



# Umgang mit Heterogenität

Forschungsbefunde und  
Modelle für den Unterricht



## Umgang mit Heterogenität im Schulsystem und im Unterricht

### 1. Umgang mit Heterogenität



- begriffliche Klärungen

### 2. Heterogenität und Schulsystem



- Problembereiche gegliederter Systeme

---

- Problembereiche integrierter Systeme

### 3. Umgang mit Heterogenität im Unterricht



- Forschungsbefunde

### 4. Umgang mit Heterogenität im Unterricht

- Konsequenzen



---

## 1. Umgang mit Heterogenität: Begriff

### Schülerinnen und Schüler (und auch Lehrerinnen und Lehrer) unterscheiden sich

hinsichtlich kognitiver Voraussetzungen  
hinsichtlich sprachliche Voraussetzungen  
hinsichtlich soziale Voraussetzungen  
hinsichtlich Interessen, Bedürfnisse, Neigungen  
hinsichtlich Einstellungen, Haltungen  
hinsichtlich Leistungsfähigkeit und Leistungsmotivation  
hinsichtlich Geschlecht  
hinsichtlich Alter  
hinsichtlich Kultur, Herkunft, Tradition, Werte und Normen  
hinsichtlich Physis und Gesundheit

...



---

## Umgang mit Heterogenität: Begriff

### Drei zentrale Bedeutungen von Heterogenität (Prenzel 2005, S. 2)

<i>Verschiedenheit:</i>	anerkennen, wertschätzen und favorisieren
<i>Veränderlichkeit:</i>	Entwicklung ermöglichen und unterstützen
<i>Unbestimmtheit:</i>	Heterogenität ist unvorhersehbar



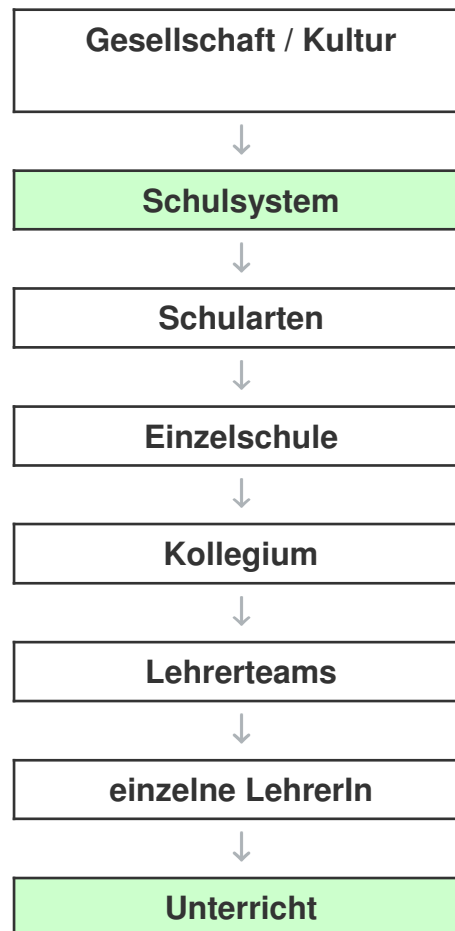
Heterogenität geht weit über den Differenzierungsbegriff der 70er Jahre hinaus, u.a. deshalb weil er in weitaus höherem Maße Normen, Werte, Einstellungen, Menschenbilder einbezieht.



Dies bedeutet für Pädagogik und Didaktik: Unabhängig von sozialer Herkunft und unabhängig von den Voraussetzungen sind persönliche Wertschätzung, Eröffnung von Selbstständigkeit und Partizipationsmöglichkeiten sowie ein passendes Lernangebot zentral



## Umgang mit Heterogenität: mehrebenenanalytische Betrachtung





## 2. Heterogenität und Schulsystem

**Schulsystem –  
Forschungsbefunde zu  
grundlegenden  
Problembereichen  
gegliederter Systeme**

- Überschneidungen schulartspezifischer Leistungsbereiche
- Schulartspezifische Lernmilieus
- Schereneffekt
- Fazit



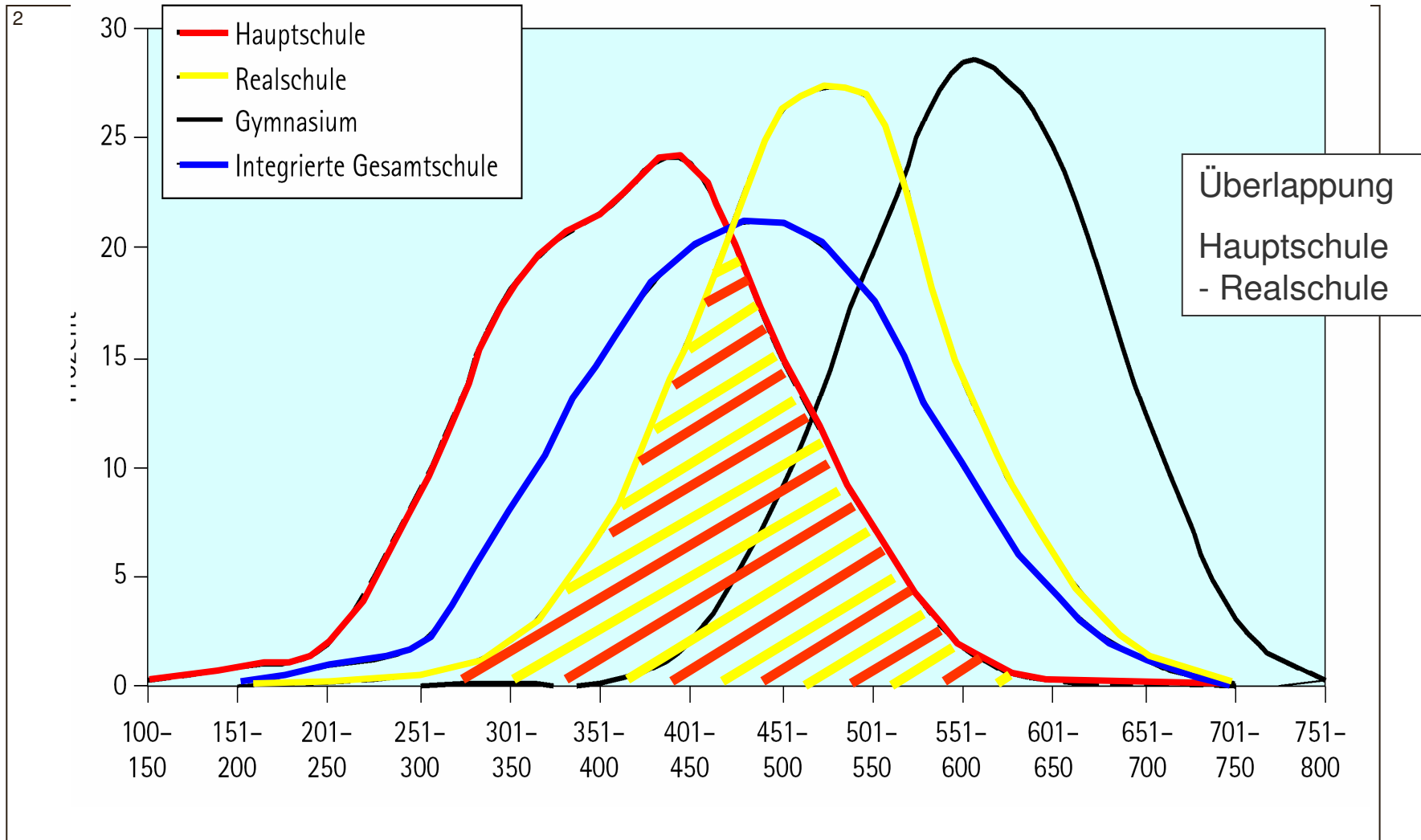
---

## **Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme**

# **Überschneidungen schulartspezifischer Schülerleistungen („Überlappungskurven“)**

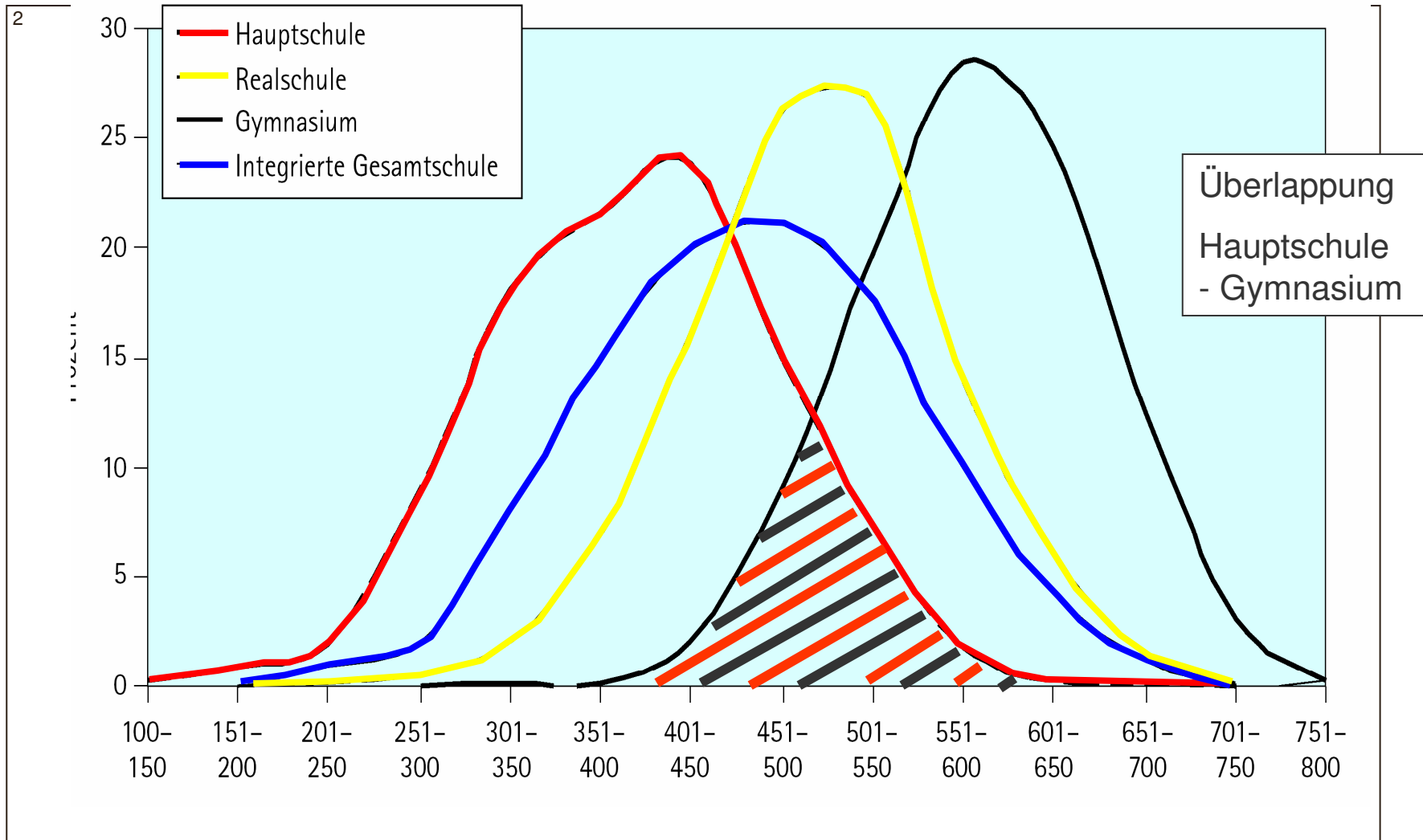


## PISA: Lesekompetenz nach Bildungsgang



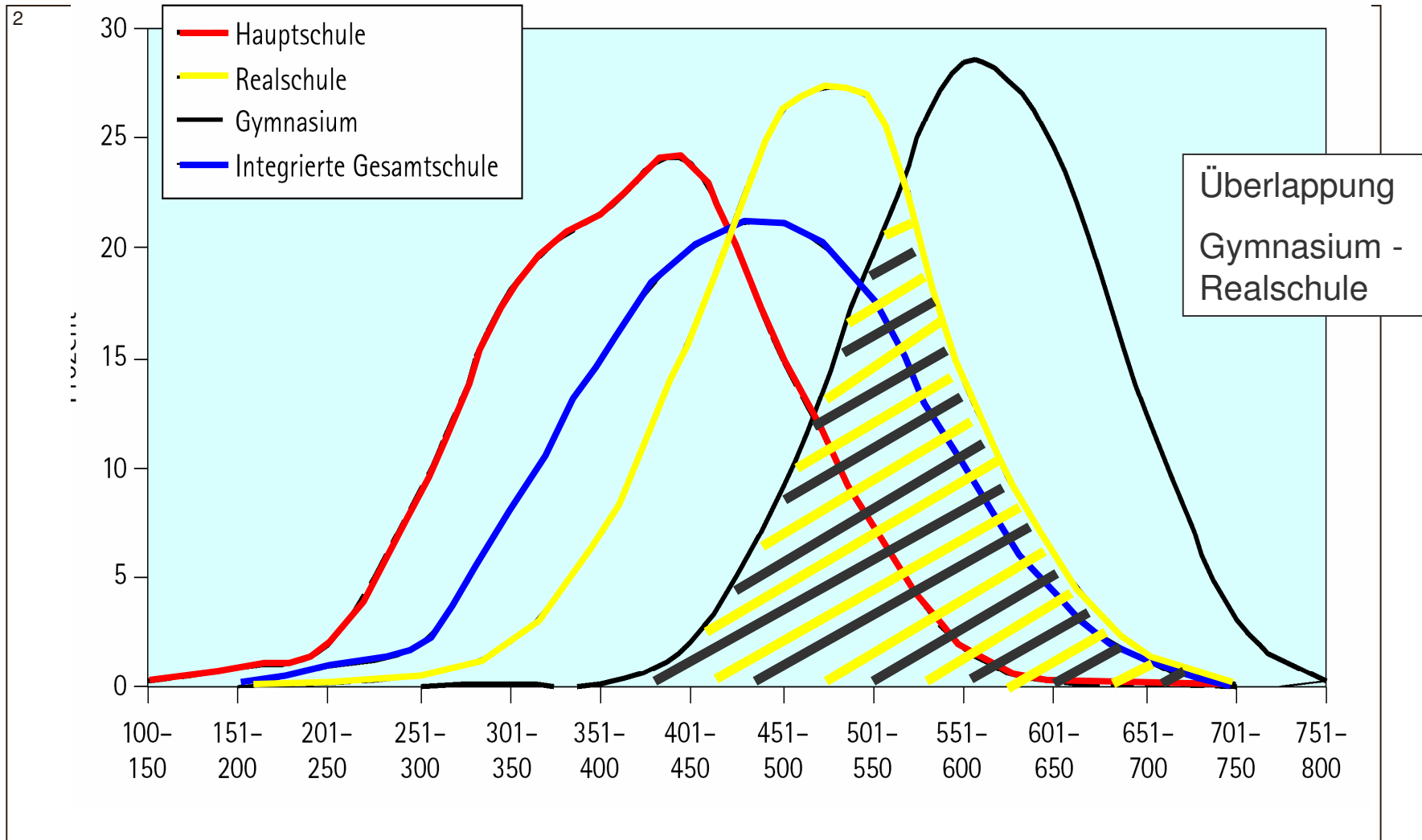


## PISA: Lesekompetenz nach Bildungsgang



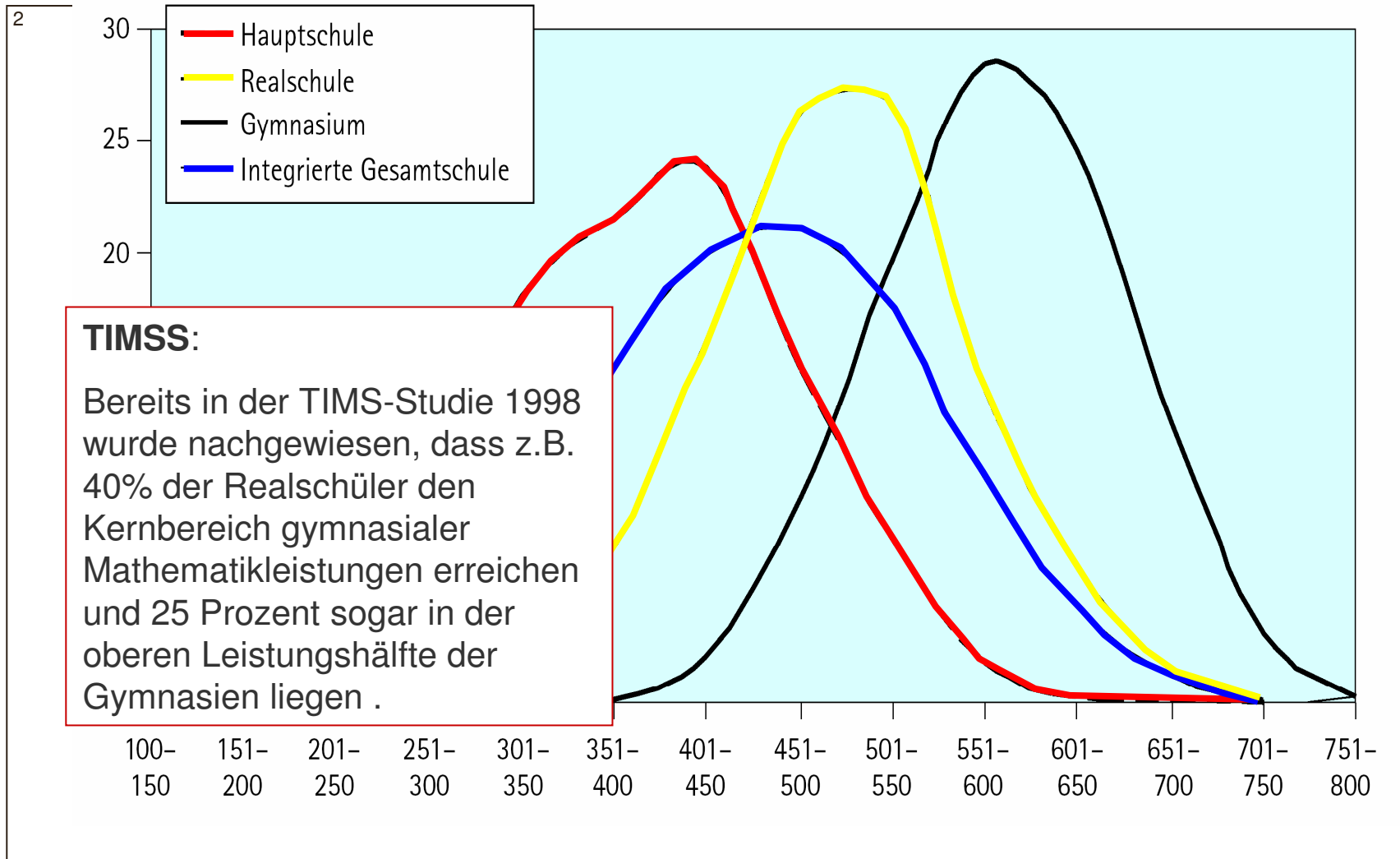


## PISA: Lesekompetenz nach Bildungsgang



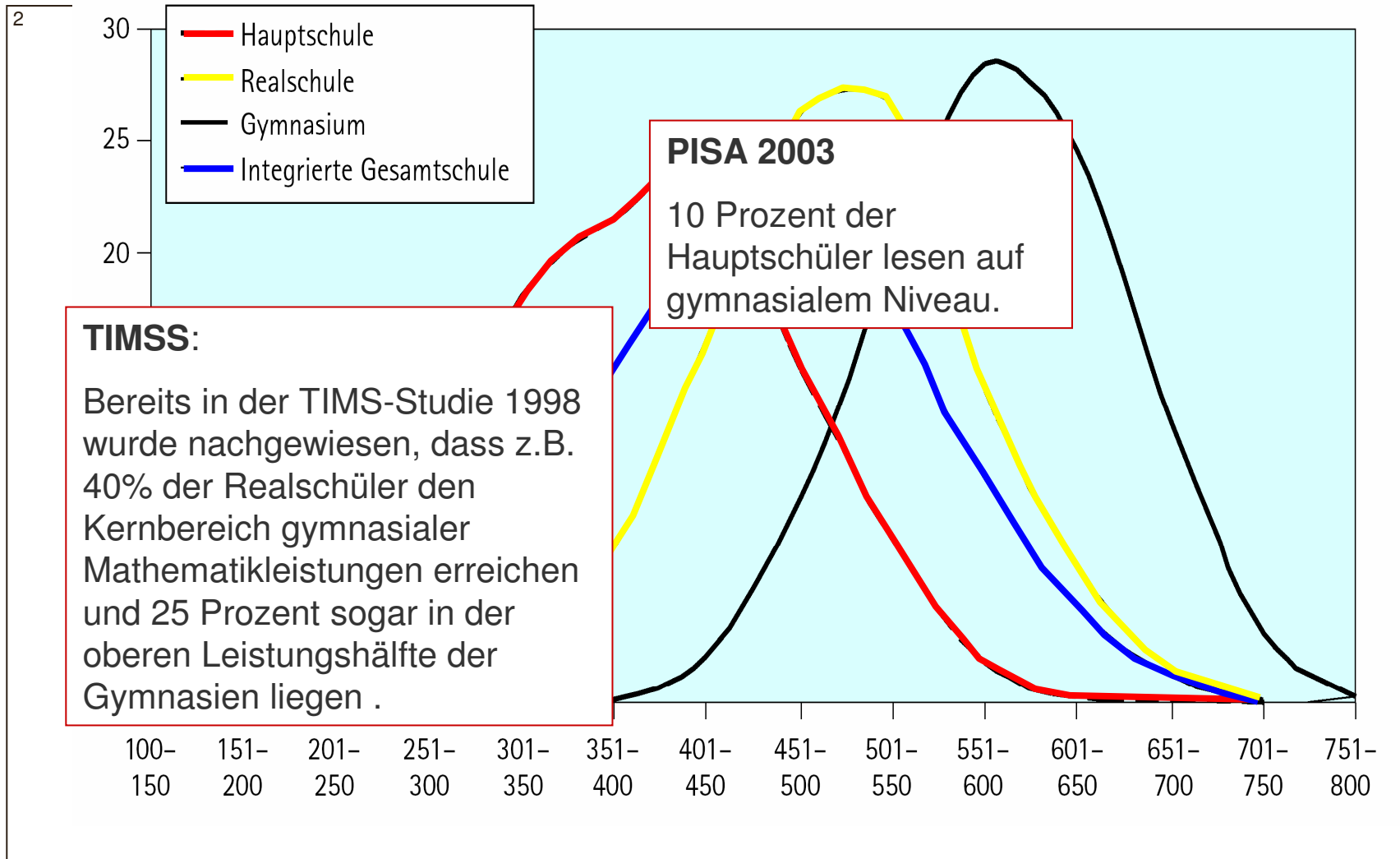


## PISA: Lesekompetenz nach Bildungsgang





## PISA: Lesekompetenz nach Bildungsgang





---

## Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme

### Schulartsspezifische Lernmilieus



## Schulartsspezifische Lernmilieus

In gegliederten Systemen entstehen unterschiedliche Lernmilieus mit jeweils unterschiedlichen Entwicklungsmöglichkeiten.

Wie entstehen diese Lernmilieus?

- institutionelle Unterschiede; z.B. kognitives Niveau des Curriculums
- schulartsspezifische Lehrerbildung und schulartsspezifische Traditionen
- Kompositionseffekte: Hauptschule: kritische Kompositionseffekte (Sprache ...)

Zsfsg. Baumert 2006, S. 44:

**„Die Gefahr, dass entwicklungsbeeinträchtigende Lernmilieus entstehen steigt mit zunehmender Differenzierung des Schulsystems.“**



---

# Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme

## Schereneffekt



## Schereneffekt im mehrgliedrigen Schulsystem

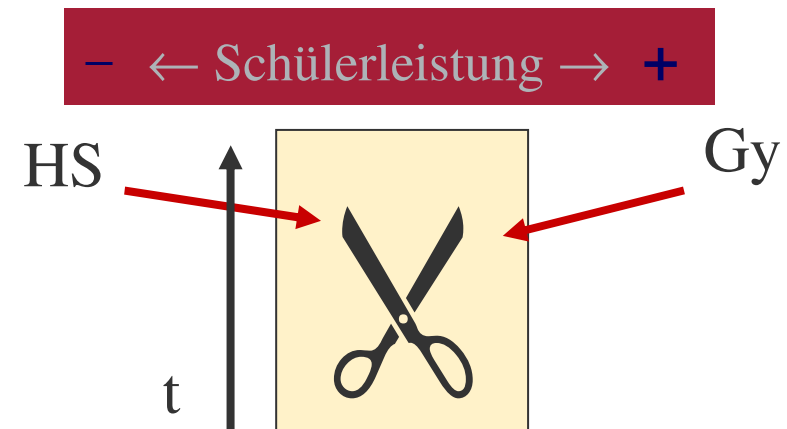
Schereneffekt als Ergebnis unterschiedlicher Lernangebote und Lernmilieus

Studie von Becker u.a. 2006:

Gymnasiasten höhere Zuwachsrate als Realschüler

Realschüler: mehr als doppelt so hohe Zuwächse wie Hauptschüler

Untersuchung bezieht sich nur auf ein Schuljahr – bei Schulzeit insgesamt noch stärkere Effekte



Lit.: Becker, M./Lüdtko, O./Trautwein, U./Baumert, J. (2006): Leistungszuwachs in Mathematik. Evidenz für einen Schereneffekt im mehrgliedrigen Schulsystem? In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. 20. Jg./Heft 4, S. 233-242



## Schereneffekt im mehrgliedrigem Schulsystem

### Schereneffekt und Intelligenzentwicklung

Studie von Köller/Karim (2001): Sie untersuchten die Intelligenzentwicklung vom Beginn des 7. Schuljahres bis zum Ende des 10. Schuljahres in Gymnasien und in Realschulen aus den neuen Bundesländern. Bei Kontrolle der Ausgangsintelligenz und der familiären Herkunft erwies sich die Intelligenzentwicklung am Gymnasium als deutlich günstiger:

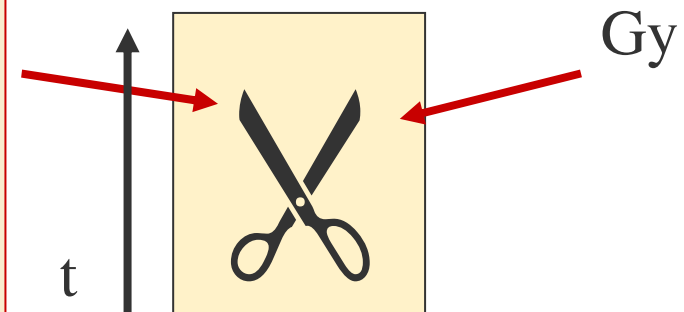
**„Gymnasiasten, die in Klasse 7 die gleiche Ausgangsintelligenz und soziale Herkunft hatten wie ihre Kameraden von der Realschule, wiesen am Ende der 10. Jahrgangsstufe eine mittlere Intelligenz auf, die 11 IQ-Punkte höher war als auf der Realschule“ (Köller/Baumert 2002, 778).**

→ Lernfähigkeit und Intelligenz werden vom schulischen Milieu geprägt, sind Voraussetzung und Ergebnis schulischer Lernprozesse.

Leborte und Lernmilieus

Hauptschüler  
Schulzeit insgesamt noch

← Schülerleistung → +



thematik. Evidenz für einen Schereneffekt im  
ft 4, S. 233-242



## Schereneffekt im mehrgliedrigen Schulsystem

### Schereneffekt und Intelligenzentwicklung

Studie von Köller/Karim (2001): Sie untersuchte die Intelligenzentwicklung vom Beginn des 7. Schuljahres bis zum Ende des 10. Schuljahres in Gymnasien und in Realschulen aus den neuen Bundesländern. Bei Kontrolle der Ausgangsintelligenz und der familiären Herkunft erwies sich die Intelligenzentwicklung am Gymnasium als deutlich günstiger:

**„Gymnasiasten, die in Klasse 7 die gleiche Ausgangsintelligenz und soziale Herkunft hatten wie ihre Kameraden von der Realschule wiesen am Ende der 10. Jahrgangsstufe eine mittlere Intelligenz auf, die 11 IQ-Punkte höher war als auf der Realschule“** (Köller/Baumert 2002, 778).

→ Lernfähigkeit und Intelligenz werden vom schulischen Milieu geprägt, sind Voraussetzung und Ergebnis schulischer Lernprozesse.

„Die Erwartung, die weniger anspruchsvolle Hauptschule sei in besonderer Weise geeignet, sich auf ihr Schülerklientel dadurch einzustellen, im Unterricht durch besondere Förderung eine Angleichung an die Standards anderer Bildungsgänge zu erreichen, ist (...) in vollem Umfang widerlegt worden.“

(Rösner 2007, S. 137)

t



thematik. Evidenz für einen Schereneffekt im  
ft 4, S. 233-242



---

## **Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme**

**Theoretische Begründung für gegliederte Systeme,  
oder: warum soll selektiert werden?**



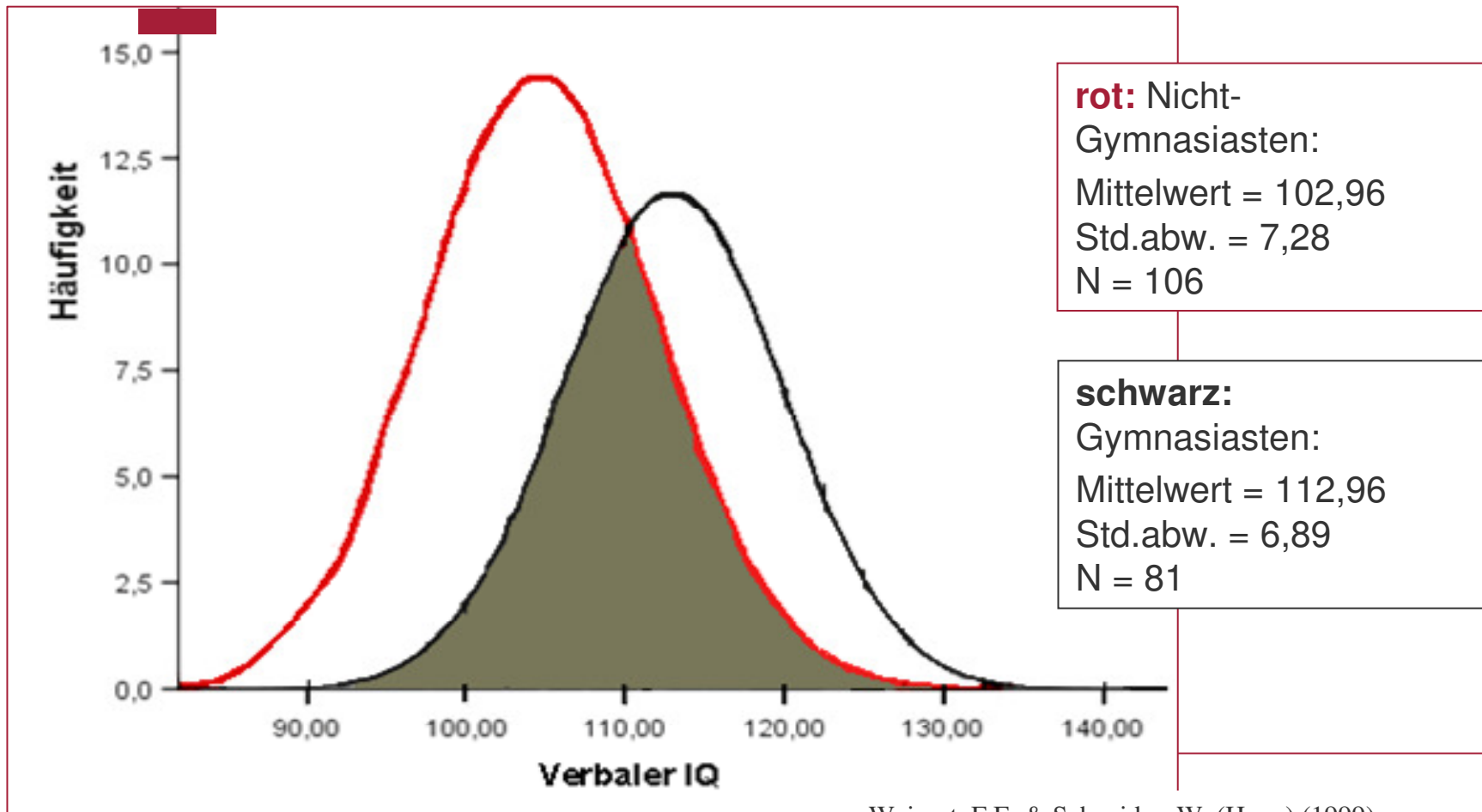
## Theoretische Begründung für gegliederte Systeme, oder: warum soll selektiert werden?

denkbares Begründungsmuster	Problem
Begabung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Einteilung in praktische, theoretische und praktisch-theoretische (?) zu grob und untreffend</li> </ul>
Leistung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Überlappungskurven,</li> <li>Einfluss der (mind. z.T. auf sozialer Bezugsnorm beruhenden) Notengebung</li> </ul>
spätere berufliche Tätigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>mindestens Kl. 3/4 ungewiss,</li> <li>Gefahr der sozialen Benachteiligung</li> </ul>
Schichtzugehörigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>nicht mehr begründbar</li> </ul>
Möglichkeit der gezielteren Förderung in homogenen Gruppen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schereneffekt und damit Bildungsbenachteiligung</li> </ul>
Intelligenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>unzutreffend (s. Weinert/Schneider 1999)</li> <li>hohe Bedeutung des Vorwissens (statt Intelligenz), Elsbeth Stern: „Wissen schlägt Intelligenz“</li> </ul>
???	



## Theoretische Begründung für gegliederte Systeme, oder: warum soll selektiert werden? - Intelligenz

Verteilung des IQs in Klasse 4 in Abhängigkeit von der Zuweisung zum Gymnasium bzw. zur Haupt-/Realschule: Geschätzt aus den Daten der Münchner LOGIK-Studie





---

# Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme

## Fazit



---

## Gegliederte Systeme: Fazit mit Blick auf Heterogenität

- Die mit der Aufteilung gewünschte Homogenisierung (nach Leistung) gelingt nicht.
- Aufgrund der Unmöglichkeit einer trefflichen Zuweisung zu vier Schularten spät. ab Klasse 5 ist Heterogenität bereits jetzt selbstverständlich.
- Heterogenität wird sich jedoch in denkbaren integrierten Systemen weiter erhöhen.
- Der Umgang mit Heterogenität kann als didaktische und pädagogische Selbstverständlichkeit angesehen werden.



## **Weitere Problembereiche, die nicht angesprochen wurden:**

*Schulformwechsel*: Abstiegs- und Aufstiegschancen

*Problematik der Zensurenggebung*: Soziale Bezugsnorm entscheidet

„*Sitzenbleiben*“: ca. 40% aller Schülerinnen und Schüler machen mind. 1x diese Erfahrung

*Übergänge und Leistung*: Problematik der Passung nach Klasse 4 (KESS)

*Übergänge als Bildungsbenachteiligung*: nur 12% aller Arbeiterkinder gehen von der Grundschule aufs Gymnasium über, aber 70% aller Beamtenkinder (PISA 2000, S. 373)

**Baden-Württemberg: Abschwächung der Problematik aufgrund eines differenzierten gymnasialen Berufsschulwesens - in BW ca. jedes dritte Abitur:**

„Das muss man sich auf der Zunge zergehen lassen: Die holen einen Großteil derer, die sie falsch sortiert haben, wieder zurück“ (Bos 2008)



---

## Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen gegliederter Systeme

# Problembereiche integrierter Systeme



---

## **Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen integrierter Systeme**

**Problembereiche in gesamtschulartigen Systemen am Beispiel einer Gesamtschule in Baden-Württemberg.**

**Kolb, W. (2003): Die Staudinger-Gesamtschule Freiburg. In: Bohl, T./Grunder, H.-U./Kansteiner-Schänzlin, K./Kleinknecht, M./Pangh, C./Wacker, A./Weingardt, M. (Hrsg.) (2003): Lernende in der Hauptschule. Ein Blick auf die Hauptschule nach PISA. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 219-232**



## Schulsystem – Forschungsbefunde zu Problemen integrierter Systeme

<b>Creaming - Effekt</b>	Schulwahlverhalten der Eltern: dorthin, wo die höchsten Aufstiegschancen bestehen.
<b>Zusammensetzung Schülerschaft</b>	„Die gymnasiale Gruppe war immer sehr klein (15 bis max. 20%), die Gruppe der Hauptschulempfohlenen lag immer bei 50% und darüber.“ (Kolb 2004, S. 223)
<b>wenn interne Leistungsdiff. in Kursen...</b>	dann: zu häufiger Wechsel der Gruppe, hohe organisatorische Komplexität, „Restschule innerhalb der Restschule“ (Kolb 2004, S. 226)



---

# Welche Chancen von integrierten Systemen können benannt werden?



---

## Die Hamburger LAU – Studie (Lehmann 2001; Vieluf 2003)

### Schularten in Hamburg:

Grundschule, Hauptschule, Realschule, Integrierte Haupt- und Realschule, Integrierte Gesamtschule, Gymnasium

### Design:

Leistungsentwicklung eines vollständigen Schülerjahrgangs ab Kl. 5 wurde erfasst.

Tests (Lesen, Sprache, M, E) in zweijährigem Zyklus und mit Hintergrundvariablen verbunden (schlussfolgerndes Denken, Geschlecht, Migrationsstatus, Bildungshintergrund der Eltern).

### Zentrale Befunde:

Schü. mit ungünstigen Lernvoraussetzungen zeigen in Hauptschulen mit deutlichem

Abstand den geringsten Lernfortschritt („anregungsarmes Lernmilieu“)

gleichzeitig: Realschulklassen trotz ‚Homogenisierung‘ keine nennenswerte

Leistungsvorteile

deutlich geringere Sitzenbleiberquote an integrierten Haupt- und Realschulen

Problem: Auch in integrierten Systemen lernen stärkere Schülerinnen und Schüler schneller als schwächere Schülerinnen und Schüler.



## Die Hamburger LAU – Studie (Lehmann 2001; Vieluf 2003)

### Schularten in Hamburg:

Grundschule, Hauptschule,  
Gesamtschule, Gymnasium

### Design:

Leistungsentwicklung  
Tests (Lesen, Sprachverständnis)  
verbunden (schlussfolgernd)  
Bildungshintergrund

### Zentrale Befunde:

Schü. mit ungünstigen  
Abstand den geringsten  
gleichzeitig: Realschulen  
Leistungsvorteile  
deutlich geringere Sitzplätze  
Problem: Auch in integrierten  
schneller als schwächere Schü.

„So zieht sich als roter Faden durch die LAU-Studien, dass die Gegenwart leistungsstärkerer Schülerinnen und Schüler durchgehend zu höheren Lernfortschritten der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler führt, ohne dass ein Nachteil für die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler die Folge sein muss.“

(Vieluf 2003, S. 38)



heterogene Klassen

kompetenter Umgang mit Heterogenität

Schule, Integrierte

wurde erfasst.  
Grundvariablen  
S,

mit deutlichem  
(  
erte

Schulen  
und Schüler



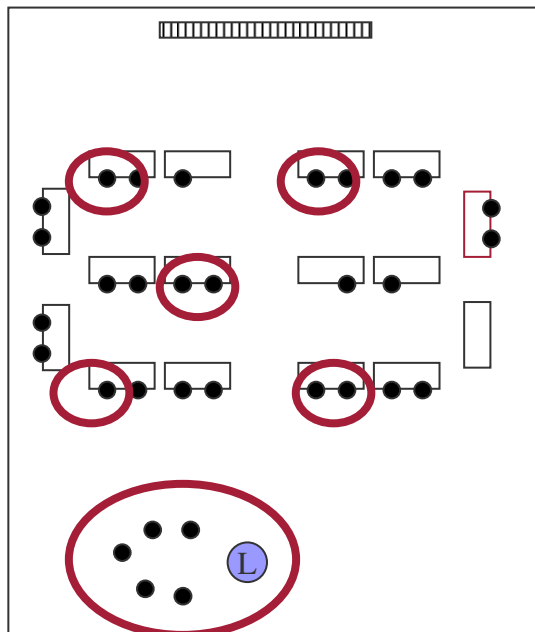
---

# Umgang mit Heterogenität im Unterricht

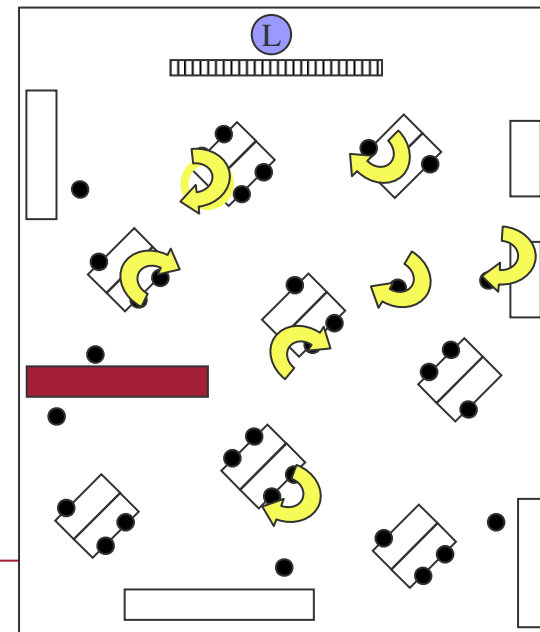
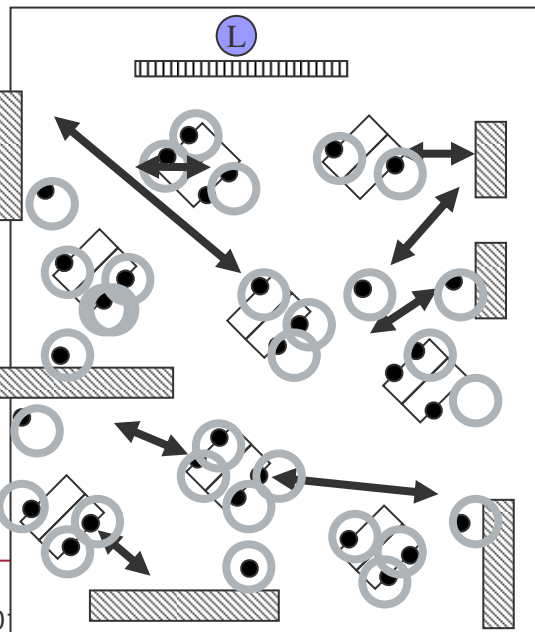


## Drei Unterrichtskonzeptionen zum Umgang mit Heterogenität

Konzeption 1	Konzeption 2	Konzeption 3
effizient, alleine, fachbezogen	perfektioniert „von oben“ über eine hoch differenzierte und vorbereitete Lernumgebung und Materialien	„radikal“ selbstbestimmt ohne „Belehrung“ sondern individualisiert „von unten“



12. 20





## Offener Unterricht: Dimensionen der Schülerbeteiligung

### Grundfrage:

In welcher Weise und Intensität können Schülerinnen und Schüler am Unterricht beteiligt werden?

politisch-partizipative Beteiligung

Bestimmung des Tagesablaufs, z.B. Tagesplan

inhaltliche Beteiligung

Auswahl von Inhalten, Bestimmung der Themen

methodische Beteiligung

Auswahl/Bestimmung der Methoden/Lernwege

organisatorische Beteiligung

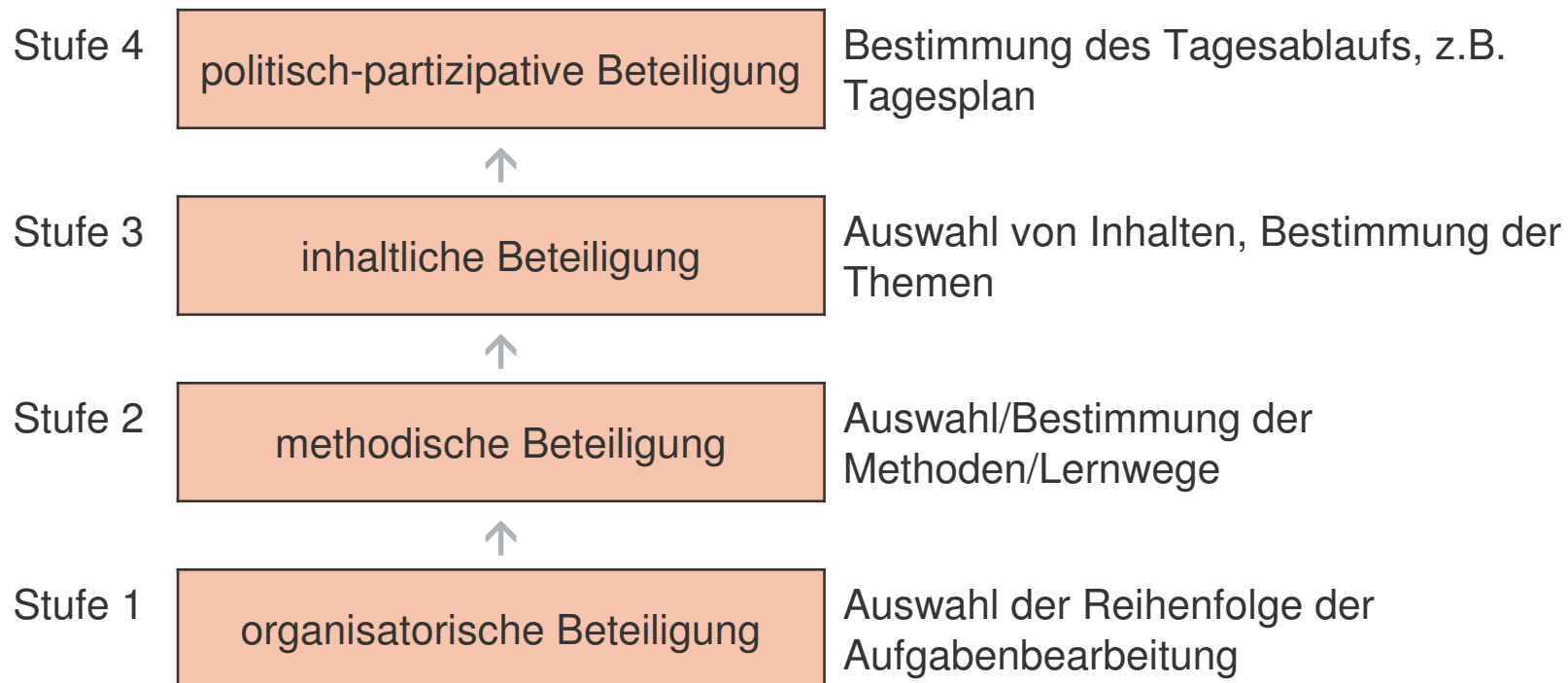
Auswahl der Reihenfolge der Aufgabenbearbeitung



## Offener Unterricht: Dimensionen der Schülerbeteiligung

### Grundfrage:

In welcher Weise und Intensität können Schülerinnen und Schüler am Unterricht beteiligt werden?

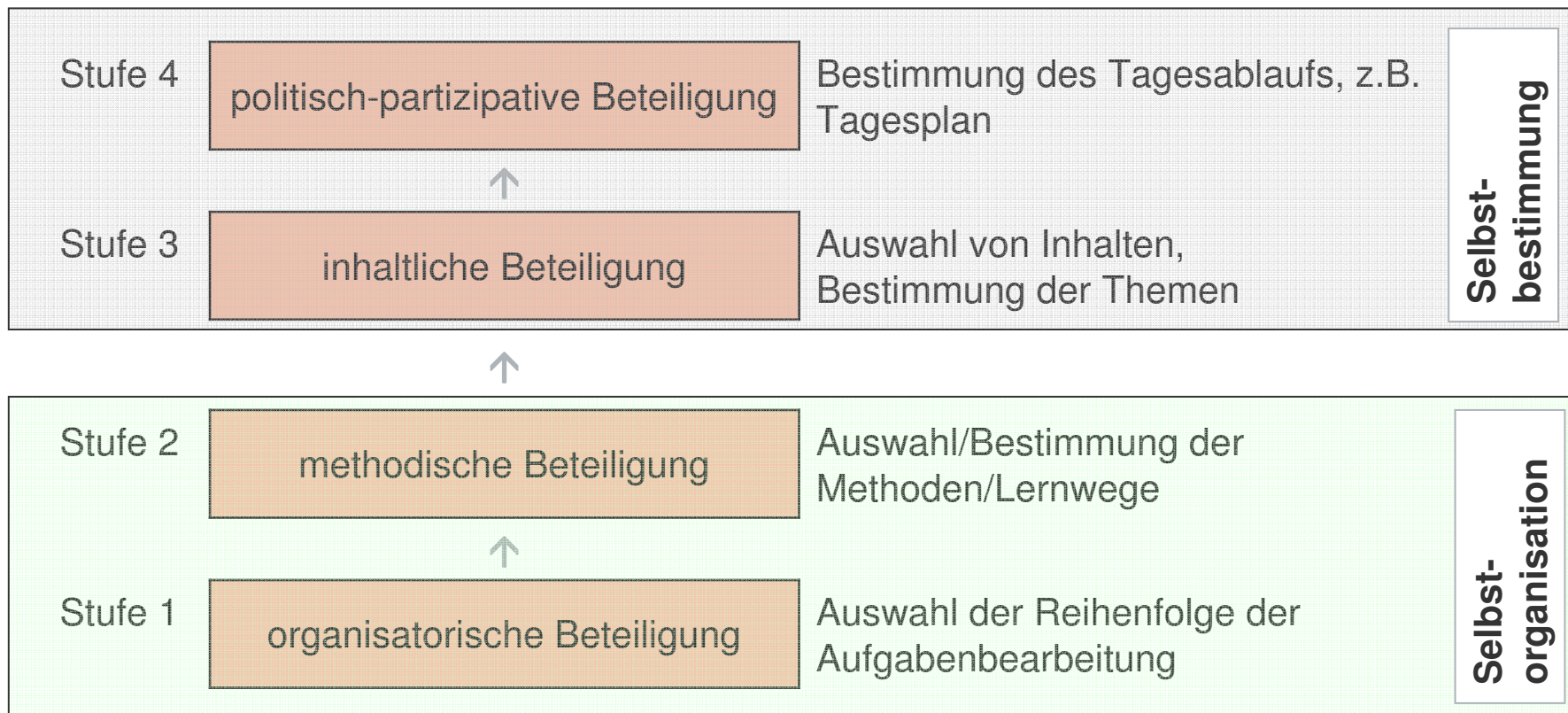




## Offener Unterricht: Stufung und Steigerung der Schülerbeteiligung

### Idee:

Schrittweise Steigerung des Anspruchs an Schülerinnen und Schüler





Studie	Thema	wichtige Erkenntnisse
Niggli/ Kersten 1999	Lehrerverhalten und Wochenplan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wochenplanklassen: Leistungsunterschiede wurden grösser</li> <li>• Wochenplanarbeit steuert Unterrichtsgeschehen auf der organisatorischen Makroebene (Ermöglichen selbständigen Lernens) – aber: inhaltliche Verstehensintensität nicht zwangsläufig gegeben</li> </ul>
Blumberg u.a. 2004	Lernumgebung und Leistungsstärke	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Leistungsschwache</u> Schü. benötigen hohes Maß an inhaltlicher und organisatorischer Strukturierung, <u>Leistungsstarke</u> Kinder sind hingegen weniger auf Strukturierung angewiesen.</li> </ul>
Lipowsky 1999	Konzentrations- fähigkeit /Lernzeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeitverlust bestehen bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern in Orientierungs- und Zwischenphasen. Wenn sie dann an Aufgaben arbeiten, arbeiten sie ähnlich intensiv wie die stärkeren Schü.</li> </ul>



Studie	Thema	wichtige Erkenntnisse
Pauli u.a. 2003	Erweiterte Lehr- und Lernformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• keine Differenzen: Fachleistungen, Interesse an Mathematik, mathematikbezogenes Selbstvertrauen</li> <li>• gleich oder positiv ELF: Wohlbefinden, Schülerorientierung, Prozessqualität</li> <li>• Fazit: „weder überlegen noch unterlegen“</li> </ul>
Poerschke 1999	Bedeutung der Lehrperson	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualität stärker von der Lehrperson abhängig als im gängigen Frontalunterricht (z.B. „Standing“ gegenüber Eltern, Schü.)</li> </ul>
Bohl/Kleink necht 2009	Aufgabenkultur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quantitativ hoher Einsatz von Aufgaben (z. B. Wochenplanarbeit), aber auf eher geringem kognitiven Anspruchsniveau.</li> </ul>
Huf 2010 Huf/ Breiden- stein 2009	Schülerverhalten bei Planarbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fokus der Schü.: Planerfüllung statt fundierte Auseinandersetzung mit Inhalt. Organisationskompetenz statt Fachkompetenz?</li> </ul>



Studie	Thema	wichtige Erkenntnisse
Pauli u.a. 2003	Erweiterte Lehr- und Lernformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• keine Differenzen: Fachleistungen, Interesse an Mathematik, mathematikbezogenes Selbstvertrauen</li> <li>• gleich oder positiv ELF: Wohlbefinden, Schülerorientierung, Prozessqualität</li> </ul>

## Fazit Forschungsbefunde zum offenen Unterricht

- zu starker Fokus auf Organisation?
- Vernachlässigung inhaltlicher Organisation und inhaltlicher Strukturierung
- Vernachlässigung kognitive Aktivierung?
- Differenzierung bei der Öffnung: Schwächere Schü. benötigen mehr Strukturierung und Unterstützung
- gezielte Beratung und Förderung innerhalb offener Strukturen, z.B. in Orientierungsphasen



positiv	<u>Wohlbefinden</u>
gut entwickelt	<u>Makroebene</u> , d.h. Organisation und Grundstruktur (z.B. Organisation der Planarbeit)
vergleichbar oder schwächer	<u>Fachleistungen</u> : ähnlich (z.B. Studie Pauli) oder schwächer (z.B. Studie Niggli/Kersten) als im ‚traditionellen‘ Unterricht
vernachlässigt	<u>inhaltliche Strukturierung</u> und <u>kognitive Aktivierung</u>
vernachlässigt	<u>Differenzierung</u> nach Leistungsfähigkeit: z.B. stärkere Strukturierung und Unterstützung der schwächeren Schülerinnen und Schüler
vernachlässigt	<u>aktive Lernzeit</u> der schwächeren Schülerinnen und Schüler geringer



## Umgang mit Heterogenität

### Filmausschnitt:

### Effiziente Differenzierung im ‚Frontalunterricht‘?

[Auszug aus: Kramer/Hugener/Reusser: Adaptiver Unterricht mit Arbeitsplänen]

#### Lektion 1:

Thema. Lernplan mit Termumformungen

Filmausschnitte aus einer Unterrichtsstunde (Schweiz):

1. Diagnose des Lernstandes
2. Fehlerbesprechung in Kleingruppe
3. Individuelle Unterstützung
- 3a: Unterstützung 1
- 3b: Unterstützung 2
- 3c: Unterstützung 3

ca. 7 min



Filmausschnitt	grundlegendes Thema	weitere Möglichkeiten
10 Aufgaben Overhead	Lernstandsdiagnose	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test</li> <li>• ‚normale‘ Arbeiten</li> <li>• Vergleichsarbeiten</li> </ul>
„wer hat einen Fehler...“	Zusammenhang Diagnose – weiterführende Strukturierungshilfe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konsequenzen Klassenarbeiten, verbalen Beurteilungen für Unterricht</li> </ul>
„wer braucht noch? Christian braucht noch ein bisschen Zeit...“	Langsamkeitstoleranz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nach Fragen Zeit lassen</li> <li>• Umfang Pensum klären</li> </ul>
„korrigiert selbstständig“	Selbstständigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zunehmendes Maß an Selbstständigkeit</li> </ul>
Wechsel Instruktion – Einzelarbeit/GA	Variabilität der Unterrichtsformen	
„Christian – du... - ich möchte zuerst mit Lilan ... die anderen...“	Classroom-Management in differenzierten Lernformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CRM über Material und Lernangebot</li> <li>• präventiv – individuell</li> </ul>
kein ‚Leerlauf‘	time on task	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klärung Regeln</li> <li>• Metagespräche</li> </ul>

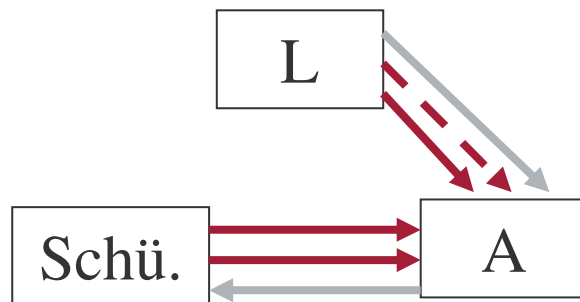


---

# Weiter Ideen für den Unterricht



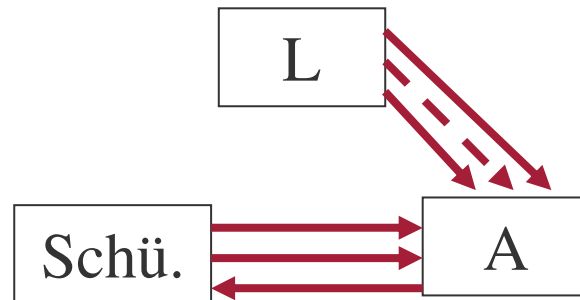
## Wichtige Vorklärung: Wie finden Schüler/innen und Aufgaben/Material zueinander?



Variante	Beschreibung	Beispiel	Implikationen
<b>Variante 1</b>	Lehrer wählt die passende Aufgabe für einen Schüler aus und übergibt sie ihm	im Extremfall: individualisierter Wochenplanarbeit	im Extremfall: vollständige Fremdbestimmung, aber Individualisierung
<b>Variante 2</b>	Lehrer stellt Materialien zur Verfügung und Schüler wählt (im Rahmen der Möglichkeiten und Regeln) selbst aus	Freiarbeit	Nach welchen Kriterien wählt der Schüler aus?
<b>Variante 3</b>	Schüler gibt sich selbst eine Aufgabe und sucht selbst Materialien (z.B. Bibliothek)	Peschel	Selbstbestimmung



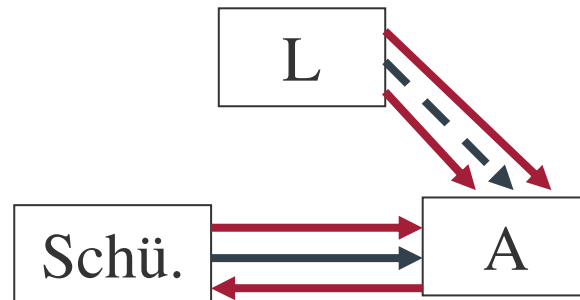
## Wichtige Vorklärung: Wie finden Schüler/innen und Aufgaben/Material zueinander?



Variante	Beschreibung	Beispiel	Implikationen
<b>Variante 1</b>	Lehrer wählt die passende Aufgabe für einen Schüler aus und übergibt sie ihm	im Extremfall: individualisierter Wochenplanarbeit	im Extremfall: vollständige Fremdbestimmung, aber Individualisierung
<b>Variante 2</b>	Lehrer stellt Materialien zur Verfügung und Schüler wählt (im Rahmen der Möglichkeiten und Regeln) selbst aus	Freiarbeit	Nach welchen Kriterien wählt der Schüler aus?
<b>Variante 3</b>	Schüler gibt sich selbst eine Aufgabe und sucht selbst Materialien (z.B. Bibliothek)	Peschel	Selbstbestimmung



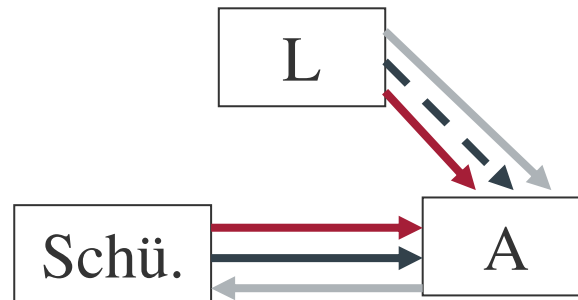
## Wichtige Vorklärung: Wie finden Schüler/innen und Aufgaben/Material zueinander?



Variante	Beschreibung	Beispiel	Implikationen
<b>Variante 1</b>	Lehrer wählt die passende Aufgabe für einen Schüler aus und übergibt sie ihm	im Extremfall: individualisierter Wochenplanarbeit	im Extremfall: vollständige Fremdbestimmung, aber Individualisierung
<b>Variante 2</b>	Lehrer stellt Materialien zur Verfügung und Schüler wählt (im Rahmen der Möglichkeiten und Regeln) selbst aus	Freiarbeit	Nach welchen Kriterien wählt der Schüler aus?
<b>Variante 3</b>	Schüler gibt sich selbst eine Aufgabe und sucht selbst Materialien (z.B. Bibliothek)	Peschel	Selbstbestimmung



## Wichtige Vorklärung: Wie finden Schüler/innen und Aufgaben/Material zueinander?



Variante	Beschreibung	Beispiel	Implikationen
<b>Variante 1</b>	Lehrer wählt die passende Aufgabe für einen Schüler aus und übergibt sie ihm	im Extremfall: individualisierter Wochenplanarbeit	im Extremfall: vollständige Fremdbestimmung, aber Individualisierung
<b>Variante 2</b>	Lehrer stellt Materialien zur Verfügung und Schüler wählt (im Rahmen der Möglichkeiten und Regeln) selbst aus	Freiarbeit	Nach welchen Kriterien wählt der Schüler aus?
<b>Variante 3</b>	Schüler gibt sich selbst eine Aufgabe und sucht selbst Materialien (z.B. Bibliothek)	Peschel	Selbstbestimmung



# Offener Unterricht: Beispiele Freiarbeit und Wochenplanarbeit

## Grundstruktur Wochenplan

PLANARBEIT			
Name	KL	Zeitraum	
Fach/ Fächer:			SK
<b>Pflichtaufgaben</b>			
1			<input checked="" type="checkbox"/>
2			<input type="checkbox"/>
...			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Wahlaufgaben</b>			
5			<input type="checkbox"/>
...			<input type="checkbox"/>
<b>Hinweise</b>			



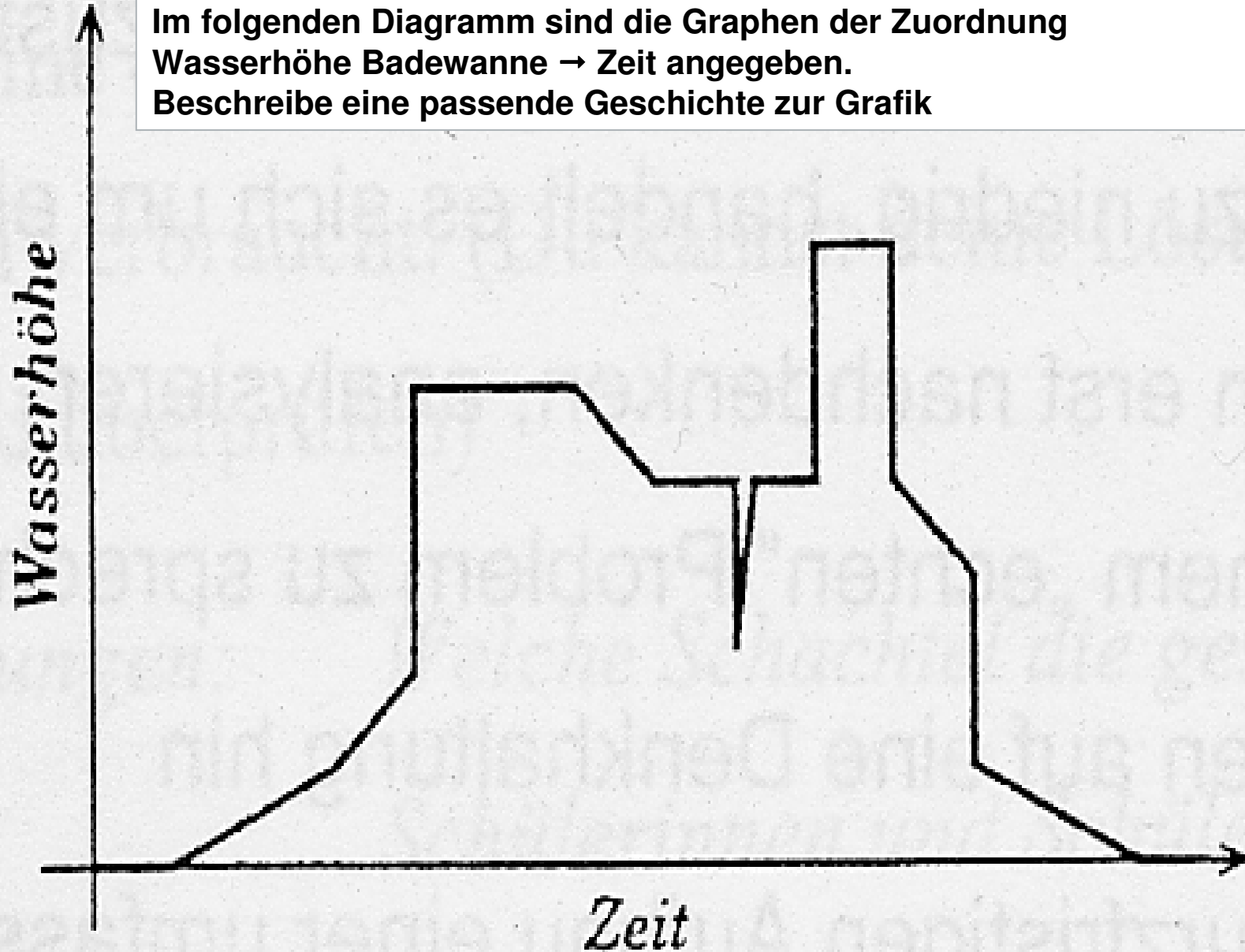
---

## Umgang mit Heterogenität im Unterricht

### Bei der Konzeption und Planung des Unterrichts ist hilfreich:

- Generell eine hohe Unterrichtsqualität (unabhängig von der Unterrichtsform) anzustreben, also sich an Merkmalen guten Unterrichts zu orientieren.
- Das Vorwissen und Vorkenntnisse zu klären (Diagnose) und daraufhin Unterricht zu konzipieren (weiterführende Strukturierung) und dies mit den Schülern offensiv zu thematisieren (Metagespräche, Beratung)
- Das Angebot am Vorwissen anzusetzen und möglichst anspruchsvoll zu halten.
- Einen besondere Fokus auf die schwächeren Schülerinnen und Schüler zu richten.
- Wenig Zeit für Organisation, viel Zeit für intensives Arbeiten am Inhalt zu ermöglichen.
- Auf inhaltliche Organisation achten („Wo liegt das Problem in dieser Aufgabe?“, Wie teilt ihr euer Thema auf? Warum?)

Im folgenden Diagramm sind die Graphen der Zuordnung  
Wasserhöhe Badewanne → Zeit angegeben.  
Beschreibe eine passende Geschichte zur Grafik





---

**Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!**

**Fragen und Diskussion**



---

## Arbeitsteilige Gruppenarbeit:

4 Texte (aus Pädagogik Themenheft 4/ 2009)

- Bohl, T.: Weiterentwicklung des Offenen Unterrichts
- Risse, E.: Anspruchsniveau und Qualität im Offenen Unterricht
- Huf, C.: Schülerinnen und Schüler bei der Wochenplanarbeit
- Fachdiskussion: Situation und Perspektiven der Offenen Unterrichts

Arbeitsauftrag:

Text lesen und zentrale Aspekte schriftlich herausarbeiten.  
Vorstellung der Ergebnisse in der Gruppe.