

Abschlussbericht (Kurzfassung)

zur Wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs
„Gemeinsame individualisierte gymnasiale Oberstufe der
Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der
Elinor-Ostrom-Schule Berlin“

Prof. Dr. Dorit Bosse

Prof. Dr. Witlof Vollstädt

Charlotte Gallenkamp, Ma.Sc. Psychologie

unter Mitarbeit von Hannah Leppin und Eva Grommé

Universität Kassel
Fachbereich 01
Institut für Erziehungswissenschaft
Nora-Platiel-Straße 1
34127 Kassel
bosse@uni-kassel.de

März 2020

Inhalt

1	Das Konzept der Gemeinsamen individualisierten gymnasialen Oberstufe der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der Elinor-Ostrom-Schule Berlin ...	1
2	Methodisches Vorgehen bei der Wissenschaftlichen Begleitung.....	3
3	Hauptergebnisse.....	6
3.1	Bewährungsprobe des Oberstufenkonzepts generell erfolgreich.....	6
3.2	Prinzipielle Zustimmung zu dieser neuen Form der gymnasialen Oberstufe..	7
4	Notwendige Gelingensbedingungen und ihre Realisierung.....	9
4.1	Personelle Voraussetzungen	9
4.2	Räumlich-materielle Voraussetzungen.....	9
4.3	Konzeptionelle Voraussetzungen	10
4.4	Günstige schulorganisatorische Bedingungen	11
4.5	Schüler*innen.....	12
4.5.1	Lernmethoden	12
4.5.2	Partizipation	12
4.5.3	Reflexion über das Lernen.....	13
4.5.4	Differenziertes Lernen	13
4.5.5	Instrumente zur Selbstorganisation des Lernens	14
4.5.6	Soziale Beziehungen im Unterricht.....	17
4.5.7	Motivation und Interesse	18
4.6	Lehrer*innen.....	18
4.6.1	Gestaltung des Unterrichts.....	18
4.6.2	Aktivierung und Motivierung der Schüler*innen	21
4.6.3	Schulleitung	22
4.6.4	Kommunikation und Kooperation im Kollegium	23
5	Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Schulversuchs.....	24
6	Literatur.....	28

1 Das Konzept der Gemeinsamen individualisierten gymnasialen Oberstufe der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der Elinor-Ostrom-Schule Berlin

(unter Berücksichtigung der Kurzdarstellung des pädagogischen Schulkonzepts von Kletke Möckelmann,¹ Judith Bauch,² Katrin Grimm³ und Ulrike Salden⁴)

Bundesweit hat sich in den letzten Jahren ein Wandel der Schulstruktur in Richtung eines zweigliedrigen Schulsystems vollzogen. In den meisten Bundesländern wurden für die Jahrgangsstufen fünf bis zehn anstelle von Hauptschulen und Realschulen sogenannte „Stadtteilschulen“, „Gemeinschaftsschulen“ oder „Mittelstufenschulen“ gegründet als zweite Säule neben dem Gymnasium (Baumert, Maaz, Neumann, Becker & Dumont, 2017). Einige dieser Sekundarstufen I-Schulen verfügen auch über Oberstufen. Durch den Übergang von der Grundschule in eine Schulform, in der bis zum Ende der Sekundarstufe I der weitere Bildungsgang offengehalten bleibt, sollen der Einfluss familienbedingter Bildungsaspirationen und damit verbundener Schulwahlentscheidungen reduziert, sekundäre Herkunftseffekte abgemildert und soziokulturell bedingte Benachteiligungen durch ein gutes Schulklima und individuelle Förderung abgebaut werden. Die Ausweitung der Schulformen, die neben dem Gymnasium ebenfalls zum Abitur führen, soll zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen. Entsprechend ist eines der erklärten Ziele der Schulstrukturreform, dass das zweigliedrige Schulsystem zu einer Expansion der Abiturient*innen- und Studierendenquote führt. Durch den Umbau in der Sekundarstufe I soll vor allem aber auch die Gruppe jener Jugendlichen, die am Ende der Pflichtschulzeit über keinen qualifizierten Schulabschluss verfügen, verkleinert werden (Berliner Abgeordnetenhaus, 2009).

In Berlin fand die Schulstrukturreform 2010 statt, indem das gegliederte Schulsystem durch die Integrierte Sekundarschule (ISS) und den Pilotversuch zur Gemeinschaftsschule (GS) neben dem Gymnasium auf zwei Säulen reduziert wurde. Die Integrierte Sekundarschule und die Gemeinschaftsschule führen zu allen Schulabschlüssen und bieten neben dem Gymnasium einen zweiten durchgängigen Weg zum Abitur. Bisher wurden nur für einige Integrierte Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen gymnasiale Oberstufen eingerichtet. Um für jene Schulen ohne gymnasiale Oberstufe die Attraktivität bei den Schüler*innen sowie deren Eltern zu erhöhen, sollen unter anderem über Kooperationsvereinbarungen mit Beruflichen Gymnasien, aber auch mit Integrierten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe, verbind-

¹ Schulleiterin der Elinor-Ostrom-Schule Berlin

² Schulleiterin der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule Berlin

³ Stellvertretende Schulleiterin der Elinor-Ostrom-Schule Berlin

⁴ Koordinatorin Oberstufenbereich der Wilhelm-von-Humboldt-Schule Berlin

liche Strukturen auf dem Weg zum Abitur geschaffen werden. Der **Schulversuch** „Gemeinsame individualisierte gymnasiale Oberstufe der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der Elinor-Ostrom-Schule Berlin“ (OHO) gehört zu einer solchen neuen gymnasialen Oberstufe im Verbund und verfolgt folgende **Ziele**:

„Durch den Schulversuch soll eine Verknüpfung von allgemeiner und beruflicher Bildung in der gymnasialen Oberstufe erprobt werden. Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler eine zusätzliche Orientierung für ihren weiteren Bildungsweg sowie mehr Flexibilität innerhalb der zulässigen Fächer- bzw. Profiwahl erhalten. Durch die Individualisierung des Lernens über Fächergrenzen hinaus soll die Verantwortung für das eigene Lernen entwickelt und gestärkt werden, so dass Schulabbrüche ... weitgehend vermieden werden“ (Genehmigungsschreiben vom 30.09.2016).

Der Gestaltung dieser gymnasialen Oberstufe liegt folgendes **Leitbild** zugrunde:

In einem vertrauensvollen und wertschätzenden Miteinander ermöglichen wir den Jugendlichen in unserer „Oberstufe für alle“ eine ganzheitliche demokratische Bildung auf hohem wissenschaftlichen Niveau und auf Grundlage innovativer beruflicher Praxis, wobei sich Kompetenzentwicklung, Individualisierung sowie eigenverantwortliches und kooperatives Arbeiten ergänzen, um jeden individuell zu persönlichen Spitzenleistungen und den zum persönlichen Lebensglück führenden Schul- und Berufsabschlüssen zu begleiten.

Zu den zentralen Zielen der gymnasialen Oberstufe gehören eine vertiefte Allgemeinbildung und die Studierfähigkeit. Um diese Ziele erreichen zu können, ist das Lernen von Beginn der Oberstufe an wissenschaftspropädeutisch ausgerichtet. Ab der Einführungsphase (E-Phase) werden **allgemeine** und **berufliche Bildung** intensiv miteinander verknüpft. In der Jahrgangsstufe 12 gibt es den Kurs „Studium und Beruf“, der für alle Schüler*innen verpflichtend ist.

Die E-Phase ist in vier Projektphasen à sechs Wochen gegliedert, in denen die Schüler*innen die vier Profile der OHO durchlaufen. Hier lernen sie aus dem Berufsfeld Wirtschaft die Fächer Volkswirtschaftslehre/Betriebswirtschaftslehre, Rechnungswesen und Controlling und aus dem Berufsfeld Berufliche Informatik das Fach Wirtschaftsinformatik kennen. Auf der Grundlage ihrer Erfahrungen entscheiden sie sich für ein allgemeinbildendes oder ein berufsbildendes Profil, das im Zusammenspiel mit den übrigen Unterrichtsfächern die organisatorische Struktur der Qualifikationsphase bestimmt. In jedem Profil sind vier Unterrichtsfächer enthalten, die als Grund- und Leistungskurse mit grundlegenden und vertiefenden Anforderungen angeboten werden. Zur Auswahl stehen:

Weltenbummler: Deutsch, Englisch, Geografie, Biologie

Zurück in die Zukunft: Deutsch, Englisch, Geschichte, Physik

Welt designen: Wirtschaftsinformatik, Politikwissenschaften, Deutsch, Bildende Kunst

Start Up: Volkswirtschaftslehre und Betriebswirtschaftslehre, Deutsch, Mathematik, Englisch

Mit der Wahl der Leistungskursfächer in einem Profil erfolgt eine **Individualisierung des Lernens über Fächergrenzen hinaus**, die in allen Unterrichtsfächern und Kursen über vielfältige Instrumente umgesetzt und unterstützt wird: Advance Organizer / Lernlandkarten, Fächerübergreifende Projektpläne, Kann-Listen, Punktekonten, Sandwichhäuser / Lernweglisten, Portfolios, Reflexionsbögen, Zielplanungen, Arbeitsprotokolle, Hilfekarten.

Individualisiertes Lernen verlangt von den Schüler*innen eine hohe Verantwortung und erfordert zuverlässige **Lernbegleitung**. Deshalb gibt es vor allem im Jahrgang 11 regelmäßige Coachinggespräche. Zusätzlich finden in allen Jahrgangsstufen halbjährlich individuelle Bilanzgespräche zwischen Tutor*innen und Schüler*innen statt, zu denen auch die Eltern eingeladen sind. Dabei werden die individuellen Ziele des letzten Halbjahres durch die Schüler*innen reflektiert, die Selbst- und Fremdeinschätzung zum Arbeits- und Sozialverhalten ausgewertet und neue Halbjahresziele vereinbart. Zur Unterstützung der Identifikation der Schüler*innen mit ihrer gymnasialen Oberstufe und für ihre Partizipation an der weiteren Schulentwicklung werden sie in die wissenschaftliche Begleitung, die Konzeption und Reflexion der Profile, das Feedback zur Unterrichtsgestaltung und die Mitgestaltung der Lernumgebung einbezogen.

Das Besondere dieses Schulversuchs ist die gemeinsam konzipierte und gestaltete Kooperation, mit der die allgemeine und die berufliche Bildung miteinander verbunden werden sollen. Für Schüler*innen, die das Abitur anstreben oder sich im Laufe der Oberstufenzeit für eine berufliche Bildung entscheiden, bietet er eine Durchlässigkeit für individuelle Bildungswege. Mit dem Schulversuch wird ein innovativer Weg zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe eingeschlagen (Bosse, Vollstädt, Gallenkamp & Leppin, 2019). Deshalb sollte der Schulversuch auch hinsichtlich der Frage, welche Bedingungen für das Gelingen der Zusammenarbeit der beiden Schulen bedeutsam sind und auf andere Standorte übertragbar sein könnten, ab dem Schuljahr 2016/17 für drei Jahre evaluiert und beratend begleitet werden (Tillmann & Vollstädt, 2001). Es handelte sich um eine formative Evaluation und eine auf den Evaluationsdaten basierende prozessbegleitende Beratung.

2 Methodisches Vorgehen bei der Wissenschaftlichen Begleitung

Beim empirischen Vorgehen nutzten wir eine Interviewstudie mit 14 ausgewählten Schüler*innen und Online-Befragungen von Schüler*innen und Lehrer*innen. Dabei konzentrierten wir uns auf den ersten Schüler*innenjahrgang der gemeinsamen individualisierten gymnasialen Oberstufe, also auf jene Schüler*innen, die zum Schuljahr 2016/17 in die E-Phase eingetreten

sind, und die dort unterrichtenden Lehrer*innen. Sowohl Interviewstudie als auch die Fragebogen-Erhebungen waren als Längsschnitt über die drei Jahre von der E-Phase bis zum Abitur angelegt, um die gleichbleibenden und sich verändernden Wahrnehmungen und Einschätzungen der Beteiligten im Verlauf der Oberstufenzeit verfolgen zu können.

Wir haben uns für eine Fragebogen-Erhebung mit Schüler*innen und ihren unterrichtenden Lehrkräften entschieden, um die Einschätzungen über das Lehren und Lernen in der neuen Oberstufe aus beiden Perspektiven erfassen zu können. Uns interessierte vor allem, inwieweit es bei der Wahrnehmung Überschneidungen oder eben auch Unterschiede zwischen Lehrenden und Lernenden gibt. Für die Interviewstudie entschieden wir uns, um einen vertieften Einblick in die Erfahrungen der Lernenden zu erhalten. Damit war zugleich die Hoffnung verbunden, die erhobenen Daten aus der Fragebogenerhebung vor dem Hintergrund der individuellen Sichtweisen einzelner Schüler*innen besser verstehen und interpretieren zu können. Von November bis Dezember 2016 wurde die erste Fragebogenerhebung mit den Schüler*innen durchgeführt, um möglichst kurz nach Beginn der E-Phase die Erwartungen an die gemeinsame individualisierte Oberstufe und die unterrichtlichen Erfahrungen an den Herkunftsschulen befragen zu können (s. Tab. 1). Mit der Interviewstudie wurde erst im Frühjahr 2017 begonnen, um die Einschätzungen der 14 ausgewählten Schüler*innen nach Abschluss des ersten Schulhalbjahres und nach der Profil-Einwahl erfassen zu können.

Tabelle 1: Zeitpunkt der Befragungen (11/2016–8/2019)																																						
	2016		2017												2018												2019											
	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8				
Interviews						x	x														x	x																
Fragebogen- erhebung																																						
Schüler*innen	x	x						x	x											x	x																	
Lehrer*innen								x	x											x	x																	

Die erste von insgesamt drei Interviewrunden fand von April bis Mai 2017 an der Schule statt, die letzte nach Bekanntgabe der Abiturnoten im Juni 2019. Ansonsten wurden die Online-Befragungen mit der Schülerschaft und den Lehrkräften jeweils am Ende des Schuljahres durchgeführt. Im Schnitt lag die Beteiligung bei den Schüler*innen bei gut vier Fünftel des Jahrgangs, bei den Lehrkräften waren es 73 Prozent (s. Tab. 2).

Tabelle 2: Beteiligungsquote an den Fragebogenerhebungen				
	2016	2017	2018	2019
Schüler*innen	88,5 %	73,1 %	94,0 %	78,8 %
Lehrer*innen	-	62,8 %	92,6%	64,7 %

Die Fragebögen für die Schüler*innen und die Lehrer*innen bestanden aus drei großen Themenbereichen, die erlebte Lehr-Lernkultur, die Erwartungen und Meinungen zum Oberstufenkonzept. Bei der Erstellung der beiden Fragebögen nutzten wir den Fragebogen der Kultusministerkonferenz zur Unterrichtsdiagnostik (Helmke et al. 2016) sowie den Fragebogen zur Unterrichtsqualität für Schüler*innen der Sekundarstufe II des Hessischen Kultusministeriums (Hessisches Kultusministerium. Institut für Qualitätsentwicklung, 2010) und adaptierten die Instrumente entsprechend den Erfordernissen der Evaluation des Schulversuchs. Zur Erleichterung von Vergleichen zwischen Schüler*innen- und Lehrer*inneneinschätzungen wurden möglichst viele Items sowohl für die Schülerschaft als auch für die Lehrkräfte verwendet. Um im Längsschnitt die Vergleichbarkeit der Antworten zu ermöglichen, wurden fast alle Items durchgängig beibehalten. Es wurden lediglich bei den Fragen zum Oberstufenkonzept einige Anpassungen an die jeweils aktuelle Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vorgenommen. Außerdem sahen wir uns durch die Interviews mit den Schüler*innen, die Beratungsgespräche mit der Berliner Senatsverwaltung, die Unterrichtshospitationen und die an der Schule geführten Gespräche mit Schulleitungen, Lehrkräften und Schüler*innen veranlasst, das Lernkonzept und die praktizierte Lernkultur zu einigen Punkten detaillierter zu erfragen. Entsprechend wurde auch der Interviewleitfaden von der ersten bis zur dritten Welle an Interviews erweitert und angepasst.

Im Ergebnis der Schüler*innen-Interviews sind vierzehn Bildungsbiographische Skizzen entstanden, die jeweils folgende Aussagen enthalten:

- Zu den individuellen schulischen Vorerfahrungen (knappe Darstellung der Schullaufbahn, akademisches Selbstkonzept)
- Über das pädagogische Konzept der Ostrom-Humboldt-Oberstufe (selbstorganisiertes Lernen, Bewertungssystem, Lernen im Profil)
- Zum Lernen (Erfahrungen mit den Lernformen an der Herkunftsschule, Erfahrungen mit dem Lernen an der OHO, individueller Umgang mit den gestellten Lernanforderungen, Transparenz der Lernanforderungen)
- Die Lehrer*innenrolle (Erfahrungen an der Herkunftsschule, an der OHO und wahrgenommene Unterschiede, Rolle der Lehrperson im Spannungsfeld Beraten/Fördern und Bewerten/Fordern)
- Die Rolle der Mitschüler*innen (Erfahrungen an der Herkunftsschule und an der OHO, wahrgenommene Unterschiede, Relevanz der Mitschüler*innen für den*die Schüler*in)
- Blick in die eigene Zukunft (Zukunftsvision, Studium und Berufsplanung, Reflexion der vergangenen drei Jahre an der OHO und rückblickende Bewertung mit individueller Relevanz).

3 Hauptergebnisse

3.1 Bewährungsprobe des Oberstufenkonzepts generell erfolgreich

Alle am Entwurf und an der Umsetzung des Konzepts der gemeinsamen gymnasialen Oberstufe beteiligten Schüler*innen und Lehrer*innen stimmen ihm in seinen Grundelementen, den pädagogischen Zielsetzungen, den Kernbestandteilen der projektierten Unterrichts- und Lernkultur sowie der didaktisch-methodischen Verwirklichung mehrheitlich zu. So ist z.B. Lasse mit dem hohen Anteil selbstorganisierten Lernens an der Ostrom-Humboldt-Oberstufe sehr zufrieden (Lasse I⁵). Diese Zustimmung ist im Verlauf der dreijährigen Erprobung bei beiden Personengruppen stetig gewachsen. Einschränkungen melden die Schüler*innen bezüglich der individuellen Passung des Bildungsangebotes mit Blick auf ihre im Vorfeld erzeugten hohen persönlichen Erwartungen und die damit verbundenen individuellen Herausforderungen sowie Entwicklungsmöglichkeiten an. Somit wurden bei der 4. Befragung der Schüler*innen am Ende der gymnasialen Oberstufe u.a. folgende Ergebnisse erreicht:

- 75,6 Prozent der befragten Schüler*innen finden die Organisation in Profilen gut.
- 92,7 Prozent der Schüler*innen haben ihre Profilentcheidung nicht bereut.
- 80,5 Prozent der Schüler*innen konnten im Profilunterricht ihre Stärken gut einbringen.
- Nur noch 2,4 Prozent der Schüler*innen hätten gern in einem anderen Profil gelernt.
- Immerhin hätten sich 56,1 Prozent der Schüler*innen eine andere Fächerkombination im Profil gewünscht, wobei diese Zahl bei der 2. Befragung noch höher lag.
- 56,1 Prozent der Schüler*innen hätten gern genauere Informationen zum Gesamtkonzept der gymnasialen Oberstufe bis zum Abitur gehabt.

Geringere Zustimmungswerte beziehen sich insbesondere auf Lernqualitäten, die im Vorfeld hohe Erwartungen erzeugt hatten, z.B. auf

- die Berücksichtigung der eigenen Interessen im Profil (65,8 % Zustimmung),
- effektives fächerübergreifendes Lernen im Profilunterricht (65,8 % Zustimmung).

So stellt Michel im Interview fest, dass das Lernen bis zur Abiturprüfung immer zielgerichteter und weniger interessenorientiert angelegt gewesen sei (Michel III). Und Madita hat festgestellt, dass das Konzept fächerübergreifender Projekte innerhalb der Profile mit Blick auf das Abitur immer weiter in Vergessenheit geraten sei (Madita III).

Vor allem fällt auf, dass dem Item *„Durch den Kurs ‚Studium und Beruf‘ weiß ich jetzt klarer, wie es nach der Schule weitergeht“* lediglich 7,3 Prozent der Schüler*innen zugestimmt haben.

⁵ Die Namen der interviewten Schüler*innen wurden im folgenden Text anonymisiert. Die römische Ziffer verweist auf den Interviewzeitpunkt: I → April 2017 II → Juni 2018 III → Juni 2019

Bei der 3. Befragung waren das immerhin noch 20 Prozent gewesen. Wie mehrere Interviewpartner meint auch Jonas, der Kurs habe ihm bei seiner Studienwahl nicht weiterhelfen können (Jonas III).

Die befragten Lehrer*innen bestätigten über die drei durchgeführten Befragungen eine gleichbleibend hohe Zufriedenheit mit dem Konzept und geringfügige Verbesserungen bei der Situation der Lernenden. Besonders hohe Zustimmungswerte („trifft eher zu“ und „trifft voll zu“) erhalten folgende Items:

- Ich finde es generell gut, dass neue Oberstufenkonzepte entwickelt und erprobt werden. (100 %)
- Die weitere Entwicklung des Gesamtkonzepts unserer gymnasialen Oberstufe braucht zwingend den regelmäßigen Erfahrungsaustausch im Kollegium. (96,0 %)
- Die angebotenen Profile entsprachen dem gymnasialen Bildungsauftrag. (95,5 %)
- Im Profilunterricht konnten die Schüler ihre Stärken gut einbringen (95,4 %)
- Ich fühlte mich inhaltlich sehr gut in der Lage, dieses Oberstufenkonzept umzusetzen. (95,4 %)
- Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte in den Profulfächern klappte sehr gut. (90,4 %)
- Zur Gestaltung von Coaching-/Feedbackgesprächen wären Erfahrungsaustausche im Kollegium hilfreich. (88,0 %)
- Im Stundenplan sollten Teamzeiten ausgewiesen sein. (86,4 %)
- Ich finde unser Konzept der Profiloberstufe vielversprechend. (81,8 %)
- Die unterrichtliche Kooperation der in der Oberstufe arbeitenden Lehrkräfte hat mir Freude bereitet. (81,8 %)

3.2 Prinzipielle Zustimmung zu dieser neuen Form der gymnasialen Oberstufe

Da die letzte Online-Befragung am Ende der gymnasialen Oberstufe durchgeführt wurde, haben wir die Chance genutzt, den Schüler*innen und Lehrer*innen einige Fragen zur prinzipiellen Bedeutung dieser besonderen Form des Weges zum Abitur zu stellen. Dabei konnten wir feststellen, dass es trotz der durchaus kritischen Einschätzung einzelner Elemente des erlebten Oberstufenkonzepts in beiden Untersuchungsgruppen ein einmütiges Bekenntnis zu dieser besonderen Schulform gibt. Alle diesbezüglichen Items erhielten Zustimmungswerte über 80 Prozent von den Schüler*innen und über 90 Prozent von den Lehrer*innen.

Somit kann davon ausgegangen werden, dass nach Meinung der befragten Schülerschaft

- die Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung in einer gymnasialen Oberstufe auch an anderen Schulen möglich sein sollte,

- solche Verbände zwischen Schulen ohne eigene gymnasiale Oberstufe und Beruflichen Gymnasien zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen und
- solche gemeinsamen Oberstufen im Verbund einen attraktiven Weg zum Abitur bieten.

Dabei zeigt sich, dass die Schüler*innen bei der bildungspolitischen Einordnung dieser neuen Form der gymnasialen Oberstufe ein wenig zurückhaltender reagieren als ihre Lehrer*innen. Die Zustimmung der Lehrerschaft ist erstaunlich hoch, wenn man die mitunter etwas kritischen Antworten bei den übrigen Fragen in Rechnung stellt. Offenbar gehen sie davon aus, dass diese Anfangsprobleme in absehbarer Zeit zu bewältigen sind. Allerdings sind sich Lehrer*innen (33,3 %) und Schüler*innen (24,4 %) einig, dass an der Schule zu wenig getan wurde, den Übergang zu anderen Bildungsgängen des Beruflichen Gymnasiums bzw. zur beruflichen Ausbildung von Anfang an als alternativen Bildungsabschluss konkret vorzustellen. Bei drei Fragen gehen jedoch die Meinungen der beiden Befragungsgruppen deutlich auseinander:

- Während 90 Prozent der befragten Lehrer*innen der Meinung sind, dass die Möglichkeiten der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung an der Schule nicht genügend genutzt wurden, stimmt dem nur etwa die Hälfte der befragten Schülerschaft zu.
- Für fast alle Schüler*innen (90 %) war die Möglichkeit eines Wechsels zur beruflichen Ausbildung keine Alternative. Noch in der abschließenden Befragung geben 95 Prozent der Schüler*innen an, dass sie auf jeden Fall das Abitur erreichen wollten. Bei den Lehrkräften sind zumindest 35 Prozent der Befragten der Meinung, dass diese Möglichkeit durchaus in Betracht gekommen wäre.
- 81 Prozent der befragten Lehrer*innen vermuteten, dass die Option eines allgemeinbildenden und eines berufsbildenden Weges zum Abitur die Entscheidung der Jugendlichen für diese Schule positiv beeinflusst hat. Nach Rückmeldung der Schüler*innen traf das nur für 36,6 Prozent der befragten Schüler*innen zu.

Vielleicht wird die Außenwirkung der neuen Oberstufe nicht so sehr von dieser Option, sondern vielmehr vom Lernkonzept und der Lernmethodik beeinflusst. Zumindest lassen die zahlreichen offenen Anmerkungen in der Schülerbefragung darauf schließen.

Als wichtigsten Anspruch bei der Realisierung eines solchen Oberstufenkonzepts haben die Lehrer*innen, sicher auch unter Berücksichtigung der aufgetretenen realen Probleme an ihrer Schule, die unbedingt notwendige Kooperation aller beteiligten Lehrer*innen und die dafür erforderliche Zeit für Erfahrungsaustausche identifiziert.

4 Notwendige Gelingensbedingungen und ihre Realisierung

4.1 Personelle Voraussetzungen

➤ *Identifikation mit Ziel und Konzept der neuen gymnasialen Oberstufe*

Die Erwartungen der Schüler*innen an die Lernqualität in der neuen gymnasialen Oberstufe waren schon am Beginn der E-Phase deutlich höher, als sie die Lernqualität in ihren Herkunftsschulen erlebt hatten. Diese Erwartungen sind von Befragung zu Befragung weiter gewachsen. In den Interviews wurde bestätigt, dass Schüler*innen vor dem Hintergrund ihrer rückblickend kritisch eingeschätzten Erfahrungen an den Herkunftsschulen die OHO gezielt gewählt haben, weil sie aufgrund des pädagogischen Konzepts hohe Erwartungen an die Lernqualität dieser Form von Oberstufe hatten. So war z.B. das selbstorganisierte Lernen wichtig, „*besser [zu] lernen, die Zeit zu managen*“ (Alfred I). Insofern ist es nicht verwunderlich, dass die Tätigkeit der Lehrer*innen in der OHO an diesen hohen, mitunter auch etwas überzogenen Erwartungen gemessen wurde.

Ein Großteil der Lehrerschaft fühlte sich selbst gut auf den Unterricht in der neuen Oberstufe vorbereitet, obwohl 41 Prozent der befragten Lehrer*innen bestätigten, dass sie nicht aktiv an der Entwicklung dieses Konzepts beteiligt waren. Im Verlauf der drei Schuljahre wurde das Konzept kontinuierlich weiterentwickelt. Es sind weitere Lehrer*innen am Unterricht in der OHO beteiligt gewesen, andere waren nur vorübergehend dabei. Immerhin bestätigten die befragten Lehrer*innen, dass sie sich inhaltlich (95,5 %) und didaktisch-methodisch (81,9 %) sehr gut in der Lage fühlten, dieses Oberstufenkonzept umzusetzen. Allerdings verweist die geringe Beteiligung der Lehrer*innen an der abschließenden Befragung (65 %) durchaus auf Probleme bei der Identifikation mit dem Konzept der neuen Oberstufe. Mehrfach wird von Schüler*innen der Wunsch formuliert, dass nur Lehrer*innen eingesetzt werden sollten, die „voll und ganz“ hinter dem Konzept stehen.

➤ *Gute Informiertheit*

Bereits im ersten Zwischenbericht haben wir darauf verwiesen, dass die befragten Schüler*innen erwarteten, dass alle in der OHO unterrichtenden Lehrkräfte über das Gesamtkonzept so gut informiert sein sollten, dass sie gegenüber den Schüler*innen auskunftsfähig sind und die Grundideen sowie Gestaltungsprinzipien der angestrebten Lernkultur engagiert vertreten können.

4.2 Räumlich-materielle Voraussetzungen

Da dieses gymnasiale Lernkonzept im Kern auf selbstorganisiertes Lernen und auf den Wechsel zwischen individuellen und kooperativen Lernphasen setzt, werden hierzu auch die erforderlichen räumlich-materiellen Voraussetzungen benötigt. Am Ende der 13. Jahrgangsstufe

bestätigten 78,1 Prozent der Schüler*innen, dass sie die an der Schule vorhandenen Unterrichtsmaterialien selbstständig zum Lernen nutzen, aber 97,5 Prozent erwarten, dass sie durch zahlreiche Unterrichtsmaterialien an der Schule Hilfe beim Lernen bekommen. Damit sind die Erwartungen deutlich höher als die Möglichkeiten. Diese Diskrepanz zeigt sich auch bei den räumlichen Voraussetzungen für die gymnasiale Oberstufe. Deshalb erwarten alle an der abschließenden Befragung beteiligten Lehrkräfte, dass die Ausstattung der Schule (Räume, Fachkabinette, Technik, Literatur) bedarfsorientiert ausgebaut wird.

4.3 Konzeptionelle Voraussetzungen

➤ *Transparenz*

Selbstorganisiertes Lernen kann effektiv nur verwirklicht werden, wenn das Gesamtkonzept der gymnasialen Oberstufe auch den Schüler*innen in einer handlungssteuernden Ausführlichkeit bekannt ist. Am Ende der 13. Jahrgangsstufe vertreten immer noch 90,3 Prozent der Befragten diesen Wunsch mit Blick auf die künftige Gestaltung der gymnasialen Oberstufe. Dazu erwarten ebenfalls 90,3 Prozent der Schüler*innen, dass im Profilunterricht eine transparente Unterscheidung der inhaltlichen Anforderungen zwischen Leistungskursen und Grundkursen erfolgen sollte. Alle befragten Lehrer*innen stimmen diesen beiden Forderungen zu. 92,6 Prozent der Lernenden wünschen schon am Schuljahresbeginn eine Übersicht über alle zu bearbeitenden Themen. Das sehen 81,8 Prozent der Lehrkräfte ebenso.

Allerdings muss diese Transparenz auch bis zu einem untereinander abgestimmten Vorgehen führen. In allen Befragungen gab es Anzeichen, dass Unklarheiten von Lehrkräften zu einzelnen wichtigen Steuerungsinstrumenten und -möglichkeiten (Kann-Listen, Kompetenzraster, Coaching-Gespräche, Advance Organizer) und Lernmethoden (Sandwich-Methode, Teamarbeit) zu Informationsverlusten und Effektivitätshemmnissen im Lernprozess der Schüler*innen führten: *„Und irgendwie waren auch Lehrer, die irgendwie ein komisches Sandwich gemacht haben. [...] Das finde ich ganz verwirrend. Und das hilft keinem, wenn das verwirrend ist“* (Polly III). Transparenz schließt die Abstimmung der Lehrer*innen untereinander und die klare Information der Lernenden auch zur Gestaltung der Lernprozesse ein.

➤ *Partizipative Konzeptentwicklung und -weiterentwicklung*

Die Transparenz des Gesamtkonzepts der gymnasialen Oberstufe für Lehrende und Lernende erweitert den Personenkreis, der in die Lage versetzt wird, an der weiteren Entwicklung dieses Konzepts sachkundig mitzuwirken. Das stärkt die Identifikation mit diesem Konzept und kann das Engagement und die Kongruenz bei der Verwirklichung dieses Konzepts erhöhen. Dabei schließt eine partizipative Konzeptentwicklung nicht nur alle Lehrenden ein, sondern verlangt eine konstruktive Schülerbeteiligung. Unsere Untersuchungen bestätigen, dass es durchaus

Unterschiede in der Beurteilung der realen Lernkultur und damit durchaus verschiedene Auffassungen zu Kernelementen des Lernkonzepts bzw. zu Ansätzen der weiteren Konzeptentwicklung zwischen Lehrenden und Lernenden gibt, die einer gemeinsamen Verständigung bedürfen. Lina beispielsweise findet wichtig, dass Vorschläge und Ideen zwischen den Lehrkräften und den Schüler*innen ausgetauscht werden, und zwar so, dass die Lehrer*innen die Zusammenarbeit mit der Schülerschaft gezielt suchen sollten. Sie empfiehlt „*Schüler ernst nehmen, Sorgen aufnehmen, Verbesserungsvorschläge mitnehmen*“ (Lina III).

4.4 Günstige schulorganisatorische Bedingungen

➤ *Lehrer*inneneinsatz*

Die effektive Verwirklichung des gymnasialen Konzepts wird, wie jeglicher Unterricht, in hohem Maße von den Lehrer*innen beeinflusst. Dabei gab es hier besondere Bedingungen, die nicht alltäglich sind:

- Von Anfang an waren Lehrer*innen unterschiedlicher Schulformen, der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und des beruflichen Gymnasiums der Elinor-Ostrom-Schule, beteiligt. Damit entstanden ein zusätzlicher Koordinationsbedarf und die Notwendigkeit von kontinuierlichen Absprachen. Nach Meinung von 77,3 Prozent der befragten Lehrer*innen klappte diese Zusammenarbeit sehr gut.
- Erneut wurde auch in der 3. Lehrerbefragung zugestimmt, dass es deutliche Unterschiede zwischen dem Lernen im Profilunterricht und in den übrigen Unterrichtsfächern gab, diesmal stimmten 60 Prozent der Lehrer*innen und 48,8 Prozent der Schüler*innen dieser Aussage zu. Nach Auffassung von 95,1 Prozent der Schüler*innen sollten die Lernmethoden aus dem Profilunterricht auch in den übrigen Unterrichtsfächern angewendet werden.
- Es war nötig geworden, auch Quereinsteiger*innen im Unterricht der neuen gymnasialen Oberstufe einzusetzen, was mitunter in den Schülerinterviews kritisch angemerkt wurde.

➤ *Möglichkeiten für Kooperation, Koordination und Teamarbeit*

Alle befragten Lehrer*innen waren sich einig, dass offizielle Möglichkeiten für die Kooperation und Koordination erforderlich sind und wichtige Gelingensbedingungen darstellen. Verbindlich eingeplante Teamzeiten, Anrechnungsstunden für Kolleg*innen, die im Profil gemeinsam arbeiten, für die Erstellung von Unterrichtsmaterialien usw. wurden eindringlich gewünscht. Offenbar waren die Lehrkräfte mit den bisherigen Möglichkeiten noch nicht zufrieden.

➤ *Erfahrungsaustausch*

Nur 33,4 Prozent der befragten Lehrer*innen stimmten der Feststellung zu, dass es regelmäßig Erfahrungsaustausche zur Realisierung des Oberstufenkonzepts gab. Dahingegen forder-

ten 90,9 Prozent, dass die weitere Entwicklung des Gesamtkonzepts der gemeinsamen Oberstufe zwingend den regelmäßigen Erfahrungsaustausch im Kollegium braucht. Insbesondere zur Gestaltung von Coaching-Gesprächen wären Erfahrungsaustausche im Kollegium hilfreich, so 81,8 Prozent der befragten Lehrkräfte.

4.5 Schüler*innen

4.5.1 Lernmethoden

Unsere empirischen Daten der 1. Befragung 2017 zeigen bei mehr als der Hälfte der 68 Items zur erlebten Lernkultur in den Herkunftsschulen hoch signifikante Unterschiede bei den Einschätzungen der Lernkultur zwischen den drei Herkunftsschulformen (Gemeinschaftsschulen, hier insbesondere die Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule, Integrierte Sekundarschulen und Gymnasien). Somit verband sich mit dem Start in die gymnasiale Oberstufe die Aufgabe, auf die unterschiedlichen Vorerfahrungen mit selbstorganisiertem Lernen entsprechend zu reagieren mit dem Ziel der Kompensation. Insbesondere auch deswegen, weil dieser Start mit vier anspruchsvollen Projekten zur Einführung in die künftigen Profile begann. Insbesondere aber auch, weil diese Unterschiede so deutlich ausgefallen sind und signalisieren, dass die von den Gemeinschaftsschulen gekommenen Schüler*innen – die meisten von ihnen kamen von der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule – über signifikant bessere lernmethodische Voraussetzungen verfügten. Damit mussten die Vermittlung und Übung der notwendigen Lernmethoden von Beginn an in die Gestaltung der Projekte integriert und die vorhandenen Kompetenzen etwa eines Drittels der Befragten so genutzt werden, dass möglichst viel Verantwortung für das eigene Lernen auf alle Schüler*innen übertragen wurde. Offenbar haben die Lehrer*innen der Schule diese anspruchsvolle Aufgabe erfolgreich bewältigt. Schon in der 2. Befragung 2018 am Ende der E-Phase sind hoch signifikante Unterschiede in Abhängigkeit von der Herkunftsschulform nur noch für die Präsentation der Lernergebnisse vor den Mitschüler*innen nachzuweisen. Im Interview wurde bestätigt, dass die Mehrheit der Schüler*innen vom hohen Anteil des selbstorganisierten Lernens in der E-Phase profitierte, am stärksten von einer sinnvollen Abstimmung der Unterrichts- und Lernformen aufeinander: *„Der optimale Mix ist eine Einführung mit einem Frontalunterricht, eine selbstständige Erarbeitung und ein gemeinsamer Abschluss von einem Projekt“* (Lasse II). Die Lernkultur in der gymnasialen Oberstufe wurde insgesamt etwas besser als in den Herkunftsschulen eingeschätzt.

4.5.2 Partizipation

Die effektive Verwirklichung eines Lernkonzepts verlangt eine konstruktive Mitwirkung der Schüler*innen, die sich nicht nur auf eine aktive Lerntätigkeit im Unterricht beschränkt, sondern auch deren Mitwirkung bei der Reflexion der realen Lernprozesse und die Beteiligung an der

Weiterentwicklung des gesamten Lern- und Unterrichtskonzepts einschließt. Deshalb sollten Lehrende wie Lernende viel und intensiv miteinander und gemeinsam die realen Lernprozesse diskutieren sowie bei der Weiterentwicklung des Gesamtkonzepts eng zusammenarbeiten. Vor allem die Schüler*innenvertretung sollte Sitz und Stimme bei der Planung und Veränderung der Unterrichts- und Lernkultur haben. Als Potenzial für die Weiterentwicklung des gymnasialen Konzepts wurde im abschließenden Interview der Wunsch geäußert, dass in Zukunft den Schüler*innen noch mehr vermittelt werden sollte, *„dass es einen Einfluss hat, was sie sagen [...] oder [es] halt auch wichtig für die Schule ist, wenn sie sich mehr einbringen. Es sei wichtig, mehr mit den Schüler*innen ins Gespräch [zu] kommen“* (Anika III).

Für die OHO haben wir in jedem Zwischenbericht auf die Notwendigkeit und Chancen der Schülerpartizipation aufmerksam gemacht. Unsere empirischen Daten lassen vermuten, dass sich offenbar Schulleitung und Lehrkräfte nicht genügend um diese Schülerpartizipation bemüht und zu wenige Möglichkeiten dafür eingeräumt haben. Auch in den abschließenden Befragungen 2019 am Ende der Abiturstufe erwarten 71 Prozent der Schüler*innen, dass Schülervertreter*innen stärker in die weitere Planung der Unterrichts- und Lernkultur einbezogen werden. Das sehen nur 59 Prozent der befragten Lehrer*innen ebenso.

4.5.3 Reflexion über das Lernen

Eine wesentliche Voraussetzung für eine sachkundige Schülerpartizipation bei der weiteren Entwicklung des Gesamtkonzepts der OHO ist die gemeinsame Reflexion der realen Lernprozesse und der dabei erreichten Lernergebnisse. Auf diese Weise kommen Lehrende und Lernende in einen Erfahrungsaustausch, der auch eine gemeinsame Verständigung zu den wesentlichen Merkmalen der beabsichtigten Lernkultur in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht. Leider bestätigten in der 4. Schülerbefragung lediglich 24,4 Prozent der Befragten, dass das Lernen regelmäßig gemeinsam mit den Lehrer*innen reflektiert wurde, obwohl immerhin 45,5 Prozent der befragten Lehrer*innen der Meinung waren, dass die Schüler*innen auf eine solche Reflexion Wert legten. Auch in den vorangegangenen Befragungen lag die Zustimmung der Schüler*innen nur knapp über 30 Prozent. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass die Variable „Reflexion des Lernens“ unter den Vorschlägen für das künftige Lernen den letzten Rangplatz belegt. Aus Schüler*innensicht werden mehrere Fragen zur Lernkultur (Bewertung von Gruppenarbeit, Lerncoaching, Verhältnis von Grund- und Leistungskursen im Profil u.a.m.) gestellt, für die eine gemeinsame Reflexion vorteilhaft erscheint.

4.5.4 Differenziertes Lernen

Aus Schülersicht wird bestätigt, dass die Freiheit, eigene Schwerpunkte zu setzen, maßgeblich durch drei Faktoren mitbestimmt wird:

- die eigene Art der Lernsteuerung,

- die Qualität des Punktekontos und
- das Verständnis der Lehrenden für die individuellen Zielsetzungen der einzelnen Schüler*innen.

Obwohl die Schüler*innen in den Befragungen stets mit etwa 80 Prozent zustimmten, *dass sie durch den Wechsel zwischen individuellen und kooperativen Lernphasen erfolgreich lernten*, was 95 Prozent der Lehrer*innen bestätigten, und mit Kann-Listen, Kompetenzrastern und Punktekonto zahlreiche Orientierungen für das individuelle Lernen zur Verfügung gestellt wurden, lag die Variable „differenziertes Lernen“ nach der 12. und 13. Jahrgangsstufe bei den Schüler*innen auf dem letzten Rangplatz. Sowohl bei den Lernenden als auch bei den Lehrenden signalisierten niedrige Reliabilitätskoeffizienten keine zuverlässigen Aussagen. Offenbar liegen die Meinungen über eine notwendige und erfolgreiche Differenzierung in beiden Untersuchungsgruppen ziemlich weit auseinander:

- Über die Effektivität des Einzellernens gehen die Meinungen weit auseinander.
- Wiederum sind sich beide Untersuchungsgruppen mit einer hohen Zustimmung einig, dass gern gemeinsam gelernt wurde.
- 77,2 Prozent der Lehrenden gehen davon aus, dass die Schüler*innen regelmäßig Rückmeldungen über ihre Lernfortschritte erwarten.
- Aber nur 31,7 Prozent der Lernenden bestätigen, dass es solche Rückmeldungen gegeben hat.
- Ob mit Arbeits- oder Ablaufplänen individuelle Lernanforderungen vereinbart werden sollten, scheint ebenfalls umstritten. Während 90,9 Prozent der Lehrer*innen dieser Differenzierungsmöglichkeit zustimmen, sind es bei den Schüler*innen nur 63,4 Prozent.

Den Feststellungen, dass es zahlreiche Anregungen und individuell mehr Möglichkeiten für vertieftes Lernen geben sollte, stimmen allerdings Lernende und Lehrende gleichermaßen zu.

Offenbar wurden von den Lehrenden zahlreiche Materialien entwickelt und Maßnahmen zur Differenzierung des Lernens organisiert. Eine Unsicherheit, ob diese Schritte tatsächlich erforderlich und erfolgreich sind, ist geblieben und hat sich auch auf die Haltung der Lernenden zum Verhältnis von kooperativem und individuellem Lernen ausgewirkt.

4.5.5 Instrumente zur Selbstorganisation des Lernens

Selbstorganisiertes Lernen darf keinesfalls so verstanden werden, dass auf Lernsteuerung durch die Lehrer*innen völlig verzichtet werden kann. Es kommt darauf an, selbstorganisiertes Lernen auf vielfältige Weise zu ermöglichen, handhabbare Instrumente für seine Gestaltung und Kontrolle zur Verfügung zu stellen und die dazu erforderlichen Kompetenzen zielgerichtet weiterzuentwickeln. Dieser Aufgabe haben sich die Lehrer*innen der Schule offenbar mit viel Kreativität, pädagogischer Professionalität und großem Aufwand erfolgreich gewidmet und

eine Fülle von Instrumenten wie Kompetenzraster, Kann-Listen, Punktekonten sowie Advance Organizer entwickelt und im Lernprozess eingesetzt. Nicht immer fanden diese Bemühungen die einhellige Zustimmung der Lernenden: *„Gelernt hat man es [das selbstorganisierte Lernen] eigentlich nicht. Also, es wurde halt so gesagt, dass man es machen muss.“* (Emil I)

Vermutlich ist das auch der Grund, warum die Variable „Selbstorganisiertes Lernen“ sowohl bei den Lehrer*innen als auch bei den Schüler*innen stets im unteren Mittelfeld der Rangreihe der Variablen für die erlebte Lernkultur lag. In der Rangreihe der Variablen für die Vorschläge für die Weiterentwicklung des Lernens in der OHO hingegen steht das „Selbstorganisierte Lernen“ im Spitzenfeld der Variablenrangreihe, bei der abschließenden 3. Lehrerbefragung sogar auf dem 1. Platz. Der hohe Skalenmittelwert von $M = 3,6$ kommt zustande, weil es gleich fünf Items gibt, denen die befragte Lehrerschaft mit 100 Prozent zustimmt:

„Beim Lernen in der gemeinsamen gymnasialen Oberstufe sollte/sollten ...

- die Schüler auch durch zahlreiche Unterrichtsmaterialien, die es an der Schule gibt, Hilfe beim Lernen bekommen.
- Lern- und Arbeitstechniken vermittelt und geübt werden.
- im Unterricht Aufgaben gestellt werden, die selbstständiges Lernen ermöglichen und verlangen.
- die Schüler sich zuerst untereinander helfen, ehe sie die Lehrer fragen, wenn sie Schwierigkeiten beim Lernen haben.
- die Schüler die Möglichkeit erhalten, eigene Ideen und Probleme in die Gestaltung des Unterrichts einzubringen“.

Die deutlichen Unterschiede zwischen erlebter Lernkultur und Vorschlägen für die Weiterentwicklung führen zur Vermutung, dass sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden noch nicht so recht zufrieden waren, wie selbstorganisiertes Lernen in der OHO ermöglicht und gesteuert wurde. Es gibt mehrere Items, wo die Zustimmung in beiden Untersuchungsgruppen nahe beieinander liegt. Das gilt vor allem für

- die Hilfe der Lernenden untereinander, wenn es Schwierigkeiten beim Lernen gab,
- die Nutzung der Kann-Listen und/oder Punktekonten durch die Schüler*innen für ihre Selbsteinschätzung der Lernerfolge,

wenn auch mit einem Unterschied von 10 Prozentpunkten und auf einem deutlich niedrigeren Zustimmungsniveau

- das selbstständige Arbeiten an selbstgewählten Aufgaben,
- die selbstständige Kontrolle des Lernens und der Lernergebnisse durch die Schüler*innen und
- die selbstständige Nutzung der an der Schule vorhandenen Unterrichtsmaterialien.

Wenn genauer den vergleichsweise niedrigen Zustimmungswerten nachgegangen wird, stößt man bei den Schüler*innen auf Vorschläge, deren Realisierung selbstorganisiertes Lernen herausfordern und unterstützen kann:

- „Die Schüler sollten schon am Schuljahresbeginn eine Übersicht über alle zu bearbeitenden Themen erhalten“ (92,6 % Zustimmung).
- „Die Schüler sollten die Möglichkeit erhalten, eigene Ideen und Probleme in die Gestaltung des Unterrichts einzubringen“ (95,1 % Zustimmung).
- „Die Punktekanten sollten einheitlicher gestaltet werden“ (85,3 % Zustimmung).
- „Die Schüler sollten im Unterricht lernen, wie sie ihre Lernfortschritte selbst einschätzen können“ (87,8 % Zustimmung).
- „Den Schülern sollte mitgeteilt werden, welche Lernziele/Kompetenzen angestrebt werden“ (90,3 % Zustimmung).

Außerdem äußerten die Schüler*innen den Wunsch, mehr Informationen zu erhalten, was sie wann (z. B. vor Klausuren) können müssen, also welche spezifischen Kompetenzen sie erworben haben sollten. Sie erwarteten konkrete Angaben, welche Kompetenzen in Prüfungen erwartet werden.

Dabei darf keinesfalls der Eindruck entstehen, dass diese didaktisch-methodischen Aufgaben bisher nicht oder besonders schlecht realisiert wurden. Das Gegenteil ist der Fall. Somit bekräftigen in erster Linie diese Erwartungen der Schüler*innen die gängige Praxis in der OHO, bestätigen die kontinuierlichen Bemühungen um die Unterstützung selbstorganisierten Lernens und empfehlen ihre Fortsetzung. Allerdings verbinden sich damit auch einige Veränderungswünsche:

- **mehr begriffliche Klarheit:** In den Interviews kritisierten die Schüler*innen, dass mitunter verschiedene Begriffe für funktionsgleiche Materialien verwendet wurden, dass von Fach zu Fach erhebliche, die Nutzung erschwerende Unterschiede bei der Gestaltung, der zeitlichen Reichweite und den Inhalten der Punktekanten auftraten. Der Unterschied zwischen Kompetenzrastern und Kann-Listen war nicht immer transparent genug, sodass deren steuernde Wirkung gebremst wurde. Die Schüler*innen signalisierten Diskussionsbedarf zur Arbeit mit Kompetenzrastern, Kann-Listen und Punktekanten sowie beim kooperativen Lernen.
- **Ideen, wie die Organisation der Punktekanten noch optimiert werden könnte:** Die Bildung einer Arbeitsgruppe zur Organisation der Punktekanten aus Lehrer*innen und Schüler*innen wäre denkbar, um von den bisherigen Erfahrungen aus Perspektive der Lehrenden und Lernenden zu profitieren. Diese Arbeitsgruppe könnte die Schülerschaft zu

einer anonymisierten Befragung einladen, um konstruktive Änderungsvorschläge zu formulieren, die daraufhin durch die AG ausgewertet und möglicherweise in das Konzept integriert werden könnten.

- **Über Formate nachdenken**, wie die Lehrkräfte beider Schulen noch stärker miteinander über die verwendeten Steuerungsmittel und Innovationen (Punktekonten, Kann-Listen, Profile, Coaching) ins Gespräch kommen können und wie sich Lehrende und Lernende über die Bedingungen nachhaltigen Lehrens und Lernens von Zeit zu Zeit verständigen können.

4.5.6 Soziale Beziehungen im Unterricht

Welche wichtigen Gelingensbedingungen die sozialen Beziehungen gerade bei der Erprobung eines neuen Lernkonzepts darstellen, lässt sich daran ablesen, dass die Schüler*innen bei allen Befragungen die Variable „Schulklima“ sowohl bei der Einschätzung der Lernkultur als auch bei den Erwartungen an das weitere Lernen an der OHO den 1. Platz in der Rangreihe aller Variablen gegeben haben.

Dabei spielen vor allem eine wichtige Rolle

- die Toleranz anderer Meinungen (97,6 % Zustimmung),
- dass niemand vor der Klasse bloßgestellt wurde (95,2 % Zustimmung) und
- dass es kein Schülermobbing gab (97,5 % Zustimmung).

In der Befragung am Ende der gymnasialen Oberstufe repräsentieren die Items zur Schulatmosphäre die hauptsächlichen Erwartungen der Schülerschaft:

- freundlich rücksichtsvoller Umgang miteinander (97,6 % Zustimmung),
- wertschätzend respektvoller Umgangston zwischen Lehrern und Schülern (95,2 % Zustimmung),
- Spaß und Humor im Unterricht (95,1 % Zustimmung).

Auch bei den Einschätzungen zur Lernqualität lassen sich entwicklungsfördernde soziale Beziehungen erkennen. Das Konzept der OHO fordere, biete aber gleichzeitig auch die Möglichkeit, *„hier so auf eine Ebene [zu kommen], wo man mit den Schülern kommunizieren kann. ... Man muss sich ja auch viel mehr in die Schüler reinfühlen, wenn man irgendwie versucht zu verstehen, was jetzt das Problem ist und wieso da jetzt jemand nicht weiterkommt.“* (Anika III)

In der Befragung bestätigten die Schüler*innen,

- dass sie sich an ihre Mitschüler*innen wendeten, wenn sie nicht sofort etwas konnten (87,9 % Zustimmung),
- dass sie sich oft beim Lernen gegenseitig unterstützten (90,3 % Zustimmung) und

- dass sie sich zuerst untereinander halfen, wenn sie Schwierigkeiten beim Lernen hatten, ehe sie ihre Lehrer*innen fragten (92,7 % Zustimmung).

Mit diesen Befragungsergebnissen stellen die Schüler*innen dem Schulklima und den sozialen Beziehungen an der OHO ein brillantes Zeugnis aus. Auswirkungen auf die Lernergebnisse lassen sich zwar empirisch nur sehr schwer nachweisen, können aber mit großer Sicherheit angenommen werden.

4.5.7 Motivation und Interesse

Lernen als letztlich individueller Prozess setzt auch eine individuelle Lernmotivation für aktives Lernhandeln voraus. Als Gelingensbedingung für die erfolgreiche Verwirklichung eines Lernkonzepts verlangt das stets aufs Neue vielfältige Bemühungen, entsprechende Lernmotive zu entwickeln, die sich dazu noch von Schüler*in zu Schüler*in erheblich unterscheiden können. Auf den ersten Blick scheint hier die OHO ein leichtes Spiel gehabt zu haben. Als Hauptmotiv zeigt sich der Wunsch, auf jeden Fall das Abitur erfolgreich zu erwerben (95,1 % Zustimmung).

Weitere Motivationsfaktoren waren vor allem:

- oft Gelegenheiten, Fragen zum Thema zu stellen (95,1 % Bestätigung)
- Berücksichtigung eigener Interessen (92,7 % Bestätigung)
- Spaß, etwas Neues zu lernen (82,9 % Bestätigung)
- Möglichkeiten, auf die Interessen der Lernenden einzugehen und für die Lernmotivation zu nutzen (65,8 % Bestätigung)

Eine klare berufliche Perspektive kann ebenfalls sehr motivierend sein. Deshalb erwarteten 82,9 Prozent der Schüler*innen, dass künftige berufliche Perspektiven deutlich gemacht werden und im Profil die Inhalte aus unterschiedlicher Perspektive, auch aus der beruflichen, betrachtet werden sollten (90,2 % Zustimmung). Aus dieser Sicht war offenbar der Kurs „Studium und Beruf“ ein herber Fehlschlag. Nur 7,3 Prozent der Lernenden stimmen dem Item zu „*Durch den Kurs ‚Studium und Beruf‘ weiß ich jetzt klarer, wie es nach der Schule weitergeht*“. Als Alternative oder auch zusätzlich zu einem inhaltlich und didaktisch-methodisch deutlich besseren Kurs „Studium und Beruf“ wurde gewünscht, dass Schüler*innen neben dem regulären Unterricht, insbesondere im Profilunterricht, eine Orientierung erhalten sollten, welche Studienrichtungen oder beruflichen Ausbildungsgänge sich für sie aufgrund ihrer Stärken und Interessen anbieten könnten.

4.6 Lehrer*innen

4.6.1 Gestaltung des Unterrichts

Auch wenn das Konzept der OHO im Kern auf selbstgesteuertes Lernen setzt, liegt die Gestaltung des Unterrichts, dessen Qualität eine entscheidende Gelingensbedingung darstellt, in

der Verantwortung der Lehrer*innen. Nach Meinung einer interviewten Schülerin waren besonders jene Lehrer*innen gut, die Abwechslung in die Vermittlung ihrer Inhalte gebracht haben. Die Methodenvielfalt habe dazu beigetragen, dass freie Arbeitsphasen mit mehr Motivation und Interesse in Angriff genommen wurden (Lina III).

Da es in diesem Konzept sowohl um die Sicherung der Qualität der Lernprozesse in den verschiedenen Profilen als auch um das Zusammenwirken mit den übrigen Unterrichtsfächern geht, ergeben sich zusätzliche Aufgaben im Vergleich zu anderen gymnasialen Konzepten.

➤ *Konzipierung der einzelnen Profile*

Herauszufinden, welche Unterrichtsfächer geeignet sind, in einem Profil gemeinsam ein Lernen auf Oberstufenniveau zu ermöglichen und die verbindlichen Bildungsstandards zu realisieren, erwies sich als anspruchsvolle Aufgabe, die nur in enger Zusammenarbeit mehrerer Lehrer*innen zu bewältigen war. Bekanntlich hatten sich die Schulleitung und die beteiligten Lehrer*innen für die vier Profile *Weltenbummler*, *Zurück in die Zukunft*, *die Welt designen* und *Start-up* entschieden und eine entsprechende Zuordnung von Unterrichtsfächern vorgenommen. Die Schwierigkeit bestand darin, für jedes Profil ein geeignetes Unterrichtsprojekt zu konzipieren, das in der E-Phase die jeweils am Profil beteiligten Unterrichtsfächer vorstellt und die Profilwahl durch die Lernenden erleichtert. Das Durchlaufen der vier Profile in der E-Phase hat „sehr, sehr viel Spaß gemacht“, weil es „viel freier“ gewesen sei. „Man konnte sich viel hin- und her überlegen“. Man habe überall viel gelernt und habe alle sechs Wochen die Möglichkeit geboten bekommen, auf ganz unterschiedliche Arten an verschiedene Themen herangeführt zu werden (Lasse I). Auch Mia sind die Projekte in den vier Profilen nachdrücklich in Erinnerung geblieben, insbesondere die größeren Vorhaben, wie einen Film zu drehen (Profil „Zurück in die Zukunft“) oder gemeinsam ein Unternehmen zu gründen (Profil „Start-up“) (Mia III). Bei der Profilwahl stellte sich allerdings heraus, dass sich zu wenig Schüler*innen für das Profil „Zurück in die Zukunft“ entschieden hatten, sodass dieses Profil nicht zustande kam.

Insgesamt waren die Bemühungen der Lehrer*innen erfolgreich. Die Schüler*innen bestätigten mit 91,1 Prozent, dass die Projekte in der E-Phase genügend Informationen über die angebotenen Profile lieferten. Trotzdem hatten mehrere Schüler*innen Probleme, sich für ein Profil zu entscheiden (77,2 % Zustimmung). Nicht sehr begeistert waren sie von der Fächerkombination in den Profilen. 67,9 Prozent der Schüler*innen haben sich damals Veränderungen gewünscht. Wenn nunmehr am Ende der gymnasialen Oberstufe 92,7 Prozent der Schüler*innen einschätzen, dass sie ihre Profilentcheidung nicht bereut haben, und nur noch ein Schüler angibt, dass er gern in einem anderen Profil gelernt hätte, halten wir das für einen außerordentlich positiven Beleg für die in den drei Jahren geleistete Arbeit der Lehrer*innen. So bestätigt eine Schülerin im Interview, dass sie rückblickend froh gewesen sei, sich für das

Profil „Die Welt designen“ entschieden zu haben. Es sei eine Kombination aus Fächern gewesen, im Rahmen derer sie bestmöglich ihr Können unter Beweis stellen konnte (Anika III).

Trotzdem halten wir es für geboten, die Auswahl und Konzipierung der einzelnen Profile zur Angelegenheit aller beteiligten Lehrer*innen und des gemeinsamen Erfahrungsaustausches zu machen. Noch immer sind, nach Aussagen der befragten Lehrer*innen, 40,9 Prozent von ihnen nicht aktiv an der Entwicklung des Konzepts beteiligt. Deshalb unterstreichen 96,0 Prozent der befragten Lehrer*innen, dass die weitere Entwicklung des Gesamtkonzepts der OHO zwingend den regelmäßigen Erfahrungsaustausch im Kollegium braucht. Zusätzlich sollten die Erfahrungen des ersten, im Juni verabschiedeten Abiturient*innenjahrgangs sowie aller Schüler*innen, die gegenwärtig in der OHO lernen, in einem konstruktiven Meinungsaustausch in die Weiterentwicklung dieses Konzepts, insbesondere für die Konzipierung der Profile, nutzbar gemacht werden.

➤ *Lernen in Profilen und in den übrigen Unterrichtsfächern*

Das Lernen in den Profilen der OHO nutzt moderne Lernmethoden, sorgt für einen Wechsel zwischen kooperativen und individuellen Lernphasen, findet häufig in Unterrichtsprojekten statt, ermöglicht fächerübergreifendes Lernen, verlangt die Präsentation der Lernergebnisse auf vielfältige Weise und verwendet unterschiedliche Materialien zur Steuerung des selbstorganisierten Lernens. Zu einer wichtigen Gelingensbedingung für die gesamte gymnasiale Oberstufe wird das Lernkonzept in den Profilen, wenn es gelingt, diese besonderen didaktischen und pädagogischen Möglichkeiten, die das Arbeiten in Profilen bietet, auch im übrigen Unterricht zu nutzen.

Bereits nach der E-Phase erwarteten 88,9 Prozent der befragten Schüler*innen, dass Lernmethoden aus dem Profilverricht auch in den übrigen Unterrichtsfächern angewendet werden können. Am Ende der Abiturstufe sind schon 95,1 Prozent der Lernenden davon überzeugt, dass dies unbedingt realisiert werden muss. Auch wird von 82,9 Prozent der Lernenden erwartet, dass der Profilverricht und der übrige Unterricht inhaltlich aufeinander bezogen werden.

➤ *Leistungs- und Grundkurse in den Profilen*

Auch eine Profiloberstufe muss den schulgesetzlichen Vorgaben gerecht werden und den Lernenden die Möglichkeit einräumen, die erforderlichen Leistungskurse auszuwählen. In der OHO war es möglich, die Leistungskurse aus allen Profilfächern zu wählen. Durch den hohen Umfang der kooperativen Lerntätigkeit und den Verzicht auf äußere Differenzierung im Profilverricht erfolgte die Differenzierung zwischen Leistungs- und Grundkursen beim gemeinsamen Lernen über die Niveaudifferenzierung der Lernanforderungen. Offenbar konnte dieses in der Tat anspruchsvolle Vorgehen nicht alle Schüler*innen überzeugen. Schon nach der 12.

Jahrgangsstufe erwarteten 90,5 Prozent der befragten Schüler*innen im Profilunterricht eine transparente Unterscheidung der inhaltlichen Anforderungen zwischen Leistungs- und Grundkursen. Nach der 13. Jahrgangsstufe waren es wiederum 90,3 Prozent, die weiterhin diese Erwartung hatten. Es sollte deshalb auf jeden Fall mit allen eingesetzten Lehrkräften und den Lernenden gemeinsam nach einer überzeugenderen Lösung gesucht werden, die auch Konsequenzen für die Leistungsbewertung einschließt, wie dies Schüler*innen in den Interviews wünschten.

➤ *Formative Reflexion und Lernberatung durch die Lehrenden*

Als weitere Gelingensbedingung für eine erfolgreiche Unterrichtsgestaltung in dieser speziellen Form einer gymnasialen Oberstufe erwarten die befragten Schüler*innen eine lernprozessbegleitende Reflexion und Lernberatung. Formative Reflexionen sind im Unterricht nichts Neues, haben aber offenbar an der OHO ein besonderes Gewicht. Insbesondere eine durch Kann-Listen und Punktekonto längere Zeit gesteuerte Lerntätigkeit benötigt eine formative Reflexion, in der Schüler*innen ihre Stärken und Schwächen selbst einschätzen, was sie wiederum nur im Unterricht lernen können. Die Realisierung individueller Arbeitspläne sollte regelmäßig überprüft werden, damit bestätigende oder unter Umständen auch korrigierende Rückmeldungen auf die selbstgesteuerte Lerntätigkeit Einfluss nehmen können. Hierbei sind sich Lehrende und Lernende weitgehend einig, wenn auch die Lehrer*innen stets stärker zustimmen als die Schülerschaft. Zur Notwendigkeit von Lernbegleitgesprächen und zur Reflexion des Lernverlaufs und der Lernergebnisse liegt allerdings die Zustimmung der Lernenden deutlich niedriger.

4.6.2 Aktivierung und Motivierung der Schüler*innen

Unsere Befragungsergebnisse bestätigen vielfältige Bemühungen der Lehrer*innen zur Aktivierung bzw. Motivierung der Lernenden, indem sie in ihrem Unterricht folgende Motivationsfaktoren nutzen:

- „Im Profilunterricht sollten interessante Themen bearbeitet werden“ (100 % Zustimmung).
- „Im Profil sollten die Inhalte aus unterschiedlicher Perspektive betrachtet werden, auch aus der beruflichen“ (95,4 % Zustimmung).
- „Künftige berufliche Anforderungen sollten deutlich gemacht werden“ (90,9 % Zustimmung).
- „Im Unterricht sollten Probleme aus dem Alltag und dem beruflichen Leben eine große Rolle spielen“ (90,9 % Zustimmung).

Auf diese Weise werden die Interessen und die berufliche Perspektive der Lernenden zur Aktivierung genutzt. Das entspricht auch den Erwartungen der Schüler*innen, die sich wünschten, dass neben dem regulären Unterricht insbesondere der Profilunterricht eine Orientierung

geben sollte, welche Studienrichtungen oder beruflichen Ausbildungsgänge sich für sie aufgrund ihrer Stärken und Interessen anbieten könnten. Dass dabei der Kurs „Studium und Beruf“ keine Hilfe war, haben wir bereits erläutert.

4.6.3 Schulleitung

Welche enorme Bedeutung und wichtigen Aufgaben Schulleitungen bei Schulentwicklungsprozessen haben, ist hinlänglich bekannt und gilt auch für die Erprobung der OHO. Die Besonderheit bestand allerdings bei diesem Schulversuch darin, dass es sich um die gemeinsame Oberstufe zweier Schulen handelt, von denen nur eine bereits Erfahrungen mit Oberstufenunterricht, allerdings als berufliches Gymnasium, sammeln konnte. Für die Konzeptentwicklung, dessen praktische Realisierung und Weiterentwicklung waren beide Schulen verantwortlich.

Der Kooperations- und Koordinationsaufwand beider Schulleitungen war sicher groß, zumal nur 59,1 Prozent der in der E-Phase unterrichtenden Lehrer*innen aktiv an der Entwicklung des Konzepts für die gymnasiale Oberstufe beteiligt waren. Da in den folgenden Jahren weitere Fachlehrer*innen hinzukamen, konnten in der 12. Jahrgangsstufe nur 36 Prozent und in der 13. Jahrgangsstufe nur 41 Prozent der Lehrer*innen eine solche aktive Beteiligung an der Entwicklung bzw. Weiterentwicklung bestätigen.

Deshalb liegt es in der Verantwortung der Schulleitungen, die unterrichtenden Lehrkräfte gründlich in das Oberstufenkonzept, dessen Kernideen und die dafür notwendige Unterrichts- und Lernkultur einzuführen. Die Schüler*innen haben in den offenen Fragen mehrfach gefordert, dass die Lehrkräfte genauer über die Organisation und die strukturellen Gegebenheiten der neuen Oberstufe informiert sein sollten. Damit sind entsprechende Schulungen und schulinterne Fortbildungen dringend erforderlich.

Es sollte auch dieser Forderung von 90 Prozent der Lehrer*innen entsprochen werden: *„Die weitere Entwicklung des Gesamtkonzepts unserer gymnasialen Oberstufe braucht zwingend den regelmäßigen Erfahrungsaustausch im Kollegium.“* Deshalb wünschen 86,4 Prozent der befragten Lehrkräfte, dass im Stundenplan Teamzeiten ausgewiesen werden. Dieser mehrfach geäußerte Wunsch nach regelmäßigem Erfahrungsaustausch spricht sowohl für eine dringende Notwendigkeit als auch für eine hohe Bereitschaft, sich mit diesem Konzept vertraut zu machen und aktiv in seine Weiterentwicklung einzubringen.

Selbstverständlich sollten solche Erfahrungsaustausche unter Beteiligung von Mitgliedern der Schulleitung stattfinden, damit alle Beteiligten erleben, dass die effektive Gestaltung der gemeinsamen gymnasialen Oberstufe einen hohen Stellenwert besitzt und im Fokus der Aufgaben der Schulleitung bleibt. Wenn in der abschließenden Befragung nur 47,6 Prozent der

befragten Lehrer*innen bestätigten, dass die Kommunikation zwischen Schulleitung und Lehrkräften gut klappte, gibt es offenbar auch Zweifel daran.

Als ein wichtiges Thema, zu dem Erfahrungsaustausche, eine kollegiale Verständigung und/oder schulinterne Fortbildungen erwartet werden, nennen Lehrende und Lernende übereinstimmend die **Ziele, Inhalte und Gestaltung des Lerncoachings**. Diesem Thema sollte sich die Schulleitung unbedingt zuwenden. In diesem Zusammenhang wurde der Vorschlag gemacht, dass die Schulleitung entsprechende schulorganisatorische Bedingungen schafft, damit die in der Oberstufe eingesetzten Lehrkräfte häufiger als einmal in der Woche zur Verfügung stehen, um in den freien Lernphasen den Schüler*innen beratend zur Seite stehen zu können. Die befragten Schüler*innen nannten ein weiteres Problem, dem sich die Schulleitung zuwenden sollte. Sie bemängelten die pädagogische und soziale Kompetenz der Quereinsteiger*innen, die diesbezüglich mehr Schulung erhalten sollten.

4.6.4 Kommunikation und Kooperation im Kollegium

Zum Zeitpunkt der Befragung stellten die Lehrer*innen der Kommunikationsqualität an ihrer Schule kein besonders gutes Zeugnis aus:

- „Regelmäßig fanden Erfahrungsaustausche zur Realisierung des Oberstufenkonzepts statt“ (33,4 % Zustimmung).
- „Auch die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der übrigen Fächer klappte sehr gut“ (63,6 % Zustimmung).
- „Zur Gestaltung von Coaching-/Feedbackgesprächen wären Erfahrungsaustausche im Kollegium hilfreich“ (61,8 % Zustimmung).

In den Interviews wurde deutlich, dass einige der befragten Schüler*innen den Eindruck hatten, dass die Intensität der Erfahrung mit selbstorganisiertem Lernen unter den Lehrkräften noch sehr unterschiedlich ausgeprägt war. Es wurde seitens der interviewten Schüler*innen der Wunsch geäußert, dass es im OHO-Kollegium zu einem Erfahrungsaustausch kommt, damit die Umsetzung dieses pädagogischen Kernelements der neuen Oberstufe weiter optimiert werden kann. So wünscht Ida der neuen Oberstufe für die Zukunft, dass die Kooperation zwischen den beiden Schulen noch ausgebaut wird, das Schwanken zwischen „*chaotisch*“ und „*überstrukturiert*“ könne noch besser für die weitere Gestaltung genutzt werden (Ida III). In einigen Interviews wurde auch mehr Austausch der Lehrkräfte untereinander gewünscht, die in unterschiedlichen Profilen arbeiten. Zugleich forderten einzelne Lehrer*innen bei der Frage nach Verbesserungswünschen, dass feste Zeiten für den Austausch in den Profiltteams vorgesehen werden sollten. Offenbar gab es solche Erfahrungsaustausche in den unterschiedlichen Arbeitszusammenhängen (im Profiltteam, mit allen Profilen, zwischen Profil- und übrigen Fächern) zu selten, wie o.a. empirische Ergebnisse vermuten lassen.

Die Bereitschaft zum Erfahrungsaustausch ist offensichtlich vorhanden und sollte unbedingt auch genutzt werden, indem dafür Zeit eingeplant wird und entsprechende Organisationsstrukturen geschaffen werden. Eine erfolgreiche weitere Entwicklung der gymnasialen Oberstufe braucht dringend bessere Kommunikationsstrukturen. Die gegenseitige Verständigung darüber, was in den Profilen und im übrigen Unterricht stattfindet und weiterhin geplant ist, welche Probleme aufgetreten sind und welche Lösungswege möglich wären, was gut und was weniger gut gelungen ist und welche Lernergebnisse die Schüler*innen erreichen konnten und weiterhin erreicht werden sollten u.a.m., ist eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg der OHO.

Eine weitere erfolgreiche Verwirklichung des OHO-Konzepts braucht viele Gelegenheiten zum intensiven kollegialen Austausch über das pädagogische Konzept der OHO und über dessen erforderliche Weiterentwicklung. Dabei wäre auch eine gemeinsame Verständigung zu den wesentlichen Merkmalen der beabsichtigten Lernkultur in der gymnasialen Oberstufe sinnvoll. Da nicht alle Lehrer*innen aktiv an der Entwicklung des Gesamtkonzepts beteiligt waren, muss der Kreis der Lehrer*innen, die sich um eine kontinuierliche Evaluation bemühen und Vorschläge für seine Veränderung und Weiterentwicklung erarbeiten und dem gesamten Kollegium vorschlagen, deutlich erweitert werden. Da bereits 77,3 Prozent der befragten Lehrer*innen am Ende der 13. Jahrgangsstufe bestätigten, dass die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der Elinor-Ostrom-Schule sehr gut klappte, kann die Weiterentwicklung des Gesamtkonzepts erfolgreich zur gemeinsamen Aufgabe werden. Immerhin fanden es 72,7 Prozent der Lehrenden bereichernd, mit Lehrkräften der jeweils anderen Schule zusammenzuarbeiten. Allerdings sei noch einmal darauf verwiesen, dass alle Befragten der Meinung waren, dass eine Kooperation zwischen Lehrkräften unterschiedlicher Schulen in der OHO nur erfolgreich sein kann, wenn es ausreichend Zeit für Erfahrungsaustausche gibt.

5 Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Schulversuchs

Aus den Hauptergebnissen, den formulierten Gelingensbedingungen und den bildungsbiografischen Skizzen ausgewählter Schüler*innen ergeben sich folgende Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Schulversuchs:

- *Konsolidierung des eingeschlagenen Weges beim individualisierten Lehren und Lernen*

Die Praxis des Profilunterrichts wurde bei allen Befragungen sehr gut bewertet, insbesondere das interessenbezogene vertiefende Lernen mit freien Arbeitsphasen. In den Befragungen zeigt sich, dass im Profilunterricht Inhalte aus unterschiedlichen Perspektiven und häufig fä-

cherübergreifend betrachtet werden, künftige berufliche Anforderungen Thema sind und Probleme aus dem Alltag und dem beruflichen Leben eine große Rolle spielen. Bei der Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur an der OHO sollte der positiv bewertete Profilverunterricht noch stärker als bisher auf den übrigen Unterricht abstrahlen.

Innerhalb der Profile wird eine noch intensivere Abstimmung der beteiligten Kolleg*innen untereinander empfohlen. Dafür sollten verbindliche Teamzeiten eingeplant und Ressourcen in Form von Anrechnungsstunden zur Verfügung gestellt werden. An der inhaltlichen Ausrichtung bestehender und der Neukonzipierung weiterer Profile sollten sich möglichst viele Kolleg*innen beteiligen und sich dafür verantwortlich fühlen, damit der Profilverunterricht als Kernstück des pädagogischen Konzepts der Ostrom-Humboldt-Oberstufe auf breiten Konsens innerhalb des Kollegiums stößt.

Da individualisiertes Lernen ein wesentlicher Bestandteil des pädagogischen Konzepts der neuen Oberstufe ist, sollte das Coaching noch stärker ins Zentrum rücken. Dafür werden regelmäßige Schulungen der Lehrkräfte empfohlen, die ein Coaching anbieten. Eine Verständigung über eine gemeinsame Konzeptlinie zum Coaching erscheint ausgesprochen sinnvoll, auch unter Einbeziehung der Schüler*innenvertretung. Für das Coaching sind verbindliche Zeitfenster sowie Ressourcen in Form von Anrechnungsstunden vorzusehen.

Angesichts der uneinheitlichen Befundlage bei der Fragebogenerhebung und den Interviews bezüglich des Verhältnisses von individuellem und kooperativem Lernen in der Einschätzung von Lehrer*innen und Schüler*innen wird empfohlen, dieser Frage künftig bei der Weiterentwicklung der Lehr-Lernkultur mehr Beachtung zu schenken. Dabei sollte die Überlegung leitend sein, worin Individualisierung in einem differenzierten Unterricht im Idealfall bestehen sollte und wie viel Individualisierung sinnvoll erscheint.

Die OHO hat in allen Befragungen Traumnoten bezüglich des Schulklimas erhalten. Demnach gibt es praktisch kein Schülermobbing, kein Bloßstellen vor dem Kurs und einen wertschätzenden respektvollen Umgangston zwischen Lehrenden und Lernenden. Ein gutes Klima wirkt sich nachweislich positiv auf das Lernen aus. Entsprechend sollte dieses von allen sehr geschätzte Schulklima auch weiterhin gepflegt werden. Für die Aufrechterhaltung eines guten Klimas sollten sich alle Mitglieder der Schulgemeinde verantwortlich fühlen.

➤ *Nachjustieren bei der Unterrichtsentwicklung erforderlich*

Eine sehr große Mehrheit der befragten Schüler*innen fordert eine transparente Unterscheidung der inhaltlichen Anforderungen zwischen Leistungs- und Grundkursen. In den Interviews schildern einzelne Schüler*innen ihre konkreten Probleme, die unterschiedlichen Anforderungen hinsichtlich Lernumfang und Niveau angemessen einschätzen zu können und entspre-

chend unsicher zu sein bei der Schwerpunktsetzung in ihrem Lernen. Durch den hohen Umfang der kooperativen Lerntätigkeit und den Verzicht auf äußere Differenzierung im Profilunterricht erfolgt die Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen beim gemeinsamen Lernen über die Niveaudifferenzierung der Lernanforderungen. Wir empfehlen, eine Alternative zur derzeitigen Praxis des zeitweisen Zusammenlegens von Grund- und Leistungskursen in den Profilen zu entwickeln. Die Alternative sollte so aussehen, dass für Schüler*innen neben der Niveaudifferenzierung der Leistungsanforderungen, insbesondere durch differenzierende Aufgaben, auch im Unterricht und im Lehrer*inneneinsatz der Unterschied zwischen Grund- und Leistungskurs deutlicher erkennbar wird als bisher. Im Kollegium sollte eine Verständigung darüber herbeigeführt werden, wie Steuerungsmöglichkeiten der Lerntätigkeit, u.a. mit differenzierten Aufgaben, fachlich wie fächerübergreifend konkret aussehen können. Dabei sollte es im Unterricht eine wiederkehrende Verständigung über die unterschiedlichen Anforderungsniveaus geben, damit für die Schüler*innen genügend Transparenz hergestellt werden kann. Die Alternative sollte unter der Maßgabe entwickelt werden, das Profilkonzept damit nicht zu gefährden.

Seit der ersten Befragung bis zur letzten Fragebogenerhebung und Interviewwelle gibt es Klagen seitens der Schüler*innen hinsichtlich der unterschiedlichen Handhabung der Steuerungsinstrumente, die dem selbstorganisierten Lernen dienen. Hier wird ein dringender Handlungsbedarf gesehen, und zwar in folgenden Bereichen:

- Die Lehrkräfte sollten sich darüber verständigen, wie eine vergleichbare Handhabung von Punktekosten, Kann-Listen und Kompetenzrastern aussehen könnte, ohne die Eigenheiten der jeweiligen Fächer zu nivellieren. Es ist folglich keine vollständige Vereinheitlichung gemeint, die kaum praktikabel erscheint. Es wird empfohlen, auch die Erfahrungen von Schüler*innen bei der Weiterentwicklung des Umgangs mit den Steuerungsinstrumenten miteinzubeziehen.
- Bei der Verständigung geht es zum einen um das Zusammenspiel der drei genannten Instrumente, also wie Punktekosten, Kann-Listen und Kompetenzraster miteinander verzahnt werden hinsichtlich ihrer Inhalte und Zielsetzungen und wie die Schüler*innen befähigt werden, diese Instrumente zu nutzen.
- Und zum anderen geht es um eine Angleichung der zeitlichen Reichweite, für die die Instrumente jeweils im Unterrichtsverlauf gelten sollen.

Außerdem sollte es unter den Kolleg*innen eine Verständigung über die eingesetzten Lernmethoden wie Advance Organizer oder Sandwich-Methode geben, da diese offenbar unterschiedlich verwendet werden, was bei den Schüler*innen entsprechende Verwirrungen verursacht.

Angesichts der stark individualisierten Unterrichtspraxis gibt es an der neuen Oberstufe z.T. nur in reduzierter Weise Plenumsunterricht. Entsprechend sollte es eine Verständigung unter den Kolleg*innen sowie zwischen Lehrenden und Lernenden darüber geben, was jenseits von Plenumsphasen Grundlage für mündliche Noten sein sollte.

Der Kurs „Studium und Beruf“ wird von den befragten Schüler*innen überwiegend schlecht bewertet. Ihm wird u.a. bescheinigt, dass er nicht zur beruflichen Orientierung beiträgt und keine Unterstützung bei der Studienwahl bietet. Es wird empfohlen, über die Ausgestaltung dieses Kurses innerhalb des Kollegiums, auch unter Einbezug der Erfahrungen von Schüler*innen, zu beraten. Im Profilunterricht gelingt es offenbar besser, berufliche Anforderungen und Aspekte des Berufslebens zu thematisieren. Möglicherweise lassen sich aus dem Profilunterricht Anregungen holen für eine inhaltliche und methodische Neugestaltung des Kurses.

➤ *Kooperation beider Schulleitungen und Kollegien weiter intensivieren*

Die enge Zusammenarbeit zwischen den Schulleitungen der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule und der Elinor-Ostrom-Schule hat zum Aufbau der gemeinsamen individualisierten gymnasialen Oberstufe geführt und einem ersten Jahrgang ermöglicht, erfolgreich das Abitur zu absolvieren. Die Umsetzung des Konzepts der neuen Oberstufe wird von Lehrer*innen- wie Schüler*innenseite allgemein als sehr gelungen bewertet, auch wenn an einigen, z.T. entscheidenden Stellen noch nachjustiert werden muss. Dazu gilt es, die weitere Zusammenarbeit der beiden Schulleitungen noch zu intensivieren, auch als Signal für die Lehrerschaft beider Schulen. Für gemeinsame Erfahrungsaustausche zwischen den beiden Kollegien sollte zukünftig mehr Zeit zur Verfügung stehen. Zudem sollten feste Austauschformate etabliert werden wie gemeinsame Konferenzen, Pädagogische Tage und Lehrerfortbildungen. Insgesamt könnte die Informiertheit der an der neuen Oberstufe unterrichtenden Lehrkräfte über das pädagogische Konzept noch optimiert werden.

➤ *Allgemeine und berufliche Bildung stärker miteinander verbinden*

Die Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung in der neuen Oberstufe wird von einer großen Mehrheit der befragten Schüler*innen und Lehrkräfte als attraktiver Weg zum Abitur begrüßt. Allerdings sollte zukünftig mehr Energie aufgebracht werden, den Schüler*innen bereits zu Beginn ihrer Oberstufenzeit den Übergang zu anderen Bildungsgängen des Beruflichen Gymnasiums bzw. der beruflichen Ausbildung als Alternativen vorzustellen. Für die meisten Schüler*innen des ersten Jahrgangs des Schulversuchs war die Möglichkeit eines Wechsels in eine berufliche Ausbildung keine Option. Das kann von den folgenden Jahrgängen durchaus auch anders gesehen werden. Entsprechend sollte von Beginn an über Wechselmöglichkeiten in die berufliche Ausbildung informiert werden. Außerdem deuten die Befragungsergebnisse der Lehrkräfte darauf hin, dass noch weitere Chancen zur Verbindung von

allgemeiner und beruflicher Bildung an der Schule gesehen werden. Dementsprechend sollte ausgelotet werden, welche weiteren Möglichkeiten genutzt werden könnten.

➤ *Schülerpartizipation konsequent ermöglichen*

Wenn Partizipation im Unterricht an der Ostrom-Humboldt-Oberstufe bedeutet, dass Schüler*innen viele Lerngelegenheiten zum selbstorganisierten Lernen erhalten, dann sollte sich die Schülerpartizipation über den Unterricht hinaus auch auf den Schulentwicklungsprozess erstrecken. Bei der Weiterentwicklung und Nachjustierung des Gesamtkonzepts sollten die Schüler*innen und insbesondere die gewählte Schülervertretung Sitz und Stimme bei der Planung und Veränderung der Unterrichts- und Lernkultur haben. Auf diese Notwendigkeit wurde in jedem Zwischenbericht hingewiesen. Zukünftig sollte Schülerpartizipation bei der Konzeptweiterentwicklung konsequenter als bisher ermöglicht werden.

6 Literatur

- Baumert, J., Maaz, K., Neumann, K., Becker, M. & Dumont, H. (2017), Die Berliner Schulstrukturreform: Hintergründe, Zielstellungen und theoretischer Rahmen. In M. Neumann, M. Becker, J. Baumert, K. Maaz & O. Köller (Hrsg.), *Zweigliedrigkeit im deutschen Schulsystem. Potenziale und Herausforderungen in Berlin* (S. 9–38). Münster & New York: Waxmann.
- Berliner Abgeordnetenhaus (2009), Beschluss des Berliner Abgeordnetenhauses zur Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur vom 25.06.2009, Drs. 16/2479, 16/2479-1 und 16/2535, Anhang 2. In K. Maaz, J. Baumert, M. Neumann, M. Becker & H. Dumont (Hrsg.) (2013), *Die Berliner Schulstrukturreform. Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen* (S. 299–304). Münster: Waxmann.
- Bosse, D., Vollstädt, W., Gallenkamp, Ch. & Leppin, H. (2019), Neue Wege für die gymnasiale Oberstufe – erste Ergebnisse eines Berliner Schulversuchs. In D. Holtsch, M. Oepke & S. Schumann (Hrsg.), *Lehren und Lernen auf der Sekundarstufe II. Gymnasial- und wirtschaftspädagogische Perspektiven* (S. 214–224). Bern: hep.
- Helmke, A. et al. (2016): KMK-Unterrichtsdiagnostik. http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Abgleichfrageboegen_maennliche_Lehrperson_V6.0.pdf [Zugriff 19.11.2019]
- Hessisches Kultusministerium. Institut für Qualitätsentwicklung (2010), *Fragebögen zur Unterrichtsqualität, Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“*. Wiesbaden.
- Tillmann, K.-J., & Vollstädt, W. (2001), Bildungsforschung im politischen Auftrag: eine Einführung. In K.-J. Tillmann & W. Vollstädt (Hrsg.), *Politikberatung durch Bildungsforschung. Das Beispiel: Schulentwicklung in Hamburg* (S. 9–16). Opladen: Leske + Budrich.