

## Anh. 2: Kodiermanual

Allgemeine Kodierregeln
1. Die Oberkategorien bleiben leer.
2. Segmentgröße: Kodiert werden diejenigen Einheiten, die die Informationen enthalten, d.h. es wird kein Kontext mitkodiert. Es können ganze Sätze oder Teilsätze, Absätze oder einzelne Felder, Spalten oder Zeilen von Tabellen kodiert werden. Werden beispielsweise in einem Absatz mehrere Teilinformationen gegeben, die jedoch zu einer Subkategorie gehören, kann direkt der ganze Absatz entsprechend kodiert werden.
3. Als Leitfrage soll immer der Bezug zu dieser einen konkreten Deutschstunde im Hinterkopf behalten werden, bspw.: „Machen diese Lernvoraussetzungen einen Unterschied für die Planung dieser Deutschstunde?“
4. Bei Zweifelfällen kann Einsicht in die Komplettskans der Dateien genommen werden.
5. Wenn interessierende Informationen an mehreren Stellen eines Entwurfs genannt, so ist jeweils diejenige Passage zu kodieren, an der die Information detaillierter gegeben wird. Finden sich identische Angaben, so wird die erste Nennung im Entwurf kodiert. Angaben aus dem Anhang werden nur dann kodiert, wenn sie reichhaltigere Informationen zum Item bieten als die Angabe im Fließtext bzw. Verlaufsplan, z. B. in Form einer expliziten Formulierung der Aufgabenstellung. Auch bei den Items zur Adaptivität sollte möglich nur eine Passage kodiert werden, diese kann jedoch deutlich länger sein als bei den anderen Items. Falls die Informationen eines zusammenhängenden Abschnitts nicht ausreichen, um das Item nachvollziehbar zu belegen, so können auch mehrere Passagen innerhalb eines Entwurfs kodiert werden.
6. Informationen, die in den Abschnitten <i>Deckblatt</i> , <i>Thema der Stunde</i> , <i>Reihenplanung</i> etc. stehen, werden nur dann kodiert, wenn sie sich auf die einzelne zu planende Stunde beziehen. Handelt es sich hingegen bspw. um den im Verlauf der Reihe erwarteten Kompetenzerwerb oder um vorangegangene differenzierte Aufgabenstellungen, so werden diese nicht kodiert. Hinweis: Im Abschnitt „Kompetenzerwartungen“ finden sich jedoch vereinzelt auch Informationen über die Lerngruppe.
7. Immer wenn ein Code aus FDL vergeben wird, muss das betreffende Segment auch mit einem Code aus FDQ versehen werden. Wenn FDQ_1–7 nicht zutreffen, muss FDLQ8 gewählt werden.
8. Immer wenn ein Code aus FDK21 vergeben wird, muss das kodierte Segment auf FDK22 hin überprüft werden.
9. Als letzter Schritt der Kodierung wird die Unterrichtsplanung auf die Subkategorien von FDA hin überprüft.
10. Bei der Quantifizierung der Kodierinformationen wird unterschieden zwischen 0 (keine Information enthalten), 1 (Informationen enthalten) und 9 (fehlender Wert). Ein Item wird dann mit 9 = missing codiert, wenn der Unterrichtsentswurf keine Passagen/Textanteile enthält, die eine Thematisierung des entsprechenden Items ermöglichen bzw. nahelegen, s. u.

## Regelungen zur Kodierung von Missings

1. Der Wert 9 steht für *missing* (fehlender Wert). Ein Item wird dann mit 9 = *missing* codiert, wenn der Unterrichtsentwurf keine Passagen/Textanteile enthält, die eine Thematisierung des entsprechenden Items nahelegen.

2. Handelt es sich beim Unterrichtsentwurf um einen rein tabellarischen Verlaufsplan und/oder gibt es keine Textpassagen, die mit *Beschreibung der Lerngruppe* oder vergleichbaren Überschriften gekennzeichnet sind, so werden die Items FDL10, FDL11, FDL11\_1 sowie FDLQ mit 9 = *missing* kodiert.

3. Handelt es sich beim Unterrichtsentwurf um einen rein tabellarischen Verlaufsplan und/oder gibt es keine Textpassagen, die mit *Beschreibung der Aufgabe* oder vergleichbaren Überschriften zur Aufgabenstellung in der Unterrichtsstunde gekennzeichnet sind oder diese thematisieren, so wird das Item FDK22 mit 9 = *missing* kodiert.

4. Handelt es sich beim Unterrichtsentwurf um einen rein tabellarischen Verlaufsplan und/oder gibt es keine Textpassagen, die den *bisherigen spezifischen Lernstand der Lerngruppe oder einzelner SuS* thematisieren, an den die Aufgabe erkennbar anschließt, oder mit einer vergleichbaren Überschrift gekennzeichnet sind, und/oder wurden bereits die Bereiche FDL und FDK22 mit 9 = *missing* kodiert, so werden auch die Items FDA31 und FDA32 mit 9 = *missing* kodiert.

5. Handelt es sich beim Unterrichtsentwurf um einen rein tabellarischen Verlaufsplan und/oder gibt es keine Textpassagen, die die *Verknüpfung von Elementen der Planung (Aufgabenstellung und Ziel; Gruppierung der SuS)* thematisieren, oder mit einer vergleichbaren Überschrift gekennzeichnet sind und/oder wurden bereits die Bereiche FDL und FDK22 mit 9 = *missing* kodiert, so wird Items FDA 34 mit 9 = *missing* kodiert.

<p><b>FDL10</b> Fachlich relevante Lernvoraussetzungen der gesamten <b>Lerngruppe</b> im Fach Deutsch</p> <p>Die Subkategorien von FDL10 fragen danach, welche Voraussetzungen der gesamten Lerngruppe bezogen auf den Deutschunterricht beschrieben werden. Der Bezug zum Deutschunterricht muss immer im Hinterkopf behalten werden: mögliche Leitfrage: „Machen diese Lernvoraussetzungen einen Unterschied für die Planung dieser konkreten Stunde?“ Aussagen zur inhaltlichen Reihengestaltung bzw. zum Stand des Unterrichtsvorhabens werden <i>nicht</i> kodiert („Die SuS haben 2/3 der Lektüre gelesen“).</p>	<p>Relevante Lernvoraussetzungen der Lerngruppe hinsichtlich <b>fachlicher</b> Voraussetzungen werden <b>global</b> beschrieben. Nicht auf eine Domäne bezogen,</p>
<p><b>FDL10_1</b> Globale Aussagen über den Lernstand im Fach Deutsch</p>	<p>„Relevante Lernvoraussetzungen/Hinweise zur Lerngruppe: eher leistungsschwach“ (306.104.2b)          „Der Kurs setzt sich aus 7 Schülerinnen und 19 Schülern (SuS) zusammen. Die Lernbereitschaft ist eher gering einzuschätzen. Des Weiteren ist das Leistungsvermögen im Fach Deutsch bei der Mehrheit der SuS als überwiegend schwach einzuschätzen.“ (307.106.2b)</p>
<p><b>FDL10_2</b> Domänenspezifische Aussagen über den Lernstand im Fach Deutsch</p>	<p>„Den SuS ist das kriteriengeleitete Schreiben von Gedichten unterschiedlicher Art bereits aus dem letzten Schuljahr bekannt. Das Verfassen eines Paralleledichts wurde im Laufe der Unterrichtsreihe bereits eingeübt und ist ebenso aus dem letzten Schuljahr bekannt.“ (312.101.3b)          „Domänenspezifisch: Auf Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören, Sprachreflexion, Orthografie bezogen. <b>Auch domänenspezifische Methodenvoraussetzungen</b> fallen unter diese Subkategorie, bspw. Standbilder für den Literaturunterricht.“ (219.115.3b)</p>
<p>„Sie beherrschen überdies das Präsentieren von Ergebnissen vor der Klasse.“ (312.101.3b)          „Das perspektivische Schreiben wurde direkt zu Beginn des Schuljahrs im Zusammenhang mit der Begründung der eigenen Meinung bzw. Argumentieren bereits erprobt: Die SuS haben eine Textstelle am Anfang des Romans zum Thema Haustiere umformuliert und aus Sicht des Vaters geschrieben.“ (215.102.2b)          „Da die Methode des Standbildes bereits eingeführt wurde, wissen die SuS, worauf es beim Bau eines Standbildes ankommt.“ (302.111.2b)          „Die SuS kennen die Inhalte des Themas ‚Satzbau‘ aus der vorangegangenen Unterrichtsreihe. [...] Besonders vertraut sind die Kinder sind mit der Schreibwerkstatt.“ (317.101.2b)</p>	<p>„Es gelingt den SUS bereits gut, sich in ihren Gesprächsbeiträgen aufeinander zu beziehen.“ (219.115.3b)          „Sie beherrschen überdies das Präsentieren von Ergebnissen vor der Klasse.“ (312.101.3b)          „Das perspektivische Schreiben wurde direkt zu Beginn des Schuljahrs im Zusammenhang mit der Begründung der eigenen Meinung bzw. Argumentieren bereits erprobt: Die SuS haben eine Textstelle am Anfang des Romans zum Thema Haustiere umformuliert und aus Sicht des Vaters geschrieben.“ (215.102.2b)          „Da die Methode des Standbildes bereits eingeführt wurde, wissen die SuS, worauf es beim Bau eines Standbildes ankommt.“ (302.111.2b)          „Die SuS kennen die Inhalte des Themas ‚Satzbau‘ aus der vorangegangenen Unterrichtsreihe. [...] Besonders vertraut sind die Kinder sind mit der Schreibwerkstatt.“ (317.101.2b)</p>

<p><b>FDL10_3</b> Aussagen zu motivational-affektiven Voraussetzungen</p>	<p>Relevante, <b>affektiv-motivationale</b> Lernvoraussetzungen der Lerngruppe werden beschrieben. Interesse am und Einstellungen zum Deutschunterricht; Lernbereitschaft. Die Relevanz für die zu planende Deutschstunde muss erkennbar sein.</p>	<p>„Alle Kursteilnehmer arbeiten generell interessiert mit.“ (219.123.3b) „Das Lern-, Arbeits-, und Sozialverhalten des Kurses ist recht homogen. Die meisten SuS arbeiten aktiv und engagiert im Unterricht mit.“ (317.101.2b)</p>
<p><b>FDL10_4</b> Aussagen zu Erfahrungen mit Aktions- bzw. Sozialformen im DU</p>	<p>Relevante Erfahrungen mit <b>Aktions- und Sozialformen</b> im Deutschunterricht werden beschrieben. Erfahrungen mit der Strukturierung des Deutschunterrichts in seinen Sozialformen (Plenum, Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit) bzw. Arbeits- und Aktionsformen (fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch, Think-Pair-Share-Verfahren, Schülervorträge, kooperative Verfahren usw.) <i>Nicht: domänenspezifische Methodenvorkenntnisse.</i></p>	<p>„Die Struktur Think-Pair-Share in der kooperativen Erarbeitungsphase ist den SuS bekannt.“ (225.106.2b) „Den SuS sind arbeitsteilige Aufgaben, die in Gruppenarbeit zu bewältigen sind, bekannt.“ (312.101.2b) „Die Präsentation durch ein Schülerpärchen pro „Themenbereich“ mithilfe von Folien wurde gewählt, da dies für die SuS ein bekanntes Verfahren aus dem Unterricht ist.“ (217.114.2b) „Sie beherrschen überdies das Präsentieren von Ergebnissen vor der Klasse.“ (312.101.3b) „Das methodische Vorgehen – individuelle Einlesezeit, Erarbeitung/schriftliche Fixierung in der Gruppe und Präsentation im Plenum – ist in der Lerngruppe bereits mehrfach praktiziert worden und daher allen Schülerinnen und Schülern geläufig.“ (220.101.2b)</p>

<p><b>FDL10_5</b> Aussagen zu anderen Voraussetzungen</p>	<p>Fachlich relevante Lernvoraussetzungen der Lerngruppe innerhalb der Lerngruppe <b>anderer</b> Art werden beschrieben. Die Relevanz für die zu planende Deutschstunde muss erkennbar sein. Alles, was sich nicht auf die Lerngruppe, sondern bspw. nur auf die räumlichen Gegebenheiten bezieht, gilt hier nicht.</p>	<p>„Die Lerngruppe hat beschlossen, Tische und Stühle in Kreisform zu positionieren sowie das Aufzeigen abzuschaftern. Die Lehrkraft nimmt keine zentrale Position vor der Klasse ein, sondern befindet sich innerhalb des Gesprächskreises.“ (205.104.2b)          „Dieser Schritt könnte auch in Gruppen statt in Partnerarbeit durchgeführt werden. Es laufen jedoch während dieser Stunde die mündlichen Englischprüfungen nebenher. Bedingt dadurch werden einzelne Schüler/innen die Klasse Verlassen bzw. wieder zurückkommen, was vermeintlich zu einer Unruhe auch durch eventuelle Angespanntheit aufgrund der Prüfungen führen wird. Aus diesem Grund wird auf eine Gruppenarbeit, die durch das Umsetzen und zusammenfinden in dieser Klasse ebenfalls zu großen Unruhen führt, verzichtet.“ (225.101.2b)</p>
---	---	---

**FDL11** Relevante Unterschiede innerhalb der Lerngruppe hinsichtlich ihrer fachlichen Voraussetzungen  
 Die Subkategorien von FDL11 fragen im Gegensatz zu FDL10 danach, ob **Unterschiede** innerhalb der Lerngruppe beschrieben werden. Diese Unterschiede müssen sprachlich erkennbar sein, eine ausschließliche Beschreibung einzelner Schülerinnen oder Schüler ist ebenso nicht gültig wie Aussagen über die gesamte Lerngruppe.

<p><b>FDL11_1</b> Aussagen über Unterschiede im Hinblick auf den globalen Lernstand</p>	<p>Unterschiede <b>fachlicher</b> Voraussetzungen werden <b>global</b> beschrieben. Globale Voraussetzungen, nicht auf eine Domäne bezogen. Wichtig: Differenzierungen innerhalb der Lerngruppe müssen sprachlich erkennbar sein.</p>	<p>„Die Lerngruppe besteht aus 29 SuS (14 w / 15 m), deren Kompetenz- und Leistungsstand als eher heterogen einzustufen sind.“ (222.104.2b)          „Die Leistung in der Lerngruppe ist als durchschnittlich zu bezeichnen, wobei die Tendenz doch zur Schwäche geht. Als eher schwächere Schüler sind leistungsbezogen XY zu nennen. [...] Als leistungsstärkere und auch das Unterrichtsgegenstände aktiver gestaltende Schülerinnen und Schüler sind YZ zu benennen.“ (316.105.2b)          „Es gibt jedoch Unterschiede in der Lerngeschwindigkeit.“ (222.104.2b)</p>
<p><b>FDL11_2</b> Aussagen über Unterschiede im Hinblick auf einen domänenspezifischen Lernstand</p>	<p>Unterschiede hinsichtlich <b>fachlicher</b> Voraussetzungen werden <b>domänenspezifisch</b> beschrieben. Domänenspezifisch: Auf Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören, Sprachreflexion oder Orthographie bezogen. Auch domänenspezifische Methodenvoraussetzungen fallen unter diese Subkategorie, bspw. Standbilder für den Literaturunterricht.          Wichtig: Differenzierungen innerhalb der Lerngruppe müssen sprachlich erkennbar sein.</p>	<p>„Dass ein auktorialer Erzähler [...] zur Wirkung eines Textes beiträgt, wurde in der Lerngruppe bislang nur am Rande thematisiert, doch können grundsätzliche Kenntnisse bei einigen Schülerinnen und Schülern der Lerngruppe als vorhanden angenommen werden.“ (220.101.2b)          „[...] handelt es sich um eine sehr heterogene Lerngruppe. Vor allem bei der Verfassung von selbstständigen Texten weist ein Großteil von ihnen große Schwierigkeiten auf, so dass an dieser Stelle der Schreibprozess in der Stunde durch gezielte Differenzierungsmaßnahmen unterstützt werden muss.“ (306.101.2b)</p>
<p><b>FDL11_3</b> Aussagen über Unterschiede im Hinblick auf motivational-affektive Voraussetzungen</p>	<p>Unterschiede der Lerngruppe hinsichtlich <b>motivational-affektiver Lernvoraussetzungen</b> werden beschrieben. Lern- und Leistungsbereitschaft; Interesse am und Einstellungen zum Deutschunterricht. Wichtig: Differenzierungen innerhalb der Lerngruppe müssen sprachlich erkennbar sein. Die Relevanz für die zu planende Deutschstunde muss erkennbar sein.</p>	<p>„Unter den Schülerinnen und Schülern herrscht die grundsätzliche Bereitschaft, sich mündlich am Unterrichtsgespräch zu beteiligen, auch wenn ein Teil der Klasse in dieser Hinsicht sehr motiviert ist, ein anderer Teil dagegen oft erst dazu ermuntert werden muss.“ (205.108.3b)          „XY sind besonders am Deutschunterricht interessiert und sehr motiviert, was sich sowohl in der Quantität als auch in</p>

<p><b>FDL11_4</b> Aussagen über Unterschiede im Hinblick auf Erfahrungen mit Aktions- bzw. Sozialformen im DU</p>	<p>Unterschiede hinsichtlich der Erfahrungen mit <b>Arbeits- und Sozialformen</b> des Deutschunterrichts werden beschrieben. Unterschiede hinsichtlich der Erfahrungen mit der Strukturierung des Deutschunterrichts in seinen Sozialformen (Plenum, Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit) bzw. Arbeits- und Aktionsformen (fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch, Think-Pair-Share-Verfahren, Schülervorträge, kooperativen Verfahren usw.) Wichtig: Differenzierungen innerhalb der Lerngruppe müssen sprachlich erkennbar sein. <i>Nicht</i>: domänenspezifische Strategie- oder Methodenvorkenntnisse.</p>	<p>der Qualität ihrer Beiträge widerspiegelt. [...] XYZ sind tendenziell eher ruhiger, sie stören nicht, beteiligen sich aber auch nur selten am Unterrichtsgeschehen. Bei der Plenumsarbeit müssen diese SuS vermehrt von der Lehrkraft zu Unterrichtsbeiträgen motiviert werden.“ (316.107.2b)</p> <p>„Gruppenarbeiten können in dieser Lerngruppe meist problemlos durchgeführt werden und tragen weiterführende Ergebnisse zu Tage. Nur wenige Schülerinnen und Schüler haben Probleme sich in kooperativen Sozialformen einzubringen, was sich daran zeigt, dass [...] die Mitarbeit teilweise verweigert wird (K.)“ (421.157.2b)</p> <p>„[...] aber die Arbeitsweise in produktions- oder handlungsorientierten Phasen des Unterrichts ist stark heterogen.“ (427.174.2b)</p>
<p><b>FDL11_5</b> Unterschiede innerhalb der Lerngruppe <b>anderer</b> Art werden beschrieben.</p>	<p>Wichtig: Differenzierungen innerhalb der Lerngruppe müssen sprachlich erkennbar sein, eine ausschließliche Beschreibung einzelner Schülerinnen oder Schüler ist ebenso nicht gültig wie Aussagen über die gesamte Lerngruppe.</p>	<p>„[...] das Arbeitsklima ist schwierig, da die Klasse vom ersten Schultag und somit ihres Zusammentreffens eine ungute Dynamik entwickelt hat. [...] M., S. und L. sind geistig weit entwickelt und lassen dies andere spüren, sie fühlen sich überlegen. Bei M. gab es Ansätze zum Mobbing (als gemobbter Schüler). Dies hat sich wieder gelegt. Er ist noch sehr kindlich. P. und M. waren länger krank und sind nicht so engagiert, ebenso L.“ (423.162.2b)</p>

<p><b>FDL11_1</b> Unterschiede in der Lerngruppe hinsichtlich kognitiver Voraussetzungen aufgrund eines <b>besonderen Lernstatus</b> der Lernenden. Die Subkategorien von FDL11_1 fragen nach der Beschreibung spezifischer Lernstatus innerhalb der Lerngruppe; die Beschreibung eines einzelnen Schülers oder einer einzelnen Schülerin <b>reicht aus</b>.</p>	
<p><b>FDL11_1_1</b> Sonderpädagogische Förderbedarfe</p>	<p>Fachlich relevante Lernvoraussetzungen im Hinblick auf <b>sonderpädagogische Förderbedarfe</b> werden beschrieben. Explizite Nennung sonderpädagogischer Förderbedarf (Lernen, Sprache, Emotionale und soziale Entwicklung, Hören, Sehen, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung) DaZ- oder DaF-Schülerinnen und Schüler. Jede Nennung potentiell mehrsprachiger SuS wird kodiert: „DaZ“, „DaF“, „Geflüchtete“, „SuS mit Migrationshintergrund“, „Seiteneinstieg“ etc. Der Code kann sich sowohl einzelne SuS als auch auf Subgruppen von Lernenden beziehen.</p>
<p><b>FDL11_1_2</b> DaZ/DaF</p>	<p>„S stammt aus Syrien und ist erst seit ca. 13 Monaten in Deutschland. Seine Sprachkenntnisse im Deutschen sind bereits gut ausgebildet. Er hat jedoch große Probleme im Umgang mit [...]“ (219.115.3b) „Der zweite Seiteneinsteiger [...] stammt aus Ungarn und besucht unsere Schule seit [...]]. Seine Sprachkenntnisse des Deutschen sind gut entwickelt, weisen jedoch noch Schwächen beim [...] auf.“ (219.115.3b)</p>
<p><b>FDL11_1_3</b> LRS</p>	<p>„Bei Schülerin D wurde eine Leserechtschreib-Schwäche diagnostiziert.“ (217.125.3b) „Bei L. und J. wurde eine Leserechtschreibschwäche (LRS) diagnostiziert. Es fällt beiden Kindern schwer, Texte in klein gedruckter Schrift zu lesen.“ (310.105.5b)</p>
<p><b>FDL11_1_4</b> Andere besondere Lernstatus</p>	<p>„Schülerin R. stört durch häufiges Reinrufen den Unterricht; das Diagnoseverfahren zu ADHS läuft gerade.“ (317.102.2b)</p>



	es erfolgt <i>keine</i> explizite Nennung einer anderen Subkategorie.	„G., eine Schülerin aus der Parallelklasse, die nicht am Religionsunterricht teilnimmt, kommt immer dienstags in der Doppelstunde in die Klasse. Sie hat den Roman nicht gelesen, ist aber durchaus motiviert, mitzuarbeiten und wird deshalb auch einem weiteren Zweierteam zugeteilt.“ (215.102.2b)
--	---	---

<b>FDQ_1</b> Explizit eigene Beobachtungen	Urteile basieren <b>explizit</b> auf eigenen <b>Beobachtungen</b> . Die Kenntnisse über die Lernvoraussetzungen wurden durch eigenen Umgang mit der Lerngruppe erworben. Dies ist in der Unterrichtsplanung mindestens einmal sprachlich explizit markiert.	<b>FDQ</b> Quellen von Urteilen: Die Subkategorien von FDLQ fragen danach, woher die Urteile, die in FDL kodiert wurden, stammen. Immer wenn ein Code in FDL vergeben wird, muss die betreffende Passage auch mit einem Code aus FDLQ versehen werden. „Seit [...] unterrichte ich den Kurs als Referendarin [...]. Zuvor habe ich bereits zwei Wochen in diesem Kurs hospitiert. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis hat sich über den Zeitraum [...] sehr positiv entwickelt und lässt sich als vertrauensvoll bezeichnen.“ (219.115.3b) „Die Klasse, die von der zuständigen Fachlehrerin und von mir insgesamt als sehr leistungsstark, lernwillig und kommunikativ eingeschätzt wird, [...].“ (203.128.5b)
<b>FDQ_2</b> Anzunehmende eigene Beobachtungen	Es ist <b>anzunehmen</b> , dass die Urteile auf eigenen Beobachtungen basieren. Der Code wird vergeben, wenn darauf geschlossen werden kann, dass die Quelle des Urteils eine eigene Beobachtung ist oder wenn starke inhaltliche Gründe für die Annahme vorliegen, jedoch an keiner Stelle der Unterrichtsplanung eine eigene Beobachtung sprachlich explizit markiert wird.	„Das Unterrichtsklima im Kurs ist angenehm und arbeitsorientiert.“ (219.115.3b) „Die SuS beteiligen sich in der Regel gut an Unterrichtsgesprächen.“ (219.115.3b) „In der vorangegangenen Doppelstunde wurde die Standbildmethode eingeführt. Die SuS haben die Methode anhand eigener Ideen und vorgegebener Ideen, wie z.B. einen Banküberfall, eingeübt.“ (302.111.2b)
<b>FDQ_3</b> Eltern	Urteile basieren auf Angaben der <b>Eltern</b> , bspw. vom Elternsprechtag.	„Den Wunsch, diese Methode öfter einzusetzen, spiegelten mir auch einige stillere SuS am Elternsprechtag wider.“ (301.117.3b) „Da die größten Verständnisschwierigkeiten nach Selbstauskunft der Lernenden im Bereich der Komposition des Romans zu verorten sind [...].“ (203.125.5b)

<p><b>FDQ_4</b> Andere Lehrkräfte</p>	<p>Urteile basieren auf Angaben anderer <b>Lehrpersonen</b>. Es kann sich um die hauptamtliche Lehrperson der Klasse, frühere Deutschlehrkräfte, eine*n Teamteachingpartner*in oder weitere mit der Lerngruppe vertraute Lehrerinnen und Lehrer handeln.</p>	<p>„Laut der Einschätzung der Fachlehrerin fällt es einigen SuS aus der Lerngruppe noch schwer, Sachtexte zu analysieren, sodass [...]“ (203.122.3b)          „Die Klasse, die von der zuständigen Fachlehrerin und von mir insgesamt als sehr leistungsstark, lernwillig und kommunikativ eingeschätzt wird, [...]“ (203.128.5b)          „Laut Aussagen der Klassenlehrerin spricht die Schülerin M. sehr wenig Deutsch und kann auch einfache Texte nicht verstehen.“ (306.101.2b)          „Ergebnisse aus dem Fragebogen zum eigenen Nutzungsverhalten aus der ersten Sequenz“ (203.122.3b) „Um die unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Lerngruppe aus den diversen Grundschulen mitbringen, aufzufangen, wird zu Beginn, zur Mitte und am Ende der Reihe eine Diagnose/Lernstandserhebung (in Form eines Fragebogens) durchgeführt. [...]“ (205.108.3b)</p>
<p><b>FDQ_5</b> Test-ergebnisse</p>	<p>Urteile basieren auf Testergebnissen. Diese können formeller oder informeller Natur sein. Neben Klassenarbeiten, Lernstandserhebungen und selbst konzipierten <b>Testungen</b> ist auch der Rückgriff auf domänenspezifische Testungen mithilfe standardisierter und normierter Tests denkbar.</p>	
<p><b>FDQ_6</b> Externe Diagnostik</p>	<p>Urteile basieren auf externer, <b>sonderpädagogischer, psychologischer oder medizinischer</b> Diagnostik. Hinweis: Bei Nennung von LRS oder sonderpädagogischen Förderbedarfen wird dieser Code immer vergeben, es sei denn es gibt eine explizite andere Quellenangabe.          Es wird qua definitionem geurteilt. Dieser Code bezieht sich im Gegensatz zu allen anderen auf Zuschreibungen, d. h. auch nicht-empirische Urteile. Dies kann z. B. in der Form geschehen, dass als Quelle für den Leistungsstand auf das <b>Curriculum</b> verwiesen wird.</p>	<p>„Bei Schülerin D wurde eine Lese-Rechtschreib-Schwäche diagnostiziert.“ (217.125.3b)          „O., G. und K. sind in einem AO-SF- Verfahren getestet und haben besonderen Förderbedarf.“ (317.101.2b)</p>
<p><b>FDQ_7</b> ,Qua Definitionem‘</p>		<p>„Diese Lerngruppe [...] stellt einen Erweiterungskurs im Fach Deutsch dar und ist daher äußerst leistungsstark.“ (301.120.3b)          „Besonders wichtig zu erwähnen ist, dass die SuS in diesem Kurs den HSA nach Klasse 10–Typ B anstreben und somit leistungsstärker sind als der entsprechende 10–Typ A–Kurs.“ (310.117.3b)</p>

<p><b>FDQ_8</b> Unklar</p>	<p>Die Quelle der Urteile bleibt unklar, es wird <b>keine Angabe</b> gemacht. Dieser Code wird immer dann vergeben, wenn nicht ersichtlich ist, worin die Quelle für die Beurteilung der Lernvoraussetzungen besteht.</p>	<p>„[...] Die SuS haben bereits in vorherigen Jahrgängen einige Literaturepochen kennengelernt und auch Erfahrungen mit der Rezeption einiger Dramen gemacht.[...]“ (225.107.5b)</p>
--------------------------------	---	--

<p><b>FDK20</b> Nennung zentrale Lernaufgabe</p>		
<p><b>FDK20</b> Nennung einer Aufgabe für den Deutschunterricht.</p>	<p>Mindestens eine Aufgabe des Unterrichtsentwurfs ist spezifisch im Hinblick auf den Deutschunterricht formuliert. Die zentrale Lernaufgabe wird explizit benannt oder umschrieben. Falls mehrere Aufgaben genannt werden, so wird diejenige zentrale <b>Lernaufgabe</b> kodiert, die die Schüler*innen in der <b>Erarbeitungsphase</b> erhalten sollen. Es handelt sich also um den Arbeitsauftrag, mit dem sich die Lernenden in der Phase der Erarbeitung (i.d.R. Stillarbeit, Partner- oder Gruppenarbeit) auseinandersetzen, mit welcher die Schüler*innen ihre Lernaktivitäten bzw. den Hauptteil ihrer Lernaktivitäten in der Unterrichtsstunde steuern sollen. Wenn sowohl im Fließtext als auch im Stundenverlaufsplan die Aufgabe genannt wird, so wird diejenige Stelle kodiert, an der die Information detaillierter gegeben wird, an der sich beispielsweise Informationen zur Differenzierung finden lassen. Finden sich identische Angaben, so wird die erste Nennung im Entwurf kodiert. Paraphrasen sind ausreichend, wenn daraus ein erwartbares Verhalten der Schüler*innen abgeleitet werden kann.</p>	<p>„Lies den Brief noch einmal genau. Unterstreiche im Text alle Formulierungen, die von Britta umgangssprachlich oder unsachlich aufgeschrieben wurden.“ (314.120.3b)</p>

<p><b>FDK21</b> Differenzierung von Lernaufgaben</p>		
<p>Die Subkategorien von <b>FDK21</b> werden dann vergeben, wenn eine <b>differenzierende Aufgabe genannt wird</b>. Ob eine Begründung für diese Differenzierung vorliegt, fällt unter den Bereich FDK22. Es muss nur die Aufgabe kodiert werden, nicht die Begründung. Sind Angaben zur Aufgabenstellung an mehreren Stellen des Dokuments zu finden, z. B. im Fließtext und im tabellarischen Ablaufplan, so wird diejenige Stelle kodiert, an der die Information detaillierter gegeben wird. Finden sich identische Angaben, so wird die erste Nennung im Entwurf kodiert.</p>		

<b>FDK21_1</b> Zusatzaufgaben	Differenzierung nach zeitlicher Komponente, z. B. werden <b>Sprinteraufgaben</b> oder Zusatzaufgaben für schnelle SuS angeboten. Wichtig. Außerdem: Auch wenn der Code FDK21_3 vergeben wird, wird die Nennung der Zusatzaufgabe kodiert. Nicht: <i>didaktische Reserve</i> für die gesamte Lerngruppe!	„Zusatzaufgabe: Erläutert den Titel des Gedichts. Überlegt dafür zunächst, was man unter [...] versteht.“ (203.113.2b) „Stärkere SuS haben durch die Zusatzaufgabe im Sinne des Schreibens einer zusätzlichen Strophe die Möglichkeit, ihren Ausdruck und Schreibfähigkeit darüber hinaus zu trainieren.“ (312.101.3b)
<b>FDK21_2</b> Situative Hilfen	Es werden situative Hilfen angeboten ohne Bezug zu spezifischen Lernvoraussetzungen, zB können <b>Hilfekarten</b> oder <b>Tippkarten</b> eingesehen werden. Außerdem: Außerdem: Auch wenn der Code FDK21_3 vergeben wird, wird die Nennung der Zusatzaufgabe kodiert.	„Als Hilfestellung dienen Karteikarten mit vorgegebenen Analyseaspekten.“ (203.116.2b) „Differenzierung: Für die SuS, denen keine Metaphern, Reimwörter, Vergleiche oder Personifikationen einfallen, liegen vorne in der Klasse Hilfen aus [...]“ (203.101.2b)
<b>FDK21_3</b> Zusatzaufgaben und situative Hilfen	Kombination aus <b>Zusatzaufgaben</b> und situativen Hilfen: Für die schnellen gibt es eine Zusatzaufgabe, für die Schwachen gibt es Hilfen, z. B. in der Form <b>Sprinteraufgabe + Hilfekärtchen</b> . Wichtig: Die Komponenten werden zusätzlich mit FDK21_1 und FDK21_2 kodiert!	„Die Hilfekarten und Vertiefungskarten dienen der Binnendifferenzierung.“ (217.114.2b) „Leistungsschwächere SuS können die Tipp-Box als Hilfe nutzen. Leistungsstärkere SuS bekommen nach Bedarf die Zusatzaufgabe, in der sie Reime in das Gedicht einbauen.“ (306.101.5b)
<b>FDK21_4</b> Mediale Differenzierung	Die Differenzierung erfolgt durch eine differenzierte <b>mediale Aufbereitung</b> des Lernstoffs, variierendes Maß an Unterstützung durch Hinzugabe anders aufbereiteter medialer Hilfen. Es ist möglich, dass ein Segment sowohl bei 21_4 als auch bei 21_6 oder anderen Subkategorien von 21 kodiert wird.	„Differenzierung: Brief zu Stichpunkten schreiben, Brief zusammenpuzzeln“ (301.107.2b)“ „Die restlichen SuS mit einem Förderbedarf sollen ebenfalls mit Hilfe des Schreibplans eine eigene Fabel zu den Bildern verfassen, aber anders als ihre Mitschüler, haben sie die Möglichkeit einzelne Textausschnitte für die Bilder zu bekommen.“ (306.101.2b)
<b>FDK21_5</b> Soziale Differenzierung	Soziale Differenzierung durch leistungsheterogene Gruppen.	„In dieser Stunde erfolgt daher die Differenzierung in vierfacher Hinsicht: [...] 4. Durch die unterschiedliche Zusammensetzung heterogener Gruppen. [...]“ (310.104.3b)

<b>FDK21_6</b>	Unterschiedliche <b>Zielsetzungen</b> für unterschiedliche SuS oder Subgruppen von SuS, indem die Aufgabenstellung in Bezug auf die Kenntnissstände einzelner SuS oder Subgruppen von SuS differenziert gestellt wird. Auch wenn Aufgaben unterschiedlich gestellt werden, weil Lernende <b>zieldifferent</b> unterrichtet werden, fällt dies in diese Kategorie.	„Jeder Schüler einer Tischgruppe bekommt ein anderes Merkmal zugewiesen. Die Zuweisung erfolgt über den Erhalt des Arbeitsmaterials [...]. Durch die Zuweisung der Arbeitsaufträge kann die LA sicherstellen, dass stärkere SuS anspruchsvollere Aspekte (Textnähe) und schwächere SuS einfach zu kontrollierende Aspekte (Zeitformen) bearbeiten.“ (217.125.3b) „Die Schülerin E. und R. werden in der Erarbeitungsphase die Textausschnitte den dazugehörigen Bildern zuordnen und die Bilder in die richtige Reihenfolge bringen, damit sie die Fabel abschließend in ihre Hefte übertragen können.“ (306.101.2b)
<b>FDK21_7</b> DaZ/DaF-Differenzierungsmaterialien	Differenzierte Hilfestellungen für SuS mit <b>DaZ- oder DaF-Erwerbskontexten</b> oder Schülerinnen und Schülern, die mit als „ <b>Geflüchtete</b> “, „SuS mit <b>Migrationshintergrund</b> “, „ <b>Seiteneinsteiger</b> “ etc. benannt werden.	„Für die Seiteneinsteiger: Zusatz AB mit Worterklärungen“ (219.115.3b) „Differenzierungsmaterial für Schüler mit DaZ: [...].“ (222102.2b) „Zusätzliche Worterklärungen für Willkommenschüler“ (422.158.2b)
<b>FDK21_8</b> Andere Differenzierung	<b>Andere</b> Formen der Aufgabendifferenzierung werden genannt, z. B. Differenzierung nach thematischen oder organisatorischen Gesichtspunkte. Auch: Offene Unterrichtsformen.	„Die Lerntheke umfasst insgesamt sechs Stationen, von denen die erste Station als Pflichtstation zuerst bearbeitet werden muss. Alle SuS sollen in dieser der auf zwei Unterrichtsstunden angelegten Lerntheke mindestens zwei Stationen fertig bearbeiten.“ (302.115.2b)

**FDK22** Begründung der Differenzierung der Aufgabenstellung  
Die Subkategorien von FDK22 werden dann vergeben, wenn eine differenzierende Aufgabe nicht nur genannt, sondern wenn ihr Einsatz **begründet ist**. Es muss nur die Begründung kodiert werden. Hinweis zum Kodieren: Es kann sinnvoll sein, ein Segment einmal zu markieren und dann direkt sowohl mit einer Subkategorie von FDK21 als auch mit FDK22 zu kodieren, insofern sich die Information zur Art der Differenzierung als auch zur Begründung der Differenzierung nah beieinander, bspw. in einem Satz, befinden.

<p><b>FDK22_1</b> Begründung: Zusatzaufgaben</p>	<p>Der Einsatz von <b>Zusatzaufgaben</b> wird nicht nur genannt, es wird auch eine <b>fachdidaktische Begründung</b> angeführt. Die Begründung muss folglich über die Formulierung „für die Schnellen“ hinausgehen.</p>	<p>„Stärkere SuS haben durch die Zusatzaufgabe im Sinne des Schreibens einer zusätzlichen Strophe die Möglichkeit, ihren Ausdruck und Schreibfähigkeit darüber hinaus zu trainieren.“ (312.101.3b)          „Diese Stunde fokussiert sich inhaltlich auf die Wahrnehmungen und Gefühle des lyrischen Sprechers im Gedicht [...] „Der Aspekt des Perspektivwechsels des lyrischen Sprechers (s. o.) wird nur im Vertiefungsmaterial (Glühbirnenaufgabe) für leistungsstarke SuS aufgegriffen (s. Anhang), da eine solche Analyse für SuS dieser Jgst. sehr komplex ist und keinen Schwerpunkt der Stunde darstellt. (219.115.5b)          „Differenzierung: Für die SuS, denen keine Metaphern, Reimwörter, Vergleiche oder Personifikationen einfallen, liegen vorne in der Klasse Hilfen aus, sodass die SuS sich Anregungen holen können.“ (203.101.2b)          „Hilfekarten, falls die Einordnung in das Modell Probleme bereitet.“ (203.120.2b)  <i>Nicht:</i> „Für den Fall, dass die SuS nicht weiterwissen, stehen zwei Hilfekarten zur Verfügung [...]“. (203.115.2b)</p>
<p><b>FDK22_2</b> Begründung: Situative Hilfen</p>	<p>Der Einsatz von <b>situativen Hilfestellungen</b> wird nicht nur genannt, es wird auch eine <b>fachdidaktische Begründung</b> der Gestalt angeführt, dass nicht nur der Inhalt benannt wird, sondern sprachlich explizit wird, bei welchen konkreten Problemen die situativen Hilfen konsultiert werden können.</p>	<p>„Für Schülerinnen und Schüler: die schneller fertig sein sollten, gibt es eine Tempoaufgabe, die sich auf die Problematik der Analyse eines Telefongesprächs bezieht. Diese soll im Rahmen der Vertiefungsphase auch im Plenum aufgegriffen werden. Für die Phasen der Erarbeitung stehen als weitere binnendifferenzierende Maßnahme Tipp-Karten als Unterstützung und Hilfsangebot zur Verfügung, die Leitfragen bezüglich der Axiome bzw. der vier Seiten einer Nachricht enthalten.“ (216.902.5b)</p>
<p><b>FDK22_3</b> Begründung: Zusatzaufgaben und situative Hilfen</p>	<p>Der Einsatz von Zusatzaufgaben und situativen Hilfestellungen wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt. Dieser Code wird immer dann vergeben, wenn für beide Komponenten, also Hilfen und Zusatzaufgaben, eine Begründung vorliegt. Diese muss über die bloße Adressierung „für die Schnellen“ bzw. „für die Schwachen“ hinausgehen.</p>	<p>„Für Schülerinnen und Schüler: die schneller fertig sein sollten, gibt es eine Tempoaufgabe, die sich auf die Problematik der Analyse eines Telefongesprächs bezieht. Diese soll im Rahmen der Vertiefungsphase auch im Plenum aufgegriffen werden. Für die Phasen der Erarbeitung stehen als weitere binnendifferenzierende Maßnahme Tipp-Karten als Unterstützung und Hilfsangebot zur Verfügung, die Leitfragen bezüglich der Axiome bzw. der vier Seiten einer Nachricht enthalten.“ (216.902.5b)</p>
<p><b>FDK22_4</b></p>	<p>Die differenzierende Aufgabenstellung wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt.</p>	<p>„Die restlichen SuS mit einem Förderbedarf sollen ebenfalls mit Hilfe des Schreibplans eine eigene Fabel zu den Bildern verfassen, aber an-</p>

Begründung: Methodische Differenzierung		<p>ders als ihre Mitschüler, haben sie die Möglichkeit einzelne Textauschnitte für die Bilder zu bekommen. Es soll ihnen primär Sicherheit vermitteln, denn häufig führt ein stockender Schreibprozess bei ihnen zu einer Schreibblockade.“ (306.101.2b)</p>
<b>FDK22_5</b> Begründung: Soziale Differenzierung	Die differenzierende Aufgabenstellung für leistungsheterogene Gruppen wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt.	<p>„Im Sinne der Binnendifferenzierung wurden die Pärchen im Vorfeld von der Studienreferendarin - soweit möglich - leistungsheterogen zusammengesetzt. So kann der leistungsstärkere Partner den leistungsschwächeren Partner fachlich unterstützen und gleichzeitig seine kommunikativen Kompetenzen durch das Prinzip des ‚Lernens durch Lehren‘ ausbauen. (219.115.5b)</p>
<b>FDK22_6</b> Begründung: Qualitative Differenzierung	Die nach Schwierigkeitsgrad differenzierende Aufgabenstellung wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt.	<p>„Jeder Schüler einer Tischgruppe bekommt ein anderes Merkmal zugewiesen. Die Zuweisung erfolgt über den Erhalt des Arbeitsmaterials [...] Durch die Zuweisung der Arbeitsaufträge kann die LA sicherstellen, dass stärkere SuS anspruchsvollere Aspekte (Textnähe) und schwächere SuS einfach zu kontrollierende Aspekte (Zeitformen) bearbeiten.“ (217.125.3b)</p>
<b>FDK22_7</b> Begründung: DaZ/DaF-Differenzierungsmaterialien	Der Einsatz von Hilfestellungen oder differenzierenden Aufgaben für mehrsprachige SuS bzw. SuS mit Migrationshintergrund wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt, warum genau diese Materialien eingesetzt werden bzw. inwiefern diese Materialien die Lernenden fördern.	<p>„Die SuS, die in der internationalen Klasse beschult wurden, werden zusätzlich mit einer Sprachhilfe unterstützt, mit dem sie vollständige Sätze bilden können. Bei ihnen ist insbesondere der Wortschatz nicht ausreichend ausgebildet, sodass sie im schriftsprachlichen Bereich Schwierigkeiten aufweisen.“ (306.101.5b)</p>
<b>FDK22_8</b> Begründung: Andere Differenzierung	Die differenzierende Aufgabenstellung (Rollenkarten in GA, Offene Unterrichtsformen, Thematische Differenzierungsformen) wird nicht nur genannt, es wird auch eine Begründung angeführt.	<p>„Um einer ausufernden Diskussion vorzubeugen, werde ich dem nicht tätigen Mitglied des Moderatorenteams mit dem Zeitmanagement beauftragen. Da es sich bei den beiden Moderatoren um die beiden leistungstärksten SuS der Gruppe handelt, sehe ich beide in der Lage, sowohl den Beobachtungsauftrag zu erfüllen, als auch parallel auf die Einhaltung der Zeit zu achten.“ (411.135.2b)</p>

<p><b>FDK22_9</b> Begründung: Besonderer Lernstatus</p>	<p>Die Begründung der differenzierenden Aufgabenstellung nimmt auf Schülerinnen und Schüler mit besonderem Lernstatus Bezug. Wichtig: Diese Subkategorie wird <i>zusätzlich</i> zu anderen Begründungskategorien vergeben.</p>	<p>„Unter den 5 SuS mit einem Förderbedarf ist die Schülerin R. besonders lernschwach. Sie benötigt daher Aufgabenstellungen, die möglichst in Einzelarbeit zu lösen sind, da sie sonst nur mit einer intensiven Beratung weiterarbeiten kann. Die restlichen SuS mit einem Förderbedarf sollen ebenfalls mit Hilfe des Schreibplans eine eigene Fabel zu den Bildern verfassen, aber anders als ihre Mitschüler, haben sie die Möglichkeit einzelne Textausschnitte für die Bilder zu bekommen.“ (306.101.2b)</p>
---	--	--

<p><b>FDA_31</b> Die Aufgabe für die gesamte Lerngruppe bezieht sich auf deren Voraussetzungen.</p>	<p>Dies wird über die Frage operationalisiert, ob der spezifische Lernstand hinsichtlich der Aufgabe beschrieben wird und die Aufgabe einen möglichen und sinnvollen „nächsten Lernschritt“ der Schüler*innen darstellt. Es muss also ersichtlich sein, dass die Aufgaben am zuvor Erreichten bzw. Erlernten der Lerngruppe angeschlossen und dass die</p>	<p><b>FDA</b> Es wird eine Passung zwischen der Lernausgangslage und den Aufgaben hergestellt: Die Items FDA_31 und FDA_32 erfassen, inwieweit die Aufgabenstellung passend (adaptiv) zu den kognitiven Voraussetzungen der Lerngruppe im Sinne des „nächsten Lernschrittes“ gestellt wird. Bei nicht-differenzierenden Aufgabenstellungen ist auf FDA_31 zu prüfen, bei differenzierenden Aufgabenstellungen ist auf FDA_32 zu prüfen. Die Kodierung eines Unterrichtsentwurfs mit FDA_31 <b>und</b> FDA_32 ist möglich, wenn die Kriterien jeweils erfüllt sind. Item FDA_34 erfasst, inwieweit die Bearbeitung der Aufgabe mit der sozialen Ordnung des Unterrichts verknüpft wird. Bei allen drei Items können mehrere Passagen in einem Dokument kodiert werden, falls die Informationen eines zusammenhängenden Abschnitts nicht ausreichen, um das Item nachvollziehbar zu belegen. Nicht ausreichend ist es, wenn allein Bezug auf die <i>inhaltliche</i> Gliederung der Unterrichtseinheit genommen wird und die <i>inhaltliche</i> Verortung der Stunde in der Struktur der Unterrichtseinheit erfolgt.</p>
<p><b>FDA_31</b> Die Aufgabe für die gesamte Lerngruppe bezieht sich auf deren Voraussetzungen.</p>	<p>Die Lernenden können Gefühle und Situationen durch die Variation von Gestik, Mimik und Stimme darstellen. Anhand von Rollenkarten können die Lernenden einzelne Personen innerhalb des Dialoges charakterisieren. Zudem kennen die Lernenden die Unterschiede zwischen einem Erzähltext und einem szenischen Text und können diese verbalisieren und anwenden. [...] (=10_2) Vorrangig wird in der vorliegenden Stunde der Aufgabenschwerpunkt „Gestaltend sprechen/ szenisch spielen“ [...] antizipiert. Dabei wird vor allem das gestaltende Sprechen (Artikulation, Modulation, Tempo und Intonation, Mimik und Gestik) und das Einsetzen von verbalen</p>	<p>„Die Lernenden können Gefühle und Situationen durch die Variation von Gestik, Mimik und Stimme darstellen. Anhand von Rollenkarten können die Lernenden einzelne Personen innerhalb des Dialoges charakterisieren. Zudem kennen die Lernenden die Unterschiede zwischen einem Erzähltext und einem szenischen Text und können diese verbalisieren und anwenden. [...] (=10_2) Vorrangig wird in der vorliegenden Stunde der Aufgabenschwerpunkt „Gestaltend sprechen/ szenisch spielen“ [...] antizipiert. Dabei wird vor allem das gestaltende Sprechen (Artikulation, Modulation, Tempo und Intonation, Mimik und Gestik) und das Einsetzen von verbalen</p>



<p><b>FDA_32</b> Die Aufgaben für einzelne Lernende oder Subgruppen von Lernenden</p>	<p>Aufgaben auf die situativen Bedingungen (Voraussetzungen der Lerngruppe) bezogen werden. Der Lernstand kann auch mit einem Hinweis auf keine vorhandenen Vorkenntnisse ausgewiesen werden!  → Es muss ein erkennbarer Zusammenhang von FDL10_1, 10_2, 10_3 oder 10_4 mit FDL20 (beide erfüllt) gegeben sein!</p>	<p>und nonverbalen Mitteln und deren Wirkung erprobt (Darstellung eigener Erlebnisse, Haltungen, Situationen) (vgl. KLP). Im Aufgabenschwerpunkt Schreiben steht vorrangig das Verfassen standardisierter Texte im Mittelpunkt der Stunde. Durch das kriteriengeleitete Schreiben eines szenischen Textes erproben die Lernenden das Erstellen einer eigenen Szene.“ (224.102.2b)  „An dieser Stelle wurde sich bewusst für das Bild entschieden und nicht für einen Filmausschnitt (bspw. Lorient). Die SuS haben bereits bei der Kommunikationstheorie von Watzlawick Probleme gehabt. (=10_2) Deshalb halte ich es hier für sinnvoll, die SuS nicht mit einem Filmausschnitt und zu vielen Eindrücken zu konfrontieren, sondern hier bewusst nur eine explizite Situation zu nehmen. Aus dem Bild sollen die SuS erkennen, dass in der vorliegenden Situation ein Problem in der Kommunikation vorliegt. Einfließen können hier auch noch Wiederholungen aus der letzten Stunde, in der die SuS sich bereits mit der Kommunikationstheorie von Watzlawick beschäftigt haben.“ (225.104.2b)  „Eine erste Diagnose [...] meinerseits ergab, dass vor allem im Bereich des Entschlüsselns von Bildlichkeit sowie beim präzisieren und adäquaten Versprachlichen von Analyseergebnissen Nachholbedarf besteht. (=10_2) [...] Hauptintention: Die SuS erkennen im vorliegenden Gedicht das - vom lyrischen Ich suggerierte - Fehlens jegliche Schuldgefühle und des Einständnisses jedweder individueller Verantwortlichkeit im Zusammenhang mit dem Atombombenabwurf seitens des Piloten sowie die implizite Kritik an dessen Haltung (222.104.2b)</p>
<p>Dies wird über die Frage operationalisiert, ob der spezifische Lernstand hinsichtlich der Aufgabe beschrieben wird und die Aufgabe einen möglichen und sinnvollen „nächsten Lernschritt“ der betreffenden Schüler*innen darstellt. Es muss deutlich werden, dass die Aufgabe am zuvor Erreichten der</p>	<p>„Jo, Ja., Le., Ev., Ta., Jo., Ju., Lu., Se.: Diese Kinder sind die leistungsstärksten der Klasse, die besonders durch ihre Wortmeldungen den Unterricht voranbringen. Diese Kinder erledigen Arbeitsaufträge schnell und konzentriert. Daher ist es wichtig sie über den normalen Stoff des Unterrichts hinaus zu fordern und zu fördern. Se. und Ju. sind im mündlichen sehr gut, offenbaren jedoch noch einige Probleme in der Schriftsprache. Ta. und Le. haben ihre Stärken eher im schriftsprachlichen Bereich. (=11_2) O., G. und K. sind in einem AO-SF-Verfahren getestet und haben besondere</p>	

<p>den beziehen sich auf deren jeweilige Voraussetzungen.</p>	<p>Lerngruppe anschließt. Es könnten z. B. exemplarisch ein schwacher, ein durchschnittlich leistungsstarker und ein starker Schüler (namentlich) erwähnt werden.          → Es muss ein erkennbarer Zusammenhang von FDL11_1, 11_2, 11_3, 11_4, 11_1_1, 11_1_2 oder 11_1_3 (erfüllt!) mit Subkategorien aus FDK21 bzw. FDK22 (erfüllt!) gegeben sein, damit FDA_32 vergeben werden kann.</p>	<p>ren Förderbedarf (11_1_1). Diese drei Schüler werden zieldifferent fördert. Arbeitsanweisungen müssen mehrmals wiederholt werden. Es sollte nahezu ständig jemand für Rückfragen und Hilfestellung verfügbar sein. Zum Teil können das auch Mitschüler leisten. [...] Die „Textlupe“ ist eine schülerzentrierte, individualisierte und differenzierte Methode. Mithilfe dieser Methode können die Kinder ihren selbst erarbeiteten Kriterienkatalog auf ihre Texte anwenden. Darüber hinaus erfährt der einzelne Schüler eine Bestätigung seiner Arbeit durch die Mitschüler. [...] Die Kinder, die zieldifferent gefördert werden, erhalten besondere Arbeitsaufträge. Die leistungsstarken Kinder erhalten Spezialaufträge, die sie in ihre Textarbeit einfließen lassen müssen.“ (317.101. 2b)</p>
<p><b>FDA_34</b>          Die Bearbeitung der Aufgabe wird mit der sozialen Ordnung des Unterrichts verknüpft. (grouping students)</p>	<p>Die homogene oder heterogene Zusammensetzung der Gruppen wird erläutert. Der Code wird vergeben, wenn es eine soziale Differenzierung wie im Fall von FDK22_5 gibt (heterogene Gruppen) und dann, wenn die Schüler*innen ihre Aufgabenstellung in Zusammenarbeit mit gleichstarken Partner*innen/Gruppenmitgliedern tun, wie bspw. beim Lerntempoduett.</p>	<p>„Zu Beginn der Unterrichtsreihe erfolgte eine Einteilung in feste "Ermittlerteams", in welchen die SuS gemeinsam Fälle lösen und [...]. Bezüglich des Gruppenbildungsprozesses muss angeführt werden, dass die Gruppenfindung auf Basis der Eingangsdiagnostik vollzogen wurde und leistungsheterogene Lerngruppen gebildet wurden. So bestehen die Ermittlungsteams aus je zwei SuS, deren grammatikalisches Wissen und Anwendungskönnen fundiert und reproduzierbar sind, sowie zwei SuS, die noch Defizite hinsichtlich Wortarten und der Verbflexion im Bereich Tempus aufweisen.“ (225.108.5b)          Bspw. Lerntempoduett: Die Schüler*innen finden sich je nach Arbeitstempo zur weiteren Erarbeitung/Ergebnissicherung zusammen, (z. B. 217.107.2b oder 301.116.2b)</p>