

# Die Schule für alle!



Das Magazin

**GGG**

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

# Editorial

Liebe Mitglieder der GGG,  
liebe Leserinnen und Leser,

die Welt wird derzeit von dramatischen Krisen erschüttert. Bei all den zur Bewältigung der Krisen erforderlichen Anstrengungen dürfen wir eine weitere Krise nicht aus den Augen verlieren, nämlich die, in der sich unser Bildungssystem befindet. Dies war Anlass genug, uns in der letzten Sitzung des Hauptausschusses mit Klaus Zierer, Professor für Schulpädagogik an der Universität Augsburg, über den Vorschlag der GGG für eine grundlegende Bildungsreform auseinanderzusetzen (siehe dazu den Bericht in diesem Magazin).

Mit unserem Schwerpunktthema beleuchten wir einen Teilbereich unseres Bildungssystems, der häufig nicht als originärer Schwerpunkt der Schulen des gemeinsamen Lernens gesehen wird. Es geht um die Sekundarstufe II. Dazu gehören u.a. die „Gymnasialen Oberstufen“, die „Beruflichen Gymnasien“ sowie die Berufsausbildung in den dualen Ausbildungsberufen.

Die digitale Transformation und die technologische Entwicklung stellen immer höhere Ansprüche an die beruflich zu Qualifizierenden, sei es im Rahmen einer Ausbildung oder eines Studiums. Der Bedarf an Akademiker\*innen steigt weiter an. Demgegenüber stehen immer noch zu viele junge Menschen, die unsere Schulen ohne Abschluss verlassen, eine im internationalen Vergleich niedrige Abiturient\*innenquote, viel zu viele Studienabbrüche, eine Krise des dualen Ausbildungssystems, in dem zu viele junge Menschen mangels Passung bzw. Qualifikation keinen Ausbildungsplatz finden und umgekehrt Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben. Hinzu kommt ein jetzt schon vorhandener und künftig noch zunehmender Fachkräftemangel. Alles Herausforderungen, denen sich das Sekundarsystem II stellen muss.

Für die gymnasiale Oberstufe bedeutet dies, dass sie noch mehr Schüler\*innen so fördern muss, dass sie die Abiturprüfung bestehen. Darüber zu berichten, wie dies geschehen kann und warum dies geschehen muss, steht im Fokus dieses Magazin.

Alle Beispiele kennzeichnet der Versuch, die als unangemessen einengend erlebten offiziellen Vorgaben phantasievoll zu interpretieren und für ein besseres Lernen zu öffnen. Zur Einführung lohnt es sich, den Artikel „Die (unzeitgemäße) Oberstufe“ von Inge Gembach-Röntgen und Barbara Riekman zu lesen. Beide sind ehemalige Schulleiterinnen von Gesamtschulen, die mit Reformen in der Oberstufe wegweisend sind. Wir freuen uns, dass es uns gelungen ist, Inge und Barbara für die Arbeit an diesem Magazin als Mitarbeiterinnen unserer Redaktion zu gewinnen.



**Dieter Zielinski**  
Vorsitzender  
der GGG

In einem weiteren Übersichtsartikel mit dem Thema „Die gemeinsame Schule für alle – auch in der Oberstufe?!“ gibt Lothar Sack einen Einblick in die Vorstellungen einer gesamtschulangehenden Oberstufe, in der Allgemein- und Berufsbildung zusammengeführt werden und die als Fortsetzung der gemeinsamen Sekundarstufe I für alle Schüler\*innen konzipiert ist. Gedanken, die schon in der Reformphase der 1960er und 70er Jahre u.a. vom Bildungsrat, der GEW und der GGG entwickelt und in ersten Modellprojekten umgesetzt wurden, anschließend verloren gingen und heute wieder wegweisend sein können. Die GGG hat sich vorgenommen, diese Reformüberlegungen wieder aufzunehmen, weiterzuentwickeln und in die öffentliche Debatte einzubringen.

Dass es sich lohnt, innovativ zu denken und Visionen zu entwickeln, wird beim Lesen von Klaus Klemms Artikel zur „Geschichte der Allgemeinen Hochschulreife in Deutschland – Kontinuitäten im Wandel“, den Christa Lohmann in einem Beitrag zusammengefasst hat, deutlich. Fazit: Nichts ist beständiger als der Wandel.

All dies und noch einiges mehr, z. B. aus der Verbandsarbeit der GGG sowie zum 50. Jahrestag des sog. Radikalenerlasses, können Sie, liebe Leserin und lieber Leser, in diesem Magazin lesen. Dabei wünsche ich Ihnen auch im Namen der Redaktion viel Gewinn.

*Dieter Zielinski*



**Kontakt:**  
[redaktion@dieschulefueralle.de](mailto:redaktion@dieschulefueralle.de)  
[leserbriefe@dieschulefueralle.de](mailto:leserbriefe@dieschulefueralle.de)  
[service@dieschulefueralle.de](mailto:service@dieschulefueralle.de)

<b>Editorial</b>   Dieter Zielinski	<b>1</b>
<b>GGG aktiv</b>	
<b>Aus dem Hauptausschuss</b>   Dieter Zielinski	<b>5</b>
<b>Gespräch mit der KMK zur gymnasialen Oberstufe</b>   Barbara Riekmann	<b>6</b>
<b>Bürgerrat Bildung und Lernen</b>   Gerd-Ulrich Franz	<b>7</b>
<b>Mitglieder werben Mitglieder</b>	<b>8</b>
<b>EinBlick Politik</b>	
<b>50 Jahre ‚Radikalenerlass‘</b>   Karlheinz Koke	<b>10</b>
<b>im Fokus</b>	
<b>Die (un-)zeitgemäße Oberstufe</b>   Inge Gembach-Röntgen   Barbara Riekmann	<b>13</b>
<b>Die allgemeine Hochschulreife in Deutschland</b>   Christa Lohmann	<b>15</b>
<b>Die gemeinsame Schule für alle – auch in der Oberstufe?!</b>   Lothar Sack	<b>17</b>
<b>Flexibilisierung tut not – Andere Länder können es</b>   Christa Lohmann	<b>20</b>
<b>Möglichkeiten und Grenzen einer flexibleren Oberstufe</b>   Friedemann Stöffler	<b>22</b>

<b>Schule im Fokus</b>	
<b>Selbstlernphasen an der ...</b>   Christine Prühs	<b>25</b>
<b>Auf dem Weg in eine „Neue Oberstufe“</b>   Regine Klinke, Sven Schickerling, Andreas Skouras	<b>27</b>
<b>Die Oberstufe auf Reformkurs ...</b>   Dorit Bosse, Witlof Vollstädt	<b>30</b>
<b>Eine besondere Herausforderung ...</b>   Michaela Geweke, Charlotte Wagner	<b>34</b>
<b>Talentförderung durch Schulzeitstreckung</b>   Inge Gembach-Röntgen	<b>36</b>
<b>Fächerübergreifender Profilunterricht ...</b>   Barbara Riekmann im Gespräch mit Markus Sturzenhecker und Christel Menzel-Prachner	<b>39</b>
<b>Länder Spiegel</b>	
<b>Bremen</b>   Karlheinz Koke	<b>42</b>
<b>Hamburg</b>   Barbara Riekmann	<b>43</b>
<b>Hessen</b>   Ingrid Burow-Hilbig	<b>43</b>
<b>Nordrhein-Westfalen</b>   Rainer Dahlhaus	<b>44</b>
<b>Schleswig-Holstein</b>   Cornelia Östreich	<b>45</b>
<b>in eigener Sache</b>	<b>46</b>
<b>Schätze heben – Helfen Sie mit !</b>	<b>47</b>
<b>Aktualisierung unseres E-Mail-Verteilers</b>	<b>47</b>
<b>Wer für uns schreibt</b>	<b>48</b>

# Aus dem Hauptausschuss

## Verbandsaktivitäten



Dieter Zielinski



Barbara Riekmann



Gerd-Ulrich Franz

**Neben vielen anderen wichtigen Fragen fand im GGG-Hauptausschuss der Dialog mit Klaus Zierer über die Defizite unseres Schulsystems seine Fortsetzung.**

**Seite 5**

**Auf Initiative der Bundesarbeitsgruppe KMK fand ein Gespräch mit Vertreter:innen der AG Oberstufe in der KMK statt. Die Position der GGG: weniger restriktive Vorgaben und mehr Handlungsspielräume für pädagogische Innovationen.**

**Seite 6**

**Die GGG beteiligt sich am Bürgerrat Bildung und Lernen der Montag Stiftung Denkwerkstatt. Gerd-Ulrich Franz war dabei.**

**Seite 7**

### Dieter Zielinski

**Vom 16. bis 18. 9. 22 fand in der Sportschule Duisburg-Wedau die diesjährige Herbsttagung des Hauptausschusses der GGG statt:**

Inhaltlicher Schwerpunkt war die Überlegung, wie die GGG ihrem Aufruf zu einer grundlegenden Bildungsreform und den damit verbundenen 10 Impulsen mehr Geltung verschaffen kann. Für eine Auseinandersetzung hatten wir den Augsburger Professor für Schulpädagogik Klaus Zierer eingeladen, der zuletzt mit seiner Veröffentlichung „Ein Jahr zum Vergessen – Wie wir die Bildungskatastrophe nach Corona verhindern“ auch große öffentliche Aufmerksamkeit erfahren hat<sup>1</sup>. Zur Vertiefung standen uns ferner die ehemalige Leiterin der Schulpreisschule Green in Duisburg, Martina Zilla Seifert, sowie Erhard Schoppengerd von SCHULE<sup>3</sup> zur Seite. („Schule hoch drei“ ist ein Bündnis von Schulen an schwierigen Standorten in Nordrhein-Westfalen. Neuland betreten wir, indem wir GGG-Mitgliedern die Möglichkeit gaben, sich technisch dazuschalten und an der Diskussion mit Prof. Dr. Zierer teilzunehmen.

Für uns nicht überraschend waren viele Übereinstimmungen mit Klaus Zierer in Bezug auf die von uns formulierten Erfordernisse einer zukunftsorientierten Schule – allerdings mit unterschiedlicher Bewertung der für uns zentralen Strukturfrage. Die Übereinstimmungen wurden in einer vom Hauptausschuss autorisierten Presseinformation zusammengefasst und können dort nachgelesen werden<sup>2</sup>. Eingeflossen ist auch die eindrucksvolle Beschreibung von Martina Zilla Seifert über die Green-Schule, in der viele der von uns geforderten Veränderungen bereits umgesetzt sind. Mit seiner Beschreibung der Situation der Schulen in schwieriger Lage holte uns Erhard Schoppengerd auf den Boden der Realität zurück. Gerade seine Ausführungen zeigten, dass es nicht ausreicht, wenn an einzelnen Stellen durch engagierten Einsatz Erfolge erzielt werden können. Erforderlich sind grundsätzliche und auch das Schulsystem betreffende strukturelle Veränderungen, um allen Schüler\*innen gleiche Bildungschancen und bestmögliche Schulabschlüsse zu ermöglichen. Uns überrascht immer wieder, wie Wissenschaftler\*innen und auch Politiker\*innen unsere Einschätzung teilen, dann aber nicht bereit sind, in der aktuellen Situation offensiv für dieses Ziel einzutreten.

Mit dem Beschluss des Hauptausschusses, im nächsten Jahr eine politisch orientierte Bundesarbeitstagung durchzuführen, zeigt die GGG, dass ihr Satzungsauftrag, sich für „eine Schule für alle“ einzusetzen, auch nach 50 Jahren zentrale Zielsetzung ihrer Arbeit geblieben ist. Immerhin haben sich die Regierungsparteien in ihrem Koalitionsvertrag zu einem „Jahrzehnt der Bildungschancen“ verpflichtet. Für uns Anlass genug, bei der Ausgestaltung und Umsetzung unsere Expertise einzubringen. Die Vorbereitung soll unter Federführung der Bundesarbeitsgruppe Politik erfolgen.

Die Länderberichte standen unter den Schwerpunkten „Lehrkräfteversorgung“ und „Abschulungen“. Dabei zeigte sich, dass es kaum ein Bundesland gibt, das sich nicht große Sorgen um eine ausreichende Versorgung mit qualifizierten Lehrkräften machen muss. Die Berichte ergaben, dass die Mangelsituation nicht alle Schulen gleichermaßen trifft. Schulscharfe Stellenausschreibungen führen dazu, dass einzelne Schulen standortbedingt bzw. ganze Regionen besonders benachteiligt sind. Eine Herkulesaufgabe für die Politik, die allerdings nicht ganz unverschuldet ist.

In der Diskussion wurde auch deutlich, dass die GGG als Konsequenz ihrer Ablehnung eines selektiven Schulsystems „Abschulungen“ verurteilt. Die Berichte führten eindringlich vor Augen, welche negativen Konsequenzen damit sowohl für die davon betroffenen Schüler\*innen als auch für die aufnehmenden Schulen verbunden sind. Dass „Abschulungen“ kein Randproblem sind, zeigen die nicht unerheblichen Anzahlen in verschiedenen Bundesländern. Gefordert wurde, dass alle Schulen, unabhängig von der Schulform, die einmal aufgenommenen Schüler\*innen bestmöglich fördern und zu einem Schulabschluss führen sollen. Die Schulen des gemeinsamen Lernens dürfen nicht als Ausputzer eines selektiven Systems in die Pflicht genommen werden. Dies gilt auch in Bundesländern, in denen das Zweisäulenmodell etabliert ist.

Zusätzlich wurden in der Hauptausschusssitzung auch viele verbandsinterne Angelegenheiten erörtert und geklärt.

**Quellen:** .....

<sup>1</sup> Vgl. hierzu „Die Schule für alle“ Heft 2021/4, S. 47 – 49, und Heft 2022/1, S. 57

<sup>2</sup> <https://ggg-web.de/z-ueberregional-diskurs/539/stellungnahmen/ggg-pm/1903>



# Gespräch mit der KMK

## zur gymnasialen Oberstufe

### Barbara Riekmann

Das Gespräch kam auf Initiative der GGG zustande, federführend war die BAG KMK. Anlass waren die politischen Vorhaben zur gymnasialen Oberstufe als Teil der Ländervereinbarungen der KMK vom 15. 10. 2020. Das Kernanliegen der BAG war, den Mitgliedern der KMK-Arbeitsgruppe die Position der GGG hinsichtlich der gymnasialen Oberstufe nahezubringen und gleichzeitig zu erfahren, auf welche Resonanz die Vorstellungen der GGG stoßen würden.

Am 10. 6. 22 trafen sich, wie geplant von 9.00 bis 10.00 Uhr, in einer Videokonferenz BAG-Mitglieder mit den Mitgliedern der AG „Gymnasiale Oberstufe“ der KMK.

### In Kurzform unsere Positionen und Vorstellungen

- Die GGG vertritt die Schulen des gemeinsamen Lernens, für die die Vielfalt der Schülerschaft gewolltes Prinzip ist. Für die gymnasialen Oberstufen gilt generell, dass die Schülerschaft quantitativ umfangreicher und damit auch diverser und heterogener geworden ist. Die Entwicklung spricht dafür, dass die Lernformen und -methoden auch in der gymnasialen Oberstufe dieser Heterogenität stärker gerecht werden.
- Hinzu kommt, dass in der Arbeitswelt und auch im Zuge zunehmender Digitalisierung überfachliche Kompetenzen zentral werden. Die OECD hat das aktuell in ihrem Lernkompass mit den 21st Century Skills beschrieben.
- Die GGG hat die Sorge, dass mit der Vorgabe des Verfassungsgerichts, „Vergleichbarkeit“ herzustellen, die ohnehin schon geringen Spielräume der Schulen noch weiter verengt werden. Sie hofft, dass seitens der KMK Interpretationsspielräume ausgenutzt werden, um den Schulen mehr Handlungsmöglichkeiten für individuelle, fächerverbindende und projektartige Lernformen zu ermöglichen.

- Die GGG sieht zudem dringend Handlungsbedarf bei der Anpassung und Weiterentwicklung der Prüfungen und Klausuren an eine zeitgemäße Lernkultur. Sie sieht sich mit dieser Forderung auch durch das KMK-Papier „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“ vom 9. 12. 2021 bestärkt.
- Ein weiteres Interesse der GGG besteht darin, auszuloten, ob Modellversuche, die zwar Ländersache sind, Zustimmung durch Vertreter: innen der AG erfahren könnten. Es spricht sehr viel dafür, über zeitlich flexible Bildungsverläufe nachzudenken, die in modularisierter Form individualisierte Lern- und Prüfungswege ermöglichen.

### Diskussionspunkte

Aus dem Kreis der AG der KMK wurde betont, dass der vorhandene Rahmen bereits Gestaltungsmöglichkeiten böte und Spielräume für die Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vorgehen seien (Klausurersatzleistungen, Gruppen- und Präsentationsprüfungen). Diese würden derzeit nicht überall genutzt. In Berlin, so ein Hinweis, laufe ein Modellversuch zum „Hybriden Lehren und Lernen“, der auch alternative Prüfungsformate einschließt.

Erörtert wurde die Frage, dass einzelne Länder mit diesen Vorgaben restriktiver umgingen und Spielräume gerade dort immer erst erkämpft werden müssten. Wünschenswert wäre jedoch, dass Flexibilisierungsmöglichkeiten gestärkt werden, um die Schulen zu alternativen Settings zu ermutigen.

Weitere Aspekte, insbesondere die Frage einer Lockerung der Vorgaben zur Sequentialisierung von Unterrichtsthemen und -inhalten, konnten im Rahmen der knappen Zeit nicht mehr vertieft werden. Unklar musste auch bleiben, welche Grenzen die einzelnen Bundesländer hinsichtlich der von der GGG vorgeschlagenen Öffnungen definieren, und welche Chancen die von der GGG vorgeschlagenen Reformoptionen demzufolge haben (z.B. Modellversuche zur Flexibilisierung von Bildungsverläufen auf Länderebene). Wir bleiben auf jeden Fall dran.

# Bürgerrat Bildung und Lernen

## Bericht vom 2. Bürgerrat in Berlin

### Gerd-Ulrich Franz

Die Montag Stiftung Denkwerkstatt hatte 2020 angefragt, ob wir als GGG dieses Projekt eines Bürgerrats begleiten würden. Eine gute Gelegenheit, die Kooperation zu stärken und diese Form des Diskurses und der Entscheidung direkt mitzuerleben. Wir haben unsere Unterstützung zugesagt, beteiligten uns an einer Online-Themensammlung und brachten dort unsere dezidierten Erwartungen für eine Schule für alle ein.

An den Bürgerratsveranstaltungen im Jahr 2021 waren wir nicht beteiligt, wurden aber am 30. 11. 21 in einer Feedback-Runde mit den Stiftungs- und den Durchführungsverantwortlichen über die ersten Ergebnisse der Bürgerräte, auch der beteiligten Kinder und Jugendlichen, informiert. Dieses „Sofortprogramm 2021“ bot einen ersten Einblick in die Strukturen und inhaltliche Qualität der Ergebnisse.

Es zeigte sich insbesondere, dass die Kinder und Jugendlichen sehr nah an ihrem eigenen Alltag orientierte Forderungen an die Politik formulierten. Diese sind aber zum einen an vielen Schulen längst verwirklicht, zum anderen könnten sie vielfach durch engagierte Teilhabe in der Schule unmittelbar umgesetzt werden.

Der Bürgerrat formulierte im Kapitel „Gleiche Chancen für alle Schüler\*innen“ Positionen, die wir als GGG ebenfalls seit Langem vertreten. So stellte sich erstmals die Frage, ob und wie ein Bürgerrat (BR) weiterführende, d. h. über eine aktuelle Praxis und den Diskussionsstand hinausgehende Forderungen überhaupt entwickeln kann, welche Rolle die Fachleute spielen könnten.

### Ablauf des Bürgerrats im 2. Jahr

Im März 2022 bündelte ein Bürgerratsausschuss die Themen und formulierte „Stellschrauben“ für die Umsetzung von „Gleiche Chancen für alle“ in der Schule. Beim digitalen Forum im Juni 22 wurden diese ausführlich diskutiert und Begründungen dazu formuliert – von den ausgelosten/gewählten 175 „Bürgerräten“ (zufällig dabei: Roland Schiefelbein, GGG-NRW), begleitet von

10 Experten, darunter Dieter Zielinski. Hierüber wurde am Ende abgestimmt und diese so gewichteten Aussagen auch zur Materialbasis für den 2. Bürgerrat, der mit ca. 90 Teilnehmern (TN) am 17/18. 9. 22 dann live in Berlin stattfand.

Zentraler Fokus sollte also „Gleiche Chancen für alle“ sein. Der klar moderierte Ablauf folgte den Etappen der Lernbiografie: 0-6 Jahre (Kita), 6-16 (allgemeinbildende Schule), 16-25 (berufliche Bildung). Es standen jeweils Expert\*innen auf Zuruf in den 15 Tischgruppen zur Verfügung, deren Diskussionsergebnisse als Forderungen mit Begründung an den Stellwänden dann allen TN zugänglich waren.

Im nächsten Schritt diskutierten anders zusammengesetzte Tischgruppen, welche der Forderungen wie zusammengefasst und übergreifend ausformuliert werden könnten. Über die je 5 Forderungen zu den biografischen Etappen wurde so zum Schluss von allen TN in einem e-voting abgestimmt. Im Oktober wird ein aus ‚selbstgemeldeten‘ TN und den durchführenden Agenturen gebildeter Redaktionsausschuss diese als „Sofortprogramm 2022“ ausformulieren und in einer Broschüre veröffentlichen. Die TN wurden aufgefordert, ihrerseits in ihrem Umfeld als Botschafter des Bürgerrates die verabschiedeten Forderungen selbst zu verbreiten.

### Rolle der Experten

Die Expert\*innen hatten neben der Bereitschaft zur Beratung der Tischgruppen die Aufgabe, an den Stellwänden die formulierten Ergebnisse einordnen zu helfen und Nachfragen zu beantworten – ohne dabei eigene Positionen einzubringen! Der „allgemeinbildenden Schule“ zugeordnet, erlebte ich so intensive, immer auch wertschätzende Diskussionen an den Tischen und interessierte Nachfragen an den Stellwänden. Schon während der Diskussionsphasen in den Tischgruppen hatten wir Experten Zeit, unsere eigene Rolle und die durch diesen Bürgerrat formulierten Aussagen zu diskutieren. Uns war bewusst, dass die Veranstalter ausschließlich Formulierungen der teilnehmenden Bürger als Ergebnisse aufnehmen wollten. Dies führte zu teils unscharfer Begrifflichkeit, die wir nicht immer

ausschärfen konnten – oder durften! Wir waren uns einig, dass diese Vorgabe dazu beigetragen hat, dass die konkreten Aussagen und Forderungen der Bürger kaum über die aktuellen Diskussionsstände hinausgehen konnten. Eine Expertin brachte zudem ein, dass durch die Maßgabe, die Ergebnisse als „Forderungen der Bürger an die Politik“ zu formulieren, eine unangemessen einseitige Verantwortung nahegelegt und die eigenen Möglichkeiten nicht thematisiert wurden.

#### Fazit

In der zeitnah realisierten Feedbackrunde der Expert\*innen mit den Veranstaltern konnten wir diese Bedenken einbringen. Konkret konnten wir verabreden, für unsere Bereiche die jeweils 5 abgestimmten Forderungen einordnend zu kommentieren. Ein Redaktionsausschuss wird über die weiteren Schritte mit den Ergebnissen beraten.

Meine grundsätzliche Einschätzung zu den Anforderungen/Erwartungen an einen Bürgerrat ist nach dieser Erfahrung, dass es weder möglich noch zielführend ist, die Bürgerräte eine komplexe Problemlage ausformulieren zu lassen. Besser erscheint uns, sie vorab offen über die aktuellen Entwicklungsstände zu informieren. Die für eine Veränderung auf verschiedenen Ebenen notwendigen Entscheidungen und deren gesellschaftliche Implikationen sind transparent zu machen. Nur auf dieser Grundlage können Bürgerräte Ziele diskutieren, mit den eigenen Erfahrungen abgleichen, gemeinsam Positionen formulieren und dann stellvertretend für alle Bürger entscheiden. Das ist Anspruch genug und nimmt einen Bürgerrat in seiner Funktion für die Gesellschaft ernst. Nur dann werden die Ergebnisse und Forderungen auch Gehör in der Öffentlichkeit finden und akzeptiert werden können.

#### Mitglieder werben Mitglieder

##### Liebes Mitglied,

wir freuen uns, dich an unserer Seite zu wissen. Vielleicht gibt es aber in deiner Schule oder deinem sonstigen Umkreis Menschen, die nur noch einen kleinen Stupps benötigen, um ebenfalls der GGG beizutreten.

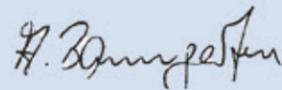
**Nur gemeinsam können wir etwas bewegen!** Auf viele Entwicklungen können wir umso stärker Einfluss nehmen, je stärker wir sind. Hilf unserem Verband und damit also uns allen, weiter zu wachsen und mehr Einfluss und Handlungsspielraum zu gewinnen. Die aktuellen politischen Entwicklungen und Tendenzen fordern unser aller Engagement!

Dein Engagement soll auch belohnt werden. Für jedes von dir gewonnene Neumitglied erhältst du eine **Prämie von 50 €**.

##### So geht's:

Auf [www.ggg-web.de](http://www.ggg-web.de) den Button „Mitglieder werben Mitglieder“ anklicken, das zweiseitige Formular herunterladen, ausfüllen und an die GGG-Geschäftsstelle senden.

Wir freuen uns über deine Unterstützung!



Andreas Baumgarten, GGG-Geschäftsführer

#### 50 Jahre Radikalenerlass



Karlheinz Koke

#### Karlheinz Koke

„Kalle“ Koke nimmt die Jahreszahl 2022 zum Anlass, den 50 Jahre alten „Radikalenerlass“ und die daraus resultierenden Berufsverbote in Erinnerung zu rufen.

Seite 10



# 50 Jahre ‚Radikalenerlass‘

## het berufsverbot, le berufsverbot, the berufsverbot, berufsverbotet, el berufsv...

### Karlheinz Koke

**In diesem Jahr sind der Radikalenerlass und die darauf gründenden Berufsverbote 50 Jahre alt: Anlass, sich mit diesen Vorgänge und ihren für die Betroffenen verheerenden Auswirkungen auseinander zu setzen, zumal ehemalige Nazis im Nachkriegs-Deutschland von ähnlichen Nachforschungen und ihren Folgen weitgehend verschont blieben.**

Am 28. 1. 1972 beschloss die Konferenz der Ministerpräsidenten der Länder „Grundsätze zur Frage der verfassungsfeindlichen Kräfte im Öffentlichen Dienst“. Bundeskanzler Brandt bekräftigte sie für den Bereich des Bundes am selben Tag: Damit war der ‚Radikalenerlass‘ bundesweit in Kraft gesetzt. Der Bremer Senat unter Koschnick übernahm die Grundsätze für das Land Bremen am 2. 2. 1972. Der Zweck dieser Vereinbarung war, die Treuepflicht der Beamten und Angestellten im öffentlichen Dienst bundesweit einheitlich überprüfen zu können. Der Begriff ‚Berufsverbot‘ wurde im Ausland nicht übersetzt und mit Verwunderung und Unverständnis als deutsche Besonderheit zur Kenntnis genommen.

Bis 1970 hatten die gesetzlichen Grundlagen zur Verfassungstreue in der Praxis der Behörden keine große Bedeutung. Dann, 1969, übernahm

**Seit 1971**  
**Berufsverbot in**  
**Hamburg**

die SPD die Regierung, in der Bundeskanzler Brandt mit dem Slogan „Wandel durch Annäherung“ die neue Ostpolitik einleitete, die von der CDU scharf bekämpft wurde. Die vermeintliche Kommunistennähe wollte die SPD wenigstens im eigenen Land ad absurdum führen und sich nach links abgrenzen, sodass sie mit den Regierungen der Länder den Zugang zum öffentlichen Dienst ab Januar 1972 scharf unter die Lupe nahm. Das betraf die erste Generation der jungen Linken, die von den Unis kamen.

Schon 1971 hatte der damalige Hamburger Bürgermeister Klose die Vorreiterrolle übernommen, indem schon im Herbst 1971 ein Berufsverbot in Hamburg verhängt wurde. Auch der DGB beschloss 1973 sogenannte ‚Unvereinbarkeitsbeschlüsse‘, wonach Mitglieder aus den Gewerkschaften ausgeschlossen wurden, die vermeintlich nicht auf dem Boden der freiheitlich demokratischen Grundordnung (fdGO) standen. Behörden und Gewerkschaften arbeiteten in Bremen mit dem Verfassungsschutz zusammen, so dass der Rausschmiss aus der Gewerkschaft schon vor dem ersten Dienstgespräch in der Behörde erfolgte. Somit bestand kein Rechtsschutz für die gemäßregelten Kollegen mehr.

### Die Anfrage beim Verfassungsschutz wird zur Regel

Zu Hunderttausenden wurden nun die Aspiranten, die sich für den öffentlichen Dienst beworben hatten, mit der Regelanfrage durch den Verfassungsschutz überzogen. Auch aus der Studenzeit wurden Informationen gesammelt, die zusammen mit aktuellen Daten den Bewerbern vorgehalten wurden. Es wurde vor allem nach gerichtsverwertbaren Tatsachen geforscht, die dem Dienstherrn Zweifel an der Treuepflicht des Bewerbers bestätigen sollten. Wenn Zweifel nicht ausgeräumt werden konnten, waren Entlassungen aus dem Dienst oder Nichteinstellungen die brutale Folge. Die große Mehrheit der vom Radikalenerlass Betroffenen waren Lehrer. Ebenso konnten quer durch den öffentlichen Dienst Beschäftigte in die Mühle der Gesinnungsschnüfefeile geraten wie Briefträger, Bahnbeamte, Sozialpädagogen, Richter und Ärzte. Dabei waren die z.B. den überprüften Lehrkräften zur Last gelegten Erkenntnisse der Behörden eher geringfügiger Natur wie Teilnahme an Demonstrationen, Verkauf von linken Zeitungen, Behandlung des Putsches durch Pinochet in Chile und politischer Texte Erich Frieds im Unterricht. Diese Vorwürfe an die Bewerber sollte vor allem die große Zahl der Sympathisanten abschrecken, sich näher und enger an die „radikalen“ Organisationen

zu binden. Jeder Bewerber, von dem die Behörde wusste, dass er nicht Mitglied in einer ‚verfassungsfeindlichen‘ Organisation (Kommunistischer Bund Westdeutschland (KBW), KPD/ML, KPDAO und auch die DKP) war, konnte die inkriminierten Vorgänge ohne weiteres praktizieren. 3,5 Millionen Regelanfragen soll es bis 1990 an den Verfassungsschutz gegeben haben, bei 35.000 Bewerbern sollen ‚Erkenntnisse‘ vorgelegen haben. Der auch „Misstrauensbeschluss“ genannte Erlass hatte eine ganze Generation erfasst; viele sind in Angst, Ausweglosigkeit oder ins materielle oder psychische Elend gestoßen worden.

Die Empörung über dieses unfassbare Vorgehen des Staates wiegt umso schwerer, als Zehntausende ehemaliger Nazis nach dem Krieg in den Staatsapparat übernommen wurden, für die das Berufsverbot keine Rolle gespielt hat. Auch in Bremen hat der damalige Bürgermeister Kaisen nicht auf diese Gruppe verzichten wollen und ihre Wiedereingliederung in den Staatsdienst betrieben.

Der Radikalenerlass wurde schließlich in Bremen vom Senat im Jahre 2012 aufgehoben und ein „ideeller Abschluss“ mit den Betroffenen angestrebt. Was konkret darunter zu verstehen ist und ob und wie er umgesetzt und konkretisiert wurde, ist noch nicht an die Öffentlichkeit gedrungen.

**Literatur** .....

3. Internationales Russell-Tribunal. Zur Situation der Menschenrechte in der Bundesrepublik Deutschland, Band 1: Schlussgutachten der Jury zu den Berufsverboten, Band 2. Rotbuch Verlag, Berlin 1978

Marcel Bois: Von den Grenzen der Toleranz. Die Unvereinbarkeitsbeschlüsse der GEW gegen Kommunistinnen und Kommunisten in den eigenen Reihen (1974-1980). Weinheim 2021

Gerard Braunthal: Politische Loyalität und Öffentlicher Dienst. Der „Radikalenerlass“ von 1972 und die Folgen. Marburg 1992

Sigrid Dauks, Eva Scköck-Quinteros, Anna Stock-Mamzer: Staatsschutz/ Treuepflicht/ Berufsverbot. Bremen 2017

Alexandra Jäger: Auf der Suche nach „Verfassungsfeinden“. Der Radikalenerlass in Hamburg 1971-1987. Göttingen 2019

Alexandra Jäger: Abgrenzungen und Ausschlüsse. Die Unvereinbarkeitsbeschlüsse in der GEW Hamburg in den 1970er Jahren. Weinheim 2020

Heribert Prantl: „Ein anrühendes Jubiläum“. Rede auf dem Gewerkschaftstag (GEW) in Leipzig, Juni 2022

Dominik Rigoll: Staatsschutz in Westdeutschland. Von der Entnazifizierung zur Extremistenabwehr. Göttingen 2013

Edgar Wolfrum: Verfassungsfeinde im Land? Der „Radikalenerlass“ von 1972 in der Geschichte Baden-Württembergs und der Bundesrepublik. Göttingen 2022



Inge Gembach-Röntgen



Barbara Riekmann



Christa Lohmann



Lothar Sack



Friedemann Stöffler

**Inge Gembach-Röntgen,  
Barbara Riekmann**

Wie kann das Ziel einer gesamtschulspezifischen Oberstufe verfolgt werden? Wie kann sie bildungsgerecht gestaltet werden? Welche Ansätze gibt es im Ausland und bereits bei uns? Die geschilderten Beispiele sollen Mut machen, neue Wege zu beschreiten, denn sie zeigen, es lohnt sich.

Seite 13

**Christa Lohmann**

... zeichnet einen lesenswerten Artikel nach, in dem Klaus Klemm Wandel und Kontinuität des Abiturs beschreibt.

Seite 15

... lädt zu einem lohnenden Blick ins Ausland ein, den zuvor Anne Sliwka und Marie Lois Roth getan haben.

Seite 20

**Lothar Sack**

Ist die integrierte Sekundarstufe II nur nostalgische Reminiszenz an Ideen der 70er Jahre oder weiterhin notwendige und realistische Zielsetzung?

Seite 17

**Friedemann Stöffler**

Was in der Oberstufe heute schon geht ... und was wir uns darüber hinaus vorstellen. Friedemann Stöffler berichtet über Erprobtes und hat fundierte Ideen.

Seite 22

# Die (un)zeitgemäße Oberstufe eine Einführung

**Inge Gembach-Röntgen,  
Barbara Riekmann**

Die Schulen des gemeinsamen Lernens eint die Überzeugung, dass die Heterogenität der Schülerschaft positiv ist, dass sie bereichert und das Lernen bestärkt. Damit verbindet sich der Anspruch, der Diversität der Schülerschaft mit einer Vielfalt von Lernangelegenheiten und Lernarrangements gerecht zu werden. Die Schulen verfolgen diesen Anspruch, um möglichst alle Schüler\*innen zu erreichen und zu den bestmöglichen Abschlüssen zu führen – eine Frage der Bildungsgerechtigkeit.

Aus unseren Mittelstufen kommen viele Schüler\*innen, die dort durch gezielte individuelle Förderung den Zugang zur gymnasialen Oberstufe erreicht haben. Fragen der Lernmotivation, der Beteiligung und der Leistungsrückmeldung spielen hierbei eine große Rolle. Gute Erfahrungen mit fächerübergreifendem und projektorientiertem Unterricht, mit individualisierten Lernformen, die eigenständiges Arbeiten ermöglichen, führen zu dem Anspruch, diese auch in der Oberstufe wirksam werden zu lassen.

**Die Oberstufe muss der Heterogenität gerecht werden**

Gleichzeitig ist aber auch wirkmächtig, dass die gymnasiale Oberstufe strukturell Teil und Ergebnis eines auslesenden Systems ist. Sie ist nicht eine Oberstufe für alle – das wäre erstrebenswert! Dass die gegenwärtige gymnasiale Oberstufe quantitativ umfangreicher (die Quote liegt derzeit bei etwa 50 %) und damit diverser und heterogener geworden ist, dürfte allerdings Anlass genug sein, über eine heterogenitätsgerechte Oberstufe noch intensiver nachzudenken. Zwangsläufig spielt die Individualität, die Frage, wie Begabungen entwickelt, wie das Potential ausgeschöpft werden kann, dann auch hier eine zentrale Rolle.

**Zukünftige Herausforderungen erfordern ein Umdenken**

Darüber hinaus müssen die besonderen Herausforderungen unserer Zeit in den Fokus genommen werden. Die wachsende Komplexität und Flexibilisierung der Arbeitswelt, aber auch die zu-

nehmende Digitalisierung erfordern in steigendem Maße überfachliche Kompetenzen. Angesichts weltweiter Krisen geht es sehr aktuell um die Frage, was Schüler\*innen können sollen, um die Welt von morgen zu gestalten. Wer diese Herausforderung ernst nimmt, muss zwangsläufig über eine Veränderung von Schule generell nachdenken. Die OECD hat kürzlich mit ihrem Lernkompass<sup>1</sup> eine Neujustierung der Zukunftskompetenzen auf den Weg gebracht. Er enthält auch die 21st century skills (dazu gehören u.a. kritisches Denken und Problemlösen, Kreativität, Kommunikation und Kollaboration). Sie sind derzeit in aller pädagogischem Munde.

Vor dem Hintergrund dieser Zukunftskompetenzen müssen standardisierte Lernwege und Statik der Bildung durch Dynamik und Agilität ersetzt werden. Allein schon hierfür ist es notwendig, den Schulen Freiräume in der pädagogischen und curricularen Gestaltung zuzugestehen.

**Erweiterte Spielräume sind im Interesse größerer Agilität der Schulen**

Gegenwärtig sehen sich die Schulen jedoch konkret mit gegenläufigen Trends konfrontiert: Curriculare „Engführung“, Erhöhung von Belegauflagen, die stärkere Gewichtung der „Kernfächer“ und die Vorgaben im Zusammenhang mit dem Zentralabitur haben das Handlungskorsett der Schulen enger geschnürt. Mit der Vergleichbarkeitsklausel des Bundesverfassungsgerichtes von 2017 steht die KMK vor einer sehr anspruchsvollen Aufgabe. Gelingt es der KMK, sich mit der Interpretation der Vorgaben des BVG an den zukünftigen Herausforderungen zu orientieren und noch vorhandene Freiräume nicht anzutasten, ja vielleicht sogar sie im Sinne größerer Agilität der Schulen zu erweitern? Dies sind Wunsch und Anspruch, die wir an die KMK formuliert haben. Gute Beispiele aus der KMK und der Bildungsadministration sind vorhanden. Mit Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 9. 12. 2021 wurde in der Broschüre „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“<sup>2</sup> dafür plädiert, neue Lern- und Prüfungsformate zu entwickeln. Auch ein solches Plädoyer braucht Freiräume für das pädagogische Handeln. In Berlin gibt es einen Schulver-



such – Hybrides Lehren und Lernen –, der neben den Lernarrangements auch Formen der Leistungsrückmeldung und der Prüfungen zum Gegenstand hat.

### Es gibt anregungsreiche Vorbilder im Ausland und auch bei uns

Wie es ganz anders gehen könnte, beschreiben die Beispiele aus dem Ausland, die in diesem Heft auszugsweise beschrieben sind. Die Forschungen von Anne Sliwka und Marie Lois Roth zu Bildungsabschlüssen, flexiblen Kurssystemen und modernen Lernformaten (u. a. aus Finnland, Kanada, Australien und Neuseeland) zeigen, wie wertvoll strukturelle und inhaltlich-pädagogische Reformen für individuelle Bildungswege und damit für mehr Bildungsgerechtigkeit sein können. Denksätze und Ideen gibt es hierzu auch bei uns, davon zeugen allein schon die ausgesprochen stark nachgefragten Foren und Innovationslabore der Deutschen Schulakademie. Friedemann Stöffler, der mit der Leitung des Innovationslabors G-Flex betraut war, fordert in seinem Beitrag eine stärkere Flexibilisierung durch Modularisierung, um den individuellen Bildungsverläufen stärkeres Gewicht zu geben.

Auch Ansätze, die sich im Rahmen von Schulversuchen oder Sonderregelungen entfalten, sind von hohem Interesse für eine moderne Oberstufe in unserem Sinne. So gibt es am Oberstufenkolleg Bielefeld mit der über zwei Jahre gestreckten Eingangsphase die Möglichkeit, auf die Talente, Begabungen und Ausgleichsbedarfe der Schüler\*innen gezielter und flexibler einzugehen. Wie eine Streckung über die gesamte Qualifikationsphase gestaltet werden kann, zeigt die Carl-von-Weinberg-Schule in Frankfurt. Sie nutzt die größere Flexibilität zur Exzellenzförderung im sportlichen Bereich. Wir meinen, dass dies durchaus ausgebaut werden könnte und stellen uns vor, dass derartige Modelle auch für die Talentförderung im Bereich der Künste, der Forschung oder des Unternehmertums u.v.m. entwickelt werden sollten. Es braucht den Mut von Kolleg\*innen und Schulen, für die solche Schwerpunkte reizvoll wären. Es braucht aber auch die Ermunterung durch einzelne Länderministerien, die zudem bereit sein müssen, diese Versuche anzuleiten und wissenschaftlich begleiten zu lassen.

### Initiativen zur Sek II-Entwicklung

Neben der GGG als bundesweitem Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens befasst sich eine Reihe weiterer Initiativen mit einer Neuorientierung bzw. Flexibilisierung der (gymnasialen) Oberstufe. Zwischen den Initiativen besteht ein loser Kontakt, aber auch der Wille sich gegenseitig zu unterstützen, auszutauschen und zu vernetzen, um auch politisch signifikant agieren zu können. Hier deuten sich Kooperationsmöglichkeiten für die GGG an:

#### GGG

▶ <https://ggg-web.de>

#### Initiative Flexible Oberstufe

▶ <https://www.flexible-oberstufe.de>

#### Blick über den Zaun

▶ <https://blickueberdenzaun.de>

#### Institut für zeitgemäße Prüfungskultur

▶ <https://pruefungskultur.de>

#### Dalton Vereinigung Deutschland

▶ <https://www.dalton-vereinigung.de>

### Vorhandene Spielräume sollten genutzt werden

Schon jetzt gibt es Schulen, die innerhalb der bestehenden Grenzen mutig voranschreiten und zeigen, wie man vorhandene Spielräume nutzen kann, um Flexibilisierungsmöglichkeiten zu gewinnen. Das Interview mit den beiden langjährigen Abteilungsleiter\*innen der fächerübergreifenden Profloberstufe der Max-Brauer-Schule in Hamburg beschreibt, welche grundsätzlichen Ideen und welche Motive vor rund 30 Jahren für die Lehrer\*innen leitend waren. Es zeigt zugleich aber auch, welche Folgen die bildungspolitischen Entscheidungen für die fachliche und pädagogische Arbeit haben. Mit den Lernexpeditionen und den Pulsaren haben die beiden Gesamtschulen in Niedersachsen, die IGS Langenhagen und die KGS in Pattensen, Möglichkeiten eröffnet, dass Schüler\*innen in einem kompakten Zeitraum vertieft an einem für sie relevanten ganzheitlichen Thema fächerübergreifend arbeiten können. An der Jenaplanschule in Rostock sind Selbstlernphasen geschaffen worden. Sie sind so gestaltet, dass die Schüler\*innen eigenverantwortlich und nach individueller Schwerpunktsetzung ihre Aufgabenstellungen bearbeiten.

Ein ganz besonderer Ansatz ist die Kooperation der Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule mit der Elinor-Ostrom-Schule in Berlin, die Elemente allgemeiner Bildung mit beruflicher Bildung im fächerübergreifenden Profilunterricht verbindet. Ein Weg zu einer Oberstufe für alle?

### Vielfältige Bildungsbiographien sind das Gebot der Stunde

Lothar Sack zeigt in seiner historischen Einordnung, dass es auch in der Geschichte durchaus Momente zukunftsweisender Ansätze gegeben hat. An Ideen und Konzepten aus dem In- und

Ausland mangelt es heute nicht, wenn es darum geht, eine gymnasiale Oberstufe zu schaffen, die der Vielfalt der Schülerschaft gerecht wird und noch einmal ganz neue Bildungsbiographien ermöglicht.

#### Quellen

<sup>1</sup> OECD Lernkompass 2030 (deutsche Fassung als Download): <https://www.siemens-stiftung.org/medien/aktuelles/orientierungsrahmen-fuer-die-zukunft-der-bildung-oecd-lernkompass-2030/> (abgerufen am 23. 10. 2022)

<sup>2</sup> KMK-Beschluss vom 09. 12. 2021 „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2021/2021\\_12\\_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf) (abgerufen am 23. 10. 2022)

# Die Allgemeine Hochschulreife in Deutschland 1788 bis heute

## Christa Lohmann

**Das Abitur – früher die Reifeprüfung oder Matura – hat vom Ende des 18. Jh.s bis heute einige Wandlungen durchgemacht und ist doch im Kern das geblieben, was es immer war: das Tor zur höheren Bildung, vowiegend der gehobenen Stände.\***

### Abitur regelt Zugang zur Hochschule

Im Jahre 1788 wurde ein „Reglement für die Prüfung an gelehrten Schulen“ erlassen, das sog. „Abiturreglement von 1788“. Bis dahin konnte jeder Schüler, dessen Eltern genug Geld für Hörgelder hatten, zur Universität gehen und kaum jemand wurde abgewiesen.

Von Anfang an kennzeichnen drei Problembe- reiche die Diskussion um die Allgemeine Hochschulreife:

- die Qualität der Hochschule,
- die ‚Akademikerschwemme‘ und
- die Bindung der höheren Bildung an die Ressourcen der Studierwilligen.

Mit dem Zeugnis der Reife war weitgehend sichergestellt, dass der Zugang zur Universität über eine Prüfung an der Schule entschieden wurde und nicht über eine universitäre Eingangsprü-

fung. Dieser Zugang wurde einheitlich geregelt, aber ohne dass die vorbereitenden Schulen einen einheitlichen Lehrplan mit gleicher Zielsetzung erhielten. Außerdem blieb der Zugang zur Universität weiterhin käuflich. „Erst ab 1834 war für alle Studienanfänger eine erfolgreich abgeschlossene Abiturprüfung Zugangsvoraussetzung zum Universitätsstudium“ (Klemm 2022, S. 22). Und selbstverständlich erhielten damals nur ‚Jünglinge‘ das Studierprivileg.

### Der Beginn des Berechtigungswesens

Mit der Vergabe des Abiturzeugnisses und den darin fest gehaltenen Noten war für Preußen und später auch für andere Länder des Deutschen Reichs das Berechtigungswesen etabliert, das an die ‚gelehrten Schulen‘, sprich Gymnasien, gebunden war und die wechselseitige Anerkennung in den deutschen Ländern erforderte.

Im Laufe der nächsten 200 Jahre verlor das alt-sprachliche Gymnasium sein Monopol als einzige Schule mit der Zugangsberechtigung zur Universität. Hinzu kamen die Realgymnasien, Oberrealschulen (1900) und die Höheren Mädchenschulen (die Lyzeen, Anfang 20. Jh.). Seit der zweiten Hälfte des 20. Jh.s folgten die Gesamtschulen, Integrierte Sekundarschulen, Oberschulen, Stadt-

# Die gemeinsame Schule für alle – auch in der Oberstufe?!

teil- und Gemeinschaftsschulen sowie die beruflichen Gymnasien, gymnasiale Oberstufen in beruflichen Schulen und Einrichtungen des zweiten Bildungswegs. Zu erwähnen sei noch die kleine Zahl derer, die über eine externe Prüfung ihr Abitur erreichen können und neuerdings die Jugendlichen – Tendenz steigend –, die auf Grund einer beruflichen Ausbildung ohne Abitur zur Universität zugelassen werden. Außerdem wurden mit Beginn des 20. Jh.s nach und nach in den Ländern des Deutschen Reiches auch Mädchen immatrikuliert. So zögerlich der Zugang der Frauen zur Hochschule verlief, so rasant gelang es dieser Gruppe im 21. Jh., mit 55 % an den Schulabschlüssen mit allgemeiner Hochschulreife die Männer hinter sich zu lassen.

## Das Problem der Überfüllung der Hochschulen

Dieses Problem taucht gut 100 Jahre nach dem Abiturreglement wieder auf. Das „Schreckgespenst einer Überproduktion akademischer Qualifikationen“ (S. 24) macht durch das Schlagwort vom ‚Abiturientenproletariat‘ die Zielsetzung deutlich: Höhere Bildung soll elitär bleiben. In der NS-Zeit diente die mangelnde Passung von zu vielen Akademiker\*innen und zu wenigen Arbeitsplätzen dazu, jüdische Jugendliche von der Hochschule fern sowie die Zahl der Abiturientinnen und der Kinder aus sozial schwachen Familien klein zu halten.

Auch nach 1945 wird die Klage über zu viele Studienberechtigte wieder unüberhörbar, von den Universitäten mit Hinweis auf Qualitätsverlust untermauert. Die Westdeutsche Rektorenkonferenz (WRK) reagiert mit einem Numerus Clausus, der den Zugang zur Universität vom Notendurchschnitt abhängig macht. Diese Orientierung an Noten unterstellt, dass für vergleichbare schulische Leistungen vergleichbare Noten vergeben werden, was nach PISA 2002 jeder Grundlage entbehrt.

## Die Diversifizierung des Abiturs

Diese führte zwangsläufig dazu, dass das Gewicht der alten Sprachen in dem Maße abnahm (Lehrplanreform von 1892), wie die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer und

die neuen Sprachen an Bedeutung gewannen und gleichberechtigt zur Hochschulreife führten (1900). Sie wurden zusammen mit Deutsch zu Schwerpunktfächern.

Mit der Teilung Deutschlands bekam die Diversifizierung einen neuen Akzent. Das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR unterschied zwischen der 10klassigen allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschule (POS) und der 12klassigen Erweiterten Polytechnischen Oberschule (EOS) mit Hochschulreife. In Westdeutschland scheiterte der radikale Versuch der Alliierten, das vertikal gegliederte in ein horizontal gegliedertes Schulwesen umzustrukturieren. Stattdessen wurden mit dem altsprachlichen, dem neusprachlichen und dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium diese drei gymnasialen Schultypen nach älterem Vorbild festgeschrieben – bis zur KMK-Vereinbarung von 1972 zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe. Der Übergang zur Universität sollte fortan so gestaltet werden, dass „sowohl eine gemeinsame Grundausbildung für alle Schüler gewährleistet ist als auch der individuellen Spezialisierung Raum gegeben ist“ (S. 34). Nach der Ermöglichung individueller Schwerpunktsetzungen entwickelt sich die Oberstufe danach wieder zurück zu einer für alle gleichermaßen geltenden größeren Verbindlichkeit.

\* Dieser Beitrag gibt einen Überblick über den Artikel:

**Klemm, K. 2022** ..... Die Geschichte der Allgemeinen Hochschulreife in Deutschland – Kontinuitäten im Wandel in: Das unvergleichliche Abitur, Entwicklungen – Herausforderungen – Empirische Analysen. 2022 wbv Publikation, S. 19-38

## Lothar Sack

**Ist die gymnasiale Oberstufe die adäquate Form der Sekundarstufe II für integrierte Schulen? Oder konterkariert sie als Einrichtung, die gerade nicht allen offensteht, die Schule für alle? Und beteiligt sich die Gesamtschule<sup>1</sup> „mit gymnasialer Oberstufe“ damit an der sozialen Selektion im Bildungsbereich, wenn vielleicht auch ungewollt und in nicht so krasser Weise wie das gegliederte System?**

## Die Oberstufe der „Schule für alle“

In der redaktionellen Vorbereitung des Heftes war klar, dass die gegenwärtige Situation – bildungspolitische Diskussion und Arbeit vor Ort – auch in einen umfassenderen und historischen Kontext eingeordnet werden müsste<sup>2</sup>. Dazu gehört die Frage, ob die derzeitige Konstruktion der (gymnasialen) Oberstufe die angemessene Fortsetzung der integrierten Sekundarstufe I ist; schließlich schmückt sich die Schule für alle mit einer Oberstufe, die gerade die wegschickt bzw. wegschicken muss, die mehr Unterstützung nötig hätten. Diese Einsicht ist nicht neu:

- „Die Oberstufe erfüllt insofern nicht alle Merkmale einer Gesamtschule, als – mindestens noch für eine längere Zeit – nur ein Teil der Schüler von der Mittelstufe in die Oberstufe übergehen.“ (Dt. Bildungsrat 1969, S. 63)
- „Die Oberstufe der Gesamtschule muss als noch problematischer angesehen werden, als die gymnasiale Oberstufe selbst, weil die Gesamtschule als ihr Unterbau unter anderen Vorzeichen steht als das Gymnasium.“ (GEW 1986, S. 37)

Der Wunsch nach einer (gymnasialen) Oberstufe ist aus der Sicht der Einzelschule nachvollziehbar und legitim; hat sie doch sonst kaum eine Chance, in der Konkurrenz zu Gymnasien – und integrierten Schulen mit Oberstufe – zu bestehen und nicht „Restschule“ zu werden oder zu blei-

ben. Der Widerspruch zwischen der einleuchtenden – quasi betriebswirtschaftlichen – Sicht der Einzelschule und den eigentlich bildungspolitisch zu fordernden Notwendigkeiten – der quasi volkswirtschaftlichen Sicht – lässt eine Sackgasse erahnen, aus der man schwer wieder hinausgelangt.

Dabei hat es Ideen, Entwürfe und Versuche für eine Sekundarstufe II für alle gegeben, denen sich bisher jedoch im Wesentlichen immer die überkommenen Vorstellungen des Gymnasiums und auch des traditionellen Berufsbildungsbereichs entgegengestellt haben. Und es ist nicht ausgeschlossen, dass auch Gesamtschulbefürworter, insbesondere derer mit gymnasialer Oberstufe von den Ideen weniger begeistert waren/sind.

## Der Deutsche Bildungsrat

Es gab eine Zeit der bildungspolitischen Auseinandersetzung, die hoffen ließ, dass in der Bundesrepublik ein den Erfordernissen einer demokratischen Gesellschaft angemessenes Bildungssystem erreichbar wäre: die Ära des Deutschen Bildungsrats 1966 – 1975. Den Anstoß gaben u. a. Georg Picht (Picht 1964, Die Bildungskatastrophe) und Ralf Dahrendorf (Dahrendorf 1965, Bildung ist Bürgerrecht). An der öffentlich geführten Diskussion nahmen auch andere hochrangige Politiker und Gewerkschafter teil (Carl-Heinz Evers, Johannes Rau, Erich Frister, s. Literaturliste).

Die Empfehlungen des Bildungsrats, genauer seiner Bildungskommission, entwarfen ein Bildungssystem (Dt. Bildungsrat 1970) mit der Sekundarstufe II als integralem Bestandteil. Weitere Empfehlungen beschäftigten sich ausführlicher mit der Ausgestaltung dieser Sek II (Dt. Bildungsrat 1969, 1974).

## Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung

Der Titel der Empfehlungen von 1974 beschreibt die Grundidee: „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II – Konzept für eine Verbindung von allge-

meinem und beruflichem Lernen“. Wie weit die Vorstellungen über die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung gingen, zeigen die Zitate:

- „Das Spektrum der Bildungsangebote reicht von Kursen, die auf ein bestimmtes Hochschulstudium bezogen sind, bis zu Kursen, die auf den baldigen Eintritt in einen Beruf vorbereiten. Dadurch, daß verschiedene Bildungswege nicht als getrennte Zweige voneinander isoliert werden, soll der Dualismus von allgemeiner und beruflicher Bildung überwunden werden.“ (Dt. Bildungsrat 1969, S. 63)
- „Die Bildungsgänge der Sekundarstufe II sind so anzulegen, daß hinsichtlich der Fachkompetenz grundsätzliche Unterschiede zwischen berufs- und studienvorbereitenden Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermieden werden. Für die Förderung der gesellschaftlich-politischen Kompetenz sind in viel höherem Maße als bisher berufsbezogene Inhalte heranzuziehen, um Zusammenhang, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungsgänge tatsächlich herzustellen.“ (Dt. Bildungsrat 1974, S. 51)

Die Vorschläge der Bildungskommission für die Sekundarstufe II versuchen das Spannungsfeld zwischen selbstbestimmter individueller Qualifizierung und sozialer Eingebundenheit für jeden Lernenden auszubalancieren: selbstbestimmte Wahl des Bildungsziels, eigene Schwerpunktsetzung, Wechselmöglichkeiten zwischen verschiedenen Bildungsgängen, individuelle Verweildauer in der Oberstufe, Wahl des Anspruchsniveaus; Kurssystem mit (1.) Schwerpunktkursen, (2.) obligatorischem Lernbereich (Sprache, Mathematik, Politik und Spiel), darin fächerübergreifender epochaler „Gesamtunterricht“, eine spezifische „Grundkurs“-Didaktik, (3.) einem Wahlbereich; nicht nur Abitur als Abschluss; Berufsorientierung und -vorbereitung für alle, intensive Schullaufbahnberatung; ...

Beeindruckend ist, wie die Autoren ihre Empfehlungen begründen und herleiten. Auf der Grundlage eines demokratisch geprägten Menschen- und Gesellschaftsbildes entwerfen sie Prinzipien sowie Organisationsstrukturen eines adäquaten Bildungssystems: Eine selbstbestimmte individuel-

le Entfaltung jedes Einzelnen und ein demokratiestiftendes soziales Lernen werden als sich gegenseitig bedingend und verstärkend gesehen. Konsequenterweise landen die Autoren immer wieder bei Organisationsformen, die Menschen mit verschiedenen individuellen Zielen und unterschiedlichem Können zusammenführen, ihnen letztlich dabei wesentliche Entscheidungen zubilligen und zumuten. Diese grundlegenden Ideen werden systematisch zur Legitimierung organisatorischer Vorschläge herangezogen und bleiben nicht – wie leider sonst häufig – auf die bloße Nennung in der Präambel beschränkt.

Immerhin wurde etwa mit den Kollegschaften in Nordrhein-Westfalen, auch mit den Oberstufenzentren in Berlin versucht, die stärkere Zusammenführung von beruflicher und allgemeiner Bildung wenigstens sektoriell zu praktizieren (Petry 1987). Die gesellschaftlichen Kräfte, die diese Versuche bekämpft und z. T. zum Scheitern (Fingerle 2020) gebracht haben, waren im Wesentlichen dieselben, die auch einer Integration der Schulformen der Sekundarstufe I entgegenstanden und stehen.

### Reform der gymnasialen Oberstufe

Sicher greift die Oberstufenreform Anfang der 70er Jahre mit der Einführung des Kurssystems einige Vorschläge auf, beschränkt sie aber auf die Stärkung der Studierfähigkeit, damit auf die gymnasiale Oberstufe, und setzt so die Kernidee – die Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung – nicht um. Nicht einmal die Berufsorientierung für akademische Berufe findet ihren Niederschlag. Konnte man die Einführung des Kurssystems zu Anfang als (hoffnungsvollen) Einstieg in eine Öffnung der Oberstufe ansehen, so hat uns ein Roll back eines Schlechteren belehrt: Einschränkungen von Wahlmöglichkeiten und individuellen Verläufen, Orientierung an einem traditionellen Wissenskanon und mancherorts die (Quasi-)Abschaffung des Kurssystems (Neumann 2010).

### GEW und GGG

Auch GEW und GGG haben sich in der Frage der Sekundarstufe II positioniert. 1986 ist die Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung noch deutlich im Fokus der GEW:

- „Merkwürdig, dass etwa die Disziplin Arbeitswissenschaften im Kursprogramm der Oberstufe gar nicht auftaucht.“ (GEW 1986, S. 38)

Auch danach gibt es Forderungen für eine deutliche Öffnung der Möglichkeiten in der allerdings „nur“ gymnasialen Oberstufe (GGG 1995) (GEW 2005, 2016, 2017, 2019). Die Integration beruflicher und allgemeiner Bildung wird zu einem Fernziel, wenn nicht gar nur zu einem „nice to have“.

### Perspektiven?

Inzwischen sind viele Berufsbilder geprägt durch höhere Theorieanforderungen, insbesondere auf Grund der Digitalisierung (Mechatroniker) sowie eine Akademisierung (soziale Berufe). Dies ist einher gegangen mit einer Verzehnfachung der Abiturientenzahlen seit den 50er Jahren. Die elitäre Position des Gymnasiums ist deutlich in Frage gestellt: Über 50 % eines Schülerjahrgangs erwirbt das Abitur, das zum häufigsten Schulabschluss geworden ist ... und größtenteils erwerben die Abiturienten ihre Qualifikationen nicht

dort. Umso notwendiger wird etwa die Einführung berufsorientierender und -vorbereitender Kurse, egal in welcher Schulart und unabhängig davon, ob sich nach dem Abitur eine Berufsausbildung, ein duales oder ein rein akademisches Studium anschließt. Deuten sich in derartigen Veränderungsnotwendigkeiten Konvergenzmomente sowohl für die Sek I als auch die Sek II an?

Vielleicht ist Joachim Lohmanns Forderung nach einem Abitur für alle, gar einem Studium für alle (Lohmann 2022) so illusionär nicht.

Literaturliste auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)

### Endnoten

<sup>1</sup> Ich verwende „Gesamtschule“, „integrierte Schule“, „gemeinsame Schule für alle“ synonym, ungeachtet des Namenswirrwarrs, den die Kultusministerien angerichtet haben.

<sup>2</sup> s. auch den Beitrag von Chr. Lohmann über Klaus Klemms Abiturartikel im vorliegenden Heft

## Schulversuch „Hybrides Lehren und Lernen“ – Berlin

### Barbara Riekmann

Der auf drei Jahre angelegte Schulversuch startete im Juni 2021 mit insgesamt 18 Schulen aller Schulformen<sup>1</sup>.

Ziel dieses Schulversuchs ist, den digitalen Unterricht zu optimieren. Und zwar indem Unterrichts- und Prüfungsformate unter Einbeziehung selbstregulierten Lernens neu entwickelt werden. Insbesondere soll auch ein Fokus auf die Änderung der Raum- und Zeitstruktur unter Einbeziehung außerschulischer Lernorte gelegt werden.

Zudem soll erprobt werden, wie digitale Medien eingesetzt werden können, um selbstreguliertes, individualisiertes und kollaboratives Lernen zu unterstützen.

Ausdrücklich bezieht sich dieser Schulversuch auf die 21st Century Skills.

Formen der Leistungsrückmeldung und der Prüfungen sollen überdacht und ggf. innoviert werden. Dies beziehe sich, so Frau Dr. Eva Heesen, zuständige Vertreterin in der Senatsverwaltung, auch auf die Abiturprüfung. Bisher gibt es im Netzwerk noch keine Schule, die diese Möglichkeit für sich in Betracht gezogen hat. Im Schuljahr 22/23 soll auch die Auseinandersetzung mit Prüfungsformaten im Fokus stehen.

Die Schulen werden durch das Learninglab aus Köln begleitet. Die Humboldt-Universität Berlin evaluiert das Projekt.

Die Schulen arbeiten regelmäßig in Netzwerken zusammen. Einmal im Jahr findet ein Barcamp statt.

### Weitere Informationen:

[https://www.bildungundmedien.de/Senatsverwaltung/416\\_Hybrides\\_Lehren\\_und\\_Lernen.htm](https://www.bildungundmedien.de/Senatsverwaltung/416_Hybrides_Lehren_und_Lernen.htm) (abgerufen 25.10.2022)

<sup>1</sup> Bernd-Ryke-Grundschule, Carl-von-Ossietzky-Gemeinschaftsschule; Charlotte-Wolff-Kolleg, Droste-Hülshoff-Gymnasium, Fritz-Kühn-Schule, Gymnasium Steglitz, Hans-Carossa-Gymnasium, Heinz-Brandt-Schule, John-Lennon-Gymnasium, Käthe-Kollwitz-Gymnasium, Klax-Gemeinschaftsschule, Kurt-Tucholsky-Oberschule, Leibniz-Gymnasium, Lina-Morgenstern-Gemeinschaftsschule, Nelson-Mandela-Schule, Otto-Nagel-Gymnasium, Paul-Löbe-Schule, Wilhelm-von-Humboldt-Gemeinschaftsschule

# Flexibilisierung tut Not

## Andere Länder können es

### Christa Lohmann berichtet

In zwei Artikeln\* überlegen die beiden Bildungsforscherinnen Anne Sliwka und Marie Lois Roth, wie sich die Oberstufe weiterentwickeln müsste, damit sie die jungen Menschen auf die Lebens- und Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts vorbereitet. Es ist das Ausland, wie schon so oft in schulreformerischen Fragen, das Beispiele dafür liefert, wie Flexibilisierung durch veränderte Strukturen und Inhalte neue Gestaltungsmöglichkeiten schafft und zugleich die Bildungsgerechtigkeit in der Oberstufe erhöht.

### Organisatorische und strukturelle Reformen

In Irland und Dänemark arbeiten die Schulen mit einem Flexibilisierungsjahr vor Beginn der Qualifizierungsphase, einer Art Scharnierstelle zwischen Mittel- und Oberstufe. In Irland erlaubt das „Transition Year“ – ein Angebot an 550 Schulen –, den Übergang von einem durchstrukturierten Schulalltag zur Arbeit in der Oberstufe mit mehr Freiheit, Verantwortung und eigenen Entscheidungen zu vollziehen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Zeit, um Lernstrategien auszuprobieren, Selbstregulation zu trainieren und zentrale Kompetenzen zu erwerben. Entscheidend ist, dass die Inhalte individuell abgestimmt werden. Die offizielle Leistungsmessung, die für das Abschlusszeugnis später ihre Gültigkeit behält, wird vorbereitet durch Rückmeldungen an die Lernenden mit differenzierten Formaten.

In Dänemark kann man nach dem 9. oder 10. Schuljahr die Oberstufe besuchen, nicht alle „Folkeskoler“ bieten aber das 10. Schuljahr an. Schülerinnen und Schüler können dieses Jahr an einer „Efterskole“ verbringen – vom dänischen Staat hochsubventionierte Internatsschule –, um die anschließende Oberstufe erfolgreich zu absolvieren. Mehr als ein Drittel der dänischen Schüler\*innen nimmt dieses Angebot inzwischen an 240 Schulen wahr. Die Teilnahme ist über Zuschüsse sozialverträglich geregelt. In diesem Jahr lernen sie, mit anderen zusammen zu arbeiten, sich in unterschiedlichen Aktivitäten zu erproben, um Klarheit und Orientierung für ihren künftigen Bildungsweg zu gewinnen. Je nach Begabung

und Interesse können sie dann in der Oberstufe ein akademisches oder berufsorientiertes Profil wählen.

Finnland und Kanada haben noch andere Modelle erprobt, die dazu beitragen, dass mehr Jugendliche mit erfolgreichen Abschlussprüfungen die Hochschulreife erwerben können. „Lernen im eigenen Takt“ könnte man die Verfahren nennen, nach denen in Finnland ein flexibles Kurssystem innerhalb der Fächer unterschiedliche Module anbietet, die zu sog. kompetenzorientierten „Study Units“ zusammengefasst werden. Die Module vergeben Kompetenzpunkte, die je nach Fächergewichtung und ob sie obligatorisch oder freiwillig sind, unterschiedlich ausfallen. Mindestens 150 Punkte müssen erreicht werden. Aber „Lernende können sich somit die Stundenpläne ihrer Oberstufenzeit bedürfnis- und interessenorientiert zusammenstellen“ ((1) S. 149). Damit verbunden ist, dass besonders leistungsstarke Schüler\*innen bereits nach zwei Jahren ihre Abschlussprüfungen absolvieren, während andere Schüler\*innen aus unterschiedlichen Gründen die Prüfung erst nach vier Jahren absolvieren dürfen.

In Kanada gibt es in der Provinz Alberta eine weitere Variante zur Flexibilisierung des Schulabschlusses. Lernende erhalten die Möglichkeit, für bereits erbrachte Leistungen ein ‚Upgrade‘ zu erbringen. D. h. Abschlussprüfungen können wiederholt und bestimmte Noten, die 30 % der Gesamtleistung ausmachen, verbessert werden.

### Inhaltliche und methodische Reformen

Außer den organisatorischen und strukturellen Veränderungen muss der Blick zusätzlich verstärkt auf inhaltliche und methodische Reformen gelenkt werden, um den Anforderungen, die das 21. Jahrhundert an die Jugendlichen stellt, auch nur annähernd zu genügen. Deshalb lautet die Devise, mit der sich die Autorinnen in ihrem Gastbeitrag für das Schulportal auseinandersetzen, „Wissen allein reicht nicht mehr aus“. Während dieses Jahrhundert von gesellschaftlichen, ökonomischen, ökologischen und technologischen Transformationsprozessen geprägt ist, erscheint die Schule und nicht zuletzt die Oberstufe wie

zementiert. Auch hier hilft wieder ein Blick über die Grenzen, diesmal bis „Down Under“, um Reformideen aufzugreifen. Die Studien der „Foundation for Young Australians“ (FYA) zeigen, wie sich Digitalisierung, Globalisierung und die Veränderungen der Arbeitsformen auf die Berufs- und Lebenswelt der jungen Menschen auswirken. Während viele der von Routine geprägten Arbeitsabläufe künftig entfallen werden, müssen die Absolventinnen und Absolventen von Oberstufen für kognitive Tätigkeiten fit sein. Sie müssen zu virtueller Mobilität imstande sein und in heterogenen multiprofessionellen Teams arbeiten, deren Mitglieder an verschiedenen Orten der Welt sitzen werden, unterschiedliche Sprachen sprechen und verschiedene kulturelle Hintergründe haben.

Mit der rasanten Zunahme der Zahl von Oberstufenschüler\*innen kann nicht mehr davon ausgegangen werden, dass die jungen Menschen in homogenen Lerngruppen arbeiten. Ihre Bildungsbiografien sind so heterogen, dass ein „One Size Fits All“ „den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Lernenden in der Oberstufe nicht gerecht werden“ kann. Die hohen Qualifizierungsanforderungen, denen sich die Lernenden gegenübersehen, können nur durch Diagnostik, Differenzierung und Flexibilisierung erreicht werden. Neue Lehr- und Lernformen, so die Autorinnen, müssen die Oberstufe zu einem Lernraum für Wissen, Forschen und Handlungskompetenz weiterentwickeln mit dem Schwerpunkt auf den sog. „21st Century Skills“: Kommunikation, Kollaboration, Kritisches Denken und Kreativität (die vier Ks). Die gestiegene Heterogenität der Bildungsbiografien verlangt mehr Flexibilisierung und Modularisierung, um für sehr unterschiedliche Menschen ein möglichst hohes Leistungsniveau auf der Basis individueller Potenziale zu erreichen und damit die Quote erfolgreicher Oberstufenabsolvent\*innen zu erhöhen. Um ein Beispiel aus Neuseeland zu bringen: Dort ist eine Oberstufenschule konzipiert worden, die Lernen in drei verschiedenen Formaten ermöglicht. Einerseits geht es darum, die Fähigkeiten in den Schlüsselbereichen Englisch und Mathematik weiter zu entwickeln, und zwar passgenau zum Lernstand jeder Schülerin und jeden

**Bildungsbiografien sind heterogen. „One Size Fits All“ greift nicht mehr.**

Schülers. Andererseits existiert ein breites Wahlpflichtangebot, das von hochakademischen bis zu handwerklichen Kursen reicht, um den Lernenden einen zu ihrer Persönlichkeit und ihren Talenten passenden Weg durch die Oberstufe zu ebnet. Im Bereich des „Connected Learning“ ist Raum für fächerübergreifende Projekte geschaffen, deren Kurse von den Lehrkräften in Teams erarbeitet worden sind. Ziel ist das Arbeiten mit vertieftem Fachwissen, d. h. Recherchieren, Forschen, mit Experten sprechen, und das in einer hybriden Lernumgebung. „Im Fokus steht nicht mehr der Wissenserwerb für die Klausur, sondern die aktive Arbeit mit dem ‚Rohstoff Wissen‘ im konstruktiven Lösen von Problemen oder im ko-kreativen Gestalten“ (2).

### Fazit

An gelungenen Beispielen für eine reformierte Oberstufe, die mehr erfolgreiche Abschlüsse für Schülerinnen und Schüler ermöglicht, ihnen persönliche Lebenschancen und aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben eröffnet, mangelt es nicht, wenn man über den Zaun schaut, wie Sliwka und Roth es tun. Aber solange die KMK Standardisierungen forciert und viele Bundesländer Richtung Zentralabitur streben, steht es in Deutschland schlecht um eine umfassende Reform der Oberstufe. Wenn freilich Schulleitungen und einzelne Lehrkräfte den Mut haben, an ihrer Schule umzusteuern, können auch deutsche Schulen an Flexibilisierungsmöglichkeiten gewinnen.

\* Dieser Beitrag gibt einen Überblick über die Artikel: .....

### (1) Anne Sliwka, Marie Lois Roth:

Gerechtigkeit durch Flexibilisierung: Eine internationale Perspektive auf Gestaltungsmöglichkeiten der Oberstufe, in: Die flexible Oberstufe. Wie Schulen Freiräume schaffen und nutzen können. Beltz 2021, S. 142-151

### (2) Anne Sliwka und Marie Lois Roth:

Zukunft der Oberstufe – „Wissen allein reicht nicht mehr aus“, online:

► <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/neue-oberstufe-anne-sliwka-wissen-allein-reicht-nicht-mehr-aus/> (abgerufen 17. 10. 2022)

# Möglichkeiten und Grenzen einer flexibleren Oberstufe

## Friedemann Stöffler

Viele wünschen sich die **Blaupause einer flexiblen Oberstufe, die man kopieren oder den Bedarfen der eigenen Schule anpassen kann. Dem stehen aber nach wie vor eine Reihe rechtlicher Restriktionen entgegen. Und dennoch gibt es Möglichkeiten, auch im bestehenden Regelwerk Lücken zu finden und zu nutzen.**

Kürzlich erreichte mich aus Leipzig eine Anfrage in folgender Form: „Gibt es denn bis dato einen Konzeptentwurf für eine flexible Oberstufe?“ Nun muss man diese Frage in doppelter Form beantworten:

- Nein, den gibt es nicht. Und das hat eigentlich zwei Gründe.  
**Grund Nr.1:** Die Rahmenbedingungen in den verschiedenen Bundesländern, und damit die Möglichkeiten der Flexibilisierung, sind sehr unterschiedlich.  
**Grund Nr. 2:** Die KMK-Vereinbarung zur Oberstufe verhindert vieles, was zu einer flexiblen Oberstufe eigentlich gehören würde.
- Aber die Antwort kann man auch mit „Ja“ beantworten:  
Es gibt Bausteine, die aus unserer Sicht wesentlich sind für eine flexible Oberstufe und die können wir auch klar benennen.

Auch da gibt es wieder zwei Kategorien:

- 1) Bausteine, die wir eigentlich umsetzen können an den Schulen
- 2) und visionäre Bausteine, die aus unserer Sicht wesentlich sind für eine flexible Oberstufe, aber leider durch die Rahmenbedingungen der KMK bisher flächendeckend verhindert werden.

Und ja, es gibt eigentlich für fast alle Bausteine schon Schulen in Deutschland, die nicht alle Bausteine, aber einzelne praktizieren (dürfen).

## Baustein 1: Projekthafes und fächerverbindendes Unterrichten

Viel zu wenig wird diese Möglichkeit (wie z.B. in der Profiloberstufe der Max-Brauer-Schule in Hamburg und den Pulsaren in der Evangelischen

Schule Berlin Zentrum) genutzt mit nachweislich guten Erfolgen. Wer Schüler\*innen zu eigenständigem Denken erziehen will, muss mit fächerverbindenden Projekten unterrichten – möglichst mit Ernstcharakter, die vernetztes Denken und Nachhaltigkeit beim Lernen ermöglichen („Deeper learning“).

## Baustein 2: Umwandeln von Unterrichtszeit in freie Lernzeit

Wollen wir stärker auf einzelne Schüler\*innen mit ihren unterschiedlichen Vorerfahrungen und Begabungsprofilen eingehen und so einen bestmöglichen Lernerfolg erreichen, brauchen wir unbedingt mehr selbstbestimmte Formen des Lernens mit angepasster Begleitung. Dazu sind freie Lernzeiten eine der Voraussetzungen. Bis zu einem Drittel lassen sich Unterrichtszeiten in freie Lernzeiten an manchen Schulen umwandeln. Beispiele dafür sind das Daltonkonzept insbesondere am Daltongymnasium in Alsdorf ([www.daltongymnasium-alsdorf.de](http://www.daltongymnasium-alsdorf.de)), aber auch das durch inspirierte Segeln an der Carl-von-Weinbergschule in Frankfurt ([www.cvw-schule.de](http://www.cvw-schule.de)).

## Baustein 3: Flexiblere Formate zur Leistungserbringung

Hier wird aus meiner Sicht noch viel zu wenig Fantasie aufgewendet, um wirklich weg von der Fixierung auf die klassischen Klausuren zu kommen. Wie nutzen wir digitale Möglichkeiten in unseren Klausuren? Wie schaffen wir Raum, auch hier unterschiedliche Formate für unterschiedlich begabte Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Es gibt eine enorm große Beispielsammlung beim Institut für zeitgemäße Prüfungskultur ([www.pruefungskultur.de](http://www.pruefungskultur.de)).

In den verschiedenen Bundesländern gibt es unterschiedliche Regeln für Klausuren. Manche legen fest, wie lange sie sein müssen und welches Gewicht sie in der Notengebung haben sollen, in anderen ist allein hier schon Raum für viel Flexibilität gegeben. Die Gewichtung von Klausuren beispielsweise bei der Notenfindung ist zu reduzieren und statt dessen sind alternative Prüfungsformate wie Portfolio oder Präsentationen von Projektarbeiten einzubeziehen.

Aber auch bei Klausuren selbst gibt es kreative Ideen, wie sie individueller, projekthafter und flexibler gestaltet werden können. Warum nicht die Themenstellung so offen gestalten, dass Raum für Individualität bleibt? Warum nicht von Schüler\*innen selbst erarbeitete Materialien in der Klausur den Schüler\*innen nach Durchsicht zur Verfügung stellen?

## Baustein 4: Digitale Instrumente nutzen für eine flexiblere Unterrichtsgestaltung

Der Corona-Lockdown hatte viele Nachteile für die Schulen, aber den großen Vorteil, dass Schüler\*innen und Lehrer\*innen erlebt haben, welche Möglichkeiten es gibt, wie mit Hilfe digitaler Instrumente Lehren und Lernen flexibler gestaltet werden kann. Flipped classroom ist dabei nur eine der viel zu wenig genutzten Methoden. (siehe hierzu das einfache Erklärvideo: <https://youtu.be/BS1XCjWpww>).

Diese vier Bausteine können in allen Schulen auch heute schon umgesetzt werden.

Weitere Bausteine stehen bisher nur bestimmten Schüler\*innen offen im Rahmen des Nachteilsausgleichs. Zunächst nimmt man dabei Langzeitkranke und Schüler\*innen mit Migrationserfahrung in den Blick, z.B. Klausuren – auch die Abiturprüfung selbst – zu strecken und für sie individuell anzupassen. Viele Beispiele wurden hier von Rainer Fechner an der Klosterschule in Hamburg und vom Oberstufenkolleg in Bielefeld entwickelt und dokumentiert. (Stöffler 2021)  
Auch Leistungssportler\*innen fallen unter diese Rubrik. Sie haben manche Möglichkeiten, die wir uns für alle Schüler\*innen wünschen:

## Baustein 5: Schulzeitstreckung verbunden mit der Modularisierung von Lerninhalten

In vielen Ländern (z. B. in Finnland) ist die Zeit für die Oberstufe nicht vorgegeben. Durch Modularisierung von Halbjahren lassen sich einzelne Halbjahre als Module freier verteilen und dadurch wird es möglich, die Schüler\*innen selbst entscheiden zu lassen, wie lange sie in der Qualifikationsphase der Oberstufe verweilen (von 2 bis 4 Jahren ist dabei denkbar).

Wie das auch in Deutschland organisiert werden könnte, falls die KMK dem zustimmen würde, findet man im Buch: „Abitur im eigenen Takt“ (Stöffler, Förtsch 2014)

## Baustein 6: Wiederholbarkeit einzelner Module statt Wiederholung einer ganzen Klasse

Bisher ist dies reine Zukunftsmusik, einzelne Module in einzelnen Fächern bei Nicht-Bestehen zu wiederholen. Aber warum eigentlich muss ein Schüler oder eine Schülerin alle Fächer wiederholen, wenn er oder sie in einem Fach nicht die nötige Punktzahl geschafft hat. Das ist Verschwendung von Ressourcen, Verschwendung von Lebenszeit und kontraproduktiv für die Motivation und das Erleben von Selbstwirksamkeit.

## Baustein 7: Additives Abitur

Als einzige Schule in Deutschland hat im Rahmen einer Sondergenehmigung die Eliteschule des Sports in Potsdam die Möglichkeit, die Abiturprüfung additiv durchzuführen. Dort dürfen Hochleistungssportler\*innen ihre Abiturprüfung sukzessive ablegen und auf mehrere Jahre verteilen.

## Fazit

Der große Irrtum des deutschen Bildungssystems ist zu glauben, dass durch einheitliche Wege für alle ein höheres Niveau erreicht wird und ein noch größerer Irrtum ist es, zu meinen, dass dadurch mehr Bildungsgerechtigkeit geschaffen wird. Genau dies ist nämlich, wie viele internationale Vergleichsstudien zeigen, nicht der Fall. Also brauchen wir zwar vergleichbare Kompetenzen, aber vielfältige Wege. Wir werden in Deutschland auf Dauer nur Erfolg haben, wenn Flexibilität auch vom System selbst in der KMK-Vereinbarung gewünscht und angestrebt wird – mit vergleichbarem Niveau für alle.

Zur Zeit haben wir den Eindruck, um eine „flexible Oberstufe“ zu erreichen, müssen wir gegen das System arbeiten, die Lücken im System suchen. Für ein zukunftsfähiges Abitur in Deutschland sollten aber die Rahmenbedingungen so sein, dass Flexibilität und Raum für individuelle Lernwege gewünscht und ermöglicht und nicht strukturell verhindert werden.

## Literatur

Stöffler, F., Förtsch, M. (Hrsg.) 2014: Abitur im eigenen Takt – Die flexible Oberstufe zwischen G8 und G9, Weinheim: Beltz 2014

Stöffler, F. u. a. (Hrsg.) 2021: Die flexible Oberstufe – Wie Schulen Freiräume schaffen und nutzen können, Weinheim: Beltz 2021



Christine Prühs



Regine Klinke



Sven Schickerling



Andreas Skouras



Dorit Bosse



Witlof Vollstädt



Michaele Geweke



Charlotte Wagner



Inge Gembach-Röntgen

Markus  
SturzenheckerChristel  
Menzel-Prachner

Barbara Riekmann

Die Jenaplan-Pädagogik ist erprobt und bietet zahlreiche Anregungen für die Flexibilisierung auch der Oberstufe.

Seite 25

Zwei Gesamtschulen aus Niedersachsen haben sich auf den Weg gemacht und berichten über ihre Erfahrungen bei der Einführung von Pulsaren und der Lernexpedition in der gymnasialen Oberstufe.

Seite 27

Die „Gemeinsame individualisierte gymnasiale Oberstufe der Wilhelm-von-Humboldt-Schule und der Elinor-Ostrom-Schule Berlin“ hat im Rahmen eines Schulversuchs reformorientierte, innovative Konzepte entwickelt. Ihre Schwerpunkte: selbstorganisiertes Arbeiten und Lernen in fächerübergreifenden Profilen.

Seite 30

Die auf zwei Jahre gestreckte Eingangsphase am Oberstufenkolleg in Bielefeld gibt Schüler:innen mit Sprachdefiziten mehr Zeit für den Erwerb von Deutsch als Fach- und Bildungssprache. Damit werden positive Bildungsverläufe ermöglicht.

Seite 34

Schulzeitstreckung: gut für die Sportschulen. Warum nicht auch anderen ermöglichen?

Seite 36

Fast dreißig Jahre gibt es an der Max-Brauer-Schule in Hamburg ein Lernen in Profilen. Welche Motive haben dazu geführt, welche Anforderungen an die Beteiligten sind damit verbunden, welche Wirkungen hatten und haben die bildungspolitischen Vorgaben?

Seite 39

# Selbstlernphasen

an der  Jenaplanschule ROSTOCK

## Christine Prühs

**Veränderung der Gesellschaft bedeutet auch Veränderung des Lernens. Jede neue technische Entwicklung fordert von den jungen Erwachsenen, welche die Schule abschließen, ein anderes „Paket“ von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Selbstlernphasen unterstützen das eigenständige und individuelle Lernen, ebenso wie die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen.**

Das Leben in einer digitalen Welt fordert von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und von den zukünftigen Erwachsenen andere Kompetenzen als jene, die man in der Vergangenheit in der Schule ausbildete. Um diesem Wandel Rechnung zu tragen, veröffentlichte die Kultusminister-Konferenz im Beschluss vom 09. 12. 2021 übergreifende Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schullaufbahn ausgebildet haben sollten. Besonders hervorzuheben sind hierbei: gelingend kommunizieren können, kreative Lösungen finden, kompetent handeln, kritisch denken sowie im Team arbeiten können.<sup>1</sup>

## Jenaplan-Pädagogik als Grundlage

Auch wenn 1923 die digitale Welt noch weit in der Zukunft lag, hat Peter Petersen an der Universität Jena ein Schulkonzept entwickelt, das die Ausbildung der oben genannten Kompetenzen besonders unterstützt. Hierbei betonte er immer wieder, dass „es kein fertig ausgearbeitetes pädagogisch-didaktisches Modell sei, sondern

ein Fundament, worauf ein jeder selbst eine Schule aufbauen kann“<sup>2</sup>. So existieren keine zwei Jenaplanschulen mit dem gleichen pädagogischen Konzept. An der Jenaplanschule in Rostock wird traditionell der Schwerpunkt auf die selbstständige Organisation der Schülerinnen und Schüler gelegt. In jeder Jahrgangsstufe gibt es verschiedene Modelle sogenannter Selbstlernphasen, in denen die Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler altersgerecht unterstützt wird. In der Grundschule wird die Selbstlernphase mit Hilfe eines Wochenplanes organisiert. Dieser richtet sich nach den Stärken und Schwächen eines jeden einzelnen Schülers und lenkt zudem aktiv auf die Zusammenarbeit verschiedener Schülergruppen. Auf diese Weise können Defizite der Schülerinnen und Schüler durch individuelle Aufgabenstellungen und Unterstützungsangebote ausgeglichen werden. Zusätzlich werden in diesen Zeiten frei gewählte Forscheraufgaben bearbeitet, die nach der besprochenen Bearbeitungszeit den restlichen Schülerinnen und Schülern vorgestellt werden. Durch diese individuellen Aufgaben werden die Schülerinnen und Schüler immer wieder motiviert und lernen ab Klasse 1 zusammen mit anderen Schülerinnen und Schülern zu arbeiten, kreative Lösungen zu finden und gelingend miteinander zu kommunizieren.

## Selbstlernphasen in der Sek I

In der Sekundarstufe I wählen sich die Schülerinnen und Schüler der Jenaplanschule Rostock in sogenannte „Lernbüros“ ein.

Diese geben dann die vorhandene Lerngruppe (klassen- und jahrgangsstufenübergreifend) für einen festgelegten Zeitraum vor. Während der Adoleszenz finden bei vielen Schülerinnen und Schülern physische, kognitive, emotionale und soziale Umbrüche statt. Um dieser dynamischen Phase gerecht zu werden, haben sich feste größere Strukturen bewährt. In der Sekundarstufe I werden die Selbstlernphasen von Fachlehrern betreut, die den Schülerinnen und Schülern bei fachlichen Fragen kompetent zur Seite stehen. Anhand der vorgegebenen Aufgaben reaktivieren, festigen und erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler in kleineren Lerngruppen den Unterrichtsstoff. Auf diese Weise kommunizieren sie gemeinsam über die gestellten Aufgaben und unterstützen sich individuell bei der Bearbeitung. Durch die Selbstkontrolle mithilfe der zur Verfügung gestellten Lösungen können die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse hinterfragen und mit der Lehrkraft bestehende Unklarheiten zeitnah beseitigen. Gerade die Selbstkontrolle der eigenen Arbeitsergebnisse fördert in dieser Jahrgangsstufe die Eigenreflexion und unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Selbststeuerung.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe soll eine vertiefte Allgemeinbildung, allgemeine Studierfähigkeit inklusive einer wissenschaftspropädeutischen Bildung vermitteln (vgl. Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung – Beschluss der Kul-



tusministerkonferenz). Zusätzlich sollen auch übergreifende Kompetenzen für die digitale Welt ausgebildet werden. Entsprechend diesen Vorgaben gilt, dass eine Abiturientin/ein Abiturient neben fachlichen Kompetenzen auch Team- und Kooperationsfähigkeit sowie Lernmethoden erworben haben sollte. Dies bedeutet, dass sie/er sich eigenständig einschätzen und entscheiden kann, wie und was sie/er zu welchem Zeitpunkt lernt. Diese Entscheidungsmöglichkeit unterstützt in einem großen Maße die Motivation zu lernen.

### Schülerwahlen

Die Einführung dieser Phase folgt diesem Gedanken. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden (in einem abgesteckten Rahmen), wann und mit wem sie arbeiten wollen. Sie wählen sich die Sozialform nach eigenem Ermessen und so, wie sie am besten arbeiten können. Zudem wählen sie die Zeit und auch den Ort so, dass sie möglichst effektiv die gestellten Aufgaben bearbeiten können. Da keine festen Minutenzeiten pro Fach vorgegeben werden, können die Schülerinnen und Schüler so eigene Stärken und Schwächen ausgleichen. Ist ein Schüler beispielsweise begabt in Deutsch und damit in der Lage einen Aufsatz schneller als in der eigentlichen Unterrichtszeit zu schreiben, benötigt jedoch länger für die Bearbeitung der Festigungsaufgaben in Mathematik, so kann er eine zusätzliche Übungszeit für Mathematik innerhalb der Selbstlernphase eigenständig organisieren. Oftmals bilden sich in dieser Zeit feste Lernzirkel. Die Schülerinnen und Schüler verabreden sich fach-, klassen- und kursübergrei-

chend, um gemeinsam Aufgaben zu bearbeiten.

Um auch in dieser Arbeitsphase des Schultages den Schwerpunkt auf die oben erwähnten übergeordneten Kompetenzen zu legen, werden die Aufgaben für diese Phase speziell konzipiert. So werden nicht nur Aufgaben zur Festigung des Unterrichtsstoffes gestellt. Auch hier stehen eigener Wissenserwerb, Kommunikation und gemeinsames Arbeiten genauso im Mittelpunkt wie die Reaktivierung des vergangenen Unterrichtsstoffes. Bei Problemen finden die Schülerinnen und Schüler während dieser Phase feste Ansprechpartner, so dass eventuelle fachliche und/oder strukturelle Unklarheiten vor Ort besprochen werden können.

Da die Schülerinnen und Schüler den Ort, die Lerngruppe und die Sozialform eigenständig wählen können, müssen die Aufgaben dezentral zur Verfügung gestellt werden, so dass die Lernenden jederzeit auf die Aufgaben zugreifen können. An der Jenaplanschule Rostock werden die Aufgaben zunehmend von den Lehrkräften auf eine Lernplattform geladen, um diesen flexiblen Zugriff zu ermöglichen. Zusätzlich werden auch die Lösungen zur Verfügung gestellt. Diese müssen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, Lösungswege nachzuvollziehen und so eigenständig Lösungsstrategien zu entwickeln, die an fachspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten anknüpfen. Auf diese Weise unterstützt dieser Lernweg die Schülerinnen und Schüler bei der Eigenkontrolle, aber auch dabei ihren eigenen Lösungsweg kritisch zu hinterfragen.

### Selbstlernphasen in der Sek II

Bei aller Dezentralität ist eine persönliche Begleitung der Schülerinnen und Schüler unablässig. Diese Aufgaben übernehmen an der Jenaplanschule Rostock die Tutoren. In wöchentlichen Auswertungsrunden kontrollieren die Tutoren die Nachweishefte der Selbstlernphasen und besprechen eventuell auftretende strukturelle Sorgen der Schülerinnen und Schüler, die sich während der Durchführung der Selbstlernphasen ergeben haben. An der Jenaplanschule Rostock widmen die Sprachen, die Naturwissenschaften und das Fach Geschichte jeweils eine Unterrichtsstunde pro Woche während der Jahrgangsstufe 11 und 12 in selbstständige Lernphasen um, sodass die Schülerinnen und Schüler über die Woche verteilt mindestens sechs Unterrichtsstunden Selbstlernphase absolvieren müssen. Um hier den unterschiedlichen Lerntypen und dem unterschiedlichen Lerntempo der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, bietet die Schule über die Woche verteilt neun verschiedene Lernzeiten an. So haben die Schülerinnen und Schüler zum Teil auch eine tageszeitlich flexible Wahl für ihr Lernen.

### Weitere Informationen:

► <https://jenaplan-rostock.de>

### Quellen .....

<sup>1</sup> Kultusministerkonferenz: Lehren und Lernen in einer digitalen Welt – Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Lernen in einer digitalen Welt“. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 09. 12. 2021; Seite 11 [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2021/2021\\_12\\_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf) (abgerufen am 23. 10. 2022)

<sup>2</sup> Velthaus und Hubertus Winters: Jenaplanschule – Zusammenleben lernen. Echten (NL): Jenaplan Advies & Scholing, 2020, Seite 21



Podiumsdiskussion mit u.a. Dr.M.Miersch, MdB

Foto: Andreas Skouras

Ernst-Reuter-Schule KGS PATTENSEN GANZTAGSSCHULE



# Auf dem Weg in eine „Neue Oberstufe“

Regine Klinke, Sven Schickerling, Andreas Skouras

„Wir wollen dazu beitragen, dass institutionelles Lernen junge Menschen auf ein aktives und selbstbestimmtes Leben in der Zukunft vorbereitet“.<sup>1</sup> Mit steigender Komplexität der Lebenswelt von Jugendlichen und jungen Erwachsenen steigen auch die gesellschaftlichen Erwartungen an die gymnasiale Oberstufe. Ihre große Herausforderung ist es, wesentliche Anwendungskontexte und Lernsituationen zu schaffen, die tiefgreifendes Wissen und Verstehen ermöglichen.

Bei den folgenden Praxisbeispielen geht es ausdrücklich nicht darum, alternative Lern- und Arbeitsformen in ihrem Wesen vorzustellen, denn diese sind in der einschlägigen pädagogischen Literatur umfassend nachzulesen (Randoll et al, 2021). Der Schwerpunkt dieses Beitrags besteht darin, Beweggründe und Wege aufzuzeigen, Planungsprozesse zu beschreiben, auf Stolpersteine hinzuweisen und Mut zu machen, im Spannungsfeld zwischen Bildungsauftrag und Prüfungsverordnung neue Wege zu beschreiten.

feld zwischen Bildungsauftrag und Prüfungsverordnung neue Wege zu beschreiten.

### Die Lernexpedition (LEX) – Bericht über einem langwierigen Prozess

Die IGS Langenhagen gehört zu den Gründungsgesamtschulen des Landes Niedersachsen und wir beteiligen uns seit jeher an dem pädagogischen Diskurs in Praxis und Theorie. Wir sind Mitglied im Qualitätsnetzwerk der Integrierten Gesamtschulen in der Region Hannover und seit Frühjahr 2021 Teil des Modellprojektes Zukunftsschule des niedersächsischen Kultusministeriums.

### IGS Langenhagen im Wandel – der Start

Die Entscheidung aufzubrechen, kam in einer sehr herausfordernden Zeit: Viele langjährige Kolleg\*innen gingen in den verdienten Ruhestand, der städtische Schulträger entschied sich für ein so genanntes „Zwei Säulen Modell“ – und ab März 2020 folgte die Corona-Pandemie. Dennoch wurde eine Arbeitsgruppe „IGS im Wandel“ gegründet, an der bis zu 40 Kolleg\*innen mitwirkten. Die Aufnahme in das „Modellprojekt Zukunftsschule“ des niedersächsischen Kultusministeriums gab der AG einen weite-

### LEX

Während der einwöchigen Lernexpedition haben die Schüler:innen die Chance über Lerninhalte, die Art und Weise ihres Lernens und den Lernort frei zu bestimmen – auch über die Unterstützung, die sie benötigen, entscheiden sie selbst. In der Lernexpedition passt sich das Lernen den Schüler:innen und nicht die Schüler:innen dem Lernen an. Gecoacht von ihren Lehrer:innen finden die Schüler:innen im Vorfeld ein Thema, in das sie eintauchen möchten ... Die Themen sind so individuell wie die Schüler:innen selbst ... Die Erfahrung zeigt: je ambitionierter das Thema desto höher die Möglichkeit des Scheiterns. Diese Fehlerkultur wird bewusst gelebt und bietet die Chance, dass die Schüler:innen angstfrei an sich selbst wachsen, ihr Zeit- und Selbstmanagement kennenlernen und sich im Lernen besser wahrnehmen.

► <https://www.neue-oberstufe.de/lernformate/lex/lernexpedition>

**Biokunststoffe aus Schülerproduktion werden mit einer vielfältigen Präsentation und Ausstellung der Schulöffentlichkeit vorgestellt.**

Foto: Andreas Skouras



ren Schub und es wurden in den Folgemonaten vielfältige Ideen diskutiert (Frei-Day, Lernbüro, Herausforderung, themenorientierter Unterricht (THEO), LEX, zeitgemäße Prüfungskultur, Begabungsförderung in der Oberstufe, Umgang mit den BNE-Zielen). Für diesen Prozess wurden zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt.

Nach einem halben Jahr kristallisierten sich vier Arbeitspakete heraus, zu denen es zwei schulinterne Fortbildungsangebote gab, um Eltern, Schüler\*innen und Kolleg\*innen aktiv in den Prozess einzubinden. Neben der inhaltlichen Schwerpunktsetzung wurde auch intensiv über die Implementierung diskutiert: Die Projekte THEO oder Frei-Day sollten im fünften Jahrgang eingeführt werden, die LEX im elften Jahrgang.

Die Mitarbeit der Schüler\*innen und Eltern gab wichtige Impulse aus der „anderen“ Perspektive und führte zu notwendigen Ausschärfungen.

**Die LEX in Jahrgang 11 – Vorbereitungen**

Die Umsetzung begann im Schuljahr 2022/23. Weil rechtliche Fragen nicht ganz geklärt werden konnten, wurde das Projekt unter Vorbehalt implementiert.

Die „Vorbereitungstage für den neuen 11. Jahrgang“ noch vor den Sommerferien dienten der rechtzeitigen Information der Schüler:innen, die dann im Rahmen der ersten Projektwoche (im September 2022) eine Bewerbung für das LEX-Projekt schrieben. Die Klassenlehrer\*innen prüfen derzeit die Projektideen der Schüler\*innen (von den 200 Schüler\*innen des 11. Jahrgangs haben sich über 100 Schüler\*innen für eine Lernexpedition beworben). Die Expeditionen reichen von dem Erlernen eines Musikinstrumentes über die Unterstützung eines Kältewagens bis hin zu einer mehrtägigen Übernachtung in der freien Natur. Die große Zahl an Schüler\*innen, die sich für eine LEX interessieren, kann schon jetzt als Erfolg gewertet werden.

Die Schüler\*innen, die keine Lernexpedition durchführen, nehmen am regulären Fachunterricht teil. In dieser Woche werden keine Klausuren geschrieben und Lernstoff wird lediglich wiederholt.

**Wie geht es weiter – ein Ausblick**

Wir hoffen auf die rechtzeitige Klärung der rechtlichen Fragen und können dann im Januar 2023 die erste LEX durchführen. Im Anschluss ist es wichtig zu evaluieren, ob die gewählten

Expeditionen mit der Grundidee korrespondieren, die Schüler\*innen einen Mehrwert in der LEX sehen, die Durchführung im Alltag leistbar war und die Schüler\*innen, die sich nicht beteiligt haben, den Unterricht in dieser Woche als sinnvoll empfanden. Festzuhalten ist, dass diesem kleinen Baustein in der Schulentwicklung ein knapp zweijähriger Klärungsprozess vorausgegangen ist, der allerdings auch notwendig erscheint, um die Unterstützung solcher Veränderungen nachhaltig im Kollegium zu verankern!

**Implementation der „Pulsare“ an der Ernst-Reuter-Schule**

Die Ernst Reuter Schule in Pattensen ist eine kooperative Gesamtschule (KGS) und wurde 1995 zunächst ohne gymnasiale Oberstufe gegründet. Die Schule befindet sich seit 2016 in einem weitreichenden Transformationsprozess, der als Ziel die Potentialentfaltung aller Beteiligten in einer zukunftsfähigen Bildungslandschaft Pattensen hat. Seit 2015 sind wir „Schule im Aufbruch“ und seit 2021 „Zukunftsschule“ im „Modellprojekt Zukunftsschule“ des niedersächsischen Kultusministeriums.

Als eine Gesamtschule ohne gymnasiale Oberstufe freuten wir uns im Jahr 2014 riesig, als

die Genehmigung der Schulbehörde für diese vorlag. Von den knapp zwanzig unterschiedlichen Leitthemen, die daraufhin in Arbeitsgruppen zu bearbeiten waren, bereitete uns das zentrale Thema Schwierigkeiten: „Was für Schüler\*innen wollen wir entlassen?“.

Der Fokus gerade am Anfang lag darauf, die Absolvent:innen zu einem bestmöglichen Abiturdurchschnitt zu bringen, damit Ihnen möglichst viele Zugänge in der Studienlandschaft offen stehen würden. Also fokussierte sich der Fachunterricht in der gesamten Qualifikationsphase auf die zentralen Abschlussprüfungen: Operatoren, inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen, Anforderungsbereiche ... dafür war unser Oberstufensystem nun sehr gut gerüstet. Die Fragen der Persönlichkeitsentwicklung, des fächerübergreifenden oder projektartigen Unterrichts, all dem, was in der Sekundarstufe I bereits mit Schüler\*innen gemeinsam gemacht oder gerade im Schulentwicklungsprozess auf den Weg gebracht wurde, konnte in der Oberstufe kaum bis gar nicht umgesetzt werden, weil die Strukturen zu starr und die Vorgaben zu eng waren – zumindest aus damaliger Sicht. Der Zufall vernetzte uns 2016 mit drei weiterführenden Schulen aus Niedersachsen in einem Projekt, welches von der deutschen Schulakademie (DSA) gefördert wurde. In diesem Netzwerk wurden uns Ideen (Profiloberstufe, Pulsare, Lernexpedition) von einem Team um B. Stockmeyer (ESBZ, Berlin) und M. Sturzenhecker (MBS, Hamburg) für eine „Neue Oberstufe“ vorgestellt und wir versuchten gemeinsam mit der Unterstützung des DSA-

Teams und im Nachgang zu den Veranstaltungen in Arbeitsgruppen in unserer Schule, diese für unsere Schule zu adaptieren, um sie in den Schulalltag zu implementieren. Der Fokus wurde schnell auf die gut zu integrierenden „Pulsare“ gelegt. Eine Pulsarwoche war in sich zeitlich abgeschlossen und konnte gut umgesetzt werden. Eine motivierte Arbeitsgruppe stellte unter einem Leitthema mehrere Pulsare zusammen. Eine Planungsgruppe organisierte den schulstrukturellen Rahmen und alsbald konnten Schüler:innen sich über die zu wählenden Pulsare inhaltlich und personell informieren.

**Der erste eigene Pulsar**

Unsere erste Pulsarwoche war sowohl bei den Schüler:innen als auch bei den Lehrer:innen ein großer Erfolg. Die fächerübergreifenden Inhalte wurden in einer Tiefe, die im klassischen Fachunterricht oft nicht erreicht wird, gemeinsam bearbeitet und am Ende der Woche schulöffentlich präsentiert. Die Stimmung bei allen Beteiligten fernab der klassischen Stundenplanrhythmen war sehr gut: Eine Evaluation der Pulsarwoche zeigte deutlich, dass für

viele Schüler die Zeit zur Vorbereitung Ihrer Schülerleistung zu knapp bemessen war. Sie mussten „Nachtschichten“ einlegen. Daraufhin beschlossen wir die Pulsarwoche so zu organisieren, dass sie ein Wochenende inkludiert und somit den Schüler\*innen bei Bedarf ein größeres Zeitfenster zur Verfügung stellte. Diese zeitliche Form haben wir bis heute beibehalten.

**Der zweite Pulsar**

Die zweite Pulsarwoche lief trotz anfänglicher Schwierigkeiten (z.B. im Zusammenhang mit Corona) nach solider Vorbereitung nun jahrgangsübergreifend und konnte mit einer vielfältigen Themenpalette in der Einführungs- und Qualifikationsphase angeboten werden: von der Organisation einer Podiumsdiskussion zum Klimawandel mit Bundestagsabgeordneten, der Gründung von Startup-Unternehmen, der Programmierung von Mikroprozessoren im schuleigenen Makerspace sowie Themen aus dem Bereich Medizinethik, die Macht der Sprache und die eigene Produktion von Biokunststoffen. Auch hier war das Feedback der Schüler\*innen sehr vielversprechend: Noch nie hatten sie sich so intensiv mit einer fächer-

**Pulsar**

Fächerverbindendes Lernen im Wochenrhythmus statt fachisoliertes Lernen im Stundentakt: In Pulsaren erforschen Schüler:innen komplexe Zusammenhänge und verknüpfen die Kompetenzen und Inhalte aus den Rahmenlehrplänen interdisziplinär. In einem Wechsel aus angeleiteten und selbstorganisierten Lernphasen erarbeiten sich die Schüler:innen gemeinsam anspruchsvolle Grundlagenkenntnisse. Diese vertiefen sie anwendungsorientiert allein oder im Team, in ihrem individuellen Lernweg. Zum Abschluss des Pulsars entsteht das Bild vom großen Ganzen.

► <https://www.neue-oberstufe.de/lernformate/pulsar/pulsar>

cherübergreifenden Thematik in der Schule auseinandergesetzt. Darüber hinaus hatten sie Zeit am Wochenende freiwillig investiert. Solche Äußerungen aus der Schülerschaft und die eigenen Beobachtungen bestärken uns, mehrere Pulsarwochen in unseren Jahresplan zu integrieren. Wünschenswert wäre es, in der Zukunft die authentischen Schülerleistungen nach bestimmten Kriterien auch als Klausurersatzleistung setzen zu können. Die Oberstufenverordnungen an-

derer Bundesländer lassen so etwas sogar im Leistungskurs zu. In Niedersachsen ist das so noch nicht vorgesehen.

### Was bleibt als Essenz?

Habt Mut, etwas Neues auszuprobieren. Lasst Euch nicht demotivieren, sondern bleibt am Ball. Vernetzt Euch mit Gleichgesinnten und nutzt die Schwarmintelligenz. Schöpft die Freiräume aus, die trotz des rechtlichen Rahmens möglich sind.

### Weitere Informationen:

<https://igs-langenhagen.de>

<https://kgspattensen.de>

### Literatur .....

Randoll, Ehrler, Peters 2021: Lernen mit Freude – bis zum Abitur, Weinheim, 2021

Details zu Pulsaren: <https://www.neue-oberstufe.de/learnformate/pulsar/pulsar>

Informationen zu THEO: <https://www.oberschule-berenbostel.de/unsere-schule/der-unterricht-in-jg-5-10/>

### Endnote .....

<sup>1</sup> <https://www.bosch-stiftung.de/de/thema/lernen-des-individuums>



### Selbstorganisiertes Lernen in einer kooperativen Lernphase

Foto: Ulrike Salden

Hamburg, die Hälfte der wöchentlichen Unterrichtszeit. Den Profilen sind thematisch passende Leistungs- und Grundkurse zugeordnet. Der Schulversuch wurde von den beiden Autor:innen evaluiert. Die Evaluation und prozessbegleitende Beratung wurde durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin in der Zeit von 2016 bis 2020 finanziert.

### Einige Hauptergebnisse der Evaluation des Schulversuchs „Ostrom-Humboldt-Oberstufe“

Bei der Evaluation handelt es sich um eine Längsschnittstudie über drei Jahre mit Schüler:innen und Lehrer:innen. Der erste Schüler:innenjahrgang wurde von 2016 bis 2019 per Fragebogen befragt, ebenso auch die Lehrkräfte, die diese Schüler:innen von der Einführungsphase (E-Phase) bis in die letzte Qualifikationsphase vor dem Abitur (Q4) unterrichtet haben. Außerdem wurden 15 ausgewählte Schüler:innen über diesen Zeitraum dreimal in Form von Einzelinterviews befragt. Im Folgenden werden einige Hauptergebnisse präsentiert.

### Prinzipielle Zustimmung zum Konzept der Oberstufe

Trotz einer durchaus kritischen Einschätzung einzelner Elemente des erlebten Oberstufenkonzepts in beiden Untersuchungsgruppen gab es von den beteiligten Schüler:innen und Lehrer:innen ein einmütiges Bekenntnis zu dieser besonderen Schulform (**Grafik 1**).

# Die Oberstufe auf Reformkurs

## – das Beispiel Ostrom-Humboldt-Oberstufe Berlin



Individualisiert bis zum Abitur

### Dorit Bosse, Witlof Vollstädt

**Der Oberstufe kommt auf dem Weg zum zweigliedrigen Sekundarsystem eine wichtige Rolle zu, denn es muss entschieden werden, welche der neu gegründeten Mittelstufenschulen eine Oberstufe bekommen und wie diese gestaltet wird. Am Beispiel einer Berliner Gemeinschaftsschule, die in Kooperation mit einem Berufsschulzentrum eine Oberstufe erhalten hat, wird anhand von Evaluationsergebnissen aufgezeigt, wie diese Situation dazu genutzt werden kann, den Oberstufenunterricht zu reformieren.**

### Die Oberstufe im zweigliedrigen Schulsystem

In vielen Bundesländern hat sich in den letzten Jahren durch die Reform der Schulstruktur die Schullandschaft verändert, das zweigliedrige Schulsystem ist auf dem Vormarsch (Ridderbusch, 2019). Aus Hauptschulen und Realschulen wurden Mittelstufenschulen, die je nach Bundesland „Stadtteilschulen“, „Oberschulen“ oder „Regionalschulen“ heißen. Die Oberstufe spielt bei dieser Umstrukturierung eine wichtige Rolle, denn bei der Gründung von Sekundarstufen I-Schulen muss entschieden werden, ob sie mit einer Oberstufe ausgestattet werden sollen.

Dabei zeigt sich beispielsweise in Bremen, dass jene neu gegründeten Mittelstufenschulen, die über eine eigene Oberstufe verfügen, stärker nachgefragt wer-

den als Schulen ohne eigene Oberstufe (Expertengruppe Bremer Schulreform, 2018). Es geht aber nicht nur um die Nachfrage durch Schüler:innen und deren Eltern, sondern die Ausstattung mit einer Oberstufe hat auch Auswirkungen auf den Bildungsverlauf der Schüler:innen. So liegt die Übertrittsquote an Sekundarschulen mit Oberstufe bei 48 Prozent und ist damit deutlich höher als bei Schulen ohne Oberstufe, an denen lediglich 38 Prozent übertreten (ebd.).

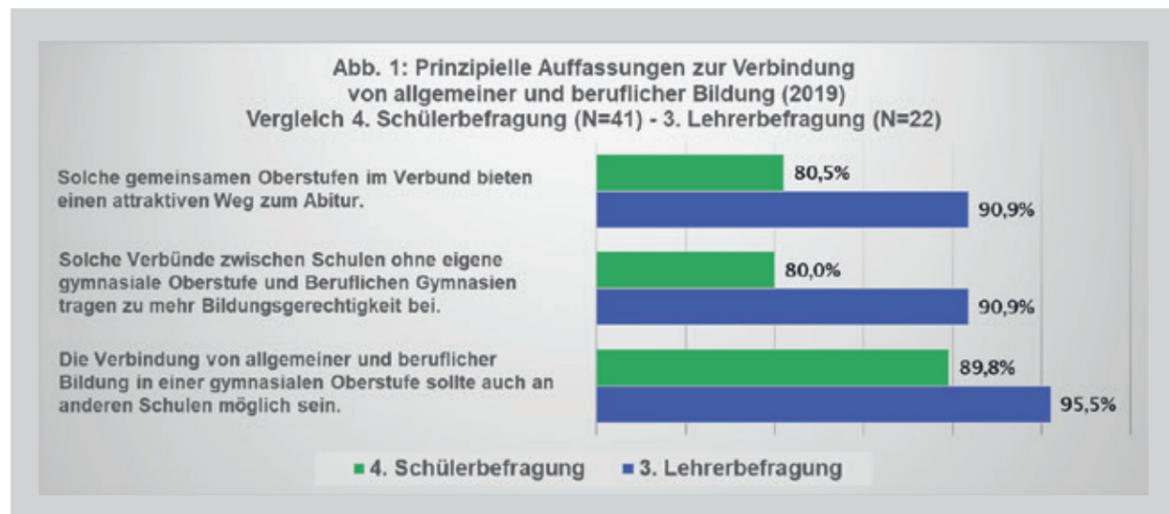
Auch Berlin stand im Zuge der Schulstrukturreform vor ähnlichen Herausforderungen. 2010 wurde das gegliederte Schulsystem mit der Einrichtung der Integrierten Sekundarschule und dem Versuch „Pilotphase Gemeinschaftsschule“ (Vieluf,

2015) neben dem Gymnasium auf zwei Säulen reduziert. Bisher wurden auch hier nicht für alle neu geschaffenen Schulen eigene gymnasiale Oberstufen eingerichtet. Um für jene Schulen die Attraktivität bei Schüler:innen wie Eltern zu erhöhen, sollten über Kooperationsvereinbarungen mit beruflichen Gymnasien, aber auch mit Integrierten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe, verbindliche Strukturen auf dem Weg zum Abitur geschaffen werden (Neumann, Becker, Baumert, Maaz, Köller & Jansen, 2017).

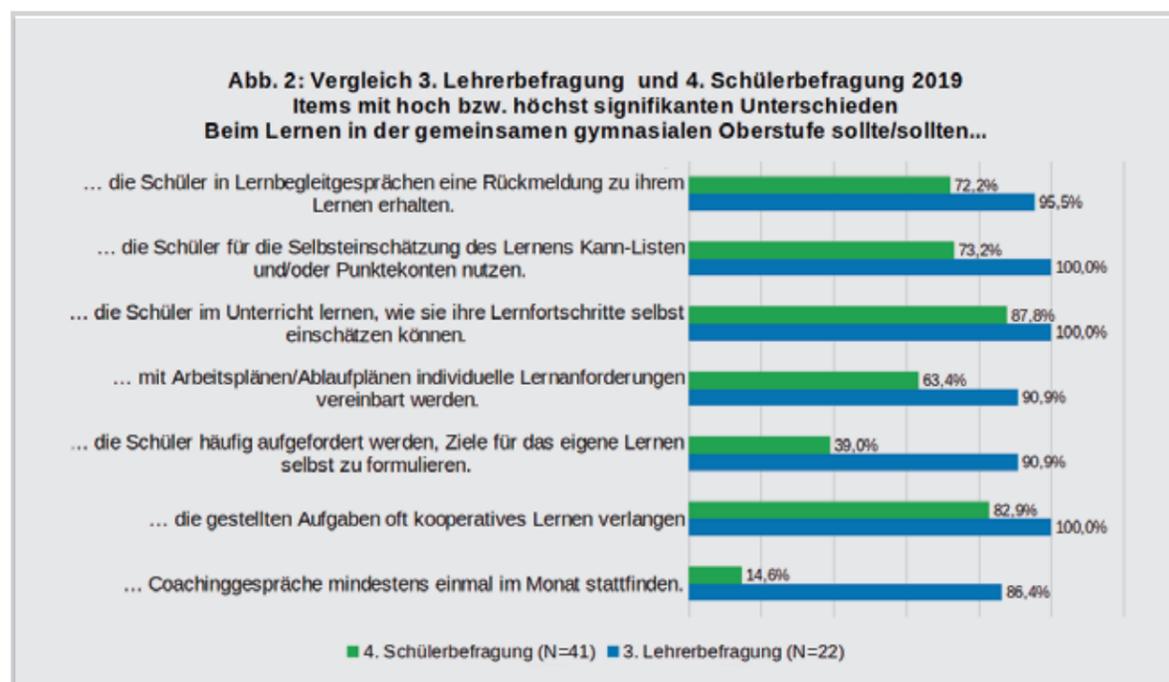
### Ein Beispiel: Ostrom-Humboldt-Oberstufe Berlin

Die Ostrom-Humboldt-Oberstufe gehört zu einer solchen neuen Oberstufe im Verbund, die die allgemeine und berufliche Bildung miteinander verbindet und zukunftsweisende Formen des Lehrens und Lernens zur Erlangung der Studierfähigkeit etabliert hat. Zunächst einige Informationen zu den beiden Schulen: Die Wilhelm-von-Humboldt-Schule ist eine Gemeinschaftsschule, also eine Schule, die mit der Grundschule beginnt. Sie hat im Rahmen des Schulversuchs „Gemeinsame individualisierte gymnasiale Oberstufe der Wilhelm-von-Humboldt-Schu-

le und der Elinor-Ostrom-Schule Berlin“ eine gymnasiale Oberstufe erhalten. Bei der Elinor-Ostrom-Schule handelt es sich um ein Oberstufenzentrum für vollschulzeitliche Berufsausbildung in den Bereichen Bürowirtschaft und Dienstleistungen. Beide Schulen hatten auch schon vor dem Schulversuch reformorientiert gearbeitet und insbesondere die individuelle Förderung und das selbstständige Lernen in den Mittelpunkt gerückt. Im Rahmen des Schulversuchs wurden innovative Formen der Förderung des selbstorganisierten Arbeitens, eine transparente Bewertungspraxis, Coaching der Schüler:innen durch Lehrer:innen sowie das Konzept von Profilunterricht mit fächerübergreifendem und projektorientiertem Lernen erprobt. Beim Profilunterricht konnte auf Erfahrungen der Oberstufe der Max-Brauer-Schule Hamburg zurückgegriffen werden, an der Anfang der 1990er Jahre das Lehren und Lernen in Profilen entwickelt wurde (v. Ilsemann, Menzel-Prachner, v. Rennings, 1993). Es werden vier Profile angeboten, davon eines mit dem Fach Wirtschaftsinformatik und zwei mit dem Fach Wirtschaft. Der Profilunterricht umfasst, vergleichbar mit den Profiloberstufen in Schleswig-Holstein und



Grafik 1



Grafik 2

Diese Zustimmung ist im Verlauf der dreijährigen Erprobung bei beiden Personengruppen stetig gewachsen. Beim Start meldeten die Schüler:innen Einschränkungen 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. Am Ende der Oberstufe geben immerhin 92,7 Prozent der befragten Schüler:innen an, dass

sie ihre Profilscheidung in der Einführungsphase nicht bereut haben. Bei der Befragung nach der 11. Jahrgangsstufe waren es noch 55,2 Prozent, die gern in einem anderen Profil gelernt hätten. Nach dem Abitur stimmten dieser Einschätzung nur noch 2,4 Prozent zu. Aus den Interviews lässt sich schließen, dass dieses außerordentlich positive Meinungsbild stärker von der Qualität des praktizierten Lernkonzepts als von der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung beeinflusst wurde.

### Gemeinsame Bemühungen zur Sicherung der erforderlichen Lernqualität

Selbstorganisiertes Lernen benötigt eine besondere Qualität der Lernsteuerung durch die Lehrenden und Lernenden. Die Lehrer:innen der Ostrom-Humboldt-Oberstufe waren bemüht, selbstorganisiertes Lernen auf vielfältige Weise zu ermöglichen, handhabbare Instrumente für seine Gestaltung und Kontrolle zur Verfügung zu stellen und die dazu erforderlichen Kompetenzen zielgerichtet wei-

terzuentwickeln. Dieser Aufgabe haben sie sich 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. So schätzten Schüler:innen und Lehrer:innen übereinstimmend positiv ein:

- 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,
- 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.

Zur Steuerung, Unterstützung und Realisierung selbstorganisierter Lernprozesse betonten die Lernenden vor allem folgende Aufgaben:

- Die Schüler:innen sollten schon am Schuljahresbeginn eine Übersicht über alle zu bearbeitenden Themen erhalten (92,6 % Zustimmung).
- Sie sollten die Möglichkeit erhalten, eigene Ideen und Probleme in die Gestaltung des Unterrichts einzubringen (95,1 % Zustimmung).
- Die Punktekonten sollten einheitlicher gestaltet werden (85,3 % Zustimmung).

- Die Schüler:innen sollten im Unterricht lernen, wie sie ihre Lernfortschritte selbst einschätzen können (87,8 % Zustimmung).
- Ihnen 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) kennen müssen, also welche spezifischen Kompetenzen sie erworben haben sollten. Sie erwarteten konkrete Angaben, welche Kompetenzen in Prüfungen vorausgesetzt werden. Damit erhalten die Steuerung der Lernprozesse, die dafür genutzten Vorgaben und die damit notwendige Verständigung im Lehrerkollegium einen hohen Stellenwert. Die Erfahrungen der Ostrom-Humboldt-Oberstufe bestätigen, dass es darauf ankommt,

- eine vergleichbare Handhabung von Punktekonten, Kann-Listen und Kompetenzrastern zu erreichen, ohne die Eigenheiten der jeweiligen Fächer zu nivellieren,
- die eingesetzten Steuerungsinstrumente, also Punktekonten, Kann-Listen und Kompetenzraster, miteinander hinsichtlich ihrer Inhalte und Zielsetzungen zu verzahnen und die Schüler:innen zu befähigen, diese Instrumente effektiv für das eigene Lernen zu nutzen,
- eine fächerübergreifende Angleichung der zeitlichen Reichweite zu erreichen, für die die Instrumente jeweils im Unterrichtsverlauf gelten sollen.

Obwohl die Schüler:innen in den Befragungen stets mit etwa 80 Prozent zustimmten, „dass sie durch den Wechsel zwischen individuellen und kooperativen Lernphasen erfolgreich lernen“, was 95 Prozent der Lehrer:innen bestätigten, zeigten sich am Ende der Abiturstufe auf der Grundlage der erlebten Lernprozesse unterschiedliche Erwartungen an das Lernen in der gymnasialen Oberstufe (Grafik 2). Dabei waren die Lernenden in ihren Bewertungen mitunter zurückhaltender als die Lehrer:innen.

Es kann davon ausgegangen werden, dass bei der Realisierung und Weiterentwicklung des anspruchsvollen Unterrichts- und Lernkonzepts die regelmäßige Verständigung mit den Schüler:innen einen hohen Stellenwert besitzt und die Schülerpartizipation sich über den Unterricht hinaus auch auf den Schulentwicklungsprozess erstrecken muss. Bei der Weiterentwicklung und Nachjustierung des Gesamtkonzepts sollten deswegen die Schüler:innen und insbesondere die gewählte Schülervertretung Sitz und Stimme bei der Planung und Veränderung der Unterrichts- und Lernkultur haben.

Literaturliste auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)

### Weitere Informationen:

► <https://oszbwd.de/index.php/bildungsgaenge>

► <https://wvh-gemeinschaftsschule.de/gemeinsam-lernen/schultag/ein-beispielhafter-schultag/oberstufe>

# Eine besondere Herausforderung – der etwas andere Weg zum Abitur



**Michaele Geweke,  
Charlotte Wagner**

**Das Oberstufen-Kolleg Bielefeld bietet seit 2015 eine „gestreckte Eingangsphase“ an. Jugendliche ohne Erfahrung im deutschen Schulsystem, die sich auf den Weg zum Abitur machen wollen, erhalten in diesem Rahmen gezielte Förderung in Deutsch als Fach- und Bildungssprache. 2022 trifft die Schule die Entscheidung, Jugendliche aus der Ukraine mit nur geringen Deutschkenntnissen aufzunehmen – eine besondere Herausforderung, auch wenn man die Versuchsschule des Landes NRW für die gymnasiale Oberstufe ist.**

„Ich vermisse Kiew sehr, ruhige Spaziergänge mit leckerem Kaffee, nette, freundliche Menschen und meine Freunde.“ Alina\* ist vor wenigen Wochen aus der Ukraine nach Deutschland gekommen – in der Folge des Krieges, den Russland seit dem 24. Februar 2022 gegen die Ukraine führt. Jetzt wohnt sie gemeinsam mit ihrer Mutter in Bielefeld und wird nach den Sommerferien die gestreckte Eingangsphase des Oberstufen-Kollegs Bielefeld besuchen.

## **Gezielte Vorbereitung auf die Anforderungen der Oberstufe**

In der auf zwei Jahre gestreckten Eingangsphase werden Kollegiat:innen, die noch nicht

lange in Deutschland sind, auf den Weg zum Abitur vorbereitet. Dabei erhalten sie eine gezielte Förderung in Deutsch als Fach- und Bildungssprache. Im ersten Jahr geschieht dies in spezifischen Kursformaten für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) mit den Schwerpunkten Grammatik, Schreiben und Arbeit mit Sachtexten. Hinzu kommen Kurse in Mathematik, ebenfalls mit fachsprachlichem Fokus, und Englisch auf unterschiedlichen Niveaustufen. Orientierungskurse, die in die Lernkultur des Oberstufen-Kollegs einführen, runden das Curriculum des Eingangsjahres ab. Neben diesem Förderangebot, in dem die Jugendlichen gezielt für die sprachlichen und inhaltlichen Anforderungen der gymnasialen Oberstufe fit gemacht werden, können sie Kurse aus dem obligatorischen Angebot der Einführungsphase wählen. Dazu gehören auch die jahrgangsübergreifenden Projektkurse, in denen Kollegiat:innen eigene Themen und Ideen umsetzen können. Im ersten Jahr der gestreckten Eingangsphase besteht zudem die Möglichkeit, das Deutsche Sprachdiplom (DSD I) zu erwerben, ein international anerkanntes Zertifikat, auf das die Jugendlichen im DaZ-Unterricht gezielt vorbereitet werden. Im zweiten Jahr der gestreckten Eingangsphase steht das obligatorische Kursangebot der Stufe 11 im Mittelpunkt, ergänzt durch Kurse in politischer Bildung und Philoso-

phie mit DaZ-Anteilen, die speziell für die Anforderungen der gestreckten Eingangsphase entwickelt wurden.

## **You'll never walk alone – Beratung und Kooperationen**

Zusätzlich bietet die Schule den Kollegiat:innen der gestreckten Eingangsphase ein spezifisches Beratungs- und Unterstützungssystem, das auch außerschulische Partner einbezieht. Fester Bestandteil der Ausbildung sind regelmäßige Beratungsgespräche unter Beteiligung von Tutor:innen, also Lehrenden, die den Kollegiat:innen als persönliche Ansprechpartner:innen zur Seite stehen, Pädagogischer Leitung und Schulsozialarbeit. Für zusätzliche Förderbedarfe stehen den Kollegiat:innen neben dem schulischen Angebot der Lernbüros ehrenamtliche Helfer:innen und Studierende der Universität Bielefeld zur Seite. Das Oberstufen-Kolleg sieht Vielfalt als Chance und gestaltet in diesem Sinne fachgebundene und fächerübergreifende Lerngelegenheiten, die individuelle Bedürfnisse berücksichtigen und bei denen sich persönliche Stärken entfalten können – soweit dies unter den Bedingungen der Oberstufe im Spannungsfeld von Standardisierung und Individualisierung möglich ist.

## **Eine besondere Herausforderung**

Als Versuchsschule hat das Oberstufen-Kolleg langjährige Erfahrung in der Arbeit mit heterogenen Lernenden-Gruppen. In Zusammenarbeit mit der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg hat die Schule speziell für diese Gruppen innovative Formen des Lehrens und Lernens erarbeitet, die laufend weiterentwickelt werden und die es der Schule ermöglichen, auf Veränderungen und unvorhergesehene Situationen schnell und flexibel zu reagieren – zum Beispiel auf die Ankunft ukrainischer Jugendlicher mit geringen Deutschkenntnissen. Im Normalfall nimmt die Schule keine Schüler:innen auf, die noch nicht Niveau B1 nachweisen können, entsprechend ist die Aufnahme der ukrainischen Kollegiat:innen eine Herausforderung. Sie werden intensive Förderung in kurzer Zeit benötigen, um den Anforderungen der Oberstufe sprachlich gewachsen zu sein.

## **„Sommerkurs“ am Oberstufen-Kolleg**

Deshalb macht sich Alina bereits während der Ferien dreimal in der Woche auf den Weg in die Schule. Dort trifft sie Kateryna\*, die ebenfalls mit ihrer Mutter aus der Ukraine nach Deutschland gekommen ist, und gemeinsam lernen die beiden Deutsch. Eine studentische Mitarbeiterin der

Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg unterstützt die beiden Schülerinnen dabei, die Deutschkenntnisse, die sie in der kurzen Zeit bereits eigenständig erwerben konnten, möglichst schnell und effizient zu fördern und auszubauen. Die beiden Mädchen teilen ihre Vorliebe für Mathematik, Informatik und alle naturwissenschaftlichen Fächer und auch beim Deutschlernen kommen sie beide gleichermaßen gut voran.

Für die Vermittlung grundlegender Kenntnisse nutzt die DaZ-Förderkraft das Angebot einschlägiger Lehrbücher, vor allem aber legt sie Wert darauf, authentische Hör-, Sprech- und Schreib-Anlässe zu schaffen: Die beiden Schülerinnen beschäftigen sich mit kurzen Nachrichtentexten, Radiobeiträgen und Kurzfilmen und sind von Anfang an dazu aufgefordert, Texte auf Deutsch zu verfassen. Beide Mädchen sprechen sehr gut Englisch, das ihnen als Mittlersprache dient. Nur selten gibt die Förderkraft ein Thema vor, die meisten Themen für ihre Texte wählen die beiden frei. Oft geht es um die Familie, Haustiere, die Heimatstadt, die neue Wohnungseinrichtung, Lieblingskleidungsstücke – manchmal auch um Erfahrungen mit Zugverspätungen und der deutschen Bahn ... Auf diese Weise haben die beiden früh Gelegenheit, ihr persönliches Erleben mit der neuen Sprache zu verbinden. „Ganz

nebenbei“ bietet es ihnen die Möglichkeit, sich ihrer Lehrperson mitzuteilen und dabei selbst zu entscheiden, was und wie viel sie von sich preisgeben möchten. Die Lehrperson wiederum erhält die Chance, ihre Schülerinnen näher kennenzulernen, auf deren Themen und Interessen zu reagieren und authentische Anlässe für eine Anschlusskommunikation zu schaffen.

## **Es bleibt spannend**

Inzwischen hat das Schuljahr begonnen und das Oberstufen-Kolleg Bielefeld hat weitere ukrainische Kollegiat:innen aufgenommen. Insgesamt neunzehn Jugendliche unterschiedlicher Herkunftsländer und -sprachen profitieren in der gestreckten Eingangsphase von einem vielfältigen Kursangebot zur gezielten Deutschförderung. Und es gibt viel zu tun: „Wir brauchen dringend eine Menge Aufgaben für Kasus“, schreibt Alina in einer E-Mail an eine der Deutsch-Förderkräfte. Für sie sind noch viele Fragen offen, vor allem, was das deutsche Kasussystem betrifft.

---

\* Namen geändert

## **Weitere Informationen:**

► <https://oberstufen-kolleg.de>

# Talentförderung durch Schulzeitstreckung

## Nachwuchsleistungssport an der Carl-von-Weinberg-Schule Frankfurt am Main

### Inge Gembach-Röntgen

Wie kann ein Nachwuchssportler, der morgens um sieben bereits seine Bahnen in der Schwimmhalle zieht, der zusätzlich zu den drei schulischen Trainingseinheiten wöchentlich acht bis zehn weitere Trainingseinheiten auf Verbands- und/oder Vereinsebene absolviert, am Wochenende Wettkämpfe bestreitet, seinen schulischen Verpflichtungen angemessen nachkommen und ein seinen Fähigkeiten entsprechendes Abitur erreichen? Vermutlich gar nicht.

Besondere Schüler\*innen brauchen einfach besondere schulische Bedingungen, um ihre Talente voll ausschöpfen zu können. In diesem Fall schulisch und sportlich.

Die Carl-von-Weinberg-Schule in Frankfurt am Main ist eine integrierte Gesamtschule und die einzige in Frankfurt mit einer gymnasialen Oberstufe. Sie ist

seit 1996 zudem Partnerschule des Leistungssports und damit eine von aktuell 43 Eliteschulen des Sports bundesweit. Das Prädikat „Eliteschule des Sports“ wird durch den Deutschen Olympischen Sportbund (DOSB) vergeben und regelmäßig evaluiert. Zudem trägt die Schule den Titel Eliteschule des Fußballs, der durch den DFB verliehen und ebenfalls regelmäßig evaluiert wird.

Mit der Zertifizierung ist der Auftrag an die Schule verbunden, die Talente und Fähigkeiten von Nachwuchsathlet\*innen so zu fördern und zu entwickeln, dass sie sowohl schulisch als auch sportlich die bestmöglichen Ergebnisse erreichen und die Anforderungen durch die Doppelbelastung erfolgreich bewerkstelligen können.

Dies gilt vor allem für die Nachwuchsleistungssportler\*innen in der Oberstufe. Durchschnittliche Trainingsumfänge von bis zu 20 Stunden pro Woche plus vier bis fünf Stunden Athletiktraining,

Wettkämpfe an den Wochenenden und Trainingslager während der Schulzeit sind mit 30 und zum Teil mehr Wochenstunden in der Schule nicht zu vereinbaren. Hinzu kommen jeweils zwei Pflichtklausuren pro Kurs, das Nacharbeiten verpassten Unterrichtsstoffes, Hausaufgaben, Präsentationen etc.

### Olympische Medaillen fallen nicht vom Himmel. Sie müssen hart erarbeitet werden.

Seit dem Schuljahr 2016/17 ermöglicht die Carl-von-Weinberg-Schule mit Genehmigung des Hessischen Kultusministeriums deshalb eine Schulzeitstreckung in der Qualifikationsphase. Grundvoraussetzung für die potenziellen Nutznießer\*innen dieser Maßnahme ist, dass sie einen Bundeskaderstatus in ihrer Sportart bereits erreicht haben. Die von der OAVO (Oberstufen- und Abiturverordnung Hessen vom 20. 07. 2009) abweichende Verlängerung der Verweildauer sieht vor, dass die Q-Phase von vier auf sechs Halbjahre gestreckt wird, wobei keines der

Jahrgangsstufe	LK 1	LK 2	GK	GK	GK	GK	GK	GK	Wochenstunden
Q1/2 im SJ 2022/23	--	Sport (5)	--	Englisch (3)	Kunst/ Musik (2) Abwahl	Geschichte (3)	PoWi (3) Abwahl	Bio (3) Abwahl	19
Q1/2 im SJ 2023/24	Mathematik (5)	Sport (5)	Deutsch (4)	--	Chemie/ Physik (3)	--	--	Religion/ Ethik (2)	19
Q3/4 SJ 2024/25	Mathematik (5)	--	Deutsch (4)	Englisch (3)	Chemie/ Physik (3)	Geschichte (3)	--	Religion/ Ethik (2)	20
Abitur 2025	PF 1	PF 2	PF 4		PF 5			PF 3	



Halbjahre ein Wiederholungshalbjahr ist. Muss eine Phase wiederholt werden, wird sie an die gestreckte Verweildauer angehängt.

Die Zahl der zu belegenden Kurse und ihre Inhalte entsprechen den Vorgaben der OAVO. Durch die Schulzeitstreckung reduziert sich aber die Wochenstundenzahl. Bei überlegter Einwahl in die Grund- und Leistungskurse entsteht ein Umfang von ca. 20 Wochenstunden im Vergleich zu 30 und mehr Stunden eines Regelschülers / einer Regelschülerin. Bei bestmöglicher Stundenplangestaltung entstehen so Freiräume für zusätzliche Trainingszeiten und/oder notwendige Regenerationsprozesse.

Die Kursergebnisse der drei Jahre werden in die Gesamtqualifikation zum Erwerb des Abiturs eingebracht. Parallel ist auf diesem Weg auch der Erwerb

der Fachhochschulreife möglich. Die Abiturprüfungen erfolgen alle im Rahmen des Zentralabiturs.

Das Beispiel zeigt die mögliche Gestaltung der Halbjahre für einen Nachwuchsathleten, der im aktuellen Schuljahr seine Schulzeitstreckung begonnen hat (siehe Tabelle):

Die Fächer Mathematik und Deutsch sind verpflichtende Prüfungsfächer in Hessen. Die Abwahl der Fächer nach Q1/2 entspricht der hessischen Oberstufenverordnung. Im Schuljahr 2023/24 steht ein Wechsel des Tutoriums an. Deshalb die erneute Bezeichnung Q1/2.

Eine Nicht-Belegung des LK Sport in Q3/4 sollte für Athleten, die sich durchgängig mit den Anforderungen des Sports beschäftigen, kein Problem darstellen. Die additive Form des Abiturs, wie es in Potsdam möglich ist, wurde der Carl-von-Weinberg-Schule leider verwehrt.

Auf dem Weg zu neuen sportlichen Bestleistungen: Schulzeitstreckter Oliver Klemet

Foto: JoKeindl



**Kontakt:**  
► IngeGembach-Roentgen@ggg-web.de

**Weitere Informationen:**  
► <https://cvw-schule.de>

# Fächerübergreifender Profilunterricht

## im Spiegel bildungspolitischer Entscheidungen

**Barbara Riekman**  
im Gespräch mit  
**Christel Menzel-Prachner** und  
**Markus Sturzenhecker**

**Vor knapp 30 Jahren hat die Max-Brauer-Schule in Hamburg-Altona in ihrer Oberstufe damit begonnen, in Fächerverbänden, den sogenannten Profilen, zu arbeiten. Damit war die Möglichkeit eröffnet, zentrale Fragen unserer Gesellschaft in fächerübergreifenden Zusammenhängen zu bearbeiten. Welche Vorstellungen und Wünsche damit verbunden und welche Erfahrungen im Kontext veränderter bildungspolitischer Vorgaben über die Jahre hinweg damit gemacht wurden, wollen wir mit diesem Interview der beiden ehemaligen Abteilungsleiter:innen nachzeichnen. Die Fragen stellte Barbara Riekman.**

*Die Profiloberstufe ist vor 29 Jahren – 1993 – nach zweijähriger Konzeptarbeit an den Start gegangen. Was war für Dich der stärkste Impuls, Dich dafür einzusetzen?*

**Sturzenhecker:** Von Anfang an hat mich die Möglichkeit der Profiloberstufe begeistert, mit Lehrer:innen und Schüler:innen Bildung aktiv selbst zu entwickeln, Inhalte und Formen im fächerübergreifenden Unterricht und den Projekten koope-

rativ zu gestalten, statt vorgefertigte Häppchen in getrennten Fachstunden abzuarbeiten.

**Menzel-Prachner:** Meine Kolleg:innen und ich waren der Meinung, dass wir den Schüler:innen in weitaus größerem Maße selbstorganisierte, selbstgesteuerte und selbstverantwortliche Lernprozesse zutrauen können. Dazu musste das Lernen in der Oberstufe und die Rolle der Schüler:innen dabei radikal neu gedacht und verändert werden.

*Wie seid Ihr zu den Fächerkombinationen gekommen? Welche Bildungsziele und welche Kompetenzvorstellungen verbanden sich für Euch damit?*

**Menzel-Prachner:** Mit einem Brainstorming zu den zentralen Fragen und Problemen unserer heutigen Zeit fing es 1991 an, initiiert durch die damalige Abteilungsleiterin Cornelia von Ilsemann; die Wahl fiel auf Umwelt, Sprachen und Kulturreichhalt, Kommunikation und Medien. Dann sind wir ganz simpel von den Fachdisziplinen ausgegangen, die durch die Oberstufenkolleg:innen vertreten wurden. Die Ideen waren nicht mehr aufzuhalten: Geschichte, Englisch, Religion und Musik konnten perfekt zum zentralen Themenkomplex Sprachen und Kulturreichhalt verknüpft werden, Biologie, Geographie, Religion, Physik zu Umwelt und Deutsch, Kunst, Philosophie und

Medien/Informatik zu Kommunikation und Medien. Über diesen grundsätzlichen Ansatz hinaus spielten Beleg- und Prüfungsaufgaben eine durchaus wichtige Rolle.

**Sturzenhecker:** Die Profiloberstufe bearbeitet gesellschaftlich relevante Themen nicht nur aus einer Fachperspektive, sondern nutzt die unterschiedlichen Herangehensweisen verschiedener Fächer, um die Komplexität eines Themas begreifbar zu machen. Dabei werden auch Nutzen und Grenzen der unterschiedlichen Herangehensweisen der Fächer deutlich. Z. B. fügt die Auseinandersetzung über Genetik im Umweltprofil die Perspektiven der Fächer Biologie, Philosophie und Geografie zusammen. Nur so kann thematisches Wissen zu einem Thema entstehen, das der Komplexität der Welt zumindest ansatzweise entspricht und Grundlagen für eine verantwortungsvolle Handlungskompetenz legt. Die Fächerkombinationen setzen also nicht möglichst ähnliche Fächer zusammen, sondern sehen ihre Stärke gerade darin, unterschiedliche Fachperspektiven, z. B. naturwissenschaftliche, gesellschaftswissenschaftliche, ästhetische Fächer zu kombinieren. In hohem Maße gefragt sind die Kompetenzen sich in neuen Feldern und komplexen Situationen schnell und fundiert einarbeiten zu können, Handlungskompetenz in ambivalenten

Die Schulzeitstreckung dient der Verbesserung der Rahmenbedingungen hinsichtlich der Vereinbarkeit von Schule und Leistungssport. Sie entlastet das Zeitbudget der Leistungssportler\*innen in einem sehr wichtigen schulischen und sportlichen Zeitraum. Auch wenn sie die gleichen Leistungen wie alle Mitschüler\*innen erbringen müssen, ist die Entlastung durch die geringere Anzahl an Stunden deutlich. Hinzu kommt – und das betont auch Oliver Klemet (s. Kasten) –, dass bei längeren Abwesenheiten aus sportlichen Gründen wegen der geringeren Anzahl von Stunden und Kursen auch weniger Stoff nachgearbeitet werden muss und auch weniger Klausuren nachgeschrieben werden müssen. Entsprechend geringer fällt auch die Vorbereitung aus.

In den nunmehr sechs Jahren, in denen die Schulzeitstreckung

möglich ist, sind es vor allem Athlet\*innen aus den Sportarten Schwimmen und Leichtathletik, die die Schulzeitstreckung beantragen. Sie haben enorm hohe Trainingsanforderungen und Trainingszeiten und sind deshalb hoch belastet. Aber auch eine Fußballerin hat die Schulzeitstreckung in Anspruch genommen. Sie war bereits während ihrer Zeit an der Carl-von-Weinberg-Schule in die A-Nationalmannschaft berufen worden und war durch häufige Abwesenheiten aufgrund von Trainingslagern und internationalen Meisterschaften sehr belastet.

Das Feedback der Sportler\*innen war bislang sehr positiv. Auch wenn in einzelnen Fällen die Stundenplanung den Vormittag in der Schule nicht immer so komprimieren kann, dass zusätzliche Freiräume für das Training entstehen, so schützt die Schul-

zeitstreckung doch vor übermäßiger Belastung und entlastet das Zeitbudget der Sportler.

### Talentförderung ausweiten

Die Möglichkeit zur Entfaltung individueller Talente sollte es auch in anderen, z.B. musischen Bereichen geben.

Es wird immer betont, dass der Nachwuchsleistungssport halt eine starke Lobby habe. Die braucht er auch, wenn wir weiterhin internationale Titel und olympische Medaillen von unseren Sportlern erwarten. Das heißt aber nicht, dass es nicht auch andere Talente gibt, die vergleichsweise gefördert werden sollten.

Neben den Athlet\*innen, den Musiker\*innen, den Nachwuchsforscher\*innen, den jungen Start-up-Gründer\*innen gibt es aber auch die Seiteneinsteiger\*innen, die als Flüchtlinge oder im Rahmen der Anwerbung von ausländischen Fachkräften als Familienangehörige nach Deutschland kommen. Sie benötigen mehr Zeit, um die Sprachkenntnisse zu erwerben, die es für ein erfolgreiches Bestehen der Oberstufe braucht, in anderen Bereichen hingegen reichen die Vorkenntnisse u.U. weit über die anderer Oberstufenschüler\*innen hinaus. (vgl. auch die erweiterte Eingangsphase des Oberstufenkollegs Bielefeld). Deutschland wird ohne eine massive Zuwanderung aus dem Ausland den Fachkräftemangel nicht ausgleichen können. Deshalb müssen Anreize auch über das Jobangebot hinaus geschaffen werden, z.B. durch ein gutes Bildungsprogramm für zugewanderte Kinder und Jugendliche.

### Oliver Klemet

„Im Allgemeinen finde ich, ist die Schulzeitstreckung ein sehr gutes System, um die Schule und den Leistungssport zu kombinieren und würde noch mehr Sportlern dazu raten, diesen Weg zu gehen.“

Durch die Streckung der Q-Phase auf drei Jahre wurde viel Zeit frei, welche wichtig ist für die Regeneration zwischen den Trainingseinheiten. Außerdem sind Fehltag und -wochen, welche sich während der Wettkampfphase in Verbindung mit den vielen Trainingslagern ergeben, besser zu kompensieren, da man deutlich weniger Unterricht verpasst. Da man gleichzeitig durch die Schulzeitstreckung weniger Fächer hat, kann man sich besser auf seine Kurse konzentrieren. Natürlich fallen dann auch ein paar Klausuren weg, was das Lernen schon deutlich erleichtert.

**Wichtig:** Häufig fallen die Höhepunkte in der Schule und die Hauptwettkampfphase zusammen. Das heißt, dass die Klausurenphase meist direkt zwischen oder während wichtiger Wettkämpfe liegt.“

### Oliver Klemet geb. 2002,

Abitur an der Carl-von-Weinberg-Schule im Sommer 2022  
Sportschwerpunkt: Schwimmen (Langstrecke Becken+ Freiwasser),  
Weltmeister über die 4-mal-1,5-Kilometer-Staffel im Juni 2022  
in Ungarn

Strukturen aktivieren zu können. Das erworbene Fachwissen wird in der sich rapide wandelnden Welt schnell überholt und muss ständig rekonstruiert werden.

*Wie werden die Schüler:innen einbezogen? Welche Veränderungen sind durch den Einbezug und durch die Wünsche der Schüler:innen eingetreten?*

**Sturzenhecker:** Für die Konstruktion neuer Profile oder Umgestaltung alter Profile werden Schüler:innen durch Teilnahme an Konferenzen und über Fragebögen einbezogen. Noch entscheidender ist jedoch die Partizipation im Alltag. Jedes Semester beginnt mit der Besprechung eines Semesterplanes mit den Schüler:innen, die Profillehrer:innen stellen ihre Ideen für Themen, Projektphasen und Prüfungsformate vor. Diese werden mit den Schüler:innen diskutiert und entsprechend verändert oder erweitert. Jedes Semester endet mit einem Semesterabschluss, der das Vergangene reflektiert und Schlüsse für die Gestaltung des nächsten Semesters zieht. 2018 haben wir aufgrund einer Initiative der Schüler:innen im Oberstufenrat eine Feedbackwoche zur Hälfte des Semesters eingeführt.

*Wie und in welchem Ausmaß findet die inhaltliche und methodische Abstimmung der vier Fächer untereinander statt?*

**Sturzenhecker:** Fächerübergreifendes Arbeiten im Profil ist ohne eine intensive Kooperation der vier Fachlehrer:innen nicht möglich. Dazu erfordert es regelmäßige Profilkonversationen. In der Vorbereitungszeit des neuen Semesters werden die in

den Fächern behandelten Themen abgestimmt und gemeinsame Einstiege, Ausstiege und Projektphasen geplant. Dabei gehen wir von festen Semesterfahrplänen und Unterthemen für die Fächer aus, die jeweils angepasst, aktualisiert und verändert werden. Durch den Aushang der Semesterfahrpläne in der Profilklassse und im Lehrerzimmer wird für Transparenz gesorgt. So muss nicht jede fächerübergreifende Arbeit in jedem Semester neu konstruiert werden. Das wäre eine deutliche Überforderung. Deswegen sind die Profile an der MBS über lange Zeit konstant.

*Welche Anforderungen sind an die Lehrer:innen gestellt?*

**Menzel-Prachner:** Wer in der Profiloberstufe als Lehrer:in arbeiten möchte, braucht Offenheit für die Prozesse, braucht die Bereitschaft, über Fachgrenzen hinauszudenken und sich mit anderen Fachperspektiven auseinanderzusetzen, benötigt Entschlossenheit in der Sache und die Fähigkeit zur Selbstkritik. Da diese Lehrer:innen im Team arbeiten müssen, ist eine gute Teambildung wichtig, um das nötige Vertrauen zueinander zu schaffen. Dabei spielt die Schulleitung eine entscheidende Rolle, denn sie muss die Gelegenheiten und Ressourcen organisieren.

**Sturzenhecker:** Ja, es braucht ein Vertrauen in den Bildungswillen der Schüler:innen und eine fachliche und persönliche Souveränität, um sich mit den Schüler:innen über die Planungen des Unterrichts auseinanderzusetzen.

*Seit 1995 hat es wegen neuer Regelungen der KMK und bildungspolitischer Eingriffe immer wieder Veränderungs- und Anpassungsbedarfe für die Schulen gegeben (Stichworte: Belegauflagen, Zentralabitur, Bildungs- und Stoffpläne). Wie seid Ihr damit umgegangen?*

**Menzel-Prachner:** Die Profiloberstufe wurde auf der Grundlage des alten Leistungskurssystems erfunden, zwei Leistungskurse und zwei Grundkurse wurden miteinander kombiniert. Mittlerweile haben sich die Rahmenbedingungen recht radikal geändert. Die Wahlmöglichkeiten sind eingeschränkt, die Kernfächer haben größeres Gewicht erhalten, das Zentralabitur hat sich eingebürgert. Die Spielräume haben sich ständig verringert, immer stärker wurden Inhalte reglementiert. Die Perspektive der Schüler:innen wird weniger auf die selbsttätige Bildung als auf das Bestehen der Prüfungen gerichtet. Das ist ja nicht dasselbe. Durch die Konzentration der Prüfungsaufgaben auf die Kernfächer verliert die Profilarbeit den zentralen Stellenwert, den sie in der ursprünglichen Konstruktion innehatte.

**Sturzenhecker:** Das Problem besteht dabei darin, dass nun vier unterschiedliche und wechselnde Zentralabiturthemenvorgaben im Profil miteinander und den Semesterthemen kombiniert werden müssen. Das bedeutet, dass alle Profile in jedem Durchgang die Themen der Profilarbeit neu strukturieren müssen, Semesterthemen eventuell neu erfinden und konzipieren müssen. Zeitweise müssen einzelne Profilfächer aus der

gemeinsamen Arbeit aussteigen, um profilunabhängige Zentralabiturthemen zu bearbeiten. Die Freiräume, Inhalte und Lernformen mit den Schüler:innen partizipativ zu gestalten, werden geringer. Schüler:innen empfinden sich immer weniger als handelnde Subjekte ihrer eigenen Bildung und immer mehr als Herde, die vorgegebenen Wegen folgt. Das widerspricht dem dringenden gesellschaftlichen Bedarf an engagierten, verantwortungsbewussten und innovationsfreudigen Arbeitskräften, die über Grenzen denken können.

*Aktuell werden in Hamburg die Bildungspläne überarbeitet. Die kompetenzorientierten Vorgaben sollen durch stärkere stoffliche Vorgaben ergänzt werden. Welche Gefahren seht Ihr ?*

**Menzel-Prachner:** 2009 wurde in Hamburg für alle Oberstufen die Profiloberstufe nach Max Brauer Modell eingeführt und angesichts der Einführung des Zentralabiturs, der besonderen Betonung der Kernfächer und der Reglementierung der Lernprozesse der Schüler:innen durch sogenannte Bildungspläne ad absurdum geführt.

Die Kolleg:innen mühen sich mit hohem Aufwand, den Schüler:innen das Lernen in den Profilen zu den Schlüsselfragen der Zeit zu ermöglichen.

**Sturzenhecker:** Wir setzen uns dafür ein, dass auch in diesen Bildungsplänen Spielräume für eine aktive Gestaltung der Bildung erhalten bleiben. Statt einen Bildungsweg mit Inhalten zu fixieren, wäre es das Gebot der Stunde für die Zukunft der Arbeit, die Bildung in der Sek II



### Profilunterricht

#### Die Konzeption an der Max-Brauer-Schule Christel Menzel-Prachner

Der Unterricht in fächerübergreifenden Profilen hat das vorausgenommen, was heute gang und gäbe ist: Wissenschaftler:innen aus unterschiedlichen Fachdisziplinen versuchen mit ihrer besonderen Herangehensweise an komplexe Probleme Erklärungen zu geben und Lösungsvorschläge zu machen. Da das Kursystem der Sekundarstufe II Anfang der 90er Jahre unnötig zerstückelt war, war ein Forschen und Lernen in Zusammenhängen deutlich erschwert. Deshalb sind in den Profilen vier Fachkurse unter einem gemeinsamen Semesterthema, mit gemeinsamen Fragestellungen, mit aufeinander abgestimmten Arbeitstechniken und mit einem gemeinsamen Abschlussprojekt verknüpft. Grundlagen für das Gelingen dieses Unterrichts sind die Einbeziehung der Schüler:innen in Planung und Reflexion mit Hilfe eines Semesterfahrplans, eine konstante Lerngruppe (ca 14 Stunden/Woche), die regelmäßige Koordination der Fachlehrer:innen und die Erarbeitung eines Profilverhaltens.

#### Weiteres zur Profiloberstufe der Max-Brauer-Schule:

► <http://www.maxbrauerschule.de/mbs15/wp-content/uploads/2022/01/b2021v6.pdf>

stärker zu flexibilisieren und mehr Möglichkeiten für individuelle Bildungsverläufe zu schaffen.

*Wenn Ihr auf die Zukunft der Profiloberstufe schaut: Was sollte die KMK aus Eurer Sicht unbedingt jetzt einleiten?*

**Sturzenhecker:** Wenn ich auf die Zukunft der Bildung an der Sek II schaue, wünsche ich mir, dass die KMK nicht allein auf Normierung der Bildungsgänge setzt, sondern eine zukunftsweisende Bildung ermöglicht, die Schüler:innen die Chance gibt, ihr Lernen zu gestalten, um als fachlich und persönlich gestärkte junge Menschen die dringenden Transformationsprozesse der Zukunft anzugehen.

**Menzel-Prachner:** In der Profiloberstufe haben wir in fast 30 Jahren die Erfahrung gemacht, dass sich Bildung und das individuelle Lernen nur schwer normieren lassen. Deshalb ist der jetzige Ansatz der Kultusminister:innen ein Schritt zurück, der junge Erwachsene wieder in überwinden geglaubten Strukturen halten will.

Schulen, die Erfahrung mit der Profiloberstufe haben, können mit den Bildungsplänen ihrer Länder umgehen, die Inhalte und Kompetenzen vorgeben. Das war auch 1993 schon so. Allerdings muss gewährleistet sein, dass Profiloberstufen flexibel mit diesen Vorgaben arbeiten können, um den Ansprüchen an eine Bildung für die komplexe Welt genügen zu können.



Dieser Link führt zu den Artikeln der Rubrik „Länderspiegel“

## GGG Landesverbände



**Bremen**  
Karlheinz Koke



**Hamburg**  
Barbara Riekman



**Nordrhein-Westfalen**  
Reiner Dahlhaus



**Schleswig-Holstein**  
Cornelia Östreich



**Hessen**  
Ingrid Burow-Hilbig

## Bremen

### Karlheinz Koke

Zum Schuljahresbeginn 2022/23 konnte die Behörde in Bremen nicht alle Lehrerstellen besetzen: Es bleibt eine Lücke von 96 Vollzeitstellen, die vor allem die Oberschulen und nicht die Gymnasien betrifft. Mehr als in den Vorjahren sind Lehrer in den Ruhestand oder aus anderen Gründen aus dem Schuldienst ausgeschieden (knapp 200). Niedersachsen, das ebenfalls unter Lehrermangel leidet, zahlt neuen Lehrkräften einen monatlichen Zuschlag von 400 € für die beiden ersten Jahre. In dieser prekären Lage ist Bremen nicht, denn man hofft in der Behörde die extrem hohe Teilzeitquote bei den Lehrkräften zu senken. Dazu ist eine Arbeitsgruppe gebildet worden, an der auch der Personalrat Schulen teilnimmt. Das Aufstocken der Stundenzahl bei den Kollen ist oberstes Ziel, um der Mangelsituation Herr zu werden. Die Option auf ein Sabbatjahr soll hingegen nicht angetastet werden. Die Stadtteilschule als übergeordnete Institution, die einen großen Pool an Vertretungsstunden (ca. 450 Std.) für alle Schulen Bremens bereithält, versorgt die an Stunden defizitären Schulen, oft durch Studenten mit Bachelorabschluss. Insgesamt können von der Stadtteilschule 4500 Std. in den Unterrichtsbetrieb eingebracht werden, was natürlich keine glückliche Lösung ist, der Stundenausfall aber so kompensiert werden kann. Zudem haben sich immerhin 10 Pensionäre zur Weiterarbeit entschlossen. Daneben gibt es noch eine Anzahl von ehemaligen Lehrern,

die als unbezahlte Honorarkräfte an den Schulen arbeiten. Weiterhin minimieren ca. 140 Referendare das Stundendefizit an den Schulen. Auch dass die Gehälter an den Grundschulen denen an den weiterführenden Schulen angeglichen worden sind, trägt zur Entlastung bei. Die Schulsozialarbeit liegt nicht so arg im Minus, dennoch gibt es Lücken, die schwer kompensiert werden, da es schwieriger wird, Sozialkräfte zu gewinnen.

77.500 Schüler/innen sind ins neue Schuljahr gestartet, 3200 mehr als im Vorjahr. 4200 Schüler wechseln in die fünften Klassen, 3150 in die Oberschulen mit zum Teil gymnasialen Oberstufen, 1050 an die Gymnasien (ohne die privaten Gymnasien mit dazuzurechnen). Zu den neuen Schülern zählen auch 1050 aus der Ukraine.

**Kontakt**  
► [KarlheinzKoke@ggg.web.de](mailto:KarlheinzKoke@ggg.web.de)

## Hamburg

### Barbara Riekman

#### Schwerpunkt gymnasiale Oberstufe

Das Zweisäulensystem in Hamburg aus Gymnasien und Stadtteilschulen wurde 2010 rechtlich so konzipiert, dass jede Stadtteilschule, wenn möglich, eine gymnasiale Oberstufe einrichten darf. Für die Stadtteilschule gilt die Vorgabe 13 Jahre, für die Gymnasien 12 Jahre bis zum Abitur. Die meisten Stadtteilschulen in Hamburg haben heute eine eigene Oberstufe, nur wenige kooperieren mit Oberstufen von Stadtteilschulen oder Gymna-

sien. Mittlerweile stellen die 58 Stadtteilschulen in der Stadt ca. ein Drittel der Abiturient:innen, was als ein riesiger Erfolg gewertet werden darf, im Bundesdurchschnitt stellen die Schulen des gemeinsamen Lernens 14 % der Abiturient:innen.

Alle gymnasialen Oberstufen der Stadt – auch die der Gymnasien – sind seit 2009 Profiloberstufe. Die Entwicklung zu Profiloberstufen, die fächerverbindend und fächerübergreifend arbeiten sollen, wurde jedoch mit Einführung des Zentralabiturs und der besonderen Betonung der Kernfächer sowie weiterer einengender Vorgaben stark eingeschränkt. Für die Entfaltung und die Gestaltung von Profiloberstufen braucht es Freiräume hinsichtlich der Kombination von Fächern. Die Schulen sind bei der Fächerverbindung darauf angewiesen, dass die Bildungs- und Lehrpläne kompetenzorientiert sind und stoffliche Vorgaben so gering wie nötig gehalten werden.

Das Gegenteil ist jedoch in der jüngsten Bildungspolitik der Stadt Hamburg der Fall. Als Teil eines „Schulfriedens“, den der rot-grüne Senat mit der CDU und FDP geschlossen hat, sind die Bildungspläne überarbeitet worden und enthalten nunmehr in einem starken Maße stoffliche Vorgaben, die die curriculare Beweglichkeit und damit die Profilarbeit deutlich behindern; dies gilt auch für die Arbeit der Grundschule und der Sekundarstufe I.

Diese „Stoffverliebtheit“ in der Novellierung der Bildungspläne ist von vielen Gruppen und Verbänden der Stadt einmütig kritisiert worden. Der Senator hat dies zum Anlass genommen, die

Umsetzung vorerst auszusetzen, um die Fragen zu klären. Man darf gespannt sein.

**Kontakt**  
► [BarbaraRiekman@ggg-web.de](mailto:BarbaraRiekman@ggg-web.de)

## Hessen

### Ingrid Burow-Hilbig

#### „Schonen schadet“ - das Motto von Beatenberg



Vom 21.10. bis 24.10.2022 fand unsere jährlich stattfindende Tagung im Institut Beatenberg mit anschließendem Besuch in der Alemannenschule in Wutöschingen statt. Diese Tagung wird zusammen mit Günther Clemens, GGG-Landesvorstand Saarland, geplant und durchgeführt. 30 Kolleginnen und Kollegen aus Schleswig-Holstein und Hessen hatten sich angemeldet. Die Teilnehmenden kamen aus integrierten und kooperativen Gesamtschulen, aus Grund- und Förderschulen. Alle hörten mit großem Interesse dem Vortrag von Sandro Müller zu, dem es wieder einmal nach einem langen Tag gelang, die ZuhörerInnen zu fesseln. Lernende wollen gefördert und gefordert werden. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen verläuft selten im Gleichschritt, so dass

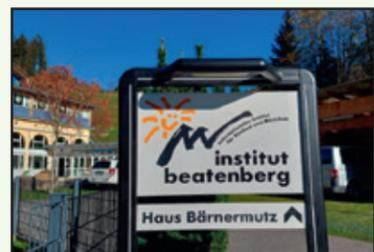
die Lernteams in Beatenberg nicht nach Alter oder Klassen zusammengesetzt sind. Die Arbeitsplätze der Lernenden und ihrer Coaches konnten betrachtet werden und wurden als Quelle der Inspiration für die Aufträge genutzt, die die Teilnehmenden aus ihren Schulen mitgebracht hatten. Themen waren z.B. „Wie können wir bauliche Veränderungen mit unserem Lernkonzept kompatibel machen?“, oder „Wie können wir die Kompetenzraster wieder in unseren Schulalltag implementieren?“

Am Montagmorgen fuhren alle zur Alemannenschule nach Wutöschingen.

Auch hier sahen wir, dass die Lernenden selbstbestimmt in altersgemischten Gruppen gemeinsam lernen. Voller Stolz berichtete der Schulleiter, S. Rupaner, dass der erste Durchgang ein hervorragendes Abitur bestanden hat.

Sehr zufrieden traten anschließend die Teilnehmenden ihre Heimreise an.

Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass zuerst die Alemannenschule (oder eine andere Schule) und dann das Institut Beatenberg besucht werden sollten. So könnten die Erfahrungen in die Arbeitsphasen besser einfließen. Unsere nächste Tagung findet vom 20. 10. bis 23. 10. 2023 wieder im Institut Beatenberg und vorab mit einem Besuch des Montessori Zentrums Angell in Freiburg statt.



#### Andere hessische Termine

■ In der Reihe „Neu(e) an der IGS“ ist eine Ganztagesveranstaltung als Auftakt mit verschiedenen Workshops zum Reinschnuppern geplant für Samstag, den 18. 3. 2023.

■ Das nächste „IGS Forum“ ist auf den Donnerstag, 23. 3. 2023 terminiert.

■ **Weitere Informationen** können bei der Sprecherin des Landesvorstandes Hessen erfragt werden:  
► [ingridburow-hilbig@ggg-web.de](mailto:ingridburow-hilbig@ggg-web.de)

### Nordrhein-Westfalen

#### Rainer Dahlhaus

In NRW hat sich nach den Landtagswahlen im Frühjahr die neue schwarz-grüne Landesregierung an die Arbeit gemacht. Für die GGG NRW waren der Vorsitzende Andreas Tempel und der Schriftführer Rainer Dahlhaus zum Antrittsbesuch bei der Ministerin Dorothee Feller (CDU) und ihrem Staatssekretär Dr. Urban Mauer (CDU).

Andreas Tempel und Rainer Dahlhaus haben dabei freundlich, aber klar die Unzufriedenheit der GGG mit dem Koalitionsvertrag zum Ausdruck gebracht, insbesondere hinsichtlich der angekündigten Fortschreibung des sog. Schulfriedens, der es nicht erlaubt, schulstrukturelle Verwerfungen im Lande grundlegend zu beheben. Auch das fehlende Abschulungsverbot, die weitgehende Befreiung der Gymnasien von der Inklusion, die problematische Lehrerversorgung an unseren Schulen an

schwierigen Standorten und der bislang defizitäre Sozialindex zur Ressourcensteuerung wurden angesprochen.

Schließlich wurde insbesondere der Staatssekretär um Unterstützung bei den Diskussionen in der KMK gebeten, um eine Festlegung auf äußere Fachleistungsdifferenzierung zu vermeiden und um Öffnungsklauseln hinsichtlich der Dauer des Bildungsgangs und einer Individualisierung der SchülerInnenlaufbahnen in den Regelungen zur gymnasialen Oberstufe zu erreichen.

Ministerin und Staatssekretär haben aufmerksam und zugewandt zugehört; ob das Gespräch Wirkungen zeigt, wird man sehen. Beide sind Verwaltungsmenschen und keine PädagogInnen, Dr. Mauer ist ein Vertrauter der Staatskanzlei. Es lässt sich vermuten, dass sie hauptsächlich beauftragt sind, im Schulbereich für Ruhe zu sorgen. Immerhin haben sie inzwischen einen Rechtsverordnungsentwurf für die Organisation von Distanzunterricht auf den Weg gebracht, der den Schulen die auch von der GGG geforderten Entscheidungsspielräume einräumt, wenn Corona wieder zu Infektionswellen führen sollte. Gegenüber Planlosigkeit der früheren FDP-Schulministerin Gebauer ist diese vorausschauende Planung ein bemerkenswerter Fortschritt.

Die jetzt wieder oppositionelle FDP versucht inzwischen in altbekannter Manier über Anträge im Landtag – z.B. zum Aufnahmeverfahren der Schulen in Klasse 5 – den integrierten Schulen in NRW zu schaden. Die GGG legt das bei jeder Gele-

genheit offen und erwartet von den anderen Parteien im Landtag, dass sie solchen Vorstößen entgegnetreten.

#### Kontakt

► [RainerDahlhaus@ggg-web.de](mailto:RainerDahlhaus@ggg-web.de)

### Schleswig-Holstein

#### Cornelia Östreich

#### Schwerpunkt „Oberstufe“

Die Versorgung mit allgemeinbildenden Oberstufen fällt in Schleswig-Holstein, je nach Kreisen, äußerst ungleich aus. Lenkt man den Fokus auf die Gemeinschaftsschulen – seit der Schulreform von 2007 das Äquivalent zur Gesamtschule –, erscheint das Missverhältnis noch krasser. Nominell besitzt Schleswig-Holstein seit jener Schulreform ein Zweisäulenmodell, das auch einen gleichberechtigten Zugang zum Abitur an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen etablieren sollte. Tatsächlich jedoch ballt sich das Angebot, wenn man die Wahl zwischen Oberstufen an beiden Schulformen haben möchte, am Hamburger Rand und in einer Handvoll größerer Städte. An den meisten anderen Orten führt nur das klassische Gymnasium auf geradem Weg zum Abitur; in einer breiten „Schneise“ von der dänischen Grenze bis weit in die Mitte des Landes gibt es gar kein Oberstufenangebot!

Entsprechend schlecht ist es um die Bildungsgerechtigkeit im Land bestellt: Je nach Kreis schwankt der Anteil der Abiturient\*innen an einem Altersjahrgang zwischen einem und fast drei Fünfteln<sup>1</sup>. Zwar hat die Zunahme von Gemeinschafts-

schulen infolge der o.g. Reform zu einem erkennbaren Anwachsen der Abiturient\*innenquote geführt; aber bislang verfügt nur rund ein Viertel aller Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein über eine Oberstufe. Und auch hier gilt wieder: je weiter nach Norden und Westen bzw. je entfernter von den Ballungszentren, desto seltener.

Dass es „immer noch zu wenig Gemeinschaftsschulen mit Oberstufe“ gebe, hatte übrigens auch die Bildungsministerin des Landes, Karin Prien, Anfang des Jahres offen angesprochen<sup>2</sup>. Das war jedoch vor der Landtagswahl; das neue Regierungsprogramm von CDU und Grünen setzt hier allerdings keine starken Impulse, sondern bekennt sich zur angeblich bewährten Schulstruktur in Schleswig-Holstein, samt einem ziemlich starren Verständnis von Fachleistungsdifferenzierung.

Es stellt in diesem Programm schon eine begrüßenswerte Flexibilisierung dar, dass der Vorbereitungsdienst für Studierende mit „Sekundarstufe II-Fakultas“<sup>3</sup> nun auch an einer Gemeinschaftsschule ohne Oberstufe ermöglicht werden soll. Ob diese Schulform hierdurch jedoch, neben den dafür geeigneten Lehrkräften, auch die nötigen Oberstufen gewinnt, ist nicht garantiert.

Zwiespältig in ihren Auswirkungen auf die Gemeinschaftsschulen erscheint auch die bereits im Vorjahr angelaufene Oberstufenreform (OAPVO).

Zwar eröffnet diese durch eine Niveaudifferenzierung in den Kernfächern Deutsch, Englisch und Mathematik

neue Wege zum Abitur, von denen ganz besonders Lernende an Gemeinschaftsschulen profitieren könnten; doch dürfte die praktische Umsetzung in der Regel den Gymnasien leichter fallen, da diese personell weit besser versorgt sind. Der v. a. in Klassenstufe 12 überbordende Fächerkanon droht an knapp besetzten Schulen zu „ausgefранten“ Stundenplänen zu führen – weder für Schüler\*innen noch für Lehrer\*innen ein attraktiver Zustand! Und nicht nur bei der Anzahl der Fächer, auch bezüglich der Fachinhalte fehlte der Mut zur Straffung. Auch durch dieses stoffliche Zuviel werden die Gemeinschaftsschulen, die weit mehr als die Gymnasien an Inklusion und Integration zu leisten haben, ungleich stärker belastet.

Bislang sind Fortschritte im schleswig-holsteinischen Schulwesen hin zu längerem gemeinsamem Lernen vor allem durch den Elternwillen angestoßen worden. Ob sich dadurch in einem nächsten Schritt auch eine weitere Ausdehnung und Reform der Sekundarstufe II schaffen lässt? Der Bedarf ist unbestritten.

#### Kontakt

► [CorneliaOestreich@ggg-web.de](mailto:CorneliaOestreich@ggg-web.de)

#### Quellen

<sup>1</sup> Bildung in Schleswig-Holstein im Spiegel der nationalen Bildungsberichterstattung, Hrsg. DIPF/Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation 2020, Abb. 4.9, S.54.

<sup>2</sup> Lübecker Nachrichten, 18. Januar 2022, S.6 Norddeutschland: „Zu wenige Oberstufen im Norden“.

<sup>3</sup> Also einer Unterrichtsberechtigung im gymnasialen Bildungsgang bis zum Abitur – Koalitionsvertrag Z.765f.

Liebe GGG-Mitglieder, liebe Leserin und lieber Leser,

Sie halten das Magazin 2022/4 in den Händen, das letzte im Erscheinungsjahr 2022. Vielleicht haben Sie schon früher mit dem zweiten bundesweiten Magazin der „Schule für alle“ gerechnet? Als Sprecherin der Redaktion der „Schule für alle“ möchte ich Ihnen bei dieser Gelegenheit gern erläutern, wie sich das Erscheinen der vier jährlichen Magazine erklärt.

Die DSfa-Redaktion, zu der insgesamt mit Dieter Zielinski, fünf GGG Mitglieder gehören, verantwortet jährlich zwei Ausgaben des Magazins, die bundesweit allen GGG-Mitgliedern und anderen interessierten Personen, Verbänden und Institutionen zugehen. Zwei Ausgaben, die sog. „GGG Spezial“ Magazine, werden redaktionell von jeweils anderen Arbeitsgemeinschaften, Landesverbänden oder Einzelpersonen der GGG erstellt. In diesem Jahre sind das die Magazine „Gesamtschule quo vadis?“ mit Artikeln von Joachim Lohmann, das im Oktober erschien, und aus Hessen, das im November im hessischen Landesverband verschickt wurde.

Da wir alle ehrenamtlich in kleinen Redaktionsteams arbeiten, kommt es mitunter zu zeitlichen Engpässen und – wie in diesem Jahr – zu einer Häufung der Magazine in der 2. Jahreshälfte. Da das nun erschienene Bundesmagazin zur Oberstufe aufwändiger in der Erstellung war, wurde das Hessen-Magazin vorgezogen. Nach unserer Ausgaben 2022/1 zur „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ lesen Sie nun unser Magazin zur Oberstufe. Wir freuen uns auf Ihre Rückmeldungen. Im Namen der Redaktion grüße ich Sie mit besten Wünschen zum Jahresende!

Ihre **Konstanze Schneider**

Verstärkung der Redaktion

Für die vorliegende Ausgabe von „Die Schule für alle“ haben Barbara Riekmann (Hamburg) und Inge Gembach-Röntgen (Hessen) unsere Redaktion verstärkt. Ohne sie wäre das Heft so nicht zu Stande gekommen. Diese konstruktive und erfreuliche Zusammenarbeit lässt uns hoffen, dass wir auch für andere Themen ebenso sach-

kundige und engagierte GGG-Menschen finden, die bereit sind, uns zeitweilig für ein Heft zu unterstützen. Vielleicht kommt der Eine oder die Andere auf den Geschmack und sieht einen solchen Einstieg als „Probezeit“ für eine dauerhaftere Mitarbeit. Die „Kernredaktion“ würde sich eine solche Verstärkung jedenfalls wünschen.



**Inge Gembach-Röntgen**

ehemalige Schulleiterin der Carl-von-Weinberg-Schule in Frankfurt am Main und Leiterin der Eliteschule

des Sports und Eliteschule des Fußballs; Mitinitiatorin und Verantwortliche für die Einführung des Segel-Konzepts zur Stärkung der Selbstwirksamkeit und Flexibilisierung von Lernprozessen an der CvW-Schule; Mitglied der GGG und der Initiative Flexible Oberstufe

► [IngeGembach-Roentgen@ggg-web.de](mailto:IngeGembach-Roentgen@ggg-web.de)



**Barbara Riekmann**

Schulleiterin der Max-Brauer-Schule von 1987 bis 2012, Mitglied im Landesvorstand der

GGG-HH, Mitglied im Programmteam der Deutschen Schulakademie bis 2018, Mitglied im Leitungsteam der Club of Rome-Schulen

► [BarbaraRiekmann@ggg-web.de](mailto:BarbaraRiekmann@ggg-web.de)

Während der Recherche für das vorliegende und das vorige Heft „der Schule für alle“ sind wir auf ältere Aufsätze und Broschüren gestoßen, deren Inhalt uns manchmal überrascht hat ... überrascht im Hinblick auf Umfang und Modernität von Überlegungen, die schon einige Zeit zurückliegen. An vielem kann man unmittelbar anknüpfen und muss es nicht neu erfinden. Leider liegen diese Dokumente meist nicht in digitalisierter Form vor, so dass der Zugang mitunter mühevoll ist; sie bleiben dann auch häufig „Geister“ in einer Literaturliste. Wir haben uns entschlossen, solche „Schätze“ ans „Tageslicht der Digitalisierung“ zu bringen und sie so zugänglicher zu machen. Sicher, Copyright und Verwertungsrechte müssen eingehalten werden, aber mit den von uns selbst herausgegebenen Schriften können wir anfangen.

So finden Sie in unserer Juwelentruhe neben den Heften 59 und 60 der „Blauen Reihe“ auch **das GGG-Heft „Oberstufe neu gestalten“** von 1995 – als Ganzes und auch mit den Einzelartikeln eine besondere Ergänzung des aktuellen Magazins:

► <https://ggg-web.de/diskurs/publikationen/ueberregional/ggg-zeitschrift/1894>

Falls Sie sich angeregt fühlen, stellen Sie sich doch einmal vor Ihren Bücherschrank und schauen Sie, ob da nicht die eine oder andere Schrift steht, die es wert ist, vor dem Vergessen-Werden bewahrt zu werden. **Teilen Sie uns Ihre Idee mit.** Wir haben schon eine Liste gemacht. Die werden wir langsam abarbeiten. Vielleicht ist Ihre Anregung noch nicht dabei, ggf. ändert sie unsere Reihenfolge.



Aktualisierung unseres E-Mail-Verteilers

Liebe Mitglieder,

am 8. November wurden alle Mitglieder, von denen wir eine Mail-Adresse haben, zu unserer Zoom-Veranstaltung am 23. November eingeladen. Dabei mussten wir leider feststellen, dass viele Mails aufgrund ungültiger Adressen nicht zugestellt werden konnten.

**Daher haben wir folgende Bitte:** Alle, die die Einladung nicht bekommen haben, obwohl sie uns einmal eine Mailadresse mitgeteilt haben, mögen uns bitte ihre aktuelle Mailadresse zukommen lassen. Und diejenigen, von denen wir bisher noch gar keine Mailadresse haben, nehmen wir selbstverständlich auch gerne in unseren Verteiler auf, so dass wir sie z. B. zu einer zukünftigen Online-Veranstaltung einladen können.

Schreibt bitte einfach an:  
► [geschaeftsstelle@ggg-web.de](mailto:geschaeftsstelle@ggg-web.de)



## Wer für uns schreibt

### Dr. Dorit Bosse

Professorin für Schulpädagogik – Schwerpunkt Gymnasiale Oberstufe an der Universität Kassel, Arbeitsschwerpunkte Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Oberstufe sowie Lehrer:innenbildung  
Universität Kassel,  
Nora-Platzi-Str. 1, 34109 Kassel  
► bosse@uni-kassel.de

### Ingrid Burow-Hilbig

seit 1982 an verschiedenen Gesamtschulen tätig. Mitarbeit beim Aufbau zweier Gesamtschulen in Berlin, von 2005 bis 2016 stellvertretende Schulleiterin an der Ernst-Reuter-Schule II in Frankfurt am Main, derzeit Schulbegleiterin im Netzwerk „Lernen durch Engagement“ und Sprecherin des Landesvorstandes der GGG-Hessen  
► IngridBurowHilbig@ggg-web.de

### Gerd-Ulrich Franz

ehem. Schulleiter IGS Kastellstraße Wiesbaden, ehem. GGG-Vorsitzender (2015-2020)  
► GerdUlrichFranz@ggg-web.de

### Dr. Michaela Geweke

Pädagogische Leiterin/stellvertretende Kollegleiterin im Oberstufen-Kolleg Bielefeld, Mitarbeit im Praxisforschungsprojekt „Integration neuzugewanderter Jugendlicher in der Eingangsphase der gymnasialen Oberstufe“, Mitarbeit in den Innovationslaboren „Neue Oberstufe“ und „G-flex – auf dem Weg zum Abitur“ (Deutsche Schulakademie)  
► michaela.geweke@uni-bielefeld.de

### Regine Klink

Leiterin der gymnasialen Oberstufe der IGS Langenhagen, Mitglied der BAG KMK der GGG  
► regine.klinke@igs-lgh.de

### Karlheinz Koke

viele Jahre Lehrer für Deutsch, Geschichte und Philosophie an einem Bremer humanistischen Gymnasium, dann 18 Jahre stellvertretender Schulleiter an der Gesamtschule Mitte in Bremen; langjähriges, aktives Mitglied der GGG in Bremen.  
► KarlheinzKoke@ggg-web.de

### Christel Menzel-Prachner

Fächer Geschichte, Politik, Französisch, Mitglied der Konzeptgruppe Oberstufe und Mitbegründerin der Profloberstufe, Abteilungsleiterin der Oberstufe an der Max Brauer Schule 1995-2013  
► cmp@menzelprachner.de

### Cornelia Östreich

StR an der Ida-Ehre-Schule Bad Oldesloe (Gemeinschaftsschule mit Oberstufe), Fächer: Französisch, Geschichte, Englisch, Weltkunde, Fachleitung Weltkunde, Co-Vorsitzende der GGG Schleswig-Holstein, Co-Vorsitzende der ASF (SPD-Frauen) Schleswig-Holstein, engagiert im Projekt „Todesmarsch“ (KZ-Räumungen in den letzten Wochen des Zweiten Weltkrieges)  
► CorneliaOestreich@ggg-web.de

### Christine Prühs

Oberstufenkoordinatorin und Lehrerin mit den Fächern Mathematik, Physik und Astronomie an der Jenaplanschule Rostock, Mitglied der Initiative „Flexible Oberstufe“  
► pruehs.jenaplanschule@yahoo.de

### Sven Schickerling

Oberstufenkoordinator an der IGS Langenhagen, Mitglied im Vorstand GGG Niedersachsen und Mitglied der BAG KMK der GGG  
► sven.schickerling@igs-lgh.de

### Dr. Andreas Skouras

Oberstufenkoordinator an der KGS Pattensen, Mitglied der BAG KMK der GGG  
► skouras.andreas@kgs-pattensen.de

### Friedemann Stöffler

Abteilungsleiter für Schulentwicklung an der Schulpreisträgerschule Evang. Firstwald-Gymnasium in Mössingen i. R., Initiator von „Abitur im eigenen Takt“, Leiter des Schullabors „G-Flex“ der Deutschen Schulakademie und Vorsitzender der Initiative „Flexible Oberstufe“, freiberuflicher Schulentwickler und Schulentwicklungsberater, Herausgeber und Buchautor, wohnhaft in Tübingen.  
► Friedemann.stoeffler@schulentwicklung-beratung.de

### Markus Sturzenhecker

Fächer Deutsch, Musik, Einstieg in die Profloberstufe 2000, Mitglied der Steuergruppe Sek II, Abteilungsleiter der Oberstufe an der Max-Brauer Schule von 2013 bis 2021, Mitarbeit im Innovationslabor „Neue Oberstufe“ der Deutschen Schulakademie von 2018 bis 2020  
► markus.sturzenhecker@mbs-alttona.de

### Dr. Willof Vollstädt

Professor Dr. paed. habil (i.R.), Jg. 45, Erziehungswissenschaftler und Schulforscher, Arbeitsschwerpunkte: Schulpädagogik, Allgemeine Didaktik und Schulentwicklung, arbeitete in der Lehrerbildung an den Universitäten Dresden, Hamburg, Bielefeld und Kassel  
Anschriff: Barbarastr. 70, 01129 Dresden  
► willof.vollstaedt@gmx.net

### Charlotte Wagner

Studentin der Fächer Linguistik und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Bielefeld, studentische Hilfskraft der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg, unterstützt die Lehrkräfte des Oberstufen-Kollegs Bielefeld bei der Deutschförderung in der gestreckten Eingangsphase  
► charlotte.wagner@uni-bielefeld.de

### Dieter Zielinski

ehemaliger stellv. Schulleiter und Oberstufenleiter einer Gemeinschaftsschule in Kiel, Abordnungen an das Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) und Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) im Rahmen von Curriculumentwicklung und Lehrkräftefortbildung, Vorsitzender der GGG  
► DieterZielinski@ggg-web.de

### Aus der Redaktion:

**Inge Gembach-Röntgen**  
**Dr. Christa Lohmann**  
**Barbara Riekmann**  
**Lothar Sack**  
**Konstanze Schneider**

Auflage 3000, Dezember 2022

### Bezugspreise

Heftpreis 8,- € einschl. Versandkosten.

Für Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Heftpreis bei zusätzlicher Bestellung durch Mitglieder 5,- € einschl. Versandkosten.

### © Alle Rechte vorbehalten

**GGG** Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. vertreten durch den GGG Vorsitzenden Dieter Zielinski

Alle Beiträge (Texte, Tabellen, Grafiken) und Fotos sind urheberrechtlich geschützt.

Auf der GGG-Website [www.ggg-web.de](http://www.ggg-web.de) stehen die Artikel des GGG Magazins zum Download zur Verfügung.

Sofern beim jeweiligen Beitrag nichts anderes vermerkt ist, kann der vollständige, unbearbeitete Artikel mit Nennung der Autoren und der Quelle „Die Schule für alle“ für nicht kommerzielle Zwecke kostenfrei weiterverbreitet werden. (Das entspricht der Creative Commons Lizenz CC BY-NC-ND-4.0.)

Wegen anderer Nutzung der Artikel oder Teilen davon wenden Sie sich bitte an die jeweiligen Autoren, bei denen alle weiteren Verwertungsrechte liegen.

### Hefffolge

In die Zählung der Hefte sind auch Sonder- und Regional-Ausgaben aufgenommen. Die Druckausgaben regionaler Hefte werden i.d.R. nicht bundesweit, sondern nur den Mitgliedern der jeweiligen Landesverbände zugestellt.

Alle Hefte werden jedoch auf der Website präsentiert und stehen dort zum Herunterladen zur Verfügung:

<https://ggg-web.de/diskurs/publikationen/ueberregional/ggg-zeitschrift>

## Impressum

Die Schule für alle Das Magazin

ISSN 2700-015X

## Herausgeber



**GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule**

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle  
Huckarder Str. 12  
44147 Dortmund

Tel: 0231 58 694727  
[www.ggg-web.de](http://www.ggg-web.de)

**Die Schule für alle - Das Magazin Nr. 2022 | 4**

Verbandszeitschrift der GGG

## Redaktion

Inge Gembach-Röntgen  
Dr. Christa Lohmann  
Barbara Riekmann  
Lothar Sack  
Konstanze Schneider

## Website

Lothar Sack

## Grafikdesign

Layout & Umschlaggestaltung  
Christa Gramm  
Umbruchgestaltung  
Margot Kreuder

## © Bildnachweis

Nicht gekennzeichnete Portraits stammen aus privaten Quellen  
Originalrahmen (unzerbrochen) v. Pixabay

## Kontakt

[redaktion@dieschulefueralle.de](mailto:redaktion@dieschulefueralle.de)  
[leserbriefe@dieschulefueralle.de](mailto:leserbriefe@dieschulefueralle.de)  
[service@dieschulefueralle.de](mailto:service@dieschulefueralle.de)



[ggg-web.de](http://ggg-web.de)



Alle Ausgaben können auf unserer Website als PDF heruntergeladen werden.

Aktuelles Heft  
2022/4



Oberstufe



ISSN 2700-015X



2020/0



2021/1  
GGG NRW/BE Spezial



2021/2



2020/1



2021/3  
GGG S-H Spezial



2021/4



2022/1



2022/2  
GGG Spezial



2022/3  
GGG HE Spezial