

# Selbstbestimmtes Lernen im jahrgangsgemischten Unterricht der 3. und 4. Klasse – erste Ergebnisse aus einer Evaluationsstudie

*Meike Munser-Kiefer, Sabine Martschinke, Andreas Hartinger*

Berichtet wird aus einer Studie (Kooperationsprojekt der Universitäten Erlangen-Nürnberg und Augsburg) zum Vergleich jahrgangsgemischten (JGM) und jahrgangshomogenen (JHK) Lernens in der dritten und vierten Klasse. Der Beitrag befasst sich mit dem Unterrichtsangebot zum selbstständigen Lernen nach Auskunft der Lehrkräfte und der wahrgenommenen Autonomie aus Sicht der Schüler\_innen. Die Befunde zeigen in der Tendenz, dass in jahrgangsgemischten Klassen mehr Unterrichtsformen mit hoher Selbstbestimmung eingesetzt werden und dass sich die Schüler\_innen als selbstbestimmt empfinden.

## **Forschungsstand**

Deutschlandweit wurde in den vergangenen Jahren eine große Anzahl an jahrgangsgemischten Klassen in der Grundschule etabliert, vorrangig in der ersten und zweiten Klasse, neuerdings aber auch in der dritten und vierten Klasse oder in anderen Kombinationen. Systematische Evaluationen für das jahrgangsgemischte Lernen liegen in Deutschland bislang nur für die ersten beiden Schuljahre vor: Hier finden sich – in erster Linie auf der Basis von Modellversuchen – Hinweise darauf, dass die Jahrgangsmischung im Leistungsbereich in etwa vergleichbare oder leicht bessere Ergebnisse erzielt (Eckerth/Hanke 2009; Grittner et al. 2013; Kuhl et al. 2013). Ähnliche Befunde liegen für nicht kognitive Merkmale wie das Selbstkonzept, die soziale Integration oder die Lernfreude vor (Götz/Krenig 2014; Kucharz/Wagener 2007; Liebers 2008).

Internationale Studien zeigen in der Zusammenschau dagegen nahezu keine Unterschiede (Hattie 2013; Veenman 1995). Allerdings findet man ungünstigere Befunde in höheren Jahrgangsstufen (Lindström/Lindahl 2011; Veenman 1996). Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass eine differenzierte Betrachtung der Jahrgangsstufen bedeutsam ist, auch da nahezu durchgängig in diesen Studien Aussagen über die Ebene des Unterrichts fehlen.

Diese Ebene ist jedoch entscheidend, da ohne sie keine Effekte der Jahrgangsmischung (als Maßnahme auf der Systemebene) zu erwarten sind. Dabei kann die strukturelle Maßnahme der Jahrgangsmischung den Innovationsdruck erhöhen und eine

veränderte Unterrichtsgestaltung erforderlich machen. Die Grundidee ist, die „künstlich“ erhöhte Heterogenität dieser Klassen bewusst pädagogisch-didaktisch zu nutzen. So erwartet man beim jahrgangsgemischtem Lernen eine Intensivierung des Lernens durch die Öffnung des Unterrichts und man erhofft sich mehr Potenzial für individuelle und adaptive Lernprozesse (vgl. z. B. Helbig 2008). Die Befundlage dazu ist nicht ganz eindeutig – insbesondere in den niedrigen Klassenstufen der Grundschule zeigten sich jedoch in den Modellversuchen häufig eine individualisierende und differenzierende Unterrichtsgestaltung mit weniger frontaler Ausrichtung der Lehrkraft (Adelmeier/Liebers 2008; Eckerth/Hanke 2009; Götz 2006; vgl. jedoch auch die Befunde bei Carle/Bertold 2004; Hartinger et al. 2014). Für die dritte und vierte Jahrgangsstufe fehlt dagegen noch jegliche empirische Evidenz.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es darzustellen, inwieweit sich die Unterrichtsgestaltung sowie die wahrgenommene Selbstbestimmung der Schüler\_innen im Vergleich von jahrgangsgemischtem (JGM) und jahrgangshomogenen (JHK) Klassen unterscheiden.

## Methodik

Die hier berichteten Daten sind Teil einer großangelegten Studie, die darauf abzielt, das jahrgangsgemischte Lernen in der dritten und vierten Klasse mit Blick auf eine multikriteriale Zielerreichung zu evaluieren. In die folgenden Berechnungen gehen Angaben der Lehrkräfte aus 124 Klassen ( $n_{\text{JGM}} = 67$ ;  $n_{\text{JHK}} = 57$ ) sowie die Daten ihrer 1.376 Schüler\_innen ( $n_{\text{JGM}} = 576$ ;  $n_{\text{JHK}} = 800$ ; 689 Jungen, 683 Mädchen, 4 o. A.) ein.

Als Indikatoren für die Selbstbestimmung in den Klassen dienen zum einen Selbstberichte der Lehrpersonen über Formen selbstständigen Arbeitens in ihrem Unterricht und zum anderen das Autonomieempfinden der Schüler\_innen (vgl. dazu auch Hartinger 2005). Beides wurde durch Fragebögen erhoben. Als Antwortformat wurde eine vierstufige Likert-Skala genutzt: Die vier Antwortalternativen des Lehrerfragebogens reichten von selten oder nie bis täglich (0 bis 3); das kindgemäße Ratingformat des Schülerfragebogens bestand aus großem NEIN, kleinem nein, kleinem ja und großem JA (0 bis 3). Tabelle 1 gibt einen Überblick über zentrale Kennwerte.

Zur Berechnung der Unterschiede zwischen jahrgangsgemischtem und jahrgangshomogenen Klassen wurden auf Lehrer\_innenebene einfache T-Tests durchgeführt. Bei der Analyse der Schüler\_innendaten ergab sich eine Intraklassenkorrelation von .251. Aus diesem Grund (vgl. Geiser 2010) wurden die Unterschiede unter Berücksichtigung der Klassenstruktur in Mplus (Muthén/Muthén 1998) gerechnet.

Tab. 1: Kennwerte und Beispielitems zu den ausgewählten Subskalen *Autonomieempfinden* und *Selbstständiges Arbeiten*

Unterrichtsmerkmal	MW (SD)	Reliabilität		Beispielitem
		Anzahl der Items	Cron- bachs $\alpha$	
Unterrichtsangebot aus Lehrer_innensicht: <i>Selbstständiges Arbeiten</i>	1.83 (0.55)	4	.75	Wie oft sind Aufgaben zum selbstständigen Arbeiten der Schüler (z. B. inhaltlich offene Arbeitsaufträge, Forscherfragen) Teil Ihres Unterrichts?
Unterrichtswahrnehmung aus Schüler_innensicht: <i>Autonomieempfinden</i>	1.66 (0.67)	5	.75	Ich wähle im Unterricht oft selbst etwas aus.

## Ergebnisse

Die Mittelwerte in den Variablen *Selbstständiges Arbeiten* und *Autonomieempfinden* liegen unabhängig von der strukturellen Organisation der Klassen über dem theoretischen Mittelwert: Damit geben die Lehrkräfte im Durchschnitt an, „mindestens einmal pro Woche“ selbstständiges Arbeiten anzubieten, und die Schüler\_innen fühlen sich eher als selbstbestimmt.

Betrachtet man die zwei Gruppen getrennt (vgl. Abb. 1), so finden nach Auskunft der Lehrer\_innen in jahrgangsgemischten Klassen tendenziell mehr Unterrichtsformen statt, die eine hohe Selbstbestimmung der Schüler\_innen ermöglichen ( $MW_{JGM} = 1.90$ ,  $SD = 0.47$ ;  $MW_{JHK} = 1.74$ ,  $SD = 0.63$ ;  $t_{(116)} = 1.53$ ,  $p = .065$ ; Cohens  $d = 0.29$ ). Auch die Schüler\_innen aus den jahrgangsgemischten Klassen werten ihre wahrgenommene Autonomie im Unterricht etwas höher als die Kinder aus Jahrgangsklassen ( $MW_{JGM} = 1.70$ ,  $SD = 0.61$ ;  $MW_{JHK} = 1.64$ ,  $SD = 0.71$ ;  $t_{(1374)} = 1.87$ ;  $p = .028$ ; Cohens  $d = 0.10$ ). Nach Kontrolle der Klassenstruktur werden diese Unterschiede jedoch nicht mehr statistisch signifikant, sodass es sich um einen Effekt auf Lehrer\_innen- und nicht auf Strukturebene handelt.

Zu beachten ist, dass in beiden Organisationsformen – jahrgangsgemischt wie jahrgangshomogen – noch Spielraum für den Ausbau selbstständiger Arbeitsformen vorhanden ist. Dieser wird in der Jahrgangsmischung jedoch stärker ausgeschöpft (Abb. 1). Der Median liegt deutlich höher ( $Md_{JGM} = 2.00$ ,  $Md_{JHK} = 1.75$ ) bei kleinerer Streuung ( $SD_{JGM} = 0.47$ ,  $SD_{JHK} = 0.63$ ). Vergleichbares gilt für die wahrgenommene Autonomie der Schüler\_innen ( $Md_{JGM} = 1.80$ ,  $Md_{JHK} = 1.60$ ) bei einer etwas kleineren Streuung ( $SD_{JGM} = 0.61$ ,  $SD_{JHK} = 0.71$ ).

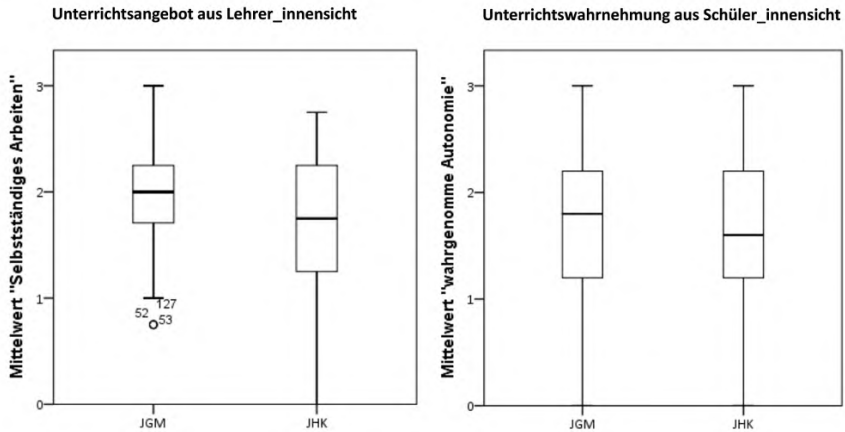


Abb. 1: Boxplots zu Unterrichtsangebot und Unterrichtswahrnehmung in jahrgangsgemischten (JGM) und jahrgangshomogenen (JHK) Klassen

## Diskussion und Ausblick

Dass sich die Lehrer\_innenangaben nicht völlig in den Angaben der Kinder widerspiegeln, bestätigt zum einen Befunde, die auf unterschiedliche Wahrnehmungen der verschiedenen Akteure im Klassenzimmer verweisen (Clausen 2002), und zum anderen, dass sich Angebot und Nutzung von Unterrichtsangeboten unterscheiden können.

Insgesamt sind diese Ergebnisse ein möglicher Hinweis darauf, dass die Jahrgangsmischung mehr Potenzial oder aber auch mehr Notwendigkeit für geöffnete Unterrichtsformen aufweisen könnte. Wie sehr diese Formen des Unterrichts mit anderen Elementen (wie z. B. Strukturierung und Adaptivität) korrespondieren und inwieweit sich dies auf das Lernen der Schüler\_innen auswirkt, wird in weiteren Analysen zu zeigen sein.

## Literatur

- Adelmeier, Carola/Liebers, Katrin (2008): Umsetzung des jahrgangübergreifenden Unterrichts in den Stundenplänen in FLEX-Klassen. In: Liebers et al. (2008): 156–162
- Carle, Ursula/Berthold, Babara (2004): Schuleingangsphase entwickeln. Leistung fördern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Clausen, Marten (2002): Unterrichtsqualität: eine Frage der Perspektive? Empirische Analysen zur Übereinstimmung, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität. Münster u. a.: Waxmann
- Eckerth, Melanie/Hanke, Petra (2009): Jahrgangübergreifender Unterricht: Ein Überblick. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 2. 7–19
- Einsiedler, Wolfgang/Götz, Margarete/Hartinger, Andreas/Heinzel, Friederike/Kahlert, Joachim/Sandfuchs, Uwe (2014): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. 4. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

- Geiser, Christian (2010): Datenanalyse mit Mplus. Eine anwendungsorientierte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Götz, Margarete (2006): Unterrichtsgestaltung in der jahrgangsgemischten Schuleingangsstufe. In: Hinz et al. (2006): 199–202
- Götz, Margarete/Krenig, Katharina (2014): Jahrgangsmischung in der Grundschule. In: Einsiedler et al. (2014): 92–98
- Grittner, Frauke/Harteringer, Andreas/Rehle, Cornelia (2013): Wer profitiert beim jahrgangsgemischtem Lernen? In: Zeitschrift für Grundschulforschung 6. 102–113
- Harteringer, Andreas (2005): Verschiedene Formen der Öffnung von Unterricht und ihre Auswirkungen auf das Selbstbestimmungsempfinden von Grundschulkindern. In: Zeitschrift für Pädagogik 51. 397–414
- Harteringer, Andreas/Bauer, Rudolf/Hitzler, Rudolf (2008): Veränderte Kindheit: Konsequenzen für die Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Harteringer, Andreas/Grittner, Frauke/Rehle, Cornelia (2014): Wie werden Differenzierungsstunden in der jahrgangsgemischten Eingangsstufe verwendet? In: Die Schulleitung 41.4. 14–18
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- Helbig, Paul (2008): Pädagogik der Vielfalt in der jahrgangsgemischten Eingangsstufe. In: Hartinger et al. (2008): 159–170
- Hinz, Renate/Schuhmacher, Bianca (2006): Auf den Anfang kommt es an. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Kucharz, Diemut/Wagener, Matthea (2007): Jahrgangsübergreifendes Lernen – Eine empirische Studie zu Lernen, Leistung und Interaktion von Kindern in der Schuleingangsphase. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- Kuhl, Poldi/Felbrich, Anja/Richter, Dirk/Stanat, Petra/Pant, Hans Anand (2013): Die Jahrgangsmischung auf dem Prüfstand: Effekte jahrgangsübergreifenden Lernens auf Kompetenzen und sozio-emotionales Wohlbefinden von Grundschülerinnen und Grundschulern. In: Schulze et al. (2013): 299–324
- Liebers, Katrin (2008): Kinder in der flexiblen Schuleingangsphase. Perspektiven für einen gelingenden Schulstart. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Liebers, Katrin/Prenzel, Annedore/Bieber, Götz (2008): Die flexible Schuleingangsphase. Evaluationen zur Neugestaltung des Anfangsunterrichts. Weinheim, Basel: Beltz
- Lindström, Elly-Anne/Lindahl, Erica (2011): The Effect of Mixed-Age Classes in Sweden. In: Scandinavian Journal of Educational Research 55.2. 121–144
- Muthén, Linda K./Muthén, Bengt O. (1998): Mplus, Version 5.21. Los Angeles
- Schulze, Alexander/Becker, Rolf (2013): Bildungskontexte. Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen. Wiesbaden: Springer VA
- Veenman, Simon (1995): Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. In: Review of Educational Research 65. 319–381
- Veenman, Simon (1996): Effects of multigrade and multi-age classes reconsidered. In: Review of Educational Research 66. 323–340