

# **Strategische Partnerschaft zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und Versuchsschulen des Landes Hessen als Impuls für Schulentwicklung und Forschung**

Julia Hofmann<sup>1,\*</sup>, Barbara Koch<sup>1,\*</sup> & Hans Peter Kuhn<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> *Universität Kassel*

*\* Kontakt: Universität Kassel,  
Fachbereich 01 Humanwissenschaften,  
Institut für Erziehungswissenschaft,  
Nora-Platiel-Str. 1, 34109 Kassel*

*julia.hofmann@uni-kassel.de; barbara.koch@uni-kassel.de;  
hpkuhn@uni-kassel.de*

**Zusammenfassung:** In diesem Beitrag wird die strategische Partnerschaft zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und Versuchsschulen des Landes Hessen präsentiert. Dazu werden die Akteure der Zusammenarbeit vorgestellt. Es wird die Form der Zusammenarbeit erläutert und an zwei Forschungsprojekten illustriert. Erkennbar wird, dass durch die unterschiedlichen Formate der Zusammenarbeit Impulse für die Entwicklung von Schulen und für die Gewinnung erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse entstehen.

**Schlagwörter:** Schulentwicklung, strategische Partnerschaft, Zusammenarbeit, Innovation, Versuchsschule, Forschung



## English Information

**Title:** Strategic Partnership between the Institute of Educational Science of the University of Kassel and Experimental Schools of the State of Hesse as an Impulse for School Development and Research

**Abstract:** The article presents the strategic partnership between the Institute of Educational Science of the University of Kassel and experimental schools of the state of Hesse. For this purpose, the actors of the cooperation are presented. The form of cooperation is explained and illustrated by two research projects. It becomes apparent that the different formats of cooperation generate impulses for school development and for the acquisition of educational science knowledge.

**Keywords:** school development, strategic partnership, cooperation, innovation, experimental school, research

## 1 Einleitung

Klafki (2002) hat für die Entwicklung von Schulen die Gründung sogenannter regionaler pädagogischer Zentren vorgeschlagen, in denen Fortbildner\*innen, Wissenschaftler\*innen und Praktiker\*innen zusammenarbeiten, um schulpädagogische Innovationen gemeinsam forschend zu entwickeln. Der Transfer der Innovationen sollte über ihre Dokumentation und die Beratung von Schulen durch die Zentren unterstützt werden. Diese Forderung nach Institutionalisierung geht mit der Vorstellung einher, dass erst durch die Zusammenarbeit der unterschiedlichen Partner\*innen im Forschungsprozess Ergebnisse entstehen können, die für die Entwicklung der schulpädagogischen Praxis einen Nutzen entfalten. Dem Vorschlag Klafkis ist bekanntermaßen bildungspolitisch nicht gefolgt worden, obwohl nach wie vor sowohl die Erzeugung von transferfähigen Forschungsergebnissen als auch ihre Rezeption durch die schulische Praxis als problematisch einzustufen sind (Hahn, Klewin, Koch, Kuhnen, Palowski & Stiller, 2019).

Die in diesem Beitrag vorgestellte strategische Partnerschaft zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und drei Versuchsschulen des Landes Hessen schließt in ihrer Konzeption an die Vorstellung von Klafki an und konkretisiert diese durch ihre Umsetzung – wobei die universitäre Sichtweise auf die Partnerschaft beschrieben wird. Die Partnerschaft wird dabei als entwicklungsfördernd sowohl für die Schulen als auch für die Forschungsinteressen des Institutes für Erziehungswissenschaft betrachtet.

Zunächst werden in diesem Beitrag die unterschiedlichen Akteure der strategischen Partnerschaft vorgestellt. Dann erfolgt eine Erläuterung der Struktur, der Ziele und der unterschiedlichen gemeinsamen Projekte. Im Anschluss werden Forschungsprojekte mit der Offenen Schule Waldau und der Reformschule Kassel vorgestellt. Der Beitrag schließt mit Perspektiven für die weitere Zusammenarbeit.

## 2 Akteure der strategischen Partnerschaft

### 2.1 Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel

Das Institut für Erziehungswissenschaft kooperiert mit den einzelnen Versuchsschulen unterschiedlich lang andauernd und mit wechselnden Verantwortlichkeiten und Aufgaben innerhalb der Kooperation. Weitere Erläuterungen hierzu sind in den Portraits zu den Versuchsschulen zu finden (siehe Kap. 2.2). Das Institut für Erziehungswissenschaft ist ein Institut des Fachbereichs Humanwissenschaft an der Universität Kassel. Es gibt insgesamt elf Professuren, die unterschiedliche Forschungsschwerpunkte vertreten und sich alle mehr oder weniger an der Kooperation beteiligen. Die Form der Beteiligung

hängt u.a. von dem inhaltlichen Schwerpunkt des gemeinsamen Projektes, der methodischen Ausrichtung der Wissenschaftler\*innen und der Möglichkeit der Verknüpfung mit angebotener Lehre ab. Die Lehre des Institutes wird vor allem im bildungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Kernstudium der Lehramtsstudiengänge und im Masterstudiengang Empirische Bildungsforschung erbracht. In diesem Beitrag wird hauptsächlich von der Zeit seit der Unterzeichnung des Vertrages zur strategischen Partnerschaft im Jahr 2014 berichtet. Während mit der Offenen Schule Waldau und der Reformschule Kassel schon länger und bereits vor der Vertragsunterzeichnung 2014 zusammengearbeitet wurde, wird die Zusammenarbeit mit der Versuchsschule Steinwaldschule Neukirchen zurzeit erst aufgebaut.

## 2.2 Versuchsschulen des Landes Hessen

Die Reformschule Kassel, die Offene Schule Waldau und die Steinwaldschule Neukirchen sind drei von fünf Versuchsschulen des Landes Hessen. Als Versuchsschulen haben sie den Auftrag vom Land Hessen, das Schulwesen weiterzuentwickeln. Durch „Veränderungen und Ergänzungen in Didaktik, Methodik und Aufbau einer Schule“ tragen sie zur Weiterentwicklung des Schulwesens bei (§ 14 Hessisches Schulgesetz). Gemäß § 14 Absatz 2 des Hessischen Schulgesetzes sind die Versuchsschulen dazu angehalten, hierfür neue Unterrichtsmethoden und Schulmodelle (z.B. Jahrgangsmischung als Strukturprinzip der Unterrichts- und Schulorganisation) zu erproben, zu entwickeln und zu evaluieren. Um diesem Auftrag nachkommen zu können, erhalten sie besondere Rahmenbedingungen und zusätzliche Ressourcen wie z.B. die Einrichtung von Jahrgangsmischungen, Grund- und Sekundarstufe in einer Schule vereint, doppelgesteckter Unterricht durch Regelschul- und Förderschullehrkräfte, Projekt-Unterricht, eine Öffnung nach außen und einen höheren Lehrpersonalschlüssel als in Regelschulen. In Erlassen des Hessischen Kultusministeriums wird festgelegt, was in Versuchsschulen entwickelt wird (vgl. § 14 Hessisches Schulgesetz; Hessisches Kultusministerium, 2015). Nach § 14 Absatz 6 des Hessischen Schulgesetzes werden Versuchsschulen wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Sie erhalten eine Modellfunktion und geben ihre neu gewonnenen Erkenntnisse, Ergebnisse und Erfahrungen an andere Schulen weiter. Sie zeichnen sich durch eine große Offenheit gegenüber Besucher\*innen, neuen Ideen, Materialien, Konzepten sowie Reformen aus.

Im Folgenden werden die drei Versuchsschulen kurz vorgestellt. Die Erläuterungen bilden nur einen Ausschnitt der pädagogischen Arbeit ab, die zudem im Sinne des Auftrages einer Versuchsschule immer wieder eine neue Ausrichtung erfährt. Die ausgewählten Schwerpunkte innerhalb der Portraits sollen u.a. in die Beispielprojekte des Versuchsschulprogramms (siehe Kap. 4) einführen.

### 2.2.1 Offene Schule Waldau

Die Offene Schule Waldau besuchen etwa 920 Schüler\*innen aus mehr als 30 Nationen. An der integrierten Gesamtschule sind ca. 85 Lehrkräfte tätig, davon sechs Förderschullehrpersonen und sechs Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst. Seit 1994 ist die Offene Schule Waldau eine Versuchsschule des Landes Hessen. Die Offene Schule Waldau hat als Versuchsschule einen Beratungsauftrag und unterstützt allgemeine Schulen in Hessen vor allem in Hinblick auf die „Entwicklung differenzierter individueller Förderung durch teamfördernde Lernformen und selbstorganisiertes Lernen im Rahmen des kompetenzorientierten Unterrichts“ (Hessisches Kultusministerium, 2015, S. 2).

In erster Linie hat die Offene Schule Waldau die Aufgabe, die inklusive Beschulung und den Unterricht hinsichtlich der individuellen Förderung weiterzuentwickeln (vgl. Hessisches Kultusministerium, 2015). Diesem Auftrag kommt die Versuchsschule als Teamschule nach, indem sie seit ca. 30 Jahren modellhaft eine erfolgreiche Kooperati-

onskultur pflegt. Ein Lehrer\*innenteam aus ca. zwölf Lehrpersonen unterrichtet überwiegend einen Jahrgang und begleitet die Schüler\*innen über die sechsjährige Schulzeit an der Schule. Darüber hinaus gehören zum Team noch Förderlehrkräfte, Sozialpädagog\*innen und Erzieher\*innen.

Seit dem Schuljahr 1993/1994 gibt es pro Jahrgang eine Integrationsklasse. Die Integrationsklassen besuchen in der Regel 23 Schüler\*innen, wovon vier oder fünf Schüler\*innen einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Aufgrund der multiprofessionellen Teamstruktur ist eine intensive Betreuung und Förderung einzelner Schüler\*innen im schulischen Alltag möglich (vgl. Offene Schule Waldau, 2018). Die Förderschullehrkraft hat in den Integrationsklassen neben der Regelschullehrperson ebenfalls die Funktion der Klassenleitung. Hierbei sind alle Klassenlehrer\*innen gleichberechtigt und für alle Schüler\*innen da. Aufgrund dessen werden organisatorische Aufgaben wie bspw. Beratungsgespräche, Förderpläne und Hausbesuche gemeinsam bearbeitet (vgl. Offene Schule Waldau, 2018).

Im Unterricht der Offenen Schule Waldau werden verschiedene Lernformen und -methoden eingesetzt, um die Schüler\*innen optimal zu unterstützen. Daher entwickelte das Lehrerkollegium Konzepte und Verfahren der Binnendifferenzierung und Individualisierung, um allen Schüler\*innen gerecht werden zu können. Mit dem entwickelten Unterrichtskonzept des Faches „Freies Lernen“ haben alle Schüler\*innen die Möglichkeit, sich vertiefende Kompetenzen des selbstständigen Lernens und Arbeitens anzueignen, wobei die Lehrpersonen als Lernbegleiter\*innen fungieren (siehe Kap. 4.1). „Freies Lernen“ wird mit dem Fachunterricht verzahnt, indem ganzheitliche Lernarrangements angeboten werden. Die Offene Schule Waldau hat ein Kompetenzcurriculum entwickelt, wonach sich die Schüler\*innen u.a. Fähigkeiten des selbstständigen Arbeitens aneignen (vgl. Offene Schule Waldau, 2018).

Die Universität Kassel und die Offene Schule Waldau kooperieren schon seit einer langen Zeit miteinander: Rudolf Messner vom Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel hat die Schule von 1984 bis 1999 auf dem Weg zur Versuchsschule und darüber hinaus bis zu seiner Emeritierung 2009 wissenschaftlich begleitet (z.B. Messner, 1986, 2002).

### 2.2.2 Reformschule Kassel

Die Reformschule Kassel ist seit 1988 eine Versuchsschule des Landes Hessen. Sie wird von etwa 510 Schüler\*innen in 22 jahrgangsgemischten Lerngruppen besucht, wovon 28 Schüler\*innen einen unterschiedlich diagnostizierten Förderschwerpunkt haben. An der Reformschule Kassel sind ca. 55 Lehrkräfte mit Lehramt für Grundschule, Haupt- und Realschule, Gymnasium und Förderschulpädagogik sowie zwei Sozialpädagog\*innen, eine Erzieherin im Ganztage und 13 Schulassistenten tätig (vgl. Hilliger, 2013). Die Reformschule Kassel hat sich in den letzten Jahren zu einem regionalen schulischen Qualitätszentrum entwickelt (Hessisches Kultusministerium, 2015). Die Universität Kassel und die Reformschule Kassel kooperieren schon seit einer langen Zeit miteinander: Hans Rauschenberger gilt als Vater der Reformschule Kassel, der über 20 Jahre die Schul- und Unterrichtsentwicklung der Reformschule begleitete (vgl. Bendrien, Schalles & Rauschenberger, 2010). Gemeinsam mit Studierenden war er an der Entwicklung des Konzeptes und an der Gründung der Reformschule mitbeteiligt. Die Reformschule Kassel ist eine integrierte Gesamtschule. Die Versuchsschule hat vorrangig den Auftrag, den Unterricht in jahrgangsübergreifenden und leistungsheterogenen Lerngruppen weiterzuentwickeln. Die Reformschule Kassel ist in vier Stufen organisiert (Stufe I mit Klassenstufen 0 bis 2, Stufe II mit Klassenstufen 3 bis 5, Stufe III mit Klassenstufen 6 bis 8 und Stufe IV mit Klassenstufen 9 bis 10). Somit erstreckt sich die Altersmischung bis zur Stufe III über jeweils drei Jahre. Das Stufenkonzept und das damit verbundene altersgemischte Lernen sowie das soziale Lernen sind neben der Binnendifferenzierung, der in-

klusiven Beschulung und damit einhergehend den Kooperationsklassen wichtige Elemente des innovativen Konzepts der Versuchsschule. Die Reformschule Kassel hat im 5. und 7. Schulbesuchsjahr Kooperationsklassen mit einer Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Kassel. Hierbei nehmen die Schüler\*innen der Förderschule am Unterricht in der Kleingruppe an der Reformschule Kassel teil, und sie besuchen unterschiedliche Fächer in ihren Klassen ihrer Herkunftsschule. Der Förderort ist die Reformschule Kassel. Die Unterstützung einer inklusiven Praxis ist bei dem Konzept der Kooperationsklassen mehrfach erkennbar: Individuelle Unterschiede werden von allen Beteiligten anerkannt und produktiv für das Lernen genutzt (positive Lernentwicklung), die soziale Ausgrenzung wird minimiert, die soziale Partizipation wird erweitert (vgl. Heimlich, 2012).

Einen wichtigen Stellenwert nimmt an der Reformschule Kassel das Lernen in Projekten ein. Somit findet schon in der Grundstufe in verschiedenen Fächern der Unterricht in projektartiger Form statt. Dadurch übernehmen die Schüler\*innen in Kleingruppen von Anfang an mit anderen Lernenden Verantwortung. Ein weiterer Vorteil des Lernens in Projekten ist, dass die Schüler\*innen innerhalb eines Themenbereiches eigenständig recherchieren, Informationen aktiv erarbeiten und ihre Ergebnisse letztendlich vor der Lerngruppe präsentieren (vgl. Reformschule Kassel, 2019).

### 2.2.3 Steinwaldschule Neukirchen

Die Steinwaldschule Neukirchen ist seit 1995 Versuchsschule des Landes Hessen. Die integrierte Gesamtschule besuchen ca. 460 Schüler\*innen der Jahrgänge 5 bis 10. Ein Kernstück der schulischen Arbeit ist die kulturelle Praxis. Hierbei ermöglicht die Steinwaldschule den Schüler\*innen auf vielfältige Weise Begegnungen mit kulturellen Themen. In den Sensibilisierungskursen der Jahrgänge 5 und 6 lernen die Schüler\*innen die Bereiche Theater, Musik, Tanz, Kreatives Schreiben und Kunst durch praktische Auseinandersetzung kennen. Die Versuchsschule hat einen Kooperationsvertrag mit dem Staatstheater Kassel, wodurch jede\*r Schüler\*in einmal im Jahr die Möglichkeit hat, die Theaterarbeit über die Schule hinaus kennenzulernen (vgl. Steinwaldschule Neukirchen, 2020a).

Vom Kultusministerium des Landes Hessen hat die Steinwaldschule den Auftrag erhalten, inklusiven Unterricht aufzubauen, zu gestalten und weiterzuentwickeln. Für die Erstellung des Konzepts sollen die Strukturen des bisherigen Gemeinsamen Unterrichts umgewandelt werden. Darüber hinaus soll die Steinwaldschule im Rahmen ihrer Zielsetzung ein Modell erarbeiten, um die individuelle Förderung fortzuentwickeln. Dies soll auf der Grundlage von Förderplänen für leistungsstarke und leistungsschwache Schüler\*innen erfolgen (vgl. Steinwaldschule Neukirchen, 2020b). Die gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen werden dokumentiert, evaluiert und an die allgemeinen Schulen in Hessen weitergegeben (vgl. Hessisches Kultusministerium, 2015). Ein weiterer Entwicklungsschwerpunkt der Steinwaldschule ist die Erarbeitung sowie Umsetzung eines Konzeptes zur Weiterentwicklung des Ganztagsangebotes vom Profil 1 zum Profil 3. Die Profile unterscheiden sich hinsichtlich ihres Umfangs (Profil 1: mindestens drei Tage mit Ganztagsangebot von sieben Zeitstunden; Profil 2 und Profil 3: fünf Tage mit Ganztagsangebot) und der Verpflichtung der Schüler\*innen, daran teilzunehmen. Profil 1 und 2 ermöglichen eine freiwillige Teilnahme, während bei Profil 3 die Teilnahme für alle Schüler\*innen oder einen Teil der Schüler\*innen verpflichtend ist (Hessisches Kultusministerium, 2020). Darüber hinaus werden in den Profilen noch andere Bereiche wie Zeitstrukturierung, Rhythmisierung, Umgang mit Hausaufgaben, Personaleinsatz, Kooperationen, Jahrgangsteams, Bewegungskonzepte und vieles mehr geregelt.

Darüber hinaus soll sich die Steinwaldschule hinsichtlich ihrer Zielsetzung insbesondere mit der Gestaltung eines innovativen Unterrichts in heterogenen Lerngruppen aus-

einandersetzen. Hierbei sind sowohl der inklusive Unterricht als auch das kompetenzorientierte Lernen und Unterrichten sowie das Ganztagskonzept in der Modellentwicklung zu berücksichtigen (vgl. Steinwaldschule Neukirchen, 2020b).

Wie auch bei anderen Versuchsschulen kommt der Kooperation innerhalb des Lehrkräftekollegiums eine besondere Bedeutung zu. So begleitet ein Lehrpersonenteam einen Jahrgang über die gesamte Schulzeit. Hauptsächlich sind dies die Klassenlehrer\*innen der Jahrgangsstufe, die möglichst viel Unterricht in ihrer Klasse übernehmen (vgl. Steinwaldschule Neukirchen, 2020a). Jede\*r Klassenlehrer\*in unterrichtet demnach mindestens drei Fächer in der Klasse. Damit eine effektive Zusammenarbeit erfolgen kann, finden alle drei Wochen Teamsitzungen statt, um inhaltliche und organisatorische Planungen vorzunehmen. Neben einer Konzeptgruppe, einer zentralen Arbeitsgruppe, die sich vor allem um die Umsetzung pädagogischer Konzepte bemüht, gibt es noch Fachgruppen, Gesamtkonferenzen und spezielle Arbeitsgruppen.

### 3 Struktur, Ziele und Projekte der Strategischen Partnerschaft

Die schulischen und universitären Akteure treffen sich in der Regel zwei Mal pro Semester, um aus den laufenden Projekten zu berichten, bildungspolitische Entwicklungen zu diskutieren, gemeinsame Vorhaben zu planen (in der Vergangenheit z.B. die Gedenkveranstaltung zum Tod des Schulgründers Hans Rauschenberger der Reformschule Kassel oder die Ringvorlesung zum Thema „Schulen und Wissenschaft im Dialog“) und die Beteiligung des Institutes an Revisionsgesprächen der Schulen mit dem Hessisches Kultusministerium, Jubiläen oder Verabschiedungen der Versuchsschulen abzustimmen.

Ein wesentliches gemeinsames Ziel der strategischen Partnerschaft ist die Weiterentwicklung der Schulen auf der Basis von Ergebnissen aus Forschungsprojekten. Damit geht einher, dass ein intensiver Austausch der schulischen und universitären Akteure über das Vorgehen im Forschungsprozess stattfindet sowie eine Dokumentation der Ergebnisse vorgenommen wird. Am Ende eines Forschungsprozesses stellen die Wissenschaftler\*innen in der Regel die Ergebnisse einer interessierten Schulöffentlichkeit vor, um diese zu diskutieren und Entwicklungsmöglichkeiten auszuloten. Eine Darstellung der Entstehung der Projekte und der beteiligten Akteure erfolgt über die Beispielprojekte (siehe Kap. 4).

Mit der Dokumentation der Ergebnisse wird auch eine Voraussetzung dafür geschaffen, modellhafte Praxis in Form von gewonnenen Erkenntnissen, Ergebnissen und Erfahrungen an andere Schulen weiterzugeben. Zugleich werden die Ergebnisse des Versuchsschulauftrags bezogen auf die umgesetzten Projekte sichtbar gemacht.<sup>1</sup>

Ein weiteres zentrales Ziel ist die Professionalisierung aller Beteiligten durch die strategische Partnerschaft. Eine Professionalisierung im Kontext von Forschung findet statt, indem innovative schulische Praxis für die Schulpraktiker\*innen und für die Wissenschaftler\*innen aufgeklärt wird sowie Studierende sowohl des Lehramtsstudiums als auch des Masters Empirische Bildungsforschung beteiligt werden, um schulnahe Forschung zu erlernen. Als Wissenschaftler\*in erhält man Einblicke in die schulpädagogische Praxis, die im Rahmen von Lehre immer wieder u.a. zur Illustration von theoretischen Ansätzen herangezogen werden können. Zudem wird man dafür sensibilisiert, unter welchen Bedingungen es gelingen kann, dass schulpädagogische Erkenntnisse von der Praxis aufgegriffen werden.

Die Versuchsschulen stellen zudem Praktikumsplätze (z.B. Praxissemester) zur Verfügung, ermöglichen Projekte Forschenden Lernens und die Umsetzung wissenschaftlicher Hausarbeiten und Masterarbeiten in den beiden erwähnten Studiengängen. Zudem

---

<sup>1</sup> Eine Übersicht mit Kurzdarstellungen zu bisher gemeinsam umgesetzten Projekten ist auf der Internetseite <https://www.uni-kassel.de/fb01/institute/erziehungswissenschaft/hochschuldidaktische-projektelehrerbildung/versuchsschulen.html> einzusehen.

halten Schulleitungen und Lehrer\*innen der Versuchsschulen Vorträge in Lehrveranstaltungen des Lehramtsstudiums. Ausgebaut werden soll, dass im Institut für Erziehungswissenschaft Lehrer\*innen der Versuchsschulen für eine gewisse Zeit an der Universität lehren und forschen, um u.a. die jeweiligen Systemlogiken von Schule und Universität für beide Partner nachvollziehbarer und dieses Verständnis für die Zusammenarbeit nutzbar zu machen.

Über die gemeinsamen Forschungsprojekte hinaus, werden andere Projektformate entwickelt und erprobt, wie die Ringvorlesung „Schulen und Wissenschaft im Dialog“, welche sowohl für Studierende als auch für eine interessierte Öffentlichkeit zugänglich war. In der Ringvorlesung wurden schulpädagogische Konzepte der Offenen Schule Waldau und der Reformschule Kassel durch Lehrer\*innen vorgestellt; darauf beziehend hat ein\*e Wissenschaftler\*in zu dem jeweiligen Thema einen Fachvortrag gehalten. Das Format der Veranstaltung ermöglichte zum einen das Vorstellen einer innovativen Praxis und zum anderen durch die wissenschaftlichen Vorträge eine Reflexion dieser Praxis.

## 4 Zwei Beispielprojekte und eine Vorhabensbeschreibung aus dem Uni-Versuchsschulprogramm

### 4.1 Beispiel 1 – Das Freie Lernen in der Offenen Schule Waldau (OSW)

Im Rahmen von Schul- und Unterrichtsentwicklung ist selbstständiges und selbstreguliertes Lernen von Schüler\*innen ein zentrales Thema. In einer Zeit, in der Wissen schnell produziert, weitergegeben und überholt ist, stellt die Kompetenz, selbstständig lernen zu können sowie in der Lage zu sein, Wissenslücken eigenständig zu erkennen und zu schließen, einen zentralen Aspekt dar, der Schüler\*innen in der Schule vermittelt werden soll (Köller & Schiefele, 2003, S. 155). Dabei ist das selbstständige Lernen nicht einzig auf den schulischen Kontext fokussiert, sondern bezieht ebenfalls das Lernen für das Leben mit ein. Diese Notwendigkeit wurde auch von der Offenen Schule Waldau (OSW) in Kassel erkannt. Die Integrierte Gesamtschule entwickelte das Unterrichtskonzept Freies Lernen, welches einen der Grundpfeiler der Schule und des Schulkonzepts darstellt.<sup>2</sup> Dabei beschreibt das Freie Lernen eine Art des schülerzentrierten Unterrichtens. Im Gegensatz zu anderen, eher direktiven Unterrichtsformen konzentriert sich das Freie Lernen auf eine organisatorische, methodische, inhaltliche und soziale Öffnung des Unterrichts (Peschel, 2002). Dafür arbeiteten die Lehrkräfte der OSW die „Standards des Freien Lernens“ aus, in denen festgehalten wurde, welche Kompetenzen bzw. Strategien die Schüler\*innen durch das Unterrichtsfach Freies Lernen entwickeln sollen. Auf der Grundlage dieses Konzeptes wurde im Jahre 2012 in Zusammenarbeit mit der Universität Kassel im Rahmen eines zweisemestrigen Projektseminars im Masterstudiengang Empirische Bildungsforschung ein Fragebogen erstellt, der die formulierten Standards aus der Perspektive der Schüler\*innen evaluieren sollte. Anschließend wurden die Jahrgangsstufen 8 und 9 im Winter 2012/13 befragt und die Daten analysiert. Die vier übergeordneten Bereiche der Standards – Prozess, Produkt, Präsentation, Reflexion – werden im Fragebogen mit insgesamt 82 Items erfasst. Da zwischenzeitlich die Wochenstundenzahl für das Freie Lernen deutlich erhöht wurde – in den Jahrgängen 5 und 6 sechs Wochenstunden, in den Jahrgängen 7 und 8 drei bis vier Wochenstunden, in den Jahrgängen 9 und 10 drei Wochenstunden –, erfolgte eine weitere Befragung im Jahr 2017/18. Um eine bessere Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurden ebenfalls die Jahrgangsstufen 8 und 9 herangezogen. Im Schuljahr 2017/18 gehörten diese beiden Jahrgänge bereits zu denen, die seit der 5. Klasse eine deutlich höhere Wochenstundenzahl Freies Lernen erfahren haben.

---

<sup>2</sup> Nähere Informationen zur Umsetzung des Freien Lernens finden sich auf der Homepage der OSW unter <http://www.osw-online.de/index.php/unterricht/freies-lernen>.

Die grundsätzliche Fragestellung der Untersuchung des Freien Lernens bezieht sich auf die Umsetzung der von der OSW formulierten Standards bzw. Kompetenzen des Freien Lernens. Mit dem Vergleich der beiden Kohorten 2012/13 und 2017/18 sollte herausgefunden werden, ob bzw. welche Kompetenzen durch den zeitlichen Ausbau des Freien Lernens besser gefördert werden können. Solche Vergleiche sind nicht einfach; abgesehen davon, dass auch andere schulische Faktoren als das Freie Lernen für evtl. gefundene Unterschiede verantwortlich sein können, gilt es vor allem, die beiden gegenübergestellten Schülerkohorten (2012/13 und 2017/18) fair miteinander zu vergleichen. Entsprechende Datenanalysen haben gezeigt, dass sich im vorliegenden Fall die beiden gegenübergestellten Schülerkohorten z.T. deutlich hinsichtlich ihrer Zusammensetzung nach sozialer Herkunft (HISEI; z.B. Ehmke & Siegle, 2005), Migrationshintergrund und Geschlecht unterscheiden. Die Schülerkohorte 2017/18 zeichnete sich insgesamt durch einen durchschnittlich deutlich niedrigeren HISEI, einen höheren Anteil an Schüler\*innen mit Migrationshintergrund sowie einen etwas höheren Jungenanteil aus. In Folge dessen wurden diese Faktoren bei allen Auswertungen der Daten berücksichtigt.

Die Ergebnisse der Datenauswertungen wurden in einem knapp 300 Seiten umfassenden Bericht dargestellt (Kuhn & Spitzner, 2019). Der Bericht zum Freien Lernen ist als Instrument für die Schulentwicklung der OSW dahingehend konzipiert, dass Lehrkräfte, Schulleitung und besonders Verantwortliche des Freien Lernens auf einen sehr umfangreichen Fundus an Ergebnissen der Datenauswertung zugreifen, Ergebnisse gezielt heraussuchen und vor dem Hintergrund ihres Wissens und ihrer Intentionen interpretieren und für weitere Maßnahmen der Schulentwicklung nutzen können. Zu diesem Zweck ist der Bericht klar und eindeutig durchstrukturiert: Die Standards des Freien Lernens umfassen vier zentrale Kategorien (Prozess, Produkt, Präsentation, Reflexion), die mit insgesamt 82 Aussagen bzw. Items im Schülerfragebogen erfasst wurden. Im Bericht sind die Ergebnisse für alle 82 Items (sortiert nach den vier Kategorien) in der Darstellung absolut identisch aufgebaut. So entsteht eine Art „Werkzeugkasten“ für die Qualitätsentwicklung des Freien Lernens; das bedeutet, die bzw. der Leser\*in kann sich ein beliebig interessierendes Item aussuchen (z.B.: „Ich erstelle mir einen Zeitplan für die gesamte Vorhabens-Zeit“ oder „Ich berate mich mit meiner Lehrerin/meinem Lehrer“ oder „Ich arbeite an meiner praktischen Aufgabe hauptsächlich zu Hause“ oder „Ich kann Kritik akzeptieren“) und bekommt folgende Fragen zu diesem Item beantwortet:

- Gibt es signifikante Mittelwertunterschiede zwischen den Schüler\*innen in den Schuljahren 2012/13 und 2017/18, jeweils getrennt für die 8. und 9. Jahrgangsstufe?
- Falls ja, sind diese Unterschiede immer noch signifikant, wenn die Merkmale HISEI, Migrationshintergrund und Geschlecht kontrolliert (also quasi „ausgeschaltet“) werden?
- Wie sehen die Zusammenhänge des Items mit HISEI, Migrationshintergrund und Geschlecht, getrennt für die Jahrgänge 8 und 9 sowie 2012/13 und 2017/18 (vier Gruppen), aus? Gibt es Unterschiede zwischen diesen vier Gruppen in Bezug auf die Zusammenhänge?
- Unterscheiden sich Schüler\*innen mit ähnlicher sozialer Herkunft (gleiches HISEI-Quartil) in Bezug auf das Item, je nachdem ob sie sich im Jahrgang 2012/13 oder im Jahrgang 2017/18 befanden?
- Unterscheiden sich Schüler\*innen mit und ohne Migrationshintergrund in Bezug auf das Item, je nachdem ob sie sich im Jahrgang 2012/13 oder im Jahrgang 2017/18 befanden?
- Unterscheiden sich Mädchen und Jungen in Bezug auf das Item, je nachdem ob sie sich im Jahrgang 2012/13 oder im Jahrgang 2017/18 befanden?

Am Anfang des Berichts wurde an einem Lesebeispiel mit einem Item exemplarisch gezeigt, wie die Abbildungen und Tabellen zu jedem der 82 Items zu lesen und zu interpretieren sind. Jeder Teil beginnt zunächst mit dem grundsätzlichen Vergleich der beiden Kohorten, getrennt nach Jahrgangsstufen; im weiteren Verlauf folgen dann entlang der o.g. Fragen die Ergebnisse der differenzierteren Analysen. Die Ergebnisse werden pro Item auf drei Seiten im Wesentlichen in Form von Tabellen und Abbildungen dargestellt.

Im Rahmen des Konzepts des Berichts kann und soll am Ende kein Fazit in dem Sinne gezogen werden, dass alle Ergebnisse des Berichts in wenigen Sätzen zusammengefasst werden. Dies ist auch aufgrund der Fülle und der Detailliertheit der Ergebnisse nicht möglich. Der wahre Wert des Ergebnisberichts liegt in der Nutzung der Ergebnisse auf der Ebene jedes einzelnen Items durch die Verantwortlichen des Freien Lernens der OSW. Dennoch wurde ein Gesamtblick auf die Ergebnisse geworfen, wobei die Ergebnisse nicht inhaltlich interpretiert werden, sondern lediglich generelle Möglichkeiten der Interpretation und auch mögliche „Fallstricke“ aufgezeigt werden. Beispielhaft sei hier ein Auszug dargestellt:

„In der Kategorie Prozess werden für insgesamt 23 Items die Schülerkohorten 2012/2013 und 2017/2018 – getrennt für die 8. und 9. Jahrgangsstufen – miteinander verglichen, sodass 46 Mittelwertvergleiche durchgeführt wurden. Insgesamt 16 mal lag ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Schülerkohorten vor, 30 mal wurde kein Unterschied gefunden. Die häufigsten Unterschiede (10) zeigen sich beim Vergleich der 9. Jahrgangsstufe: hier erzielte kontinuierlich und ohne Ausnahme die Schülerkohorte 2012/2013 höhere Werte als die Schülerkohorte 2017/2018. In der 8. Jahrgangsstufe wies zwei mal ebenfalls die Schülerkohorte 2012/2013 höhere Werte auf, vier mal wurden aber auch für die Schülerkohorte 2017/2018 höhere Werte ermittelt als für die Schülerkohorte 2012/2013. Auffällig ist jedoch, dass bei 30 Vergleichen kein Unterschied festgestellt werden konnte. Wird die Tatsache berücksichtigt, dass die Schülerkohorte 2012/2013 in Bezug auf soziale Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht deutlich ‚günstiger‘ zusammengesetzt war, könnte dieses Ergebnis als Erfolg des neuen Konzepts für das Freie Lernen an der OSW interpretiert werden. Dies jedoch vor allem dann, wenn in den hier untersuchten Schülerkohorten tatsächlich auch – wie in vielen anderen Studien – Zusammenhänge der Items des selbstständigen Lernens mit sozialer Herkunft (HISEI), Migrationshintergrund und Geschlecht gefunden werden. Die Ergebnisse dieser Zusammenhanganalysen befinden sich ebenfalls im Bericht. Hierzu werden in den Daten jedoch nur wenige Zusammenhänge mit sozialer Herkunft und Migrationshintergrund entdeckt, und wenn, dann sind diese eher inkonsistent. Wie kann diese Befundlage also interpretiert werden? Hat das neue Konzept für das Freie Lernen an der OSW doch keinen oder nur sehr geringen Einfluss auf die Entwicklung des selbstständigen Lernens der Schülerinnen und Schüler, da kaum Unterschiede zwischen den beiden Schülerkohorten gefunden wurden? Nein, nicht unbedingt. Hier wäre zu überlegen, ob die Arbeit im Freien Lernen mit den Schülerinnen und Schülern seit der fünften Jahrgangsstufe nicht vielleicht dahin geführt hat, dass Jahre später, in der 8. und 9. Jahrgangsstufe kaum noch Zusammenhänge zwischen den Kompetenzen des selbstständigen Lernens und sozialer Herkunft sowie Migrationshintergrund bestehen. Und wenn dieser evtl. erzielte ‚Ausgleich‘ in der Schülerkohorte 2017/2018 nur mit deutlich mehr Stunden Freiem Lernen zu erlangen war als in der Schülerkohorte 2012/2013, dann wäre dies auch als ein Erfolg des neuen Konzepts für das Freie Lernen an der OSW zu verstehen. Diese Überlegungen sind jedoch spekulativ, da keine Daten vorliegen. Im Gegensatz zu den hier schreibenden externen Evaluatoren können die Verantwortlichen für das Freie Lernen an der OSW selbst besser beurteilen, ob solche Überlegungen zumindest plausibel erscheinen.“ (Kuhn & Spitzner, 2019, S. 269)

Im Rahmen einer Gesamteinschätzung im Ausblick des Berichts wird festgestellt, dass hinsichtlich der untersuchten Kompetenzen des Freien Lernens insgesamt mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede zwischen den untersuchten Schülerkohorten 2012/13 und 2017/18 gefunden wurden. Auf die verschiedenen Möglichkeiten, wie diese Befundlage zu interpretieren ist, wird hingewiesen.

Aber es wird im Bericht vor allem auch noch einmal darauf hingewiesen, dass eine valide Bewertung und Interpretation der Ergebnisse am besten von den Lehrkräften, der Schulleitung und besonders den Verantwortlichen des Freien Lernens der OSW auf der Ebene der einzelnen Items geleistet werden kann. Die Ergebnisse können dann Grundlage für die Schulentwicklung und hier speziell für die Weiterentwicklung des Freien Lernens in der OSW sein. So konnte für die Studie 2012/13 im Jahre 2014 realisiert werden, dass extern Evaluierende und intern Beschäftigte sich über die Ergebnisse in gemeinsamen Treffen austauschen und diskutieren. Hier wurde in der gemeinsamen Ergebnisdiskussion u.a. deutlich, dass die Mädchen hinsichtlich der zu erreichenden Kompetenzen den Jungen teilweise deutlich überlegen waren, was für die weitere Schulentwicklung den Impuls gab, das Freie Lernen „jungengerechter“ zu gestalten. Für den Bericht zur Studie 2017/18 mit dem Vergleich zu 2012/13, der 2019 an die Schule übergeben wurde, ist ein Termin für die gemeinsame Ergebnisdiskussion in Planung.

#### 4.2 Beispiel 2 – Das Stufenkonzept des Jahrgangsübergreifenden Lernens der Reformschule Kassel

Weil das Stufenkonzept und das damit verbundene altersgemischte Lernen ein zentrales Element des innovativen Konzepts der Reformschule Kassel darstellt, bat die Schulleitung der Reformschule die Universität Kassel im Rahmen der 2014 vereinbarten Kooperation um eine Evaluation ihres Stufenkonzepts. Insgesamt führte die Universität Kassel im Rahmen dieser Evaluation drei Befragungen mittels Fragebögen durch, die von den beteiligten Wissenschaftler\*innen entwickelt wurden. In den ersten zwei Befragungen im Mai und Oktober 2015 wurden die Schüler\*innen der Reformschule vor und nach ihrem Stufenübergang u.a. zu ihrer Bewertung des Stufenkonzeptes befragt. Außerdem wurde untersucht, welche Auswirkungen die Übergänge auf verschiedene Aspekte des Verhaltens und Erlebens der Schüler\*innen haben. Konkret wurden die Schüler\*innen der Reformschule Kassel vor und nach ihrem Stufenübergang gebeten, Fragen zu den folgenden Themengebieten zu beantworten: *Wohlbefinden, Erleben in der Gruppengemeinschaft, Bewertung der eigenen Sozialen Kompetenzen, Eingebundenheit in die Gruppengemeinschaft, wahrgenommene Wertschätzung durch Lehrer\*innen und Schüler\*innen, Bewertung des eigenen Lernverhaltens und Gedanken zum Stufenübergang*. An den ersten zwei Befragungen nahmen im Mai 2015 402 Schüler\*innen teil, im Oktober 2015 insgesamt 409 Schüler\*innen. In einer weiteren Erhebung wurden im Mai/Juni 2016 die Eltern der Reformschüler\*innen befragt. Inhalte der Elternbefragung waren u.a. die Beurteilung der Schulwahl und des Schulklimas sowie eine Positionierung gegenüber dem Stufenkonzept. An der Befragung der Eltern im Mai/Juni 2016 nahmen insgesamt 369 Eltern teil.

In einem ersten Schritt werden ausgewählte Ergebnisse der Befragungen bei mehreren schulischen Veranstaltungen in Form von Vorträgen mit Diskussion vorgestellt. In einem Beitrag in einer wissenschaftlichen Fachzeitschrift (Grittner, Heinzel, Kuhn & Sollarz, 2017) werden Ergebnisse zu den Veränderungen des schulischen Wohlbefindens und des emotionalen Erlebens der Schüler\*innen an den Stufenübergängen berichtet. Diese Ergebnisse wurden in einer Informationsveranstaltung an der Reformschule vorgestellt und zudem mit zwei Lehrerinnen und zwei Lehrern, die in Stufe I tätig sind, in einer Gruppendiskussion erörtert. Diese Gruppendiskussion wurde aufgezeichnet, und die Hauptargumentationslinien wurden in den Beitrag von Grittner et al. (2017) mit aufgenommen. Zentral diskutiert wurde der Befund, dass die Sorgen und Ängste der Schüler\*innen vor dem Stufenübergang von Stufe I nach Stufe II am größten sind. Als Handlungskonsequenzen wurde u.a. vorgeschlagen, den bereits bestehenden Austausch zwischen den Schüler\*innen der Stufen I und II vor dem Stufenübergang zu intensivieren, auch dadurch, dass die Schüler\*innen an gemeinsamen Projekten arbeiten. Auf Ebene der Lehrkräfte wurde die Möglichkeit erwogen, dass eine Lehrkraft aus Stufe II ein Fach in Stufe I unterrichtet und so die Kinder zumindest schon eine ihrer zukünftigen

Lehrkräfte kennen lernen. Umgekehrt könne eine Lehrkraft aus Stufe I die Schüler\*innen auch weiterhin in Stufe II unterrichten (siehe Grittner et al., 2017).

In einem weiteren Schritt werden – ausführlicher als in den Vorträgen an der Reformschule – ausgewählte Ergebnisse der Datenauswertungen in einem knapp 200 Seiten umfassenden Bericht (Grittner, Heinzel, Kuhn, Sollorz & Groetzner, 2019) dargestellt. Die Ergebnisse werden hier graphisch aufbereitet und erläutert. Die Erläuterungen im Text erfolgen rein deskriptiv mit Anmerkungen dazu, welche Stufen sich in ihren Ergebnissen signifikant unterscheiden. Im Folgenden werden auszugsweise Ergebnisse aus dem Bericht dargestellt.

#### 4.2.1 Ergebnisse der Schüler\*innenbefragung

Die Ergebnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: In Bezug auf die *Schul-, Stufen- und Gruppenzufriedenheit* zeigte sich, dass mit zunehmender Stufe die Zufriedenheit der Schüler\*innen sank. Auch war die Gruppenzufriedenheit höher als die Stufenzufriedenheit und diese wiederum höher als die Schulzufriedenheit. Insgesamt lagen alle Zufriedenheitswerte über 50 Prozent bzw. in den Stufen I und II sogar über 90 Prozent. Ebenfalls wurde untersucht, *wie viele Freunde die Schüler\*innen auch außerhalb der Gruppe* haben. Es zeigte sich, dass die Anzahl mit zunehmender Stufe anstieg, wobei der Höhepunkt in Stufe 3 lag. Die Schüler\*innen wurden ebenfalls gefragt, *was innerhalb der Gruppe wichtig ist*. Aussagen wie „In unserer Gruppe gehört es zum Lernen dazu, dass man auch mal einen Fehler machen darf.“ oder „In unserer Gruppe ist es wichtig, dass man den Unterrichtsstoff wirklich gut versteht.“ wurde von einem Großteil der Schüler\*innen zugestimmt. Gleichzeitig wurde von einem Großteil der Schüler\*innen Aussagen wie „In unserer Gruppe ist es wichtig, immer die richtige Antwort zu wissen.“ oder „In unserer Gruppe will jeder besser als die anderen sein.“ widersprochen. Die sozialen Kompetenzen wurden anhand von verschiedenen Dimensionen durch die Schüler\*innen selbst eingeschätzt. In Bezug auf *prosoziales Verhalten* gaben Schüler\*innen aller Stufen mit über 90 Prozent an, mindestens durchschnittlich ausgeprägtes prosoziales Verhalten zu zeigen. Die *Durchsetzungsfähigkeit* wurde von ca. 70 Prozent der Schüler\*innen als mindestens durchschnittlich ausgeprägt beschrieben, wobei mit zunehmender Stufe auch das Ausmaß der Durchsetzungsfähigkeit zunahm. Vergleicht man allerdings die Angaben der Schüler\*innen, die ihre Stufe gewechselt haben (Befragung vor (Mai 2015) und nach (Oktober 2015) dem Stufenwechsel), zeigt sich, dass die selbsteingeschätzte Durchsetzungsfähigkeit insbesondere bei Schüler\*innen, die von Stufe 2 in Stufe 3 wechselten, abgesunken ist. Das Lernverhalten der Schüler\*innen wurde anhand von fünf Fragen erfasst. Im Bereich der *Zusammenarbeit* gaben stufenübergreifend über 90 Prozent der Schüler\*innen an, über „eher hoch“ bzw. „hoch“ ausgeprägte Fähigkeiten zu verfügen. Das *schulische Selbstkonzept* der Schüler\*innen war in den Stufen 1 und 2 höher ausgeprägt als in den Stufen 3 und 4. Gaben in den Stufen 1 und 2 im Mittel 85 Prozent der Schüler\*innen an, über ein „eher hoch“ bzw. „hoch“ ausgeprägtes schulisches Selbstkonzept zu verfügen, sank der Anteil in Stufe 3 und 4 im Mittel auf 74 Prozent. Das *Arbeitsverhalten* wurde von Schüler\*innen der Stufe 1 am höchsten bewertet – es gaben 83 Prozent der Schüler\*innen an, über ein „eher hoch“ bzw. „hoch“ ausgeprägtes Arbeitsverhalten zu verfügen; in den restlichen Stufen lag der Wert bei 70 Prozent. Die *Lernmotivation* wurde in Stufe 3 als am stärksten ausgeprägt beschrieben. Gaben in Stufe 3 65 Prozent der Schüler\*innen an, über eine „eher hohe“ bzw. „hohe“ Lernmotivation zu verfügen, variierte der Wert in den anderen Stufen zwischen 39 und 56 Prozent. In Bezug auf *Freude und Sorgen gegenüber dem Stufenübergang* wurde von den Schüler\*innen der Stufe 3 im Vergleich zu den Stufen 1 und 2 am häufigsten angegeben, dem Stufenübergang mit positiven Emotionen zu begegnen. Zudem war die Sorge, in der neuen Stufe keinen Anschluss zu finden und/oder in der neuen Stufe überfordert zu werden, in Stufe 3 deutlich geringer ausgeprägt als in den Stufen 1 und 2. Die nachträgliche *Bewertung des Stufenübergangs* wurde von Schüler\*innen der

Stufe 4 am positivsten bewertet. Gaben in Stufe 4 71 Prozent der Schüler\*innen an, den Stufenübergang „eher positiv“ bzw. „positiv“ erlebt zu haben, lag der Anteil in den Stufen 2 und 3 im Durchschnitt bei 40 Prozent.

#### 4.2.2 Ergebnisse der Elternbefragung

Die Eltern wurden gefragt, ob sie die *Reformschule für die richtige Wahl* für ihre Kinder hielten – zwischen 74 und 89 Prozent der Eltern stimmten der Aussage zu. Als wichtigste *Gründe für die Wahl der Reformschule* ergaben sich ein „aktives, angenehmes Schulklima“, das „Angebot eines reformierten pädagogischen Ansatzes“ und der „Projektunterricht“. Das *Schulklima* wurde in allen Stufen sehr positiv bewertet – allen Items wurde von über 90 Prozent der Eltern zugestimmt. Die *Schulzufriedenheit* ihrer Kinder bewerteten die Eltern von der Tendenz her ähnlich wie die Schüler\*innen insgesamt auf einem recht hohen Niveau: Mit zunehmender Stufe sank die angegebene Schulzufriedenheit. Allerdings lag die durchschnittliche Schulzufriedenheit der Elternangaben 11 Prozent über der der Schüler\*innen. Die Eltern wurden u.a. gebeten anzugeben, ob sie das *Stufenkonzept für die einzelnen Stufen (für) sinnvoll* halten. Es zeigte sich, dass insbesondere die Stufen 1 und 2 hohe Zustimmungswerte erhielten (94 % bzw. 89 %). Die Stufen 3 und 4 wurden etwas kritischer bewertet, allerdings von den Eltern der jeweiligen Stufe jeweils eher positiv. Der Aussage, dass der *Stufenwechsel in den jeweiligen Stufen einem Schulwechsel entspricht*, stimmten mit zunehmender Stufe mehr Eltern zu, wobei die Zustimmung bei Stufe 1 im Schnitt bei nur 10 Prozent lag und in Stufe 4 dann bei 21 Prozent. Zudem wurden die Eltern gebeten, das *Stufenkonzept von Stufe 3* zu bewerten. Diese Stufe wurde im Vorfeld der Studie von vielen Akteuren, besonders Eltern, als eher kritisch in Bezug auf die Altersmischung wahrgenommen; daher waren der Reformschule Evaluationsergebnisse zu dieser Stufe besonders wichtig. Insgesamt stimmten 63 bzw. 71 Prozent der Eltern der Aussage zu, dass der Stufenübergang von Stufe 2 in Stufe 3 besser gestaltet werden könnte bzw. dass die Kinder und Jugendlichen der Stufe 3 ganz unterschiedliche Probleme und Anliegen haben, der Unterschied innerhalb der Stufe also zu groß ist. Auf die Frage, *wie zufrieden die Eltern mit der Stufe ihres Kindes sind*, antworteten allerdings zwischen 90 und 93 Prozent der Eltern mit „eher“ bzw. „sehr zufrieden“. Bei der *Bewertung des Stufenkonzepts* insgesamt sprach sich ein Großteil der Eltern beispielsweise dafür aus, dass durch das Stufenkonzept die psychische Entwicklung des eigenen Kindes durch ältere Kinder positiv beeinflusst wird, dass das eigene Kind durch das Stufenkonzept Vorbilder in fortgeschrittenen Kindern findet und verschiedene Rollen (Jüngste\*r, Mittlere\*r, Älteste\*r) ausprobieren kann. Auch der *Unterricht an der Reformschule* wurde überwiegend positiv bewertet. 81 Prozent der Eltern gaben an, mit den fachlichen Lernmöglichkeiten (z.B. Deutsch, Mathematik, Sport) zufrieden zu sein. Im überfachlichen Bereich (z.B. Projektlernen, soziales Lernen, politische Bildung) lag die Zufriedenheit bei 87 Prozent. Die *individuelle Förderung der Schüler\*innen* wurde ebenfalls von einem Großteil der Eltern positiv bewertet.

Insgesamt zeigt sich, dass die Schulzufriedenheit sowohl bei den Schüler\*innen als auch bei ihren Eltern sehr hoch ausgeprägt ist. Die sozialen Kompetenzen werden von Schüler\*innen aller Stufen als sehr hoch eingeschätzt, und auch die Sorgen gegenüber einem Stufenwechsel sind, wenn auch in den einzelnen Stufen unterschiedlich ausgeprägt, doch insgesamt relativ gering.

#### 4.3 Beispiel 3 – Geplante Vorhaben der Steinwaldschule Neukirchen

Die Zusammenarbeit zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und der Steinwaldschule Neukirchen befindet sich noch im Aufbau. Es gibt somit noch keine gemeinsamen Forschungsprojekte, über die hier berichtet werden könnte. Allerdings liegt bereits eine Vorhabensbeschreibung der Schule vor. So wird eine Evaluation eines Graduierungssystems nach dem Vorbild der Alemannenschule Wutöschingen

(vgl. <https://www.alemannenschule-wutoeschingen.de/>) gewünscht,<sup>3</sup> welches durch unterschiedliche Freiheitsgrade der Schüler\*innen hinsichtlich der Gestaltung ihrer Lernprozesse „positives Arbeits- und Sozialverhalten verstärkt und negatives sanktioniert“. Die Schule möchte das Konzept ab Februar 2020 in mehreren Pilotklassen erproben und dabei wissenschaftlich begleitet werden. Der zweite gewünschte Untersuchungsgegenstand betrifft die Binnendifferenzierung und dabei insbesondere die Umsetzung eines Arbeitsplanes. Hierbei handelt es sich um einen „Fahrplan zur kompletten Unterrichtseinheit mit integrierter binnendifferenzierter lernbegleitender Selbstdiagnostik“. Leitend für die Untersuchung sollen beispielsweise Fragen nach der „Transparenz der Inhalte, Kompetenzen und der Zeitplanung“ oder nach „der Berücksichtigung der individuellen Arbeits- und Lernrhythmen“ sein. Für die Zusammenarbeit ist es der Schule besonders wichtig, dass das Konzept der Schule vor Ort zunächst kennengelernt wird.

## 5 Perspektiven für die weitere Zusammenarbeit

Die Darstellung der strategischen Partnerschaft zeigt, dass nicht nur über gemeinsame Forschungsprojekte, sondern auch über andere Formate der Zusammenarbeit (z.B. über dialogisch angelegte Veranstaltungen) eine Reflexion schulpädagogischer Praxis initiiert werden kann. Die Forschungsprojekte illustrieren die Bedeutung der Form der Aufbereitung der Ergebnisse der Forschung in einer Dokumentation, damit diese als Ausgangspunkt für die Gestaltung von Entwicklungsprozessen genutzt werden können. Wie eingangs beschrieben, sah Klafki (2002) die Rolle der Universität nicht nur darin, die Wirkungen von Innovationen zu erfassen, sondern auch bei deren Entwicklung mitzuwirken. Die damit angesprochene stärkere Verzahnung von Entwicklung und Forschung ist eher eine Perspektive für die weitere Zusammenarbeit, die sich in der Vorhabensbeschreibung der Steinwaldschule Neukirchen vielleicht bereits andeutet. Allerdings ist hierfür vermutlich eine deutlich stärkere Institutionalisierung der Zusammenarbeit erforderlich, die u.a. darin besteht, auf beiden Seiten kontinuierlich Ressourcen bereitzustellen sowie gemeinsam einen Forschungsplan für einen bestimmten Zeitraum zu erstellen und umzusetzen. Zurzeit werden die Zusammenarbeit und die Forschungsprojekte immer wieder situationsbezogen neu ausgehandelt.

## Literatur und Internetquellen

- Bendrien, R., Schalles, M., & Rauschenberger, H. (2010). Evaluation als unterrichtsbegleitendes Prinzip. Zur Praxis der Reformschule Kassel. In W. Schönig, A. Baltruschat & G. Klenk (Hrsg.), *Dimensionen pädagogisch akzentuierter Schulevaluation* (S. 145–166). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ehmke, T., & Siegle, T. (2005). ISEI, ISCED, HOMEPOS, ESCS. Indikatoren der sozialen Herkunft bei der Quantifizierung von sozialen Disparitäten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (4), 521–540. <https://doi.org/10.1007/s11618-005-0157-7>
- Grittner, F., Heinzl, F., Kuhn, H.P., & Sollorz, A. (2017). Bd. 143: „Können die noch etwas mit so ganz Kleinen wie mir anfangen?“ Stufenübergänge in jahrgangsgemischten Lerngruppen und ihre Auswirkungen auf das schulische Wohlbefinden und das emotionale Erleben von Schülerinnen und Schülern – diskutiert von ihren Lehrkräften. In M. Peschel & U. Carle (Hrsg.), *Forschung für die Praxis. Beiträge zur Reform der Grundschule* (S. 144–156). Frankfurt a.M.: Grundschulverband.
- Grittner, F., Heinzl, F., Kuhn, H.P., Sollorz, A., & Groetzner, D. (2019). *Das Stufenkonzept der Reformschule Kassel aus der Sicht von Schüler\*innen und Eltern*. Kassel: Universität Kassel.

<sup>3</sup> Die dargestellten Aspekte stammen aus einem Schreiben der Steinwaldschule Neukirchen an das Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel im Zuge des Aufbaus der strategischen Partnerschaft.

- Hahn, S., Klewin, G., Koch, B., Kuhnen, S., Palowski, M., & Stiller, C. (2019). Über Praxisforschung zum Transfer von Innovationen. In P. Döbelstein, M. Heinrich, U. Steffens, C. Schreiner, S. Bretl & L. Wiesner (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 141–152). Münster: Waxmann.
- Heimlich, U. (2012). Schulische Organisationsformen sonderpädagogischer Förderung auf dem Weg zur Inklusion. In U. Heimlich & J. Kahlert (Hrsg.), *Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle* (S. 80–116). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hessisches Kultusministerium (2015). *Schulversuche und Versuchsschulen*. Zugriff am 27.01.2020. Verfügbar unter: <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/19/0/01040.pdf>.
- Hessisches Kultusministerium (2017). *§14 Hessisches Schulgesetz*. Zugriff am 27.01.2020. Verfügbar unter: [https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/lesefassung\\_schulgesetz\\_mit\\_inhaltsverzeichnis\\_zweispaltig\\_stand\\_30.05.2018.pdf](https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/lesefassung_schulgesetz_mit_inhaltsverzeichnis_zweispaltig_stand_30.05.2018.pdf).
- Hessisches Kultusministerium (2020). *Ganztagsangebote – Profil 1, 2 und 3*. Zugriff am 04.03.2020. Verfügbar unter: <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/ganztagsprogramm-des-landes-hessen/ganztagsangebote-profil-1-2-und-3>.
- Hilliger, E. (2013). *Unsere Schule. Reformschule Kassel*. Zugriff am 27.01.2020. Verfügbar unter: <https://reformschule.de/schule/>.
- Klafki, W. (2002). Praxisnahe Schulforschung. Neunte Studie: Verändert Schulforschung die Schulwirklichkeit? Zugleich ein undogmatisches Plädoyer für Handlungsforschung. In B. Koch-Priewe, H. Stübiger & W. Hendricks (Hrsg.), *Schultheorie, Schulforschung und Schulentwicklung im politisch gesellschaftlichem Kontext* (S. 197–216). Weinheim & Basel: Beltz.
- Köller, O., & Schiefele, U. (2003). Selbstreguliertes Lernen im Kontext von Schule und Hochschule. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17 (3/4), 155–157. <https://doi.org/10.1024//1010-0652.17.34.155>
- Kuhn, H.P., & Spitzner, J. (2019). *Das Freie Lernen. Ein Vergleich zwischen den Stufen 8 und 9 in den Schuljahren 2012/2013 und 2017/2018*. Kassel: Universität Kassel.
- Messner, R. (1986). Pädagogische Erneuerung von innen – Das Beispiel Offene Schule Waldau. *DDS – Die Deutsche Schule*, 78 (3), 348–362.
- Messner, R. (2002, Juni). Freies Lernen – reformpädagogischer Ursprung und aktuelle Bedeutung für die Schulentwicklung. In B. Brömer & P. Famulok (Hrsg.), *Das Freie Lernen an der Offenen Schule Kassel-Waldau* (S. 7–18). Kassel: Offene Schule Kassel-Waldau.
- Offene Schule Waldau (2018). *Schulprogramm. Versuchsschule des Landes Hessen*. Zugriff am 27.01.2020. Verfügbar unter: [http://www.osw-online.de/images/pdf/konzept/Schulprogramm\\_2014\\_schutz.pdf](http://www.osw-online.de/images/pdf/konzept/Schulprogramm_2014_schutz.pdf).
- Peschel, F. (2002). *Offener Unterricht. Idee – Realität – Perspektive und ein praxisnahes Konzept zur Diskussion*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Reformschule Kassel (2019). *Grundlagen eines Reformpädagogischen Schulkonzeptes*. Zugriff am 01.02.2020. Verfügbar unter: <https://reformschule.de/schule/schulportrait/>.
- Steinwaldschule Neukirchen (2020a). *Konzepte der Steinwaldschule*. Zugriff am 03.02.2020 Verfügbar unter: <https://www.steinwaldschule.de/unsere-schule/konzepte/>.
- Steinwaldschule Neukirchen (2020b). *Versuchsschulauftrag*. Zugriff am 27.01.2020. Verfügbar unter: <https://www.steinwaldschule.de/unsere-schule/versuchsschulauftrag/>.

## Beitragsinformationen

**Zitationshinweis:**

Hofmann, J., Koch, B., & Kuhn, H.P. (2020). Strategische Partnerschaft zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und Versuchsschulen des Landes Hessen als Impuls für Schulentwicklung und Forschung. *WE\_OS-Jahrbuch*, 3, 62–76. [https://doi.org/10.4119/we\\_os-3356](https://doi.org/10.4119/we_os-3356)

Online verfügbar: 18.03.2020

ISSN: 2627-4450



© Die Autor\*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>