgaben oder Bilder zur Unterstützung anbieten, an denen sie sich orientieren können, z.B.:

Sie wollen zum Mittagessen Kaiserschmarrn machen. Schreiben Sie eine Einkaufsliste. Orientieren Sie sich an den Bildern.



Abbildungen 3: Bilder für die Erstellung einer Einkaufsliste⁵⁵

3.3. Binnendifferenzierung beim Sprechen

Sprechübungen können durch offene Aufgaben binnendifferenziert werden. Wie beim Schreiben können offene Arbeitsaufträge und -übungen vorbereitet werden, die qualitativ und quantitativ variable Lösungsmöglichkeiten zulassen. Die Differenzierung hinsichtlich der

⁵⁴ Vgl. Scholz, 2007, S. 18.

⁵⁵ Alle Bilder stammen von <https://pixabay.com/>

Komplexität lässt ebenso verschiedene Lösungen zu: Bei einem Sprechauftrag wie „*Erzählen Sie der Gruppe über ihr Wochenende*“ können die Lernenden selbst entscheiden, wie viel und was sie preisgeben. Manche berichten genau, was sie an jedem Tag gemacht haben, andere berichten eventuell nur von einem Erlebnis. Die Teilnehmer*innen können ihren Kompetenzen entsprechend antworten: sprachlich komplexe ebenso wie sprachlich einfache Lösungen werden ermöglicht.⁵⁶

Beim Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ können verschiedene Sprechaufträge angedacht werden, z.B. „*Sprechen Sie darüber, was Sie gerne zum Frühstück essen.*“, „*Erzählen Sie, was Sie gestern gegessen/gekocht haben.*“, „*Erzählen Sie, was Sie gestern eingekauft haben.*“ o. Ä. Solche Sprechübungen können im Plenum, in Kleingruppen oder Partner*innenarbeit erfolgen. Weiters kann das Gesprochene mit der Funktion der Sprachaufnahme des Smartphones aufgenommen werden und über Messenger-Dienste oder E-Mail dem*der Trainer*in oder der ganzen Lerner*innengruppe zur Verfügung gestellt werden. Mit diesen Aufnahmen könnte man folgend weiterarbeiten: Jede*r Lernende*r bekommt einen Hörtext zugewiesen und soll in Stichworten die Antwort notieren und folgend im Plenum vortragen, was die andere Person gegessen/eingekauft/gekocht hat. Dabei kommt jedoch die Schwierigkeit auf, dass ein Text, der in der 1. Person Singular steht, in einen Text in der 2. oder 3. Person Singular gesetzt werden soll. Fortgeschrittene können dies eventuell anhand der Stichwörter umsetzen, andere müssen die Sätze eventuell zunächst ausformulieren oder sogar aufschreiben bevor sie sprechen.

Auch das Verfassen, Sprechen und Aufnehmen von einem Einkaufsdialog oder ein Gespräch über ein Rezept o.Ä. bietet sich an. Dabei können die Lernenden selbst entscheiden, wie umfangreich der Dialog sein soll. Die Lehrenden können dem Niveau der Lernenden entsprechend Materialien zur Unterstützung anbieten, z.B. ein Einkaufsdialog, an dem die Lernenden sich orientieren können, um selbstständig einen Dialog zu führen.

3.4. Binnendifferenzierung beim Hören

Authentische Hörtexte können das Hörverstehen fördern.⁵⁷ Für das Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ könnten folgende Texte authentische Hörtexte darstellen: Dialoge beim Einkaufen, ein Gespräch mit Freunden/Familie über Essenswünsche, Werbung über Angebote in einem Supermarkt, Dialoge über ein Rezept etc.

⁵⁶ Vgl. Aschemann, 2011, S. 10.

⁵⁷ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3-4.

Bei Hörtexten können ähnliche Arbeitsaufträge wie bei Lesetexten zur Verfügung gestellt werden, die in Schwierigkeit und Umfang variieren. Das Verstehen des Inhaltes oder einzelner Details kann abgefragt werden. Sind ganze Hörtexte noch zu schwierig, können einzelne Phrasen oder Wörter angehört werden.

Internetseiten, wie LearningApps, oder Apps für das Smartphone, wie Anton, bieten die Funktion, (kurze) Hörtexte abzuspielen und spielerisch damit zu lernen. Aufgaben zum Zuordnen von Wortschatz, aber auch das Ordnen von kurzen Ausschnitten eines Dialogs o. Ä. bietet sich für das Verbessern des Hörverstehens an.

Wichtige Phrasen aus einem Gespräch herauszuhören und anschließend einzuüben, ist sinnvoll.⁵⁸ Hört man sich einen Einkaufsdialog an oder vergleicht man einige miteinander, so können immer wiederkehrende Phrasen erkannt werden. Phrasen wie: „Was darf es für Sie sein?“, „Was hätten Sie gerne?“, „Darf es noch etwas sein?“, „Ist das alles?“, „Mit Karte oder bar?“, „Ich hätte bitte gerne ...“, „Wie viel kostet das?“ o.Ä. sind wesentlich für den Alltag. Vor allem Lernende mit Deutsch als Zweitsprache brauchen solche *Chunks*, um bereits am Beginn des Spracherwerbs Sprachhandlungen im Alltag ausführen zu können. Chunks sind konventionalisierte, rekurrente Mehrwortsequenzen, die von den Lernenden holistisch verarbeitet und verwendet werden, ohne die Grammatik o.Ä. dahinter zu analysieren oder zu erkennen.⁵⁹

3.5. Binnendifferenzierung beim Wortschatzlernen

Wortschatz und Redemittel sollen zunächst mündlich geübt werden, bevor sie schriftlich eingeführt werden. Durch Bildimpulse kann eine Kontextualisierung des Themas erfolgen. Um einen ausgewählten Wortschatz zu konkretisieren, können Bilder gezeigt werden. Schriftbasierte-Methoden zur Wortschatzaktivierung könnten durch die zusätzliche Anforderung des Erlesens gerade zu Beginn überfordernd sein.⁶⁰ Um zu erheben, welche Wörter die Teilnehmer*innen bereits kennen, kann jede*r selbstständig eine Mindmap oder ein Wortnetz zum Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ erstellen. Im ersten Schritt ist es jedem selbst überlassen, ob nur gezeichnet wird oder ob Wörter geschrieben werden. Diese müssen nicht in Deutsch sein, sondern können auch in der Erstsprache aufgeschrieben werden. Dadurch werden die Erstsprachen der mehrsprachigen Teilnehmer*innen einbezogen. Anschließend werden diese Wörter gemeinsam auf der Tafel gesammelt. Jede*r kann dann selbst entscheiden,

⁵⁸ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3-4.

⁵⁹ Vgl. Breindl, 2021, S. 119.

⁶⁰ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 3-4.

welche Wörter zu Beginn relevant sind und welche Wörter gelernt werden wollen. Auch das gemeinsame Erstellen eines Plakats oder einer Collage zum Thema „Essen, Trinken und Einkaufen“ kann beim Wortschatzerlernen unterstützen. Darauf finden Bilder Platz, die für die Lernenden äußerst relevant sind. Die Bilder können aus dem Internet oder aus Werbebroschüren stammen. Kennt jemand eines der Wörter bereits, kann es unter das Bild geschrieben werden. Diese Plakate können anschließend im Kursraum aufgehängt werden, wodurch die Wörter immer wieder in Erinnerung gerufen werden können.

Die Arbeitsblätter und -materialien zum Wortschatzlernen sollen mit Hinblick auf die Förderung von autonomem Lernen erstellt werden, damit die Teilnehmenden auch zu Hause selbstständig üben und wiederholen können. Dafür bieten sich z. B. Faltdiktate an.⁶¹ Auch digitale Apps oder Tools können beim eigenständigen Lernen unterstützen.⁶² Aus ausgewählten Wörtern können verschiedene Übungen erstellt werden, z.B. eine Paarzuordnung. Dabei können entweder Schrift und Bild zugeordnet werden oder Audio und Bild. Dadurch kann neben der Wortschatzerweiterung auch das Lesen oder Hören gefördert werden.

Kooperative Binnendifferenzierung in Form der Partner*innenarbeit kann beim Erlernen und Einprägen des Wortschatzes unterstützen, z.B. anhand von selbsterstellten Lernkarteien.⁶³ Wesentlich bei der Arbeit mit Lernkarteien ist eine gezielte Wiederholung der neuen Wörter, denn das Gehirn braucht zum Speichern von neuen Wörtern ausreichend Pausen wie auch Wiederholungen. Die Teilnehmer*innen können die Lernkarteikarten selbst gestalten: Bilder, Wörter, Beispielsätze und Übersetzungen bieten sich dafür besonders gut an.⁶⁴ Die Lernenden können selbst entscheiden, wie viele Lernkarteien sie anfertigen und Wörter sie lernen wollen, wodurch Binnendifferenzierung ermöglicht wird.

Eine weitere Möglichkeit des binnendifferenzierten Wortschatzlernens ist die Arbeit mit dreispaltigen Vokabelheften: In die erste Spalte wird das Wort auf Deutsch geschrieben. Die zweite Spalte ist eine sogenannte „Merkhilfespalte“, in die Bilder, Beispielsätze, Liedzeilen, Eselsbrücken, Synonyme, Antonyme o. Ä. geschrieben werden kann. Die dritte Spalte bietet Platz für das Wort in der eigenen Muttersprache, vorausgesetzt sei hier, dass die Teilnehmer*innen in ihrer Muttersprache schreiben gelernt haben. Vor allem die zweite Spalte

⁶¹ Vgl. Fleckl & Sperk, 2018, S. 4.

⁶² Vgl. Rühl, 2021, S. 4.

⁶³ Vgl. Aschemann, 2011, S. 11.

⁶⁴ Vgl. Rühl, 2021, S. 3.

unterstützt beim Binnendifferenzieren, da die Lernenden hier selbst entscheiden können, was ihnen beim Lernen des neuen Wortschatzes besonders hilft.⁶⁵

Spielerisches Wortschatzlernen kann auch durch Suchsel bzw. Wortsuchrätsel stattfinden. Erstellen lassen sich solche Arbeitsblätter auf verschiedenen Internetseiten. Diese Rätsel können in verschiedenen Schwierigkeitsgraden angefertigt werden. Auf <http://suchsel.bastelmaschine.de/> kann man zwischen den Schwierigkeiten „leicht“, „mittel“, „schwierig“, „sehr schwierig“ wählen. Weiters kann beim Erstellen entschieden werden, ob die im Buchstabenkasten versteckten Wörter angegeben sind. Dadurch bekommen alle Lernende den gleichen Arbeitsauftrag, aber in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Hier ein Beispiel:

Obst und Gemüse

Finde die Wörter im Buchstabenkasten.

T	Y	C	Y	W	H	J	J	S	T	S	Q	N	X	G
Z	P	V	B	P	E	N	B	C	E	I	D	G	S	E
Q	F	J	I	W	I	C	A	J	R	R	K	T	W	I
E	I	F	Q	J	D	W	N	R	D	R	K	Q	T	C
T	R	T	O	O	E	L	A	F	B	J	W	M	H	N
V	S	R	R	O	L	B	N	Q	E	K	B	A	N	B
J	I	X	A	S	B	V	E	B	E	O	M	R	K	I
C	C	J	N	Y	E	R	J	B	R	D	H	I	I	R
O	H	L	G	Z	E	S	I	F	E	G	W	L	L	N
Z	Y	M	E	V	R	X	W	W	J	D	X	L	Y	E
R	L	H	M	X	E	X	S	D	Q	M	J	E	B	R
D	E	V	Y	S	Z	J	E	U	U	C	T	S	G	R
S	T	R	A	U	B	E	B	J	A	P	F	E	L	G
K	D	B	E	U	V	G	R	N	A	G	T	Y	K	X
G	R	H	N	E	K	T	A	R	I	N	E	B	R	B

Diese Wörter sind versteckt:

- | | | | | | |
|----|----------|---|----------|---|-------------|
| 1 | Apfel | 2 | Banane | 3 | Orange |
| 4 | Birne | 5 | Traube | 6 | Heidelbeere |
| 7 | Pfirsich | 8 | Erdbeere | 9 | Nektarine |
| 10 | Marille | | | | |

Abbildung 4: Leichtes Suchsel mit Angabe der versteckten Wörter (erstellt mit <http://suchsel.bastelmaschine.de/>)

⁶⁵ Vgl. Rühl, 2021, S. 3.

Obst und Gemüse

Finde die Wörter im Buchstabenkasten.

G	L	M	W	L	U	Q	C	B	M	N	F	J	D	P	S	V	E
N	E	K	T	A	R	I	N	E	O	U	X	C	B	F	T	R	O
P	B	O	R	D	H	V	D	I	C	J	G	O	A	I	P	W	J
Y	I	W	A	P	Y	G	C	W	A	P	F	E	L	R	X	V	I
U	R	R	U	W	P	H	D	X	V	B	G	N	G	S	L	O	J
L	N	C	B	U	M	H	K	F	B	X	E	T	Q	I	O	H	R
G	E	O	E	H	S	Q	W	V	U	P	C	T	T	C	C	E	W
L	D	X	G	V	D	I	H	K	O	N	I	H	F	H	X	M	H
W	C	T	E	N	A	N	A	B	M	G	T	E	E	Y	T	A	D
E	L	N	E	R	J	K	B	I	X	P	P	I	T	X	B	R	K
W	R	K	E	T	V	H	D	C	W	N	A	D	H	N	S	I	C
I	U	F	Y	T	L	G	H	E	R	D	B	E	E	R	E	L	K
B	Q	Y	M	B	Q	U	J	I	R	Y	D	L	O	P	F	L	O
X	C	N	M	E	G	N	A	R	O	O	Z	B	X	O	X	E	L
L	Y	Q	Z	A	M	I	J	E	V	P	I	E	I	R	W	N	J
A	U	L	P	E	J	S	L	H	C	H	Y	E	O	B	I	Y	J
F	E	M	F	S	P	T	Y	J	S	Q	T	R	S	N	F	G	E
S	Z	G	T	C	B	U	U	R	G	M	R	E	J	V	J	L	X

Abbildung 5: Schwieriges Suchsel ohne Angabe der versteckten Wörter (erstellt mit <http://suchsel.bastelmaschine.de/>)

Eine weitere Möglichkeit des spielerischen Lernens sind Online-Quiz, wie Kahoot. Dabei werden Bilder angezeigt und die Teilnehmer*innen müssen entscheiden, was sie darauf sehen:

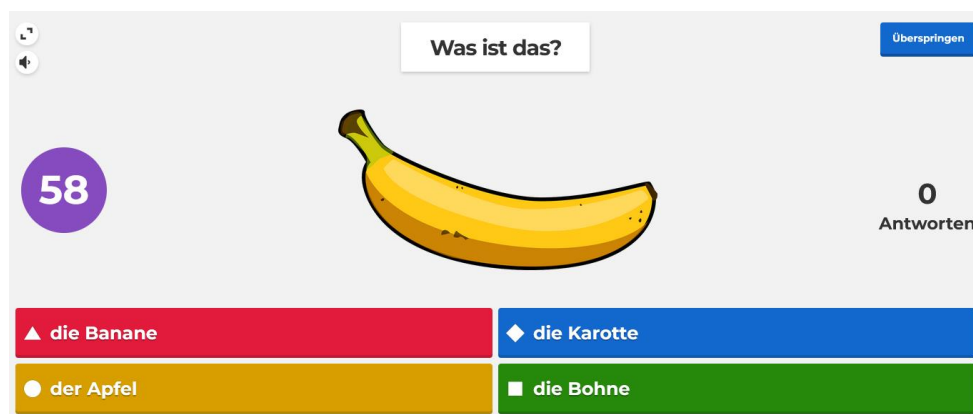


Abbildung 6: Beispiel für ein Quiz (über <https://kahoot.com/> erstellt)⁶⁶

Diese Aktivität kann sowohl in der Gruppe als auch allein gespielt werden. Spielerische Aktivitäten lockern den Unterricht auf und können die soziale Kompetenz fördern.⁶⁷

⁶⁶ Bild der Banane stammt von <https://pixabay.com/>

⁶⁷ Vgl. Faustmann, 2013, S. 79-80.

4. Fazit

In der Erwachsenenbildung, insbesondere in der Basisbildung, sind heterogene Lerner*innengruppen besonders häufig vertreten. Die Lerner*innen unterscheiden sich in vielfältiger Weise voneinander, z.B. hinsichtlich des sozialen und kulturellen Erfahrungshintergrund, der Kenntnisse, Lernvoraussetzungen, -verhalten, -strategien, -stile, Interessen etc. Aufgrund dieser Unterschiede ist die Binnendifferenzierung und die Anpassung des Unterrichts an alle Lerner*innen essentiell. Binnendifferenzierung ist, wenn innerhalb einer gemeinsam unterrichteten Lerner*innengruppe Formen der Differenzierung vorgenommen werden, ohne die Gruppe dauerhaft aufzuteilen. Binnendifferenzierung ist besonders für heterogene Lerner*innengruppen essentiell, um jedem*r Lerner*in die bestmögliche Unterstützung beim Lernen zu bieten.

Die Teilnehmer*innen von Basisbildungskursen profitieren vielermaßen von der Binnendifferenzierung. Dadurch soll Chancengleichheit und die optimale Förderung jedes*r Einzelnen erreicht werden. Weiters wirkt es sich positiv auf das soziale und personale Lernen aus und die Eigen- und Selbstverantwortung für das Lernen wird gefördert.

Für die erfolgreiche Umsetzung sind motivierte Lernende und eine besondere Kompetenz der Lehrenden eine Voraussetzung. Eine Herausforderung kann es sein, sich einen Überblick über die verschiedenen Ausgangslagen der Lernenden zu verschaffen. Durch Erhebungen des Lernstandes können Kenntnisse, Interessen, Stärken und Schwächen der Lernenden in Erfahrung gebracht werden. Im Laufe des Kurses soll darauf geachtet werden, wie die Teilnehmer*innen die Aufgaben lösen etc. Eine diagnostische Kompetenz der Unterrichtenden und zeitliche Ressourcen im Kurs, aber auch für die Vorbereitung sind essentiell. Hat der*die Trainier*in genügend Vorbereitungszeit, so kann er*sie umfangreicher binnendifferenzieren und den Unterricht und die Unterrichtsmaterialien an die Teilnehmenden anpassen. Da im binnendifferenzierten Unterricht häufig Phasen des eigen- und selbstständigen Lernens vorkommen, kann es eine Herausforderung sein, Gruppenaktivitäten zu finden, bei denen sich alle Teilnehmenden einbringen können, durch die das „Gruppengefühl“ gefördert wird.

Für einen binnendifferenzierten Unterricht können Aufgaben und Übungen gestellt werden, die sich beim Anspruchsniveau, bei der Quantität, beim Umfang der Unterstützungsleistung und der Zeit unterscheiden. Der Einsatz von Laptops oder Smartphones kann beim Binnendifferenzieren helfen.

Beim Lesen kann die Methode der kooperativen Binnendifferenzierung zum Einsatz kommen. Sie fördert die Zusammenarbeit innerhalb heterogener Gruppen. Ungleiche Zweiertteams beim Lesen können für beide Partner*innen gewinnbringend sein. Weiters bietet es sich an, nach Interessen zu differenzieren, indem verschiedene Lesetexte angeboten werden. Auch bei der Schwierigkeit der Arbeitsaufträge zum Leseverständnis kann bezüglich der Quantität und Qualität unterschieden werden.

Für die Binnendifferenzierung beim Hören ist es ähnlich: unterschiedliche Schwierigkeitsgrade oder der Umfang des Hörtextes kann variieren. Dieser Bereich lässt sich mit der digitalen Kompetenz besonders gut verbinden, da Hörtexte häufig online angehört werden. Apps und Websites bieten Hörtexte mit passenden Übungen an, was die Lehrenden bei der Vorbereitung unterstützen und entlasten kann.

Beim Schreiben bieten sich offene Aufgabenstellungen an. Sie ermöglichen verschiedene richtige Lösungen auf unterschiedlichen Niveaus. Weiters kann man binnendifferenzieren, indem ungeübten Schreiber*innen Hilfestellungen zur Verfügung gestellt werden (Textbausteine, Paralleltex te etc.) oder genauere Vorgaben gemacht werden.

Ähnlich wie beim Schreiben ist es im Kompetenzbereich Sprechen: Offene Arbeitsaufträge, die quantitativ und qualitativ variable Lösungsmöglichkeiten zulassen, bieten sich an. Auch bei der Sozialform kann variiert werden.

Beim Wortschatzlernen bieten sich selbst erstellte Lernkarteien oder dreispaltige Wörterbücher besonders gut an. Beim Erlernen und Wiederholen können unterschiedliche Sozialformen angedacht werden. Kooperative Binnendifferenzierung kann beim Wortschatzlernen behilflich sein. Digitale Apps, z.B. Anton, oder Tools, z.B. LearningApps, können beim selbstständigen Lernen und somit beim Binnendifferenzieren unterstützen. Zusatzangebote und -materialien bieten sich auch hier an. Zusatzaufgaben mit spielerischem Charakter, z.B. Suchsel oder andere Rätsel, motivieren und können mithilfe bestimmter Websites oder Computerprogramme rasch in unterschiedlichen Schwierigkeiten erstellt werden.

5. Literaturverzeichnis

- Aschemann, B. (2011). *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung. Ein didaktischer Reader verfasst im Rahmen des Projekts „Deutsch und andere Erstsprachen im gemeinsamen Alphabetisierungskurs“*. Graz.
- Breindl, E. (2021). Forschungsansätze der Linguistik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. In C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl & A. Heine (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden* (S. 105-123). J.B. Metzler Verlag.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2019). *Curriculum Basisbildung in der Initiative Erwachsenenbildung. Lernergebnisorientierte Beschreibung der Basisbildung auf Programm- und Teilnehmendenebene*. Wien.
- Faustmann, L. (2013). *Individuelle Förderung im Fremdsprachenunterricht. Theoretische Hintergründe und praktische Möglichkeiten – ein Methodenrepertoire*. Graz.
- Fleckl, K. & Sperk, V. (2018). Basisbildung als Herausforderung. Begriffliche Abgrenzung und methodische Gestaltung der Basisbildungspraxis bei „Frauen aus allen Ländern“. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 33.
- Pittner, K. (2013). *Die Basis für Bildung. Strategien zur Professionalisierung von Basisbildungsangeboten für Erwachsene. Eine Delphi-Befragung über die Zukunft der Basisbildung in Österreich*. Graz.
- Rühl, E. (2021). Wortschatzarbeit. Wie bleiben neue Wörter leichter im Kopf? *Deutsch als Fremdsprache*, 64, S. 1-9, DOI: 10.37307/j.2194-1823.2021.64
- Scholz, I. (2007). Es ist normal, verschieden zu sein - Unterrichten in heterogenen Klassen. In I. Scholz (Hrsg.), *Der Spagat zwischen Fördern und Fordern: Unterrichten in heterogenen Klassen* (S. 7-23). Vandenhoeck & Ruprecht. DOI:10.25656/01:1450
- Walther, V. & Bänziger, E. (1998). *Das neue Kürbis-Kochbuch. 80 raffinierte Rezepte für Suppen, Vorspeisen, Hauptspeisen und Gepäck*. Augsburg.
- Weiss, C., Andree, B., Berndl, A. & Wiedner, M. (2018). Keine zwei gleichen Kurse und doch alles Basisbildung. Ein Plädoyer für eine offene, inhomogene und vielfältige Basisbildungslandschaft am Beispiel der ISOP-Basisbildungspraxis. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 33.
- Wurzenrainer, M. & Laimer, T. (2018). Mehrsprachigkeit im Basisbildungsunterricht mit MigrantInnen – eine Ressource und keine Komplikation. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 33.

6. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ziele der Binnendifferenzierung	8
Abbildung 2: Rezept - Lydias Kürbisspätzle	14
Abbildungen 3: Bilder für die Erstellung einer Einkaufsliste	17
Abbildung 4: Leichtes Suchsel mit Angabe der versteckten Wörter (erstellt mit http://suchsel.bastelmaschine.de/)	21
Abbildung 5: Schwieriges Suchsel ohne Angabe der versteckten Wörter (erstellt mit http://suchsel.bastelmaschine.de/)	22
Abbildung 6: Beispiel für ein Quiz (über https://kahoot.com/ erstellt).....	22