

## Was halten Schülerinnen und Schüler vom eigenverantwortlichen Arbeiten?

### Befunde einer Vollerhebung aller Lernenden an der Realschule Althengstett

Eigenverantwortliches Arbeiten (EVA) stellt einen Teil der Unterrichtskonzeption an der Realschule Althengstett dar. Um diese Konzeption weiterzuentwickeln, wurde in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Heidelberg eine Schulbegleitstudie konzipiert. Ihr Ziel war es, die Umsetzung von EVA aus Sicht der Lehrkräfte und Lernenden zu evaluieren, um daraus Anhaltspunkte zur weiteren Gestaltung zu erhalten. Insbesondere aus einer Befragung aller Schüler/innen resultierte praxisrelevantes Veränderungswissen, beispielsweise im Wunsch nach mehr kooperativen Arbeitsformen.

► **Stichwörter:** [Eigenverantwortliches Arbeiten](#), [Individualisierung](#), [Realschule](#), [Schulbegleitstudie](#), [Umgang mit Heterogenität](#)

Die Leistungsheterogenität der Schülerschaft an den baden-württembergischen Realschulen hat in den vergangenen Jahren zugenommen. Gründe hierfür sind z. B. die Abschaffung der Grundschulempfehlung im Jahre 2011 und die mit dem neuen Bildungsplan 2016 einhergehenden gesetzlichen Änderungen, die festlegen, dass die Realschulen neben dem mittleren Bildungsabschluss auch den Hauptschulabschluss anbieten müssen.

Um diesen Herausforderungen pädagogisch und didaktisch zu begegnen, wurde an der Realschule Althengstett das eigenverantwortliche Arbeiten als fester Bestandteil des Unterrichts etabliert. Eine im Jahre 2018 durchgeführte Schulbegleitstudie sollte Anhaltspunkte zu seiner Weiterentwicklung gewinnen. Nachfolgend skizzieren wir zuerst die Konzeption des eigenverantwortlichen Lernens an der Realschule Althengstett, das Vorgehen in der Studie und die höchst bemerkenswerten Befunde. Ein Fazit zur Bedeutung von Schulbegleitstudien für Schulentwicklungsprozesse schließt den Artikel ab.

### Eigenverantwortliches Arbeiten an der Realschule Althengstett

[Eigenverantwortliches Arbeiten](#) stellt an der Realschule Althengstett – einer Gemeinde im Landkreis Calw am Rande des Nordschwarzwalds – einen Baustein des Unterrichts aller Klassenstufen dar. Es zielt darauf, die Schüler/innen mit selbstbestimmtem Arbeiten vertraut zu machen und mit der [Übernahme von Eigenverantwortung](#) als einem bedeutsamen pädagogischen Ziel für sich und andere zu befähigen. In den unteren Klassenstufen liegt dazu ein Schwerpunkt des Konzepts auf den

personalen, sozialen und medialen Kompetenzen, auf denen in den oberen Klassenstufen zunehmend Fachkompetenzen spiralcurricular aufbauen.

Das eigenverantwortliche Arbeiten (nachfolgend EVA) ist in den Hauptfächern Deutsch, Mathematik und Englisch angesiedelt und findet in den Klassenstufen 5 bis 6 jeweils zweistündig, in den weiteren Klassenstufen jeweils einstündig statt. In der 10. Jahrgangsstufe wird EVA, begründet mit den nachfolgenden Abschlussprüfungen, lediglich bis zum Halbjahr durchgeführt.

Während der EVA-Stunden wählen die Schüler/innen zumeist das Fach, in dem sie arbeiten wollen, und bearbeiten den Unterrichtsstoff durch bereitstehende Aufgaben und Arbeitsblätter. Anschließend [kontrollieren](#) sie diese selbstständig und [protokollieren](#) die von ihnen geleistete Arbeit in einem Übersichtsblatt. Die verwendeten Materialien werden in einem bereitgestellten EVA-Ordner abgeheftet.

Um eine [förderliche Arbeitsatmosphäre](#) zu gewährleisten, gilt für die Schüler/innen u. a. die Regel, stets leise zu arbeiten und bei Nachfragen andere Lernende nicht zu stören. Der Lehrkraft kommt während dieser Arbeitsphasen die Rolle eines Lernbegleiters zu, welcher die Lernenden berät, sie bei nachlassender Konzentration ermuntert und insgesamt auf die Aufrechterhaltung der Arbeitsatmosphäre achtet.

Die EVA-Stunden werden in der Regel durch den Klassenlehrer/die Klassenlehrerin bzw. durch das Klassenlehrertandem in der Orientierungsstufe betreut, die zumeist wenigstens eines der Hauptfächer in der Klasse unterrichten. Die [Arbeitsmaterialien](#) für die EVA-Stunden, die [zuweilen nach Niveaustufen differenziert](#) sind,

erstellen die Lehrer/innen – sowohl in Einzelarbeit als auch in Kooperation mit den Fachkolleg/innen – auf der Grundlage der auch sonst herangezogenen Bücher und Arbeitsmaterialien.

### Zur durchgeführten Schulbegleitstudie

Die durchgeführte Studie wurde als Schulbegleitforschung konzipiert. Diese Forschungsrichtung versucht, durch eine meist zeitlich begrenzte Kooperation von Schule(n) und Wissenschaft an konkret vorfindlichen Praxisproblemen anzusetzen, Informationen zu gewinnen und aus ihnen Impulse für die konkrete Schul- und Unterrichtsentwicklung abzuleiten (Ackermann 2011).

Die Realisierung der Schulbegleitstudie zu den EVA-Stunden erfolgte in zwei Schritten: Der erste Schritt bestand aus einer Interviewstudie, bei der die Schulleitung und sieben erfahrene Lehrkräfte zur Konzeption, Durchführung und den Erfahrungen zu EVA befragt wurden. Die aus der Zusammenführung der Ergebnisse resultierenden neuen Fragen wurden – als zweiter Schritt – in einer standardisierten Befragung mit allen 547 Schüler/innen der Schule zu beantworten versucht. Sie wurde in Form einer Online-Befragung in einer fünfwöchigen Datenerhebungsphase durchgeführt. Abbildung 1 zeigt die Zusammensetzung der Stichprobe über die Klassenstufen hinweg.

Im Mittelpunkt der Erhebung stand die **Frage**, wie die Schüler/innen aus ihrer Sicht die **EVA-Stunden einschätzten** und was sie zur **weiteren Entwicklung ihres eigenen Lernprozesses** als bedeutsam erachten. Da die Fragen in einem iterativen Forschungsprozess aus

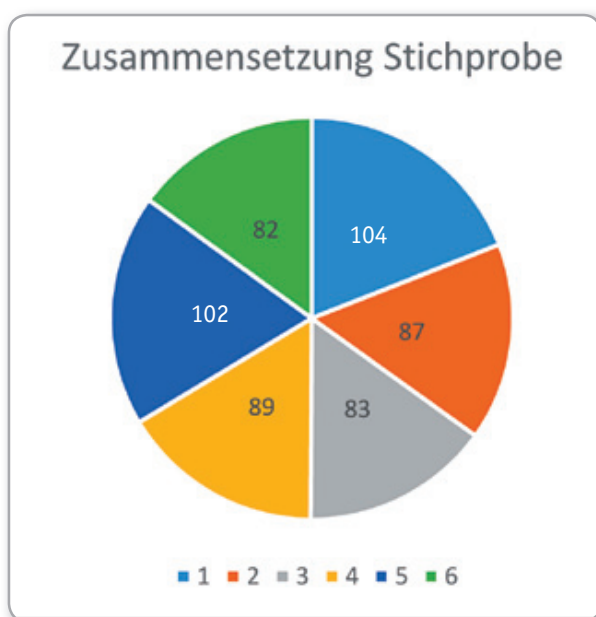


Abb. 1: Zusammensetzung der Stichprobe nach Klassenstufen in absoluten Schülerzahlen

der Praxis gewonnen wurden und keine standardisierten Instrumente zum Einsatz kamen, sind Aussagen zu den Gütekriterien des Instruments nicht ohne weiteres möglich. Weil aber alle Schüler/innen mit dem EVA-Lernen vertraut waren, auf das sich die Fragen bezogen, kann von einer guten bis hinreichenden Inhaltsvalidität ausgegangen werden. Die Auswertung der Ergebnisse erfolgte mithilfe des Statistikprogramms SPSS 25 (Statistiksoftware IBM SPSS Statistics) und durch das Online-Umfragetool „umfrageonline.com“.

### Darstellung der Befunde

#### Befunde der Lehrerbefragung

Für Lehrkräfte ermöglicht EVA über die gezielte Förderung von Einzelnen und Kleingruppen hinaus die Chance, **verstärkt mit den Lernenden** innerhalb des individuellen Settings **in Beziehung treten zu können**. Die befragten Lehrkräfte gaben an, dass die gleichzeitige Förderung von Schülern aller Arbeitsgruppen jedoch eine Herausforderung darstelle, bei der sie oftmals eher leistungsschwächere Schüler fokussierten und die Förderung leistungstärkerer Schüler vernachlässigten.

Vereinzelt scheinen die Lehrkräfte die EVA-Zeit zur **Klärung organisatorischer Angelegenheiten** oder als „Pufferstunde“ zu nutzen, um den Unterrichtsstoff der Hauptfächer zu vertiefen oder fortzuführen. Sie begründen dies in den Interviewaussagen damit, dass die **Zeit für die Durchführung der Unterrichtsinhalte oftmals knapp** sei. Aufgrund dieser Gegebenheiten findet EVA in manchen Klassen nicht immer regelmäßig statt.

Die Lehrkräfte sehen Herausforderungen ebenfalls durch den Sachverhalt gegeben, dass die Schüler/innen ein Hauptfach zumeist selbst wählen dürfen und so nicht jede Fachlehrkraft inhaltliche und didaktische Kenntnisse in diesem Fach besitzt, so dass Hilfestellungen nur erschwert möglich sind und **Absprachen mit den zuständigen Fachlehrkräften erforderlich** werden.

Insgesamt bietet EVA die Möglichkeit, die Realschüler an das eigenverantwortliche Lernen heranzuführen und sie zur Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu erziehen. Dieses Ziel scheint an der Realschule Althengstett verwirklicht zu werden, denn, so ein Zitat aus den Interviews, „*wenn Kinder sich selber was ausgesucht haben, dass sie mehr dahinterstehen, als wenn ich es ihnen vorgebe. Das muss gar nicht viel spannender sein. Aber sie haben es selbst gewählt. Und die Idee ist bei EVA gut.*“

Aus diesem Grund wünscht sich die Mehrheit der Lehrkräfte ab Klassenstufe 7 mehr als eine Unterrichtsstunde EVA pro Woche, um nicht nur das Bewusstsein für die Eigenverantwortlichkeit der Realschüler zu schärfen, sondern auch **mehr Unterrichtszeit für deren individuelle Förderung** zur Verfügung zu haben.

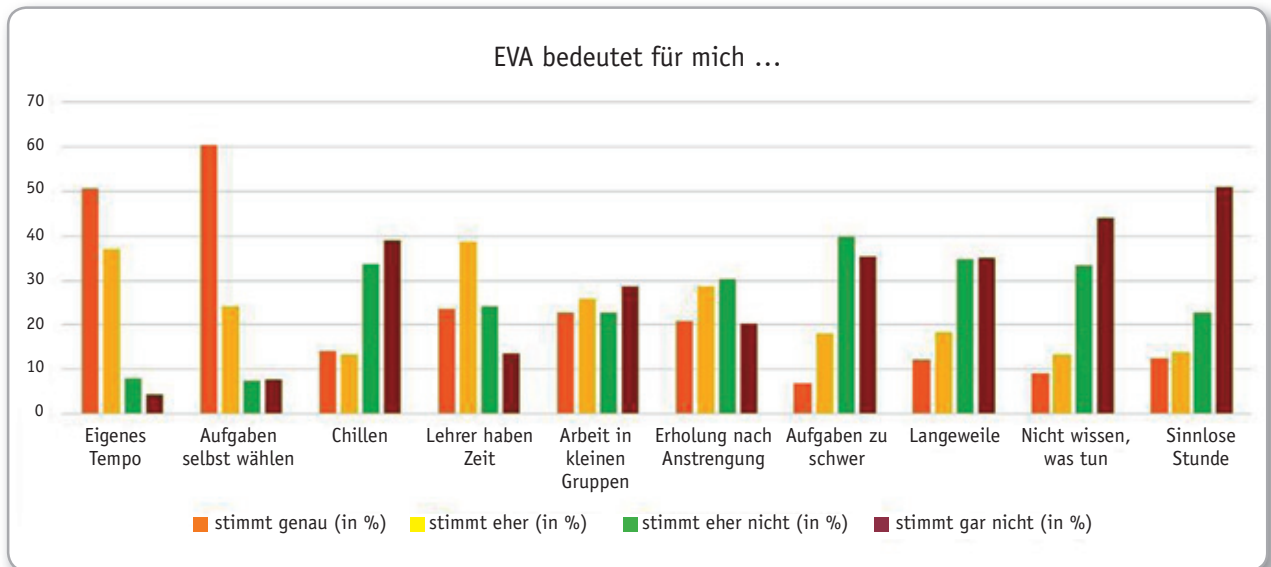


Abb. 2: Zustimmungen zur Frage „EVA bedeutet für mich“ in Prozent (n = 547)

### Befunde der Schülervollerhebung

Die Schüler/innen wurden zunächst auf der Grundlage der Befunde aus der Interviewstudie befragt, was EVA für sie bedeutet. Die obige Abbildung 2 zeigt die Prozentwerte ihrer Zustimmung oder Ablehnung zu vorformulierten Items an.

EVA bedeutet für die befragten Schüler/innen nach ihren Angaben die **Möglichkeit, das eigene Arbeitstempo zu bestimmen** und außerdem **zu wählen, welche Aufgabe sie während der EVA-Stunde bearbeiten wollen**. Es bedeutet aus ihrer Sicht hingegen nicht, dass sie die Unterrichtszeit zum Erholen oder *Chillen* nutzen oder sie EVA gar als eine sinnlose Unterrichtsstunde empfinden (vgl. Abb. 2). In der Befragung kommt dies zum Ausdruck, indem sie die höchsten Zustimmungswerte den Punkten „eigenes Tempo“ und „Aufgaben selbst wählen“ entgegenbringen, die größte Ablehnung aber den Items „nicht wissen, was tun“ und „sinnlose Stunde“ beimesen. Drei Viertel der Lernenden finden die Schwierigkeit der Aufgaben als angemessen. Eine vertiefende Analyse der Antworttendenzen in Abhängigkeit unterschiedlicher Klassenstufen zeigt auf, dass EVA vor allem für die unteren Stufen 5 bis 8, im Gegensatz zu den Klassenstufen 9 bis 10, in bedeutsamerem Maße „**Arbeit im eigenen Tempo**“ darstellt.

werte den Punkten „eigenes Tempo“ und „Aufgaben selbst wählen“ entgegenbringen, die größte Ablehnung aber den Items „nicht wissen, was tun“ und „sinnlose Stunde“ beimesen. Drei Viertel der Lernenden finden die Schwierigkeit der Aufgaben als angemessen. Eine vertiefende Analyse der Antworttendenzen in Abhängigkeit unterschiedlicher Klassenstufen zeigt auf, dass EVA vor allem für die unteren Stufen 5 bis 8, im Gegensatz zu den Klassenstufen 9 bis 10, in bedeutsamerem Maße „**Arbeit im eigenen Tempo**“ darstellt.

Weiter wurden die Lernenden danach gefragt, ob sie in EVA eher ein Fach auswählen, das ihnen Spaß macht, oder eines, in dem sie besser werden möchten und das ihnen vielleicht schwerfällt. Die Befunde sind in Abb. 3 dargestellt:

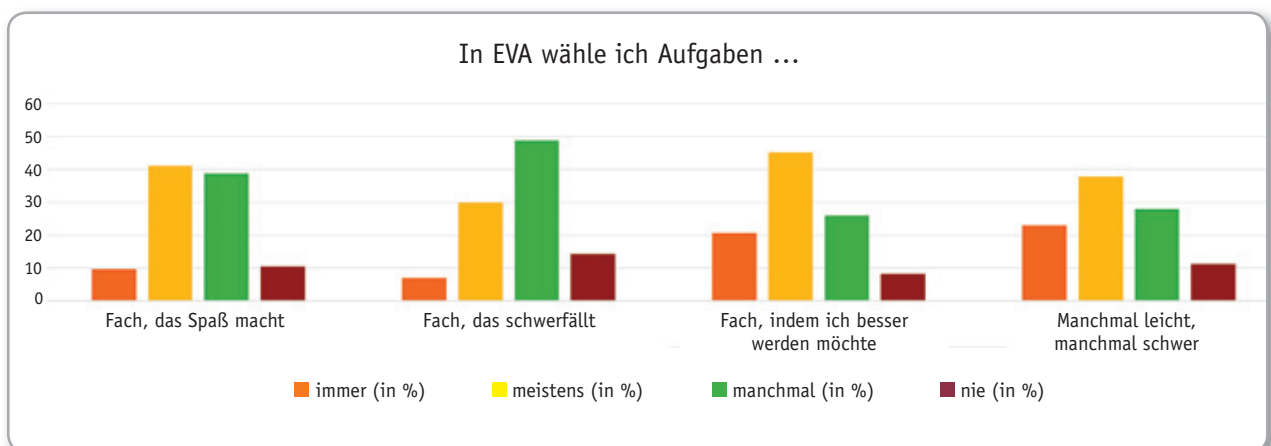


Abb. 3: Motive des Wahlverhaltens der Schüler/innen in Prozent (n = 547)

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Lernenden angeben, in EVA meistens (45%) oder immer (20%) ein Fach zu wählen, in dem sie besser werden möchten. Zu fast zwei Dritteln geben sie zusammengefasst an, an erkannten Defiziten arbeiten zu wollen. Insgesamt zeigen sich die Lernenden somit recht bemüht, das in EVA gewählte Fach nicht ausschließlich aus hedonistischen Gründen zu wählen, wenngleich dieses Motiv auch zu erkennen ist.

Eine weitere Frage bezog sich auf die Unterstützungsmöglichkeiten der Lernenden in den EVA-Phasen. Diese Fragestellung wurde in die Umfrage mitaufgenommen, da die konstruktive Unterstützung neben Klassenführung und kognitiver Aktivierung als ein tiefenstrukturelles Merkmal von Unterrichtsqualität gilt, dem insbesondere in selbstbestimmten Phasen Bedeutung zukommt. Demzufolge wurden die Kinder und Jugendlichen gefragt: „Was machst du, wenn du eine Aufgabe nicht verstehst?“ Mögliche Antwortoptionen waren das Ersuchen der Unterstützung durch die Mitschüler, durch die Lehrperson und durch Hilfe des Materials sowie das Nichtbearbeiten der Aufgabe.

	Zustimmung (in %)	Ablehnung (in %)
Mitschüler fragen	56,85	42,14
Lehrer fragen	47,53	52,47
Lösung abschreiben	10,25	89,76
Gar nicht bearbeiten	12,43	87,57

Tab. 1: Zustimmungen und Ablehnungen zur Frage „Unterstützungsmöglichkeiten“ in Prozent (n = 547)

Die Realschüler lehnen es nach ihren Aussagen deutlich ab, Aufgaben einfach vom Lösungsblatt abzuschreiben oder das Arbeitsblatt gar nicht zu bearbeiten, wenn sie

eine Aufgabe nicht verstehen. Vielmehr geben sie in hohem Maß an, hierbei die Mitschüler (ca. 57%) oder die Lehrkraft (ca. 47%) zu fragen. Ob ein Teil der Lernenden dabei aber weder die Klassenkameraden noch die Lehrkräfte um Hilfe ersucht, liegt nahe, kann aus den Daten heraus aber kaum beantwortet werden.

Eine weitere Frage zielte darauf, wie Schüler/innen ihre Lernzeit während der EVA-Phasen besser nutzen könnten. Die Ergebnisse zeigen zum Teil klare Positionierungen: So äußern 74% den Wunsch nach mehr Gruppen- und Partnerarbeit für die EVA-Zeit und begründen dies z. B. wie folgt: „Damit könnte man das Zusammenarbeiten lernen und Aufgaben lösen.“ Ebenso wünschen sich 71% der Befragten differenziertes sowie abwechslungsreicheres Arbeitsmaterial, welches über die Verwendung von Arbeitsblättern hinausgeht (siehe Abb. 4).

Der Wunsch nach mehr Partner- und Gruppenarbeit spiegelt sich auch in den Antworten auf die offene Frage „Was wünschst du dir für EVA?“ wider (Abb. 4). Hier gaben im Gleichklang zu den vorigen Ergebnissen 115 der Kinder und Jugendlichen an, vermehrt mit ihren Mitschülern arbeiten zu wollen.

Ferner gaben 37 der Befragten an, sich die Implementierung von Spielen in EVA zu wünschen, und weitere 24 sehnen sich nach mehr Abwechslung und Spaß in der EVA-Zeit. 23 der befragten Realschüler/innen wünschen sich mehr Ruhe während der Unterrichtsstunden und 25 vertreten die Auffassung, dass es für sie wichtig sei, dass EVA überhaupt stattfindet (Abb. 5).

Interessanterweise gibt etwas mehr als die Hälfte (55%) der Befragten an, die Lernzeit gerne außerhalb des Klassenzimmers verbringen zu wollen. Als mögliche Lernorte schlagen die Schüler/innen – als Antwort auf eine offene Frage – den Flur und das daran angrenzende Foyer sowie den Schulhof oder den Computerraum vor. Die Öffnung der Lernorte begründet eine Schülerin mit folgenden Worten: „dass wir draußen arbeiten dürfen, weil es mir

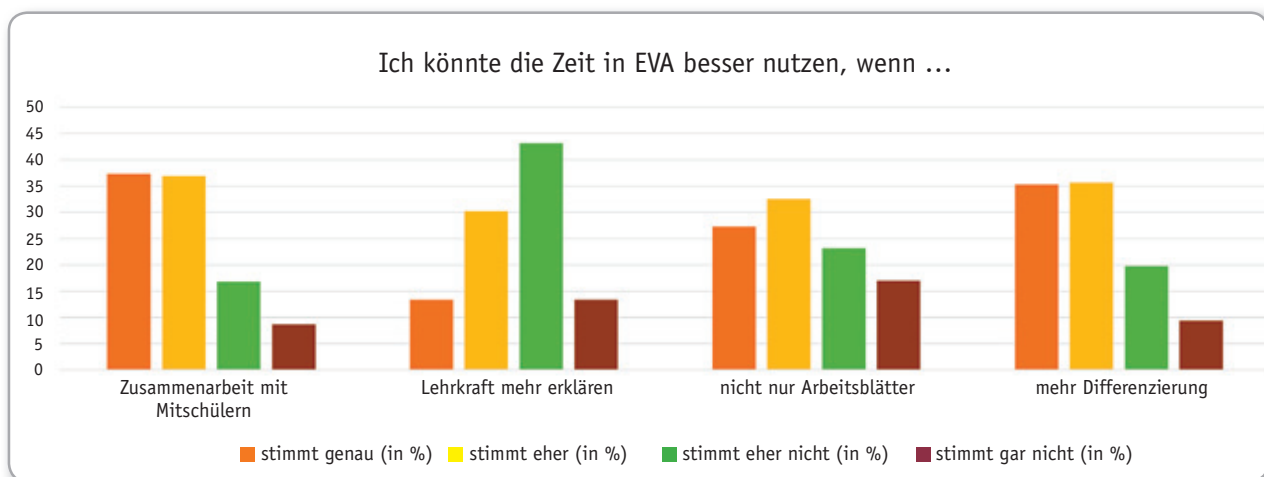


Abb. 4: Zustimmungen zur Frage „Ich könnte die Zeit in EVA besser nutzen, wenn ...“ in Prozent (n = 547)

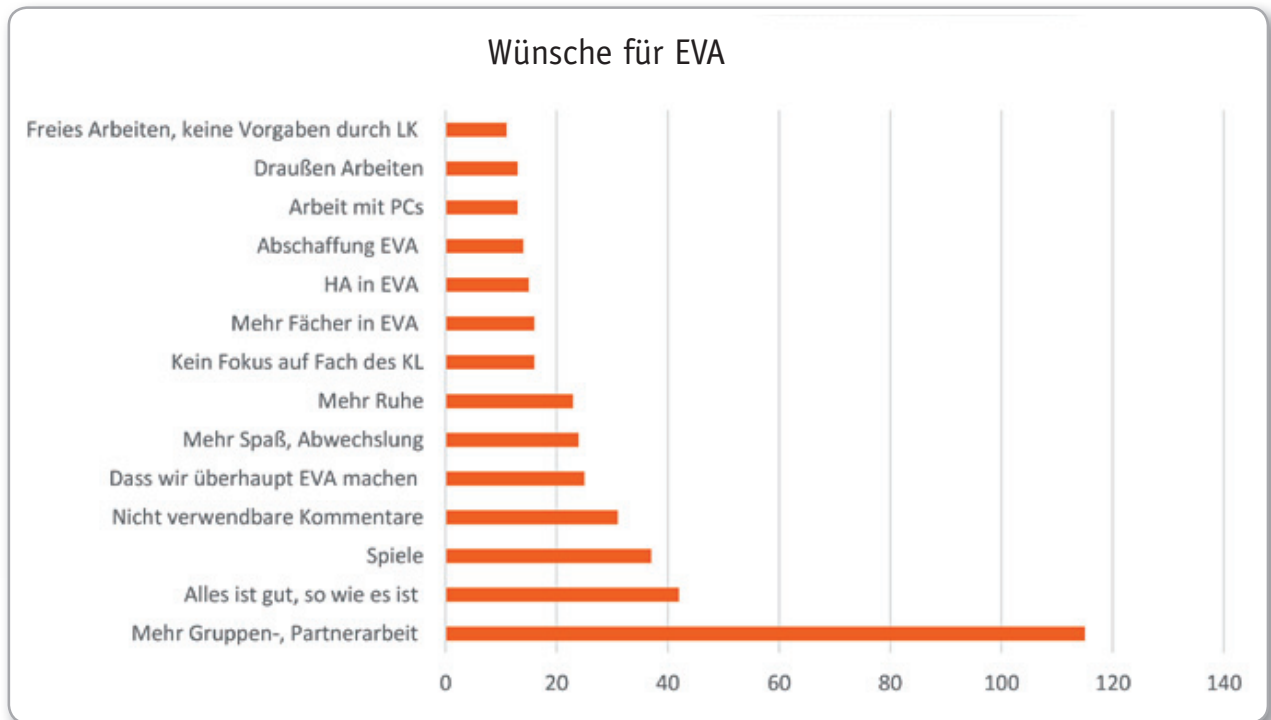


Abb. 5: Zustimmungen zur Frage „Was ich mir für EVA wünsche“ in Prozent (n = 547)

*dort immer viel Spaß macht und ich dort draußen motivierter bin zu arbeiten, weil ich es toll und motivierend finde, wenn wir auch noch woanders sein könnten als immer in diesem langweiligen Klassenzimmer. Außerdem finde ich, dass man uns damit Vertrauen schenkt und das motiviert mich, dem Lehrer durch richtiges und ordentliches Arbeiten etwas von dem Vertrauen zurückzugeben.“*

### Zusammenfassung und Fazit

Aus der Lehrerbefragung als der ersten Phase der Begleitstudie zeigte sich im Kern, dass die mit EVA intendierten Ziele, vor allem die Förderung von Selbstbestimmung in Hinblick auf die Übernahme von Verantwortung, in der aktuellen Konzeption weitgehend angebahnt werden können. Zugleich erwies sich die Förderung aller Lernenden – sowohl der leistungsstärkeren als auch der leistungsschwächeren Mädchen und Jungen – als eine Herausforderung, die künftig verstärkt in den Blick genommen werden sollte.

Die Befragung aller Schüler/innen (n = 547) als zweite Phase der Begleitstudie erbrachte folgende Ergebnisse:

- Die Lernenden scheinen in EVA ein Lernarrangement zu erkennen, in dem sie nicht nur ihre Aufgaben selbst wählen können, sondern auch im eigenen Tempo arbeiten.

- Bei der Wahl des Fachs scheinen sie persönliche Leistungsziele und hedonistische Motive zu verbinden, aber den persönlichen Leistungszielen etwas mehr Gewicht beizumessen.
- Konstruktive Vorschläge zur Weiterentwicklung der Konzeption werden von den Schüler/innen deutlich benannt: Sie zielen beispielsweise auf vermehrt kooperative Lernarrangements und ebenso auf eine freiere Wahl ihres Arbeitsplatzes.

Aus den Befunden der beiden Teilstudien resultieren Anhaltspunkte zur Weiterentwicklung des an der Realschule Althengstett eingeführten EVA-Konzepts. Selbstverständlich sind diese vorsichtig zu werten, da das Problem sozial erwünschter Antworten, besonders in der Schülerbefragung, die Befunde einschränkt.

Aus der Interviewstudie wird eine **hohe Varianz** in der Umsetzung von EVA **bei den Lehrkräften** ersichtlich. Diese hohe Varianz kann sicherlich durch die jeweils spezifische Klassensituation und daraus resultierenden unterschiedlichen Ansätzen im pädagogischen Vorgehen, die sich ebenso durch unterschiedliche Lehrerpersönlichkeiten noch verstärken, erklärt werden. Das Erstellen gemeinsamer Standards und eines Umsetzungsrahmens von EVA in den einzelnen Fachschaften könnten Maßnahmen sein, um eine geringere Varianz in der Umsetzung zu erreichen. Demgegenüber scheint jedoch eine größere Varianz die Möglichkeit zu beinhalten, eine

noch stärkere Adaptivität auf die spezifische Klassensituation hin zu erzielen, die für die Lernenden Potentiale eröffnen kann. Deutlich tritt hierbei auch das **Desiderat** hervor, die **Förderung leistungsstärkerer Schüler** künftig konturierter in den Blick zu nehmen. Insgesamt setzen sowohl die Befunde der Schülervollerhebung als auch ihre klar formulierten **Vorschläge an motivationsrelevanten Merkmalen** an – in ihnen scheint der Schlüssel zur Weiterentwicklung von EVA zu liegen.

Die Befunde der Begleitstudie konnten im Februar 2018 den Lehrkräften im Rahmen eines Pädagogischen Tags vorgestellt und gemeinsam diskutiert werden. Welche Änderungen letztlich am Konzept vorgenommen werden, muss den Lehrkräften an der Realschule Althengstett im Rahmen der dortigen Möglichkeiten überlassen bleiben. Insgesamt scheint es gelungen zu sein, in der Zusammenarbeit von Schülern, Lehrkräften und Wissenschaftlern einen unterrichtlichen Bereich näher in den Blick genommen und mit dem gewonnenen praxisrelevanten Veränderungswissen Anstöße zur Weiterentwicklung von EVA gegeben zu haben.

## Literatur

- Ackermann, H.: Die Schulbegleitforschung. In: Grunder, H.-U./ Kansteiner-Schänzlin, K./Moser, H. (Hrsg.): Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer. Bd. 10. Baltmannsweiler 2011, S. 129-148.
- Schäfer, A.-M.: Eigenverantwortliches Arbeiten als individualisiertes Lernsetting an der Realschule Althengstett. Eine empirische Studie. Masterarbeit PH Heidelberg 2018.

**Prof. Dr. Albrecht Wacker**  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
wacker@ph-heidelberg.de

**Anja-Maria Schäfer, M. A.**  
schaefer.anja-m@web.de

**Tamara Weisse**  
Realschullehrerin Realschule Althengstett  
Tamara.Weisse@rs-althengstett.de

**Christa Wurster-Zischler**  
Realschulrektorin Realschule Althengstett  
WursterZischler@vw.rs-althengstett.de

## Alexander Goebel

# Das neue Profilmfach Informatik/Mathematik/Physik IMP an Gymnasien in Baden-Württemberg

## Erste Erfahrungen aus der Praxis

Seit dem Schuljahr 2018/2019 können Gymnasien in Baden-Württemberg in der 8. Klasse das neue Profilmfach Informatik/Mathematik/Physik IMP anbieten. Das Hölderlin-Gymnasium in Heidelberg ist eine von 67 Schulen, die in diesem Schuljahr mit IMP gestartet sind. Dieser Artikel gibt einen Überblick über die ersten Erfahrungen mit diesem Fach. Im Fokus dieses Beitrags stehen die Rahmenbedingungen des Faches, der Entscheidungsprozess in den beteiligten Gremien, die Umsetzung in der Schule und die Erfahrungen im Unterricht in den ersten drei Monaten.

► Stichwörter: **Profilmfach, Informatik, Mathematik, Physik, Fächerverbund, Gymnasium**

## Das Fach Informatik/Mathematik/Physik IMP

IMP ist, wie das bereits etablierte Profilmfach NWT (Naturwissenschaft und Technik), ein **naturwissenschaftliches Profilmfach**. Abhängig von der Schülerzahl der Schule kann IMP parallel zu oder anstelle von NWT eingeführt werden. Im Gegensatz zu NWT, das einen projektorientierten experimentellen Ansatz verfolgt, steht das Profil IMP für einen eher theoretischen Zu-

gang zu den Naturwissenschaften. Die Wahl von IMP als Profilmfach berechtigt die Schüler/innen in Zukunft, genau wie der Besuch der Informatik-AG in der 10. Klasse, zur Belegung von Informatik in der Oberstufe.

Der Bildungsplan für IMP besteht aus drei getrennt erstellten Teilen (siehe Infokasten). Dabei wurden jedoch die Inhalte der Fächer Mathematik und Physik überwiegend so festgelegt, dass sie die Grundlagen für informationstechnische Themen bereitstellen oder infor-