

EVALUATIONSBERICHT

Kantonsschule Zürcher Unterland KZU, Bülach
Externe Schulevaluation 2020

30. Oktober 2020

INHALTSVERZEICHNIS

1. Auftrag und Inhalte	1
1.1 Fokusthema „Nutzen der Fernunterrichts-Erfahrungen für die künftige Schul- und Unterrichtsgestaltung an der KZU“	1
1.1.1 Kontext der externen Evaluation.....	1
1.1.2 Zweck der externen Evaluation	1
1.1.3 Befragte und Befragungsgefäße.....	2
1.1.4 Bezugsrahmen	2
1.1.5 Leitfragen	3
1.2 Evaluationsteam des IFES	5
1.3 Verteiler des Evaluationsberichts	5
2. Durchführung der Evaluation.....	6
2.1 Ablauf	6
2.2 Kommentar des Evaluationsteams zum Evaluationsprozess	9
2.3 Erläuterung zur Darstellung in den Kapiteln 3 und 4	10
3. Allgemeine Aussagen	11
4. Ergebnisse: Beantwortung der Leitfragen	16
4.1 Leitfrage 1: Erfahrungen des Fernunterrichts für die künftige Gestaltung der Schul- und Unterrichtsentwicklung.....	16
4.2. Leitfrage 2: Neue Schul-organisatorische Rahmenbedingungen und Praktiken.....	21
4.3 Leitfrage 3: Feedback-Kultur und Feedback-Instrumente	25
4.4. Leitfrage 4: Lernen aus dem Erfahrungsraum des Ferunterrichts im Hinblick auf den künftigen Unterricht der KZU.....	30
5. Überblick Handlungsempfehlungen	36
6. Anhang: Themen zur Evaluation des Fernunterrichts.....	38

1. AUFTRAG UND INHALTE

Die externe Evaluation der Kantonsschule Zürcher Unterland (KZU) erfolgte im Auftrag des Mittelschul- und Berufsbildungsamts des Kantons Zürich. Der Auftrag an das Evaluationsteam umfasste folgende Evaluationsschwerpunkte:

- Fokusthema: „Nutzen der Fernunterrichts-Erfahrungen für die künftige Schul- und Unterrichtsgestaltung an der KZU“
Das Qualitätsmanagement wurde im Fokusthema integriert behandelt (siehe Leitfrage 3).

Das Vorgehen richtet sich nach den im IFES-Dokument „Produktblatt Mehrschritt-Evaluationen“ beschriebenen Abläufen (vgl. www.ifes-ipes.ch). Bedingt durch die ausserordentliche Lage nahm die Auftragsklärung etwas mehr Zeit in Anspruch und gewisse Zwischenschritte wurden angepasst gestaltet (siehe Kapitel 2 Durchführung der Evaluation).

1.1 FOKUSTHEMA „NUTZEN DER FERNUNTERRICHTS-ERFAHRUNGEN FÜR DIE KÜNFTIGE SCHUL- UND UNTERRICHTSGESTALTUNG AN DER KZU“

Als Thema und Gegenstand der Evaluation wurden der flächendeckende Fernunterricht, dauernd vom 16. März 2020 bis zum 8. Juni 2020¹, und die daraus resultierende Innovation definiert. Die Begründung und Präzisierung der Themenwahl wird in den folgenden Abschnitten dargelegt.

1.1.1 Kontext der externen Evaluation

Per 16. März 2020 hat die KZU auf Anordnung des Bundes den Präsenzunterricht eingestellt und auf Fernunterricht umgestellt. Der Bund stützte sich dabei auf die ausserordentliche Lage gemäss Epidemienengesetz. Diese Massnahme betraf alle Schulen in der Schweiz.

Die Umstellung erfolgte abrupt und vollständig. Sie dauerte in Form des vollumfänglichen Fernunterrichts bis zum 8. Juni 2020, also zwölf Wochen oder fast drei Monate. Der Unterricht aber auch die Schulorganisation veränderten sich durch diesen Kontext in kürzester Zeit enorm. In dieser Ausnahmesituation machte die KZU vielfältige Erfahrungen mit dem Fernunterricht und dem Funktionieren als Schulorganisation. Vieles wurde ausprobiert und entwickelt.

1.1.2 Zweck der externen Evaluation

Krisensituationen haben das Potential zur Innovation. Die durch COVID-19 geschaffene herausfordernde Situation sollte als Chance genutzt werden. Die vielfältigen Erfahrungen, die mit dem ausserordentlichen Fernunterricht und dem Funktionieren als Schule auf Distanz gemacht wurden, bergen das Potential, den zukünftigen Gymnasialunterricht an der KZU zu bereichern und das Zusammenarbeiten an der KZU zu verändern. Die Evaluation bietet der KZU eine transparente und zuverlässige Faktenbasis, die sie dabei unterstützen soll, die guten Erfahrungen, die in dieser Ausnahmesituation gemacht worden sind, zu identifizieren, in den Normalbetrieb zu transferieren und die interne Reflexion anzuregen. Damit dient die Evaluation auch der bereits laufenden Weiterentwicklung der KZU im Bereich der Digitalisierung.

¹ Ab dem 8. Juni wurde der Unterricht auf der Stufe Untergymnasium in Vollklassen wieder aufgenommen, für das Kurzgymnasium wurden Halbklassen gebildet mit tageweisem Wechsel von Präsenzunterricht und selbständigen Arbeiten zu Hause. Siehe dazu die entsprechende Handreichung 6.1. der KZU zur Corona-Situation.

1.1.3 Befragte und Befragungsgefässe

Im Rahmen der externen Evaluation wurden folgende Perspektiven in folgenden Gefässen berücksichtigt:

- Schülerinnen und Schüler (SuS) auf allen Stufen und in allen Profilen im Rahmen der Online-Befragung und der Gruppengespräche
- Lehrerinnen und Lehrer (LuL) auf allen Stufen und aller Fächer im Rahmen der Online-Befragung und der Gruppengespräche
- Schulleitung (SL) im Rahmen eines Gruppeninterviews
- Schulkommission im Rahmen eines Telefoninterviews
- Eltern von SuS auf allen Stufen per Online-Befragung und mit zwei Gruppengesprächen
- Schuladministration und IT-Team im Rahmen je eines Gruppeninterviews

Gruppe	Erhebung 1 quantitativ	Ergebnis- besprechung	Erhebung 2 qualitativ-explora- tiv	Berichts- besprechung
Steuerung/ Leitung		X (StGrp)	X (SL, Schulko.)	X (StGrp)
LuL	X		X	
SuS	X		X	
Eltern	X		X	
Administration und IT-Dienst			X	

Darstellung 1: Übersicht über die Befragtengruppen

1.1.4 Bezugsrahmen

Den Bezugsrahmen für die Untersuchung bilden folgende Dokumente der KZU:

- Handreichungen „Fernunterricht an der KZU“ für SuS und für LuL (verschiedene Updates im Laufe der Zeit)
- Newsletter der KZU-Schulleitung zur Fernunterrichts-Zeit (9.4.2020 und Juli 2020)
- Gesammelte BYOD Überlegungen der Schulleitung (ohne Datum)

Die kantonale Strategie „Digitaler Wandel an kantonalen Schulen der Sekundarstufe II“ bildet für die KZU als kantonale Schule einen wichtigen Bezugsrahmen.² Die Strategie umfasst zwei Teilstrategien und verschiedene Teilprojekte; sie deckt sowohl technische wie auch didaktisch-pädagogische Bereiche ab (Befähigung der Organisationen und LuL, Lerninhalte, Lehrmittel, weiteres). Die Strategie wird in verschiedenen Teilprojekten ab 2020 bis 2024 in einem 5-Jahres-Planungshorizont

² Siehe RRB 259/2019 „Strategie digitaler Wandel an kantonalen Schulen der Sekundarstufe II“ und RRB 1178/2019 „Erarbeitung der Grundlagen zur Umsetzung der Strategie ‘Digitaler Wandel an kantonalen Schulen der Sekundarstufe II’ (Ausgabe und Stellenplan)“, einsehbar unter <https://www.zh.ch/internet/de/aktuell/rrb.html> [Zugriff 10.3.2020].

umgesetzt. Dafür stellt der Kanton Zürich die notwendigen Mittel sowie eine Projektstruktur zur Verfügung, bezieht die Schulen mit ein, formuliert Angebote (z.B. Innovationsförderung und die Entwicklung bestimmter Rollen in den Schulen zur Förderung des Wandels, Aus- und Weiterbildungsangebote etc.) und stellt eine zentral definierte und verwaltete Infrastruktur mit dezentralem first-level Support an den Schulen zur Verfügung.

Für die Entwicklung des Evaluationskonzepts wurden verschiedene mediendidaktische Publikationen herangezogen und zu einem Bezugsrahmen verdichtet:

Euler, D., Seufert, S. & Wilbers, K. (2006). eLearning in der Berufsbildung. In *Handbuch der Berufsbildung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 432-450.

Kerres, M. (2012). *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote*. München: Oldenbourg Verlag.

Kerres, M. (2005). Strategieentwicklung für die nachhaltige Implementation neuer Medien in der Hochschule. *Handbuch Organisationsentwicklung: Neue Medien in der Lehre-Dimensionen, Instrumente, Positionen*. Münster: Waxmann, 147-162.

Kerres, M. und de Witt, C. (2003). A didactical framework for the design of blended learning arrangements. In: *Journal of Educational Media*. Special Themed Issue: Blended Learning, 28, 101-113.

Kerres, M. und de Witt, C. (2004). Pragmatismus als theoretische Grundlage zur Konzeption von eLearning. In: D. Treichel & H.O. Meyer (Hrsg.). *Handlungsorientiertes Lernen und eLearning. Grundlagen und Beispiele*. München: Oldenbourg Verlag.

Kerres, M. (2002). Online- und Präsenzelemente in hybriden Lernarrangements kombinieren. In: A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.). *Handbuch E-Learning*. Köln: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst.

Kubicek, H., Breiter, A., Fischer, A., Wiedwald, C., & Fallturm, A. (2004). *Organisatorische Einbettung von e-Learning an deutschen Hochschulen*. Institut für Informationsmanagement.

Als weitere Quelle diente der „Check-up Distance Learning“, welcher vom IFES IPES allen Schulen der Sekundarstufe II ab April 2020 angeboten wurde.

1.1.5 Leitfragen

Im Zuge der verschiedenen Auftragsklärungsschritte wurden die folgenden Leitfragen in der Logik des gesetzten Bezugsrahmens formuliert und vereinbart:³

1. Was können wir aus der Erfahrung des Fernunterrichts mitnehmen für die künftige Gestaltung der Schul- und Unterrichtsentwicklung an der KZU?
 - 1a. Womit wurden im Verlauf des Fernunterrichts positive Erfahrungen gemacht? Was hat sich als Stärke des neuen Unterrichts herausgestellt? Was wurde im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht als bereichernd erlebt?
 - 1b. Wo lagen die Herausforderungen? Was wurde beim Lehren und Lernen als erschwerend erlebt? Was wurde – im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht – vermisst?

³ Die Leitfragen 1-3 fokussieren dabei auf die Aufarbeitung der Erfahrungen mit dem Fernunterricht. Sie werden mit der Online-Befragung (Datenerhebung 1) und der Befragung vor Ort (Datenerhebung 2) erhoben. Die gewonnenen Erfahrungsdaten bilden die Grundlage für die stärker entwicklungsorientierte, explorative Leitfrage 4, die im Fokus der qualitativen Datenerhebung im September (Datenerhebung 2) steht. Auf diese Frage kann die Evaluation Hinweise formulieren und erste vorläufige Antworten geben. Die Verantwortung für die Beantwortung dieser Frage liegt bei der Schule selbst.

- 1c. Welche Ansätze und Gestaltungsmittel kamen zum Einsatz? Welche haben sich als förderlich erwiesen, um Lehren und Lernen im Distanz-Modus zu ermöglichen und wirksam zu gestalten?
- 1d. Was hat sich im Fernunterricht als belastend erwiesen? Wie stark ist die (zeitliche) Belastung durch den Distanzunterricht – im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht? Wie konnte den Belastungen wirksam begegnet werden?
2. Welches sind die schul-organisatorischen Rahmenbedingungen und entwickelten Praktiken, die sich als förderlich und effektiv erwiesen haben und auch zukünftig relevant sein könnten?
 - 2a. Welche Infrastruktur (Hardware/Software) hat sich für den Fernunterricht und die Zusammenarbeit im Kollegium und mit der Administration bewährt? Wo liegen Herausforderungen? Welchen Support braucht es?
 - 2b. Welche Formen und Mittel der Arbeitsorganisation und der Zusammenarbeit im Kollegium und mit der Administration haben sich als effizient und effektiv erwiesen? Wo lagen die speziellen Herausforderungen?
 - 2c. Welche Elemente des Schulprogramms/Angebots brachten besondere Herausforderungen mit sich?
3. Inwiefern erwiesen sich die an der KZU entwickelte Feedback-Kultur und die Feedback-Instrumente als tragend und förderlich? Inwiefern kann die KZU von Entwicklungen in dieser Zeit profitieren?
 - 3a. Wie wurde während des Fernunterrichts das Schüler-Feedback durchgeführt? Was waren die Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurde es als wirksam erlebt (von SuS und LuL)?
 - 3b. Wie wurde während des Fernunterrichts das Feedback im Kollegium durchgeführt? Wie wurde das Lernen im Kollegium in dieser Zeit unterstützt? Was waren Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurden die Feedbacks als wirksam erlebt?
 - 3c. Wie wurde während des Fernunterrichts das Feedback zwischen den LuL und der Schulleitung umgesetzt? Was waren Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurden die Feedbacks als wirksam erlebt (von LuL und SL)?
4. Was kann aus den Erfahrungen des Distanzunterrichts für die Schul- und Unterrichtsentwicklung mit Blick auf den „Normalunterricht“ mitgenommen werden?
 - 4a. Wie stellen sich die Schulbeteiligten den künftigen Unterricht vor dem Hintergrund der Erfahrungen des Fernunterrichts vor? Was aus dem Erfahrungsraum des Fernunterrichts soll an der KZU weiterhin Bestand haben? Welche Rolle spielen dabei digitale Medien und Distanz-Elemente? Welche Praktiken aus dem bisherigen Präsenzunterricht sollten überdacht werden?
 - 4b. Wie stellen sich die Schulbeteiligten die Zusammenarbeit, die Schulorganisation und das Schulprogramm vor dem Hintergrund des Fernunterrichts vor? Was aus dem Erfahrungsraum des Fernunterrichts soll an der KZU weiterhin Bestand haben? Welche Neuerungen sollten beibehalten werden? Welche Praktiken der Zusammenarbeit aus der Zeit vor Corona sollten überdacht werden?
 - 4c. Welche Erkenntnisse lassen sich für das laufende Projekt BYOD nutzen?

1.2 EVALUATIONSTEAM DES IFES

Teamleiter	Franz Kehl, KEK CDC Analyse-Beratung-Evaluation, Zürich/Winterthur
Evaluator	Norbert Landwehr, Muri
Peer 1	Anna-Katharina Schmid, Rektorin Gymnasium Bäumlhof, Basel-Stadt (bis Ende August 2020) und Yvonne Siegrist Mastai, Bellikon (ab September 2020)
Peer 2	Aleksandar Popov, Rektor Kantonsschule Zürcher Oberland, Wetzikon

1.3 VERTEILER DES EVALUATIONSBERICHTS

Der vorliegende Evaluationsbericht geht als PDF-Datei an:

- Kantonsschule Zürcher Unterland, Roland Lüthi, Rektor
- Beat Verhein, Präsident Schulkommission KZU
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich, Stefan Gerig, Leiter Abteilung Mittelschulen
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich, Christina Gnos, Abteilung Mittelschulen
- Bildungsplanung der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Konstantin Bähr, Chef Bildungsplanung
- Bildungsplanung der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Sibylle Bayard, Stv. Chefin Bildungsplanung
- IFES IPES, Thomas Burri, Leiter Abteilung „Externe Evaluationen & Transfer“ deutsche Schweiz, Zürich

2. DURCHFÜHRUNG DER EVALUATION

2.1 ABLAUF

Die nachfolgende Tabelle zeigt die wichtigsten Etappen des Evaluationsprozesses:

Datum	Schritt	Inhalte, Datengrundlage, Bemerkungen
2.12.2020	Sitzung zur Auftragserteilung, Prozessklärung und Klärung des Themenfokus zwischen	<ul style="list-style-type: none"> • Roland Lüthi, KZU • Jost Rinderknecht, KZU • Christina Gnos, MBA • Thomas Burri, IFES IPES • Caroline Müller, IFES IPES
bis März 2020	Dokumentenanalyse durch das Evaluationsteam	
31.3.2020 & 14.4.2020 & 5.5.2020	1., 2. und 3. Sitzung zur Auftragsklärung	<ul style="list-style-type: none"> • KZU Steuergruppe Evaluation <ul style="list-style-type: none"> – Roland Lüthi, Rektor – Jost Rinderknecht, Prorektor – Andrea Emonds, Prorektorin – Ibrahim Gürbüz, Co-Präsident der QUER-Kommission – Franziska Tobler, Co-Präsidentin der QUER-Kommission (teilweise) • Evaluationsteam: Franz Kehl, Norbert Landwehr <p>Resultat: Prozess- und Verantwortlichkeitsklärung, vereinbarte Bezugsrahmen für die beiden Themen, vorbereitete Online-Befragung</p>
29.4.2020	Sitzung QUER-Kommission mit Input Franz Kehl und Diskussion	<p>Resultat: Feedback zur Fragestellung und des Vorgehens, Justierung der Evaluationsanlage und Optimierung des Nutzens für die Schule und das Kollegium</p>
25.-29.5.2020	Datenerhebung 1: quantitativ orientierte Online-Befragung mit Fokus auf die gemachten Erfahrungen mit dem Fernunterricht, die Wirkungen in der Tiefenstruktur und Innovation	<p>Vorgehen bei der Zusammenstellung der Stichprobe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vollerhebung bei allen LuL (147 Personen angeschrieben, teilgenommen haben 132 LuL, Rücklauf von 90%)

	<ul style="list-style-type: none"> • Vollerhebung bei allen SuS (1011 Personen angeschrieben, 670 SuS haben an der Befragung teilgenommen, Rücklauf von 66 %) • Vollerhebung bei allen Eltern (1105 Eltern angeschrieben, 434 haben an der Befragung teilgenommen, Rücklauf von 39 %) <p>Methodik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LuL und SuS: E-Mail-basierte Befragungen mit einem Reminder und vorgängiger Ankündigung durch die Schulleitung • Eltern: Postalisches Anschreiben per Brief pro SuS mit Zugang per Link und Passwort, vorgängige Information durch die Schulleitung. Getrennt lebende Eltern wurden separat angeschrieben, konnten die Befragung aber nur in Absprache gemeinsam oder individuell ausfüllen (Prinzip eine Antwort pro SuS). <p>Bemerkungen zu den Befragungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit folgenden Personen wurden Sondierungsgespräche durchgeführt, um Themenfelder für die Befragung zu identifizieren und zu bestätigen, um Frage-dimensionen zu verfeinern und insgesamt näher an die gelebte KZU-Realität heranzukommen: <ul style="list-style-type: none"> – 3 LuL – 6 SuS in zwei Gruppen: 1.-3. Klasse und 4.-6. Klasse • Es wurde je ein Pre-Test der Online-Befragung mit einer LuL- und einer SuS-Vertretung durchgeführt. • Die Peers haben die Entwürfe der Befragungsinstrumente kommentiert. • Es gab relevante Zustellungsprobleme beim E-Mail-Versand. Viele E-Mails sind trotz aufwändiger Bemühungen durch die KZU und das IFES IPES im Spam-Ordner der Befragten gelandet. Durch eine spezielle Erinnerungs-Email der Schulleitung konnte das Problem adressiert und die Rücklaufquote massiv erhöht werden.
<p>29.6.2020</p>	<p>Auswertungssitzung mit der Steuergruppe KZU und dem gesamten Evaluationsteam: Besprechung und Gewichtung der Ergebnisse aus der Online-Befragung, Festlegen der inhaltlichen Schwerpunkte der Befragungen vor Ort, Definition des weiteren Vorgehens. Vorbereitung der Datenerhebung 2.</p>
<p>14. & 15.9.2020</p>	<p>Datenerhebung 2: qualitativ-explorative Erhebung vor Ort mit Fokus auf die Interpretation, Vertiefung und Ergänzung der Online-Erhebung</p> <p>Vorgehen und Überlegungen bei der Zusammenstellung der Stichprobe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bei der Zusammenstellung der Befragungsgruppen wurde die ganze Schule berücksichtigt (auch nicht-unterrichtendes Personal) und – analog zur Online-Befragung – auch Eltern zu den Gesprächen eingeladen. Aufgrund der Themenwahl wurde ein Kleingruppengespräch mit dem IT-Team geführt. • Die SuS-Gruppen und die LuL-Gruppen wurden als geschichtete

	<p>Zufallsstichproben gebildet. Bei den LuL-Gruppen wurden bewusst die Fachschaftsvorstände einbezogen (als Schichtungsmerkmal). Keine Person wurde in zwei verschiedenen Funktionen befragt.</p> <p>Stichprobe: Es wurden 15 Gruppeninterviews geführt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schulleitung (4 Personen) • QUER (7 Personen) • 4 SuS-Gruppen (gesamt 42 Personen) • 4 LuL-Gruppen (gesamt 34 Personen) • 2 Elterngruppen (gesamt 14 Personen) • 1 Gruppe administratives Personal (9 Personen) • IT-Team (3 Personen) • Zum Abschluss wurde ein Gespräch mit der Steuergruppe für die IFES-Evaluation geführt, um allfällige offene Sachfragen zu klären. • Am 22.9. wurde durch den Teamleiter der Evaluation ein telefonisches Interview mit dem Präsidenten und dem Vize-Präsidenten der Schulkommission geführt. <p>Methodik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitfadengestützte Gruppeninterviews von je 80 Minuten Dauer für Schulleitung, QUER, SuS- und LuL-Gruppen. Die sog. Validierungskonferenzen dienten einerseits dazu, die Resultate der Online-Befragung zu validieren, d.h. gemeinsam zu verstehen, zu interpretieren und zu ergänzen, und um Antworten auf Leitfragen zu finden, welche durch den Online-Fragebogen nicht haben abgedeckt werden können. • Leitfragengestützte Gruppeninterviews von je 60 Minuten Dauer für Eltern, administratives Personal, IT-Team und Schulkommission • Das Abschlussgespräch mit der Steuergruppe der Evaluation dauerte auch eine Stunde und wurde durch Fragen des Evaluationsteams strukturiert, die sich im Laufe der zwei Evaluationstage vor Ort ergeben hatten.
<p>26.10.2020</p>	<p>Berichtsbesprechung mit der Steuergruppe KZU und dem Evaluationsteam, validierter Bericht als Produkt inkl. Besprechung der Berichtsnutzung</p>
<p>31.10.2020</p>	<p>Abgabe des definitiven Evaluationsberichts</p>

Darstellung 2: Datierung der wichtigsten Schritte im Gesamtablauf der externen Evaluation

Alle vom Evaluationsteam erhobenen Daten wurden – bis auf die Zuordnung zur Befragten-Gruppe – anonymisiert. Weitere Informationen zur Methodik sind auf www.ifes-ipes.ch verfügbar.

2.2 KOMMENTAR DES EVALUATIONSTEAMS ZUM EVALUATIONSPROZESS

Die Covid-19 Pandemie hatte wesentliche Auswirkungen auf die Themenwahl, die Prozessgestaltung und die Kommunikationswege der Evaluation:

- Das ursprünglich zwischen Kanton, Schule und IFES IPES vereinbarte Thema wurde anlässlich der ersten Sitzung mit der Schulleitung per Ende März 2020 (Lockdown seit dem 16. März 2020) fallen gelassen und durch das Thema Fernunterricht ersetzt. Die Themen-Neusetzung wurde eng mit dem IFES IPES und dem Kanton abgesprochen und neu vereinbart.
- Die Pandemie hatte vielfältige Auswirkungen auf die Prozessgestaltung und erforderte allseits eine grosse Flexibilität:
 - Zuerst benötigte die thematische Neuorientierung eine zusätzliche Auftragsklärungssitzung sowie einen wesentlichen Input durch das Evaluationsteam.
 - Sodann musste zur Legitimierung der Themen-Neudefinition die QUER-Gruppe und durch diese stellvertretend die Lehrerschaft einbezogen werden.
 - Da das Thema für alle Beteiligten Neuland war, führte das Evaluationsteam Sondierungsgespräche mit LuL sowie mit SuS durch, und band bereits in diesem Schritt die Peers ein, um die Online-Befragung sinnvoll ausrichten zu können. Es wurden zudem Pre-Tests durchgeführt.
 - Aufgrund der Themenwahl wurden auch die Eltern in die Online-Befragung einbezogen.
 - Die Auswertungssitzung der Online-Befragung wurde vorgezogen und vor den Sommerferien angesetzt, um der Schule eine Kommunikation an alle Beteiligten noch vor der Sommerpause zu ermöglichen.
 - Die Berichterstattung wurde beschleunigt, um der Schule die zeitnahe Verarbeitung der Evaluationsergebnisse in einer schulinternen Weiterbildung per Anfang November zu ermöglichen.

Die Kommunikation des Evaluationsteams mit der Schule erfolgte bis nach der Sommerpause ausschliesslich mittels Videokonferenzen über Zoom und MS-Teams. Das erste Treffen mit der Equipe der Schule fand zur Vorbereitung der Evaluationsbesuche Mitte August statt; ein Zusammentreffen mit dem Rektor der KZU war erst anlässlich der Vor-Ort-Besuche möglich. Die Evaluationsbesuche vor Ort konnten unter Einhaltung der Corona-Schutzmassnahmen weitgehend normal durchgeführt werden. Die Validierungskonferenzen fanden in Stuhlkreisen ohne Tische statt, was die Gesprächskultur aus Sicht des Evaluationsteams positiv beeinflusst hat. Mit den SuS- und LuL-Gruppen wurden Ratings unter Verwendung von mentimeter.com gemacht.

Die Zusammenarbeit zwischen dem Evaluationsteam und der Schulleitung der KZU verlief stets konstruktiv. Die Schulleitung und die QUER-Gruppe sichteten die Fragebogen kritisch und brachten wichtige Verbesserungsvorschläge zum Vorgehen bei der Befragung ein. Sie setzten sich reflektiert mit den Ergebnissen der Online-Befragung auseinander, sodass der Prozess zur inhaltlichen Gestaltung der Validierungskonferenzen sehr konstruktiv verlief. Die Organisation der Validierungskonferenzen an den zwei Besuchstagen war ausgezeichnet. Das Klima in den Validierungskonferenzen war sehr offen und engagiert.

2.3 ERLÄUTERUNG ZUR DARSTELLUNG IN DEN KAPITELN 3 UND 4

Im Kapitel 3 werden Themen aufgenommen, die ausserhalb oder nur im kontextuellen Zusammenhang mit den Leitfragen stehen, die aber aus Sicht des Evaluationsteams für das Verständnis der nachfolgenden Aussagen von Belang sind. Hier werden Belege und Erläuterungen des Evaluationsteams nicht strikt getrennt.

Im Kapitel 4 werden die Ergebnisse und Empfehlungen entlang der oben aufgeführten Leitfragen dargestellt und erläutert. Dabei wurden die Leitfragen teilweise und – wo sinnvoll – gruppiert. Die Leitfragen werden zweiteilig beantwortet: Zuerst wird eine zusammenfassende Antwort auf die Frage formuliert. Diese Antwort ist links mit einem grauen Balken sichtbar hervorgehoben. Sodann folgt unter dem Stichwort „Belege“ eine Referenzierung auf die Datenquellen und eine Vertiefung. Hier wird die zusammenfassende Antwort gestützt. Die Ergebnisse werden wiederum kurzgehalten und es wird auf die der KZU zur Verfügung gestellte Auswertung der Online-Befragung sowie dokumentierte Zwischenschritte der Evaluation verwiesen. Die Ergebnisse werden durch das Evaluationsteam gewichtet und erläutert. Eine Handlungsempfehlung und einen erläuternden Kommentar formuliert das Evaluationsteam, wo dies angezeigt und sinnvoll erscheint.

3. ALLGEMEINE AUSSAGEN

Allgemeine Aussage 1: Die Schule hat die ausserordentliche Situation rund um die Covid-19-Pandemie ausgezeichnet bewältigt.

Sämtliche Beteiligten sprechen der KZU ein grosses Kompliment dafür aus, wie sie in der Zeit des Lockdowns kommuniziert und sich organisiert hat, und dafür, wie die Schulleitung die Beteiligten in dieser Situation unterstützt hat. Es gibt kritische Hinweise auf Einzelfälle, in welchen die Vorgaben der Schulleitung nicht eingehalten wurden.

Belege und Erläuterungen

SuS, Eltern, LuL, die QUER und die Schulkommission attestieren der Schule, dass sie sich in der gegebenen Situation gut organisiert hat, wie folgende Daten aus der Online-Befragung zeigen:



Darstellung 3: Ergebnisse Online-Befragung zur Organisation der Schule im Lockdown

Viele Eltern, aber auch viele Mitglieder des Lehrkörpers wie auch die Mitglieder der Schulkommission sprechen der Schulleitung, der QUER, der Administration, dem Hausdienst und insbesondere den LuL ein grosses Kompliment aus, wie sich die Schule im Lockdown organisiert hat, welche Leistungen hier erbracht worden sind, und wie die Schule ihre LuL und SuS unterstützt hat. Die Eltern und die Schulkommission streichen dabei die rasche Reaktion und klare Kommunikation heraus, und dass insgesamt – trotz der schwierigen Umstände – durchgehend ein organisierter Unterricht stattgefunden habe. Das nicht-unterrichtende Personal hebt ebenfalls hervor, wie unterstützend und umsichtig die Schulleitung mit der Situation und den individuellen Bedürfnissen umgegangen sei. Die Kommunikation während des Lockdowns wird als sehr gut wahrgenommen. Verbesserungspotential wird in einzelnen Rückmeldungen bei den Handreichungen und dort bei der Länge und der Strukturierung identifiziert.

Neben dem grossen Lob, das hier von allen Beteiligtegruppen formuliert wird, liegen aus der

Online-Befragung und den Gruppengesprächen mit der Schulleitung, den SuS und den Eltern auch starke Hinweise darauf vor, dass einzelne LuL sich klar ausserhalb der vereinbarten Regeln und Minimalstandards für den Fernunterricht bewegt haben. So berichteten Eltern und SuS z.B. von Prüfungen am ersten Tag des Fernunterrichts oder von LuL, die grosse Arbeitsaufträge erteilten und entsprechende Leistungen verlangten, dann aber für die SuS über lange Zeiträume hinweg nicht erreichbar waren und schliesslich zu den erbrachten Leistungen auch keine Rückmeldungen gaben. Weiter wird von LuL berichtet, die das Hausaufgabenverbot bewusst missachteten und sich nicht an die Vorgabe hielten, dass der Stoff im Rahmen der Normalunterrichtszeit zu bewältigen sein sollte.

Allgemeine Aussage 2: Kultur der Wertschätzung – herausfordert und mit neuer Chance

Die KZU legt Wert auf einen wertschätzenden und aufmerksamen Umgang zwischen allen Beteiligten. Das Klima an der Schule wird von vielen Befragten auch so wahrgenommen. Trotzdem ist die Schule in dieser Hinsicht herausgefordert, da nicht von allen die angestrebte Wertschätzung im Unterrichtsalltag erlebt wird. Die Erfahrung des Fernunterrichts stellt in diesem Zusammenhang eine Chance für die KZU dar, die angestrebte Kultur der Wertschätzung bewusst zu stärken.

Belege und Erläuterungen

Die KZU pflegt das Selbstverständnis einer ländlich-urbanen Schule, an der ein aufmerksamer und wertschätzender Umgang gepflegt wird und SuS umsichtig ins Erwachsenenleben begleitet werden. Dieses Bild wird von allen Schulbeteiligten unter verschiedenen Perspektiven kommuniziert. Das Evaluationsteam hat anlässlich der Arbeiten mit der KZU von allen Beteiligten ein hohes Mass an Offenheit und Interesse, eine ausgeprägte Reflexionskompetenz und ein hohes gegenseitiges Vertrauen erlebt. Die Gespräche mit den SuS-Gruppen zeichneten sich durch eine auffällige Offenheit und eine Bereitschaft sich einzubringen und Erfahrungen zu teilen aus, wie sie nicht an jeder Schule üblich ist. Dieses Bild trifft auch auf die übrigen Schulseitigen zu. Die im Leitbild der KZU in diese Richtung formulierten Grundgedanken unter den Stichworten Respekt, Vertrauen, Zuhören, Wachsen oder Lernen, erscheinen nicht als Worthülsen, sondern in vielerlei Hinsicht als gelebter Anspruch und gelebte Kultur.

Gleichzeitig ist die KZU durch für sie unbefriedigende Rückmeldungen in diesem Themenfeld herausgefordert: Die standardisierte Abschlussklassenbefragung 2019 zeigte zuletzt kritische Rückmeldungen im Themenfeld der Wertschätzung, die nicht dem Selbstverständnis der KZU entsprechen. Diese Rückmeldung war auch der Grund, weshalb die KZU ursprünglich dieses Thema als Evaluationsthema ausgewählt hatte. Auch in der Online-Befragung der SuS und LuL im Rahmen der vorliegenden Evaluation gab es diesbezüglich eine kritischere Rückmeldung, als die Steuergruppe der Evaluation es sich erhofft hätte – und zwar gegenseitig: Sowohl die LuL wie auch die SuS fühlten sich nicht wie gewünscht wahrgenommen und wertgeschätzt.

Die Phase des Fernunterrichts stellte die Beteiligten hier vor besondere Herausforderungen, die auch weiter unten noch ausgeführt werden. Zu nennen sind insbesondere die erzwungene physische Distanz, aber auch die Herausforderung, auf die verlangten Leistungen der SuS im Distanzmodus angemessene Rückmeldungen zu geben. Die Ergebnisse der Online-Befragung zeigen, dass diese Herausforderungen von vielen LuL sehr gut gemeistert worden sind, dass aber auch eine deutliche Spannweite zwischen guter und wenig zufriedenstellender Arbeit vorlag. In den mündlichen Befragungen gaben SuS und Eltern eindeutige Hinweise, dass einzelne LuL das richtige Mass und die richtigen Wege nicht finden konnten, und dass teilweise auch die an der KZU geltenden Regeln nicht berücksichtigt wurden (siehe auch allg. Aussage 1). In dieser speziellen Situation empfanden SuS die

beziehungsmässige bzw. berufliche Abgrenzung von LuL als unangemessen und teilweise als Ausdruck mangelnder Wertschätzung. Andererseits empfanden LuL das Verhalten verschiedener SuS – Leistungsverweigerung, sich nicht an die vereinbarten Regeln halten – in dieser Situation als Belastung und Ausdruck mangelnder Wertschätzung gegenüber dem zum Teil beträchtlichen Effort der LuL. Aus externer Sicht dürfte die Kultur der Selbstbestimmung an der KZU mit ein Grund für die gelebte und durch SuS erlebte Heterogenität im Bereich der Wertschätzung sein.

Die Erfahrung des Fernunterrichts bietet in dieser Hinsicht aber auch eine Chance. Neben den o.g. kritischen Wahrnehmungen wird in den Gesprächen vor Ort verschiedentlich davon berichtet, dass durch den Unterricht im Distanz-Modus die gegenseitige Aufmerksamkeit für die Beziehungsgestaltung gestärkt und die entsprechende Sensibilität für die Bedeutung des Themas der Wertschätzung an sich erhöht wurden.

Allgemeine Aussage 3: Fernunterricht ≠ Digitalisierung

Das Kollegium der KZU leistet insgesamt eine differenzierte Betrachtung der Erfahrungen des Fernunterrichts, und es weiss diese Erfahrungen im Hinblick auf die anstehenden Entwicklungsschritte im Bereich der Digitalisierung einzuordnen. Sowohl von Seiten der Verantwortlichen des bevorstehenden Digitalisierungsprojekts wie von Seiten des Kollegiums wird wiederholt darauf hingewiesen, dass man sich am Anfang einer Entwicklung befindet, die grosse Investitionen und Lernbereitschaft voraussetzt, die aber auch methodisch-didaktisch neue Möglichkeiten eröffnet.

Belege und Erläuterungen

Die Schulleitung, die QUER-Kommission und das IT-Team befürchten, dass die eher negativ und als schwierig behaftete Fernunterrichtserfahrung die an der KZU (und auf der Schulstufe überhaupt) anstehenden Entwicklungen im Bereich des Einsatzes von ICT und digitalen Medien im Unterricht überlagern und behindern könnten. Die Bereitschaft, sich auf Entwicklungen in diesem Bereich einzulassen, könnte aufgrund aktueller Erfahrungen geringer sein als gewünscht, da die pandemiebedingten Einschränkungen auch als unangenehm erlebt wurden und die kurzfristig erzwungene Digitalisierung evtl. zu stark mit den Fernunterrichtserfahrungen in Verbindung gebracht wird. Diese Akteure sehen im teilweise ungesteuert und chaotisch verlaufenden Digitalisierungsprozess während des Fernunterrichts auch ein Risiko für die geordnete, systematische Einführung von BYOD und digitalen Medien im Unterricht, die mit entsprechenden Weiterbildungsmaßnahmen gekoppelt werden müsste. Es wird befürchtet, dass jetzt bei zu vielen LuL eine Haltung von „Ich weiss ja jetzt, wie es geht“ bestehen könnte, obwohl die didaktischen Möglichkeiten und damit der sinnvolle und effektive Einsatz der digitalen Mittel im Normalunterricht noch keineswegs gelöst seien. Verschiedene vertiefende Schulungsmassnahmen seien nun erforderlich.

Die Online-Befragung zeigt eine Gespaltenheit im Kollegium der KZU, was das Interesse anbelangt, in Zukunft verstärkt digitale Mittel im Unterricht einzusetzen: 17% möchten dem ein klar stärkeres Gewicht geben, 39% möchten das eher stärker gewichten, zeigen aber diesbezüglich eine gewisse Unsicherheit, 32% zeigen sich eher zurückhaltend, 12% ablehnend. In den Gruppengesprächen zeigte sich tendenziell eher eine aufgeschlossene, reflektierte und offene Haltung zu den Möglichkeiten des Einsatzes von digitalen Medien im Unterricht. Viele LuL legen eine differenzierte Betrachtung der Fernunterrichtserfahrung im Hinblick auf die kommenden Schritte hin zu einer stärkeren Digitalisierung dar, wie es der Kanton Zürich ohnehin vorsieht. In den Gruppengesprächen wird bei vielen LuL ein klares Bewusstsein dafür sichtbar, dass in dieser speziellen Phase nur ansatzweise die didaktischen Möglichkeiten ausgelotet werden konnten und die Umsetzung im Normalunterricht in dem

Sinne noch gar nicht möglich war. Die deutliche Mehrheit der LuL, die sich geäußert haben, zeigen ein klares Interesse an weiterer Entwicklungsarbeit verbunden mit Austausch- und Ausbildungsmaßnahmen. Es wurden etliche Statements gemacht, die die Chancen in methodisch-didaktischer Hinsicht unterstreichen, welche bis jetzt ansatzweise ausgeschöpft worden seien. Es gibt aber auch einzelne LuL, die sich vom Einsatz digitaler Instrumente eher distanzieren und davon wenig für sich und ihren Unterricht erwarten.

Allgemeine Aussage 4: Führung im Spannungsfeld von Oberflächenstruktur und Tiefenstruktur

Das Schulleitungsgremium der KZU stellt in professioneller Weise ein gut funktionierendes Schulmanagement sicher. Dies hat sich gerade im Krisenmanagement in der Fernunterrichtsphase gezeigt, was ihr von allen Seiten grosse Anerkennung eingebracht hat. Auf der anderen Seite verhält sich die Schulleitung gegenwärtig eher zurückhaltend in für die pädagogische Qualität relevanten Bereichen, in denen eine Lenkung von oben eher angezeigt wäre. Es geht dabei um Einflussnahme der Schulleitung auf pädagogische Wirkungsfelder, die im Gestaltungsbereich der LuL liegen und bei denen die individuellen Haltungen und die (kollektive) Schulkultur einen grossen Stellenwert besitzen. Für die Weiterentwicklung der Schule dürfte es förderlich sein, wenn diesem sensiblen Bereich in der Führungsarbeit künftig mehr Beachtung geschenkt würde – speziell mit Blick auf die unterschiedlichen Ansprüche, die der pädagogischen Praxis zu eigen sind.

Belege und Erläuterungen

Im Bereich der Schulführung ist dem Evaluationsteam die ausserordentlich hohe Führungskompetenz des Schulleitungsgremiums aufgefallen. Das Führungsteam setzt sich zusammen aus Persönlichkeiten, die unterschiedliche, sich ergänzende Perspektiven einbringen. In der Kommunikation ist eine hohe Authentizität erkennbar. Gegenüber dem Kollegium strahlt die Schulleitung eine hohe Glaubwürdigkeit aus. Ausserordentlich viele positive Rückmeldungen bzgl. dem exzellenten Management der Covid-Krisensituation wurden von verschiedenen Seiten (LuL, Eltern, Schulkommission) vorgebracht (siehe auch Ausführungen zur Leitfrage 2 weiter unten). Die Schulleitung erscheint als Gremium mit einer „guten Erdung“ im Sinne von einem guten Gespür für das, was realisierbar ist. Keine visionären Luftsprünge, auch kein Schönreden von negativen Punkten, sondern Offenheit auch für kritische/selbstkritische Gedanken. Das alles erzeugt eine grosse Vertrauenswürdigkeit, was sich als eine wichtige, unverzichtbare Gelingensbedingung für ein gutes Management erweist.

Die Schulleitung bringt aber auch selbst zum Ausdruck, dass an der KZU eine Führungskultur gelebt wird, in welcher das Kollegium ein hohes Mass an Eigenverantwortung genießt und von Seiten des Kollegiums sehr sensibel auf top-down Führungsansprüche reagiert wird. Die Schulleitung selbst bringt eine gewisse Zurückhaltung bei Führungseingriffen zum Ausdruck. In der Phase des Lock-downs erlaubte die Schulleitung die Nutzung verschiedener Kommunikationsplattformen, war in Einzelfällen mit deutlichen Qualitätsdefiziten in der Leistung von LuL konfrontiert und beobachtete aufgrund der sehr verschiedenen Fachschaftskulturen ein unterschiedliches und nur zum Teil befriedigendes Niveau von Abstimmung und Austausch innerhalb der Fachschaften. Einzelnen Phänomenen gegenüber empfand sich die Schulleitung in dieser Situation in gewisser Weise machtlos, teilweise auch etwas ratlos bezüglich der Frage, welches ihre legitime Steuerungsfunktion in diesem Bereich ist und wie weitergehende Einflussnahmen überhaupt möglich sind.

In der Schul- und Unterrichtsentwicklungsforschung wird neuerdings eine Begrifflichkeit verwendet, die zur Erklärung dieser Beobachtung genutzt werden kann: die Unterscheidung von Oberflächenstrukturen und Tiefenstrukturen.

- Mit Oberflächenstruktur sind die institutionellen/organisatorischen Strukturen gemeint, innerhalb derer pädagogisches Handeln (z.B. Unterrichten) stattfinden kann. Es geht um den (organisierbaren, standardisierbaren) Rahmen für das konkrete Tun, für die situationsbezogenen Interaktionen. Es geht um das, was bereitgestellt („organisiert“) wird, damit wirkungsvolle Tiefenstrukturen (Interaktionen im Unterricht) stattfinden können. Oberflächenstrukturen ermöglichen eine bestimmte Praxis (sind für die pädagogische Praxis „Ermöglichungsstrukturen“), lassen in der Regel aber auch Gestaltungsspielraum für situationsadäquates Handeln zu.
- Mit Tiefenstrukturen sind situative Strukturen gemeint, die in der Praxis jeweils durch die handelnden/interagierenden Personen punktuell („situativ“) erzeugt werden. Es geht um die konkrete Situationsgestaltung – vorwiegend um die Art und Weise, wie etwas gemacht wird (z.B. auf welche Weise in der aktuellen Situation interveniert oder kommuniziert wird). Letztlich sind es die situationsbezogenen Tiefenstrukturen (nicht die Oberflächenstrukturen), welche die pädagogischen Wirkungen erzeugen.

Was haben die oben erwähnten Beobachtungen bzgl. der Schulführung an der KZU mit diesen beiden Kategorien des Handelns zu tun? Wir vermuten, dass es dem Schulleitungsteam exzellent gelingt, die Oberflächenstrukturen der KZU zu gestalten und zu steuern. Wenn es aber um die Tiefenstrukturen geht, zeigt sich die Schulleitung eher zurückhaltend. Dafür gibt es gute Gründe: Im pädagogischen Praxisfeld liegt die Verantwortung für die Gestaltung der Tiefenstrukturen primär bei den (Lehr-)Personen, die dort operativ tätig sind. Darauf bezieht sich der Professionalitätsanspruch der LuL. Ein angemessener Gestaltungs(frei)raum ist hier tatsächlich unverzichtbar, weil letztlich nur in der Situation selbst fundierte Entscheidungen über die jeweils sinnvollen, notwendigen und wirksamen Situationsstrukturen getroffen werden können. Trotzdem hat die Schulleitung auch im Bereich der situationsbezogenen Tiefenstrukturen einen gewissen Führungsauftrag, weil hier letztlich die pädagogische Qualität der Schule erzeugt wird. Es geht hier insbesondere um die Einflussnahme der Schulleitung auf die Schulkultur und auf die pädagogischen Haltungen der LuL. Die Erfahrungen rund um die Covid-Krise legen nahe, eine vertiefte Reflexion darüber zu führen, wie dieser Führungsauftrag an der KZU sinnvoll wahrgenommen werden kann und welches die konkreten Einflussmöglichkeiten, aber auch die Grenzen der Einflussnahme durch die Schulleitung sind. Die Schulleitung der KZU ist gerade auch aufgrund ihrer hohen Vertrauenswürdigkeit, die sie bei den LuL genießt, dazu legitimiert, diese Diskussion aktiv zu führen.

4. ERGEBNISSE: BEANTWORTUNG DER LEITFRAGEN

4.1 LEITFRAGE 1: ERFAHRUNGEN DES FERNUNTERRICHTS FÜR DIE KÜNFTIGE GESTALTUNG DER SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG

Die Leitfrage 1 lautet: „Was können wir aus der Erfahrung des Fernunterrichts mitnehmen für die künftige Gestaltung der Schul- und Unterrichtsentwicklung an der KZU?“. Diese Frage wird im Folgenden in den vier dazu formulierten Sub-Fragen beantwortet.

4.1.1 Leitfrage 1a: Womit wurden im Verlauf des Fernunterrichts positive Erfahrungen gemacht? Was hat sich als Stärke des neuen Unterrichts herausgestellt? Was wurde im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht als bereichernd erlebt?

4.1.2 Leitfrage 1b: Wo lagen die Herausforderungen? Was wurde beim Lehren und Lernen als erschwerend erlebt? Was wurde – im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht – vermisst?

Sowohl die SuS wie auch die LuL sehen in der Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen einen überragenden positiven Effekt des Fernunterrichts. Damit gingen allerdings auch herausfordernde Erfahrungen einher – so z.B. die potenzielle Überforderung mit der Eigenverantwortung, verbunden mit dem unerwünschten Begleiteffekt, dass sich die Schere weiter öffnete zwischen den leistungsfähigen SuS und solchen, die sich eher schwer tun mit schulischem und insbesondere selbstorganisiertem Lernen. Als besondere Herausforderung zeigt sich zudem das Erfassen des Lernfortschritts – dies sowohl für die LuL als auch für die SuS.

Chancen und Herausforderungen zeigten sich auch in den neuen kommunikativen Möglichkeiten, die mit dem digital gestalteten Fernunterricht einhergingen: Einerseits ermöglichten die digitalen Kommunikationsinstrumente einen individuellen und personalisierten Zugang zu den SuS. Andererseits war die Kommunikation aber auch deutlich schwieriger, weil die Wahrnehmung von nonverbalen Signalen, Stimmungen, Emotionen erschwert war. Für die LuL stellten sich auch neue Aufgaben in der Nähe-Distanz-Regulierung sowie neue Herausforderungen bei der Gestaltung der LuL-Rolle.

Belege

Positive Erfahrungen

Die Ratings⁴ in den LuL- und SuS-Gruppen zu den positiven Erfahrungen mit dem Fernunterricht zeigten eine übereinstimmende und überraschend klare Priorisierung der folgenden Aussagen: „Ich übernehme mehr Verantwortung für das eigene Lernen“; „Man lernt mit den digitalen Medien umzugehen“ und „Das Lernen ist mehr an meine Bedürfnisse angepasst“. Aus der quantitativen Befragung der LuL wird deutlich, dass die Selbstdisziplin und Verantwortungsübernahme durch die SuS als starker positiver Effekt des Fernunterrichts gesehen werden. In den mündlichen Gesprächen wird zudem wiederholt darauf hingewiesen, dass der Fernunterricht vor allem auch dem selbstorganisierten Lernen (SOL) einen neuen, kräftigen Schub verliehen hat.

⁴ Die Ratings in den vier SuS- und den vier LuL-Gruppen wurden als Rangreihenfolgen ausgestaltet und prioritär mit dem Zweck der Diskussionsförderung eingesetzt. Zusammengezogene oder Rating-Daten je Gruppe werden in diesem Bericht deshalb nicht abgebildet. Trotzdem war es spannend zu sehen, dass die SuS und LuL je über alle vier Gruppen hinweg zu derselben Priorisierung gelangt sind. Das Evaluationsteam erlaubt sich deshalb, hier trotzdem auf diese Ergebnisse zu verweisen.

Mit Blick auf die kommunikativen Seiten des Fernunterrichts erwähnen die LuL als weiteren positiven Effekt, dass einzelne SuS in der Phase des Fernunterrichts teilweise ganz anders wahrgenommen wurden: Stille, ruhige Charaktere kamen mehr zum Zug, während andere, die im Klassenunterricht oft dominieren, eher im Hintergrund standen. Zudem wurde ein anderer, individuellerer und persönlicher Zugang zu SuS als sonst ermöglicht, was einzelne LuL sehr zu schätzen wussten.

Eltern berichten, dass das Aussetzen der Noten und der Zeugnisse eine grosse Herausforderung für die SuS war. Allerdings eröffnete dies auch einen ungewohnten Freiraum. Sowohl von Seiten der LuL als auch von Seiten der Eltern wird erwähnt, dass sich die SuS plötzlich mit Dingen beschäftigt haben, die bis anhin im schulischen Lernen kaum vorgekommen sind. Offenbar hat das Fehlen des Prüfungsdrucks, aber auch von Ablenkung durch alltägliche Unterhaltungsangebote, Energien freigesetzt für die Auseinandersetzung mit bisher vernachlässigten oder unbekanntem Interessengebieten – durchaus auch im Sinne von vertieftem fachlichem Lernen.

Von allen Seiten (LuL, SuS, QUER, IT, Schulleitung, Eltern) wird übereinstimmend der Zuwachs an Kompetenz im Umgang mit den digitalen Medien positiv erwähnt. Der unerwartete Wechsel zum Fernunterricht – verbunden mit dem Wechsel von analogen zu digitalen Kommunikations- und Lernkanälen – hat der Digitalisierung des Unterrichts einen kräftigen Schub vermittelt. „Man wurde ins kalte Wasser geworfen und musste – wohl oder übel – schwimmen lernen.“, diese Metapher trifft für viele Personen zu – sowohl auf Seite der Lehrpersonen wie auch auf Seite der Lernenden. Rückblickend wird dies vorwiegend positiv gesehen.

Negative Erfahrungen

Beim Rating zu den negativen Erfahrungen wurden von den LuL folgende Aussagen priorisiert: „Es ist schwieriger, die Stimmungen in der Klasse wahrzunehmen“; „Der persönliche Kontakt zw. SuS und LuL sind erschwert“ sowie „Die spontane, informelle Kommunikation zw. den SuS kommt zu kurz.“. Bei den SuS steht die Aussage „Die LuL wissen nicht so gut, was wir schon können bzw. verstanden haben“ deutlich an erster Stelle, gefolgt von „Es gibt weniger spontanen Austausch innerhalb der Klasse“ und „Persönliche Kontakte zw. LuL und SuS sind schwieriger“.

In der quantitativen Befragung stufen sowohl die SuS als auch die LuL den Lerneffekt überwiegend schlechter ein als im Präsenzunterricht. Allerdings ist unklar, woran der Lernerfolgswahrnehmung festgemacht wird. Traditionellerweise bilden die Prüfungsnoten den Massstab für die Lernerfolgswahrnehmung. Die fehlenden Prüfungen in der Fernunterrichtsphase haben eine Verunsicherung bzgl. der Wahrnehmung des Lernerfolgs hinterlassen. Andererseits könnte das Ausbleiben von prüfungsorientierten Lernanlässen ein zusätzlicher Grund für die kritische Einstufung des Lernens im Fernunterricht sein.

Sowohl von Seiten der LuL als auch von Seiten der SuS wird darauf hingewiesen, dass in der Phase des Fernunterrichts das Leistungsgefälle zwischen den leistungsfähigen SuS und den leistungsschwächeren SuS tendenziell akzentuiert wird. Diese Erfahrung steht nicht nur mit der individuellen Leistungsbereitschaft in einem direkten Zusammenhang, sondern auch mit den unterschiedlichen Lernbedingungen im Elternhaus: Ungünstige Voraussetzungen wie enge räumliche Verhältnisse, mangelhafte technische Infrastruktur oder soziale Spannungen, schlagen sich ungefiltert auf die SuS durch und können weniger von der Schule abgefedert werden. Darüber hinaus war es für alle Beteiligten (LuL, SuS, Eltern) schwierig festzustellen, wo die Klasse bzw. die einzelnen SuS in ihrem Lernprozess stehen: was sie verstanden bzw. gelernt haben und wo noch – verglichen mit den gesetzten Lernzielen – Defizite vorhanden sind. Die durch die digitalen Kommunikationsinstrumente deutlich erschwerte Wahrnehmung der Lernerfolgs- und Misserfolgssignale von Seiten der SuS, gepaart mit

den fehlenden Instrumenten für eine (formative) Leistungs- und Lernstandüberprüfung, haben sich hier deutlich bemerkbar gemacht (siehe dazu auch Ausführungen weiter unten, Leitfrage 3a).

Insgesamt wurden die Kommunikation und die Kontaktpflege mit der Klasse im Fernunterricht als ausserordentlich anspruchsvoll beurteilt. Die nonverbalen Signale und – damit verbunden – die Stimmung und Emotionalität der einzelnen SuS und der Klasse als Ganzes wahrzunehmen, wurde als grosse Herausforderung erlebt. Von Seiten der LuL wird zudem erwähnt, dass es deutlich schwieriger sei, die eigene Emotionalität (z.B. Begeisterung für ein Thema) den SuS zu vermitteln. Bei unselbständigen SuS bestehe zudem die Gefahr, dass gar keine Kommunikation stattfindet.

4.1.3 Leitfrage 1c: Welche Ansätze und Gestaltungsmittel kamen zum Einsatz? Welche haben sich als förderlich erwiesen, um Lehren und Lernen im Distanz-Modus zu ermöglichen und wirksam zu gestalten?

Die KZU hat in der Fernunterrichtsphase vielfältige Erfahrungen mit dem Einsatz von digitalen Instrumenten und Unterrichtsformen gesammelt. Bei vielen LuL zeigte sich eine grosse Offenheit, sich auf Neues einzulassen und mit den neuen Kommunikationskanälen und -instrumenten im Fernunterricht zu experimentieren. Austauschmöglichkeiten unter den LuL – teilweise auf individueller und teilweise auch auf organisierter Ebene (Fachschaften) – unterstützten den Aufbau und die (Weiter-)Entwicklung eines ICT-gestützten (Fern-)Unterrichts. Insgesamt gab es viele positive Erfahrungen und reichhaltige Good-practice-Beispiele; es wurde aber auch sichtbar, was nicht zufriedenstellend funktionierte. Von verschiedenen Seiten wurde darauf hingewiesen, dass man den Unterricht didaktisch grundsätzlich umgestalten muss. Zudem müssen sowohl bei den LuL wie auch bei den SuS gezielt neue Kompetenzen aufgebaut werden, damit ein sinnvoller didaktischer Einsatz der ICT-Instrumente möglich wird.

Belege

Die digitalen Medien wurden je nach Fach sehr unterschiedlich eingesetzt. In Mathematik und Physik wurde der Einsatz eher als schwierig, in Fremdsprachen eher einfacher beurteilt. Zum Teil haben sich die Fachschaften der Frage nach dem fach-adäquaten Einsatz angenommen und gegenseitig Anregungen und Hilfestellungen zum sinnvollen Einsatz ausgetauscht. SuS berichteten über negative Unterrichtserfahrungen in einzelnen Fächern, bei denen – über Wochen hinweg – Aufträge aneinander gereiht wurden und die Aufgabenlösungen kaum besprochen wurden. Negativ erwähnt wurden auch zu häufige Videoübertragungen von herkömmlichem Frontalunterricht. Daneben gab es aber verschiedene Hinweise auf Erfahrungen mit gutem Fernunterricht. Positiv erwähnt wurden von den SuS vor allem die folgenden Aspekte eines guten digitalen Unterrichts:

- Abwechslungsreicher Mix von Theorie-Angeboten (Präsentationen, Erklärvideos, Info-Texte), Arbeitsaufträgen, Gruppen-Diskussionen.
- Strukturen, die das selbständige Arbeiten erleichtern: z.B. mit LuL vereinbarte Grobstruktur (z.B. am Morgen Selbststudium, am Nachmittag Austausch, Diskussion, Fragen); aber auch Feinstrukturen im Sinne von Wochenplänen.
- Aufgaben mit gestalterischem Anteil oder Aufgaben, in denen eine kreative Tätigkeit angeregt wird. Insbesondere längere Aufträge, die sich selber strukturieren/einteilen lassen.
- Lernvideos/Erklärvideos, die mehrfach angeschaut werden können, bis man die Sache begriffen hat (auch: Tipps für gute Lernvideos auf Youtube). Vorzeigen einer Aufgabenlösung

mittels Video-Aufnahmen durch die LuL. Im Fremdsprachenunterricht: Video selber aufnehmen, mailen und dann besprechen.

- Videocalls für kleine Gruppen oder für einzelne SuS (statt für die ganze Klasse), ausgerichtet auf personalisierte Unterstützungsangebote. Falls viele SuS die gleichen Fragen haben: LuL-Video-Call zur Fragenbeantwortung; Live-Beantwortung von Fragen im Videochat

Der persönliche Kontakt zu den SuS wurde anders, z.T. intensiver, erlebt. Das Rollenverständnis und die Beziehungen zu den SuS haben sich mit den neuen Kommunikationskanälen teils spürbar verändert. Die Coaching-Funktion der LuL hat gegenüber der Aufgabe der Stoffpräsentation einen deutlich höheren Stellenwert erhalten. Viele SuS kritisierten nicht etwa die (fehlende) digitale/technische Kompetenz der LuL, sondern stellten die Art und Weise der Rückmeldungen sowie der Kommunikation in den Vordergrund. Besonders gewichtig ist für die SuS, ob und in welcher Art sie von den LuL eine Rückmeldung auf die eingereichten Arbeiten bekommen. Mit anderen Worten: Die pädagogisch sinnvolle Nutzung der Kommunikationskanäle scheint für die SuS der wichtigere Anlass zu sein für positive oder negative Rückmeldungen an die LuL. Dieser Hinweis kann die LuL stark entlasten, denn es geht nicht primär um das Technische, sondern darum, die neuen Medien für eine gute und effiziente Form der Kommunikation zu nutzen.

Insgesamt attestieren die LuL den SuS eine gute Arbeitsdisziplin sowie eine zuverlässige Einhaltung der vereinbarten Abmachungen. Allerdings fehlten aus Sicht der SuS teilweise notwendige Regeln für den Fernunterricht bzw. für den Umgang mit der Kommunikationsplattform „Teams“ (Fehlmanipulationen durch unsachgemässes oder bewusst störendes Verhalten von anderen SuS). Kritisch erwähnt wurde von Seiten der SuS, dass Leistungsanforderungen oder Abgabetermine von einzelnen LuL zu wenig klar kommuniziert, teilweise auch zu wenig konsequent eingefordert wurden. Die SuS hätten sich zudem auch eine klarere Regulierung der Lehrfreiheiten von Seiten der Schule erwünscht. Die Möglichkeit der LuL, Moodle oder Teams zu verwenden, wurde von verschiedenen SuS als unnötige Erschwerung erlebt.

Zu Beginn des Fernunterrichts stand die Frage nach dem Funktionieren der Technik im Vordergrund. Erst am Ende dieser Phase wurden vermehrt die pädagogisch-didaktischen Fragen bewusst: Wie kann man die digitalen Tools pädagogisch sinnvoll nutzen und adäquat in die einzelnen Fächer umsetzen? In den Gesprächen wurde verschiedentlich darauf hingewiesen, dass es für den Fernunterricht bzw. den digitalisierten Unterricht eine neue Didaktik braucht und dass es nicht darum gehen kann, den analogen Unterricht ein-zu-eins ins Digitale zu übertragen. Es macht sich vermehrt der Wunsch, aber auch der Bedarf bemerkbar, sich hier weiterzubilden, um sich das grosse Potential von ICT für den Unterricht zu erschliessen. In diesem Zusammenhang wurde allerdings auch von verschiedenen Seiten die Befürchtung geäussert, dass nicht alle LuL die notwendige Weiterentwicklung einer angepassten Didaktik für den sinnvollen Einsatz von ICT erkennen würden (siehe hierzu auch allgemeine Aussage 3).

Handlungsempfehlung 1

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die in der Fernunterrichtszeit gemachten Erfahrungen im Einsatz von digitalen Instrumenten im Unterricht bewusst zu sammeln, auszutauschen und kritisch zu reflektieren – einerseits innerhalb der bestehenden Fachschaften, andererseits auch bewusst fachschaftsübergreifend. Diese Erfahrungen sollten als Grundlage für die Weiterentwicklung der Digitalisierung genutzt werden. Dazu regen wir an, bewusst fachspezifische wie auch fachübergreifende sowie individuelle und kollektive Weiterbildungsgefässe zu nutzen. Pädagogisch-didaktische Aspekte des digitalen Unterrichts sollten dabei im Fokus stehen.

4.1.4 Leitfrage 1d: Was hat sich im Fernunterricht als belastend erwiesen? Wie stark ist die (zeitliche) Belastung durch den Distanzunterricht – im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht? Wie konnte den Belastungen wirksam begegnet werden?

Die LuL berichten insgesamt von einem hohen Initialaufwand, auch durch die sehr rasche Umstellung, der sich über die Zeitdauer des Fernunterrichts in einen gut leistbaren Bereich bewegt hat. Die Wahrnehmung der Belastung war allerdings sehr unterschiedlich. Als ein wesentlicher Belastungsfaktor zeigte sich die individuelle Praxis von Leistungsrückmeldungen und der damit verbundene Selbstanspruch. Je nach gewählter Häufigkeit und Form fiel die Belastung recht unterschiedlich aus. Aus Sicht der SuS war die Zeit des Fernunterrichts vergleichsweise weniger belastend. Dies lag aber insbesondere an speziellen Rahmenbedingungen wie dem Wegfall der Prüfungen, der Hausaufgaben oder des Schulwegs, bei gleichzeitigem Verlust eines Grossteils des persönlichen Freizeitprogramms. Rückblickend gibt es Hinweise, die darauf hindeuten, dass die Schule die SuS insgesamt etwas mehr hätte fordern dürfen.

Belege

Die Rückmeldungen der verschiedenen Beteiligtegruppen – Schulleitung, LuL, SuS und Eltern – sind vergleichbar, innerhalb der jeweiligen Gruppen gibt es aber auch recht unterschiedliche Perspektiven und individuell geprägte Erfahrungen. Die LuL berichten von einer hohen Arbeitsbelastung insbesondere zu Beginn der Umstellung, wobei immer noch 54% der LuL den Aufwand als machbar oder gut machbar beurteilen. Der Aufwand der Umstellung wird von jüngeren LuL als weniger aufwändig wahrgenommen, während die Fachbereiche Mathematik/ICT, Alte Sprachen/Deutsch/Philosophie/Theater und Bildnerisches Gestalten/Fotografie/Werken von besonders hohen Belastungen in der Zeit der Umstellung berichten (Online-Befragung, Frage 7.1). Diese Unterschiede liessen sich im Rahmen der Gruppengespräche nicht klären. Hingegen gab es in den Gruppengesprächen Hinweise darauf, dass der Aufwand durch die enorm rasch erfolgte Umstellung besonders hoch war (am Freitag wurde der Lockdown verordnet, am Dienstag musste der Unterricht bereits gewährleistet sein). Zwar wird von den LuL auf diese grosse Herausforderung hingewiesen, der Entscheid der SL wird aber nicht infrage gestellt. Gerade auch von Eltern und der Schulkommission wird die unverzügliche Umstellung und damit die rasche und zuverlässige Sicherstellung des Unterrichts explizit positiv hervorgehoben. In der Phase der Umsetzung – also nach der unmittelbaren Umstellung zu Beginn – schätzen 97% der LuL den Aufwand für den Fernunterricht als machbar oder gut machbar ein.

Die SuS und ihre Eltern berichten demgegenüber von einer Zeit der geringeren Belastung der SuS. 88% der SuS sagen, dass sie die Menge der Arbeitsaufträge während des Fernunterrichts gut bewältigen konnten. 53% der SuS empfanden den Aufwand als geringer, 15% als deutlich geringer im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht. Interessanterweise gibt es aber 25%, die den Aufwand als eher grösser einschätzten, und 6% sogar als deutlich grösser. Die Rückmeldung der Eltern ist praktisch deckungsgleich mit jener der SuS: Eltern und SuS berichten von einer gewissen Belastung durch die Situation an sich, durch die fehlenden sozialen Kontakte und – für 10% der SuS – durch die fehlende Infrastruktur zu Hause (eigener Computer, Arbeitsraum, stabiles und leistungsstarkes W-Lan) (ausführlicher zur Infrastruktur siehe Leitfrage 2).

Sowohl LuL, SuS wie Eltern schätzen den Lernfortschritt im Fernunterricht per Ende Mai/Anfang Juni als kritisch ein. 83% der LuL, 77% der SuS und 78% der Eltern sehen einen geringeren Lernfortschritt als normal. 56% der Eltern befürchten Wissenslücken bei ihren Kindern. In den Gruppengesprächen bestätigten die Eltern diese Befürchtungen. Per Mitte September 2020 fehlte eine Kommunikation der Schulleitung oder des Konvents zum Umgang mit Wissenslücken, die möglicherweise aufgrund

von Corona resp. der Fernunterrichtszeit von März bis Juni 2020 und der prüfungsfreien Zeit während des Frühlingsemesters 2020 entstanden sind.

4.2. LEITFRAGE 2: NEUE SCHUL-ORGANISATORISCHE RAHMENBEDINGUNGEN UND PRAKTIKEN

Leitfrage 2 lautet: „Welches sind die schul-organisatorischen Rahmenbedingungen und entwickelten Praktiken, die sich als förderlich und effektiv erwiesen haben und auch zukünftig relevant sein könnten?“. Diese Frage wird im Folgenden in den drei dazu formulierten Sub-Fragen beantwortet.

4.2.1 Leitfrage 2a: Welche Infrastruktur (Hardware/Software) hat sich für den Fernunterricht und die Zusammenarbeit im Kollegium und mit der Administration bewährt? Wo liegen Herausforderungen? Welchen Support braucht es?

Die Schule war und ist auf der Ebene von Hard- und Software grundsätzlich gut aufgestellt. Die nun erprobte digitale Infrastruktur der KZU ermöglicht einen funktionsfähigen Unterricht auf Distanz. MS-Teams bewährt sich sowohl für die Zusammenarbeit im Kollegium als auch für die Unterrichtsgestaltung als gut funktionierende Plattform. Die wesentlichsten Herausforderungen lagen im Bereich der unterschiedlichen Hardware Voraussetzungen, der Arbeitsumgebung resp. räumlichen Voraussetzungen sowie in der Etablierung von Verhaltensregeln bzw. einer neuen Kultur im Umgang mit digitalen Medien. Der IT-Support der KZU für die LuL wurde als sehr professionell, rasch reagierend und bedürfnisorientiert wahrgenommen. Die SuS meldeten keine besonderen Ansprüche an den Support an und unterstützten sich bei Problemen eher gegenseitig.

Belege

Technische Infrastruktur der Schule

Sowohl SuS wie auch LuL beurteilen die technische Infrastruktur der Schule (Netzwerk, Arbeitsplattformen und -instrumente) gut und als zweckdienlich. Im Lauf der Umsetzung des Fernunterrichts hat sich MS-Teams gemäss übereinstimmenden Rückmeldungen als die dominierende Plattform für die Unterrichtsgestaltung wie auch die Zusammenarbeit etabliert. Die laufende Weiterentwicklung von MS-Teams und dass der Kanton die MS-basierte Lösung den Schulen zur Verfügung gestellt hat, trug wesentlich dazu bei. Die breite Zugangsmöglichkeit zu den Lernplattformen wurde auch dadurch unterstützt, dass die KZU grundsätzlich nur Applikationen einsetzen möchte und heute auch bereits weitgehend einsetzt, die auch mit Smartphones und Tablets benutzt werden können.

Die SuS bewerten über die gesamte Fernunterrichtsdauer hinweg die Koordination der Tools/Applikationen durch die LuL insgesamt als gut. Mit leichter Kritik beurteilten SuS und Eltern den insbesondere zu Beginn noch weniger homogenen Einsatz von Tools (zoom, MS-Teams, Moodle und andere). Auch kritisiert wurde durch SuS und Eltern die parallele Verwendung von Moodle und MS-Teams. Aus Sicht der Schulleitung und des IT-Teams ist die Weiterführung von Moodle gerechtfertigt, zumal Moodle als didaktisch ausgerichtete Plattform ganz andere Funktionalitäten bietet als die Kommunikationsplattform MS-Teams. Gemäss IT-Team soll per Mitte September 2020 die Moodle-Plattform in MS-Teams integriert werden.

Die SuS berichten im Rahmen der Gruppengespräche wiederholt, wie sehr sie die organisierte Datenablage der Unterrichts- und Lernmaterialien in der Cloud schätzen. Dies hilft ihnen gemäss ihren eigenen Aussagen dabei, Ordnung in den Unterlagen zu behalten und auf diese bei Bedarf immer Zugriff zu haben.

Support der Schule

Der IT-Support der KZU funktionierte in der Zeit des Fernunterrichts sehr gut. In der Online-Befragung zeigen sich mehr als 80% der LuL zufrieden oder sehr zufrieden dem Support. In den offenen Antworten der Online-Befragung und in den Gruppengesprächen vor Ort werden insbesondere die Lösungsorientierung und die rasche, professionelle Support-Arbeit gelobt, wobei explizit nicht nur der technisch-orientierte Support, sondern auch der didaktische IT-Support erwähnt wird. Auch wird auf die internen Weiterbildungen hingewiesen, die gleich zu Beginn organisiert und gut genutzt worden seien (konkrete Zahlen liegen der Evaluation nicht vor).

Ein eigentlicher IT-Support für die SuS wurde von Seiten der Schule nicht angeboten. In den Gruppengesprächen und in den offenen Antworten auf die Online-Befragung wird diese Position der Schule gestützt; die SuS berichteten von gegenseitiger P2P-Hilfestellung, sowie von Hilfen der Eltern und Geschwistern. Teils vermisst wurde der Support durch LuL in der Anwendung von Programmen und Plattformen im Unterricht; hier zeigt sich aber insgesamt ein positives Bild und die SuS äussern im gegebenen Kontext grosses Verständnis und viel Wohlwollen gegenüber den LuL.

Private Infrastruktur

Die Resultate der Online-Befragung weisen darauf hin, dass die von den SuS erwartete private technische Infrastruktur für den Fernunterricht grossmehrheitlich zur Verfügung gestellt werden konnte. Die Eltern schätzen die Aufmerksamkeit der Schulleitung in dieser Frage und erwähnen dabei insbesondere eine Umfrage über die techn. Voraussetzungen zu Hause, die von der Schulleitung gleich zu Beginn des Lockdowns veranlasst worden war. Trotz der grundsätzlich positiven und unproblematischen Rückmeldung verweisen alle Beteiligten, auf zwei Herausforderungen, die sich in diesem Bereich stellen: Erstens, dass es im Bereich der Infrastruktur eine soziale Frage i.S. der Chancengerechtigkeit gibt, die bewusst bearbeitet und geklärt werden müsse. Zweitens werden Mindeststandards und zweckdienliche Hinweise zum Kauf von Geräten gewünscht.

4.2.2 Leitfrage 2b: Welche Formen und Mittel der Arbeitsorganisation und der Zusammenarbeit im Kollegium und mit der Administration haben sich als effizient und effektiv erwiesen? Wo liegen die speziellen Herausforderungen?

Instrumente der Online-Zusammenarbeit wurden zwangsläufig von allen eingesetzt. Es entwickelte sich eine gewisse Normalität im Einsatz dieser Instrumente, und die Beteiligten berichten von positiven wie auch von herausfordernden Erfahrungen. Insgesamt ist die Erfahrungsbasis allerdings noch gering, wurden doch die Möglichkeiten der Online-Zusammenarbeit eher bescheiden genutzt.

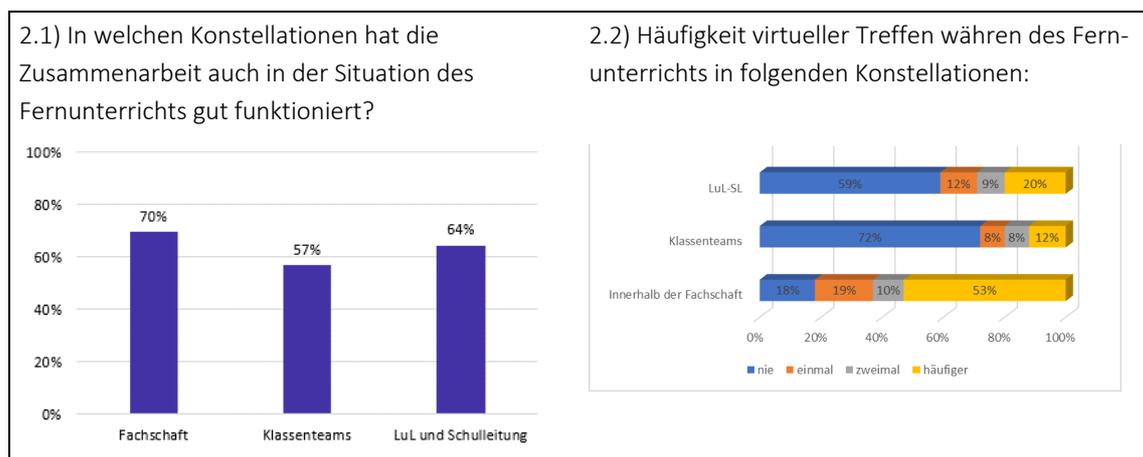
Für hybride Formate besteht bislang erst eine Pilot-Infrastruktur. Entsprechend wurde der Einsatz bisher wenig differenziert entwickelt und die passenden Einsatzmöglichkeiten noch wenig ausgelotet. Einzelne Formate werden weiterhin eingesetzt, jedoch nicht systematisch und ohne klare Übersicht. Es besteht ein klar formuliertes Bedürfnis nach gemeinsamer Klärung und schulweiter Regulierung der geltenden Kommunikationskanäle und -regeln.

Belege

Die befragten LuL und die Schulleitung berichten von einer im Kontext des Lockdowns gut funktionierenden Zusammenarbeit. Beide Adressatengruppen betonen allerdings auch, dass es sich eher um eine reduzierte Zusammenarbeitspraxis mit einem tendenziell geringem Organisationsgrad handelte. Übereinstimmend wurde von allen Beteiligten darauf hingewiesen, dass vieles gar nicht

stattgefunden habe – viele Sitzungen, Konvente, nicht-dringliche Kommissionsarbeit, etc. – und man deshalb eine eher schmale Erfahrungsbasis der Online-Zusammenarbeit habe. Insgesamt gab es wenige Hinweise auf bewusstes Experimentieren und Entwickeln der neuen Kompetenzen in diesem Bereich, zumal die Kapazitäten dafür schlicht nicht vorhanden waren. Wo organisierte und regelmäßige Austausche stattfanden, z.B. in der Schulleitung oder in einzelnen Kommissionen und Fachschaften, berichteten die Beteiligten von guten Erfahrungen sowohl mit voll-virtuellen Gefässen als auch mit hybriden Sitzungen. Diese ersten Erfahrungen wurden auch durch die Anschaffung einer entsprechenden Infrastruktur unterstützt, wobei eine solche Infrastruktur für hybride Sitzungen – d.h. gute Ton- und Bildgebung – bis Mitte September erst als Pilot in einem Zimmer zur Verfügung stand.

Dem Evaluationsteam liegen keine verlässlichen Daten über die Austauschintensität und -qualität je Fachschaft vor; es gibt aber übereinstimmende Berichte, die eine Fortschreibung vorher bestehender Zusammenarbeitskulturen feststellten. So haben Fachschaften, die bereits vor dem Lockdown eine organisierte und strukturierte Zusammenarbeit pflegten, in der Phase des Fernunterrichts davon profitieren können. Andere Fachschaften, die eine eher informelle und auf Präsenz im Schulhaus bauende Austauschkultur praktizieren, haben eher Mühe mit dem Austausch bekundet, entsprechend haben deren Mitglieder weniger von ihren Peers profitieren können.



Darstellung 4: Ergebnisse Online-Befragung zur Zusammenarbeit während des Lockdowns

Die Ergebnisse der Online-Befragung sowie die weiterführenden Hinweise aus den Gruppengesprächen zeigen auf, dass an der KZU ein Austausch *in Klassenteams* (Klassenlehrperson und alle LuL, die eine Klasse unterrichten) nicht institutionalisiert ist und die KZU als Organisation einem solchen Austausch wenig Bedeutung beimisst. Virtuelle Treffen in Klassenteams fanden während der Fernunterrichtsphase kaum statt. Es wurden jedoch über MS-Teams Klassen-Kanäle eingerichtet, in denen – primär von den Klassenlehrpersonen – Informationen zur Klasse geteilt wurden. Diejenigen LuL, die in solchen Kanälen dabei waren, fühlten sich gut informiert; ein weitergehendes Austauschbedürfnis habe aber nicht bestanden. Aus den Gruppengesprächen mit Klassenlehrpersonen und weiteren LuL geht hervor, dass diese Kanäle auch nach dem Lockdown und teilweise auch zum Start des neuen Schuljahres genutzt werden, aber nicht überall und nicht in einem geklärten Setting. Verschiedene LuL und insbesondere Klassenlehrpersonen formulierten das Bedürfnis, diese Kanäle weiterhin zu nutzen und die Klassenteams insgesamt stärker zu pflegen. Die LuL betonen, es sei unklar, auf welchen Kanälen welche Informationen ausgetauscht werden.

Handlungsempfehlung 2

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Kommunikationskanäle an der KZU zeitnah neu zu

klären und dabei auch die Frage anzugehen, wie die Kommunikation innerhalb von Klassenteams optimal gelöst werden kann.

4.2.3 Leitfrage 2c: Welche Elemente des Schulprogramms/Angebots brachten besondere Herausforderungen mit sich?

Die Schule hat zum Ziel den SuS eine möglichst grosse Wahlfreiheit zu bieten und damit eine hohe Attraktivität des Schulangebots zu erreichen. Der Fernunterricht hat deutlich gemacht, dass diese grosse Wahlfreiheit in seiner aktuellen Form zu einer Komplexität führt, welche die Notengebung für die Maturitätszeugnisse für alle Beteiligten nur schwer nachvollziehbar und kaum kommunizierbar macht.

Belege

Die betroffenen SuS (5. Klässler*innen zum Zeitpunkt der Befragung), die Klassenlehrpersonen und betroffene Fachlehrpersonen, die Schulleitung und die Eltern bestätigen unisono, dass die aktuelle Verrechnungssystematik der Erfahrungsnoten schwer verständlich und kommunizierbar sei. Die Schulleitung berichtet von den Schwierigkeiten, die sich in der aktuellen Situation zuspitzen, und dass es für sie selbst schwierig war, den Durchblick im aktuell geltenden System zu behalten – dies, obwohl eine ausführliche Dokumentation (Verrechnungstabelle) vorliege. Die Komplexität des Systems habe es nahezu verunmöglicht und äusserst aufwändig gemacht, die jeweiligen Lösungen verständlich zu kommunizieren.

Die Klassenlehrpersonen berichten davon, dass die Notenberechnung vom Wahlverhalten der einzelnen SuS abhängt, was zu einer sehr vielfältigen und komplexen Situation führe. Da gewisse Entscheide der SuS bereits getroffen würden, bevor die allgemeine Information zur Berechnung der Maturanoten Anfang der 5. Klasse erfolge, würden SuS Entscheide mit Einfluss auf die Maturanoten teils ohne Kenntnis der Implikationen treffen. Einzelne befragte LuL sehen das Problem als nicht besonders gravierend an und stellen sich auf den Standpunkt, dass die Extremsituation im Lockdown nicht als Gradmesser dienen sollte. Die betroffenen SuS äussern Lob für die Bemühungen der Schulleitung, die Situation nach dem Beginn des Fernunterrichts so rasch und transparent wie möglich zu klären. Sie weisen aber auch darauf hin, dass die offensichtlichen Schwierigkeiten der Schulleitung resp. der Schule, das System zu erklären, dessen Überkomplexität klar illustrierte und ihr Vertrauen in die Schule an sich nicht gefördert habe.

Kommentar des Evaluationsteams

Die KZU bewegt sich in diesem Thema in einem Spannungsfeld: Einerseits zwischen möglichst grossen Wahlmöglichkeiten für die SuS – und damit der Attraktivität des Angebots als Schule, und andererseits der Organisierbarkeit und Machbarkeit dieses Anspruchs für die Schule. Auch für das Evaluationsteam war es kaum möglich, diese Thematik zu durchschauen. Der Hinweis der SuS, dass ein solches System zwar wegen der Wahlfreiheit spannend, aufgrund der offensichtlichen Überkomplexität aber problematisch sei und das Vertrauen in die Schule als solche nicht stärke, ist aus Sicht des Evaluationsteams ernst zu nehmen. Bei der Überarbeitung des Schulprogramms im Rahmen von 'Gymnasium 2022' und der nationalen Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität werden schwierige Entscheide zu fällen sein, bei der die aktuell gemachten Erfahrungen handlungsleitend sein sollten. Das oben genannte Spannungsfeld dürfte dabei vermutlich auch weiterhin bestehen bleiben. Es ist hier angezeigt, die Betroffenen und deren Anliegen in diese Reform nach Möglichkeit angemessen einzubeziehen.

4.3 LEITFRAGE 3: FEEDBACK-KULTUR UND FEEDBACK-INSTRUMENTE

Leitfrage 3 lautet „Inwiefern erwiesen sich die an der KZU entwickelte Feedback-Kultur und die Feedback-Instrumente als tragend und förderlich? Inwiefern kann die KZU von Entwicklungen in dieser Zeit profitieren?“. Diese Frage wird im Folgenden in den drei dazu formulierten Sub-Fragen beantwortet.

4.3.1 Leitfrage 3a: Wie wurde während des Fernunterrichts das Schüler-Feedback eingeholt? Was waren die Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurde es als wirksam erlebt (von SuS und LuL)?

Im Verlauf der Evaluation hat sich gezeigt, dass die Unterscheidung zwischen unterrichtsbezogenem Feedback (adressiert an die LuL) und Leistungsfeedback (adressiert an die SuS) wichtig ist. Im Folgenden werden diese beiden Aspekte in zwei Unterkapiteln beschrieben.

Das Unterrichtsfeedback an die LuL wurde in der Phase des Fernunterrichts sehr unterschiedlich realisiert. Einerseits gab es verschiedene „Good-practice-Beispiele“ mit Einbezug der digitalen Medien, auf der anderen Seite wurde auch über problematische Umsetzungsformen oder ausbleibendes Feedback berichtet. Der Fernunterricht hat deutlich gemacht, dass aufgrund der erschwerten Wahrnehmung von nonverbalen Signalen, eine explizite und formalisierte Feedbackpraxis eine neue Bedeutung erhält.

Leistungsrückmeldungen an die Lernenden: Formelle Leistungsrückmeldungen hatten für die Lernenden unter den Voraussetzungen des Fernunterrichts einen speziell hohen Stellenwert, da die informellen Kanäle, über welche die Rückmeldungen im Präsenzunterricht oft spontan erfolgen, weitgehend gekappt waren. Ausbleibendes oder nicht im Verhältnis zum geleisteten Aufwand stehendes Feedback wird von den SuS einerseits als mangelnde Wertschätzung, andererseits aber auch als Vorhalten eines wichtigen Lernimpulses empfunden. Für die LuL ihrerseits bedeutete das Finden einer geeigneten und praktikablen Form des Leistungsfeedbacks eine grosse Herausforderung, zumal ein differenziertes Leistungsfeedback bei der grossen Anzahl von Lernenden rasch einen gravierenden zeitlichen Belastungsfaktor darstellt.

Belege

Feedback zum Unterricht

In der Wahrnehmung der SuS gab es viele LuL, die während des Fernunterrichts kein Feedback eingeholt haben (55% „trifft (eher) nicht zu“) und/oder die aufgrund der Rückmeldungen der SuS keine Anpassungen des Unterrichts vorgenommen haben (59% „trifft (eher) nicht zu“). Die LuL sehen dies etwas anders (26% berichten (eher) kein Feedback eingeholt zu haben, 22% haben (eher) keine Anpassungen am Unterricht vorgenommen). Diese Differenz in der Einschätzung hat – aus Sicht der LuL – damit zu tun, dass in der Fernunterrichtsphase wenig formalisiertes Feedback zum Einsatz kam und Feedback-Impulse der LuL von den SuS gar nicht als solche erkannt wurden. Eine andere Erklärung liegt darin, dass die Schulleitung den Klassenlehrpersonen den Auftrag gab, bei den SuS im 2-Wochen-Rhythmus Rückmeldung zum Fernunterricht einzuholen: Einzelne LuL haben sich dann mit dem selbst-initiierten Einholen von Feedback bewusst zurückgehalten.

Aus den mündlichen Befragungen lässt sich schliessen, dass sich das Unterrichtsfeedback im Fernunterricht primär auf die Befindlichkeit der SuS und weniger auf die Qualität des digitalen Unterrichts

fokussierte. Diese spezielle Ausrichtung des Feedbacks wurde von den Beteiligten und Betroffenen als richtig empfunden, da die Befindlichkeit der SuS unter diesen speziellen Umständen tatsächlich eine wichtige Grösse zur Situationsbeurteilung war. Insgesamt zeigt sich die Feedbackpraxis an der KZU im Fernunterricht als sehr heterogen, abhängig von den Vorlieben und entsprechenden Kompetenzen der einzelnen LuL: Einerseits wurden verschiedene Good-practice-Beispiele erwähnt mit Einbezug der digitalen Medien (z.B. MS Forms, Feedback in Kleingruppen, individuelle Video-Chats zwischen LuL und SuS); andererseits wurde auch über vollständig ausbleibendes Feedback sowie über problematische Umsetzungsformen berichtet (z.B. LuL die sich von negativem Feedback angegriffen fühlen und gegenüber den SuS entsprechend reagieren). In den Gesprächen wurde zudem deutlich, dass anonyme Rückmeldungen von Seiten der LuL oft nicht gewünscht werden, von Seiten der SuS jedoch schon. Offenbar gibt es auch unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Bedeutung der Anonymität von SuS-Feedbacks zukommt.

Mit Blick auf die speziellen (digitalen) Kommunikationskanäle im Fernunterricht zeigte sich die Feedbackpraxis in einem besonderen Licht: Weil die normalen „Anzeiger“ im Klassenzimmer, wo man vieles gleich sofort sieht, fehlten, wurde das fehlende Feedback zu einer zusätzlichen Hürde für eine lernwirksame Unterrichtsgestaltung. Die LuL konnten viel weniger gut wahrnehmen, wo die SuS stehen und wie ihre aktuelle Befindlichkeit ist. Dies zeigen u.a die Mentimeter-Befragungsergebnisse: Die Aussage „Es ist schwieriger, Stimmungen in der Klasse wahrzunehmen“ wurde von den LuL an erste Stelle gesetzt, und von den SuS die Aussage „Die LuL wissen nicht so gut, was wir schon können bzw. verstanden haben“.

Leistungsfeedback

Auch bezüglich der an die SuS gerichteten Leistungsfeedbacks zeigte sich eine grosse Bandbreite. Von Seiten der SuS und Eltern wird über hervorragende Praxisbeispiele berichtet, bei denen die SuS differenzierte Rückmeldungen erhielten, in denen auch hilfreiche Hinweise für die Weiterarbeit und für das weitere Lernen enthalten waren. Es wird aber auch über sehr pauschale Rückmeldungen („Ich hab's gelesen“) oder gänzlich fehlende Rückmeldungen berichtet, die bei den SuS eine grosse Enttäuschung bewirkten. Problematisch nahmen die SuS insbesondere Situationen wahr, wo LuL viel Leistung abverlangt hatten und dann kaum oder gar keine Rückmeldung gaben, was auch von Seite der Eltern als problematisch registriert wurde (siehe dazu auch Ausführungen weiter oben, Leitfrage 2).

Die Erwartungen, welche die SuS bzgl. einer guten Leistungsrückmeldung äussern, lassen sich zusammenfassend wie folgt beschreiben: kurz, prägnant, aussagekräftig, zeitnah, individuell. Der im Corona-Fernunterricht geltende Verzicht auf Prüfungen hat bei den SuS den Bedarf an Leistungsrückmeldungen, die verlässliche Anhaltspunkte zur Einschätzung des eigenen Lernstand geben, zusätzlich erhöht. Trotz der hohen Erwartung an die Leistungsrückmeldung zeigen die SuS auch Verständnis dafür, dass sich die LuL – gerade in der jetzigen Situation – in den Leistungsrückmeldungen auf knappe Formen beschränken. Positiv erwähnt werden in diesem Zusammenhang Rückmeldungen, die relativ knapp gehalten sind, bei denen aber die Möglichkeit eingeräumt wird, eine differenziertere Rückmeldung einzuholen (z.B. mündlich über einen MS-Teams-Call).

Die LuL ihrerseits haben es als eine grosse Herausforderung erlebt, den SuS auf ihre Arbeiten eine sinnvolle Rückmeldung zu geben und den diesbezüglich hohen Erwartungen der SuS gerecht zu werden. Eine grosse Schwierigkeit sahen die LuL vor allem darin, dass der Aufwand für eine seriöse, gehaltvolle Rückmeldung beträchtlich ist und – bei einer grossen Zahl von SuS und einer grossen Menge an selbständig zu bearbeitenden Lernaufträgen – rasch zu einer Frage des (zeitlich)

Leistbaren wird.

4.3.2 Leitfrage 3b: Wie wurde während des Fernunterrichts das Feedback im Kollegium durchgeführt? Wie wurde das Lernen im Kollegium in dieser Zeit unterstützt? Was waren Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurden die Feedbacks als wirksam erlebt?

Kollegiales Feedback im engeren Sinne fand während dem Fernunterricht nicht statt und lag angesichts aller anderer Herausforderungen auch nicht im Bereich des Möglichen. In MS-Teams wurden – i.S. eines freiwilligen Angebots – Kanäle für den kollegialen Austausch eingerichtet. Darüber hinaus wurde innerhalb von einzelnen Fachschaften der fachliche Austausch mittels vereinbarter Teams-Treffen gepflegt. Viele LuL berichten von einem intensiven gegenseitigen Austausch auf individueller Basis, insbesondere zu Beginn des Lockdowns und der damit verbundenen Umstellung auf Fernunterricht.

Belege

Ein kollegiales Feedback mit gegenseitigen Unterrichtsbeobachtungen und dialogischer Reflexion der Unterrichtsqualität hat während des Fernunterrichts nicht stattgefunden. Stattdessen gab es verschiedene Gefäße, um einen Austausch zu technischen und pädagogisch-didaktischen Fragen zu ermöglichen (MS-Teams-Treff „Fernunterricht“), aber auch im Sinne eines lockeren Plauderns (MS-Teams-Treff „Lehrerzimmer“). Diese Gefäße wurden sehr unterschiedlich genutzt. Darüber hinaus wurde innerhalb von einzelnen Fachschaften der fachliche Austausch gepflegt – dies vor allem in Fachschaften, in denen bereits vor dem Fernunterricht ein Austausch institutionalisiert war (siehe 4.2.2). Eine systematische Auseinandersetzung zu den pädagogisch-didaktischen Einsatzmöglichkeiten der digitalen Tools in den verschiedenen Fächern hat in dieser Zeit eher selten stattgefunden. Die technische Funktionalität („Wie schaffe ich es, die Tools verlässlich zum Laufen zu bringen?“) stand jeweils im Vordergrund.

Kommentar des Evaluationsteams

Angesichts der speziellen Umstände mit den zeitintensiven Herausforderungen zur Neukonzipierung eines funktionierenden Fernunterrichts ist das Ausbleiben des kollegialen Feedbacks aus Sicht des Evaluationsteams in gewisser Weise verständlich. Andererseits wäre in einer solchen Situation der extremen beruflichen Herausforderung das lern- und entwicklungsfreundliche Grundmuster des kollegialen Feedbacks („Lernen durch kollegiale Beobachtung, durch unterrichtsbezogenes Feedback und durch gemeinsame, dialogische Praxisreflexion“) eine willkommene Quelle der Situationsbewältigung gewesen.

4.3.3 Leitfrage 3c: Wie wurde während des Fernunterrichts das Feedback zwischen den LuL und der Schulleitung umgesetzt? Was waren Herausforderungen und was gute Ansätze? Wurden die Feedbacks als wirksam erlebt?

Die Schulleitung kümmerte sich bewusst und aktiv darum, während der Phase des Fernunterrichts die Befindlichkeiten der LuL in Erfahrung zu bringen: Einerseits in den direkten Kontakten und Begegnungen im Schulalltag, andererseits über Fachschaftspräsidien, die den Auftrag hatten, gezielt die LuL auf ihre Befindlichkeit anzusprechen. Die „offene Türe“ als der bisherige Eckpfeiler der Schulleitung-LuL-Feedback-Kultur, hatte zwar in der Fernunterrichtssituation seine Funktionalität eingebüsst, dank dem erfolgreichen Krisenmanagement der Schulleitung wurde dies aber nicht zu einem nennenswerten Problem.

Belege

Der Schulleitung wurden sehr viele Komplimente für ihr exzellentes „Krisenmanagement“ in dieser anspruchsvollen Situation gemacht: einerseits von Seiten der LuL, andererseits auch von Seiten der Eltern (siehe auch Ausführungen Kapitel 3, Allgemeine Aussagen). Diese positiven Rückmeldungen wurden in erster Linie informell mitgeteilt. Ein formalisiertes Feedback wurde in dieser Zeit nicht eingeholt. Dies war jedoch bereits in der Vor-Corona-Zeit eine der Schulleitung bewusste Pendezenz.

Während der Fernunterrichtsphase hat sich die Schulleitung bewusst und aktiv darum gekümmert, die Befindlichkeiten der LuL in Erfahrung zu bringen: einerseits in den direkten Kontakten und Begegnungen im Schulalltag, andererseits über Fachschaftspräsidien, die den Auftrag hatten, gezielt die LuL auf ihre Befindlichkeit anzusprechen. Die vorliegende externe Evaluation wurde von der Schulleitung bewusst auch als Instrument genutzt, um eine breit abgestützte Rückmeldung zum Management der Krisensituation zu erhalten.

Traditionellerweise pflegt die Schulleitung der KZU eine Kultur der offenen Türen, die es den LuL ermöglicht, jederzeit spontan und niederschwellig persönliche Rückmeldungen anzubringen. In Zeiten des Fernunterrichts fehlten die offenen Türen und die informellen Begegnungen. Die Rückmeldungen und Austauschlässe zwischen Schulleitung und LuL wurden dadurch seltener und zufälliger.

Kommentar des Evaluationsteams zu Leitfrage 3

Der Fernunterricht hat verschiedene Facetten der Feedbackpraxis in einem speziellen Licht erscheinen lassen. Einerseits musste der Unterricht neu konzipiert werden, damit er unter den erschwerten Rahmenbedingungen im Distanzmodus realisiert werden konnte. Dies hat verständlicherweise dazu geführt, dass die an der KZU geltenden Feedback-Vorgaben während dem Fernunterricht faktisch ausser Kraft gesetzt wurden, und dass auf das Einholen von differenzierten, systematischen Feedbacks weitgehend verzichtet wurde. Andererseits aber haben die speziellen Bedingungen des Fernunterrichts dem Feedback in verschiedener Hinsicht eine neue Bedeutung gegeben:

- Im Fernunterricht brauchen die LuL vermehrt das Feedback von den SuS, weil die Wahrnehmung, ob und wie etwas bei den SuS ankommt, deutlich erschwert ist.
- Im Fernunterricht brauchen die SuS vermehrt das Feedback der LuL. Zum einen stehen selber produzierte Lernergebnisse im Zentrum des Unterrichts, für die eine Rückmeldung erwartet wird. Zum andern fehlt bei ausbleibenden Prüfungen der direkte Vergleich mit dem, was die anderen können und leisten, und die Information, wo man im Vergleich zu den gesetzten Lernzielen im eigenen Lernprozess steht.
- Im Fernunterricht brauchen die LuL vermehrt das kollegiale Feedback, weil man sich in völlig neuartigen Unterrichtsbedingungen zurechtfinden muss, in denen neue Qualitätsansprüche bestehen. Ein Austausch mit Arbeitskolleginnen und -kollegen, verbunden mit einer wechselseitigen Einblicknahme in die kollegiale Praxis („schauen, wie du das machst“) erhält damit eine besondere Bedeutung.

Der grundlegende Bedeutungszuwachs und die Neupositionierung des Feedback-Themas im Fernunterricht dürfte zumindest teilweise auch für den digitalisierten Unterricht bedeutungsvoll bleiben. Es ist daher lohnenswert, vor dem Hintergrund der Fernunterrichtserfahrungen die Anforderungen an ein wirksames Feedback für die weitere Digitalisierung des Unterrichts zu überdenken.

Die Erfahrungen mit der Schulleitung-LuL-Kommunikation im Distanzmodus könnten vielleicht zum Anlass genommen werden, um der Frage nachzugehen, welche Hilfestellungen und Regulierungen

es braucht, um ein wirksames Feedback zu ermöglichen. Inwieweit sollten – neben dem Instrument der offenen Türe – u.U. auch anonymisierte Rückmeldungen eingerichtet, evtl. auch institutionalisiert werden, um der Schulführung einen ungefilterten Einblick in die Wahrnehmungs- und Urteilswelt der „Untergebenen“ zu gestatten. Als Signal für eine bewusst gelebte und bewusst gepflegte „Feedbackkultur an der KZU“ könnte eine institutionell abgesicherte Form des Schulleitung-LuL-Feedbacks durchaus unterstützend wirken.

Handlungsempfehlung 3

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, sich mit den speziellen Rahmenbedingungen des digitalen Unterrichts und dessen speziellen Ansprüchen an eine funktionsfähige Feedbackpraxis vertieft auseinanderzusetzen. Unter anderem wird es darum gehen, zu den drei elementaren Feedbackfeldern (Unterrichtsfeedback an die LuL, Leistungsrückmeldungen an die SuS, kollegiales Feedback) Instrumente und sinnvolle Regeln zu entwickeln, mit denen die neuartigen Ansprüche erfüllt werden können. Zudem ist einem entsprechenden Kompetenzaufbau bei den LuL, teilweise auch bei den SuS, Rechnung zu tragen.

Handlungsempfehlung 4

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Arbeit an der Feedbackkultur ins Zentrum der Bemühungen um ein funktionsfähiges und wirksames Qualitätsmanagement zu stellen. Dabei ist darauf zu achten, dass der Kulturbegriff nicht nur als belanglose Floskel portiert wird, sondern verbunden wird mit der Frage, wie sich individuelle und kulturtypische Haltungen „steuern“, d.h. beeinflussen und gezielt entwickeln lassen.

Kommentar zu Handlungsempfehlung 4

In der Corona-bedingten Phase des Fernunterrichts wurde deutlich, dass ein funktionsfähiges und wirksames Feedback nicht hinreichend über verbindliche und/oder empfohlene Vorgaben zu einer minimalen Feedbackpraxis sichergestellt werden kann. Vorgegeben werden in der Regel gewisse Strukturen, die auf der Oberfläche liegen. Die eigentliche Qualität des Feedbacks entscheidet sich jedoch auf der Ebene der Tiefenstrukturen, d.h. über das situationsbezogene „Fein-Tuning“ des Feedbacks, das letztlich in der konkreten Situation über eine entsprechende Haltung (Ebene Individuum) und eine entsprechende Kultur (kollektive Haltung auf Ebene Schule) gesteuert wird.

4.4. LEITFRAGE 4: LERNEN AUS DEM ERFAHRUNGSRAUM DES FERUNTERRICHTS IM HINBLICK AUF DEN KÜNFTIGEN UNTERRICHT DER KZU

Leitfrage 4 lautet: „Was kann aus den Erfahrungen des Distanzunterrichts für die Schul- und Unterrichtsentwicklung mit Blick auf den „Normalunterricht“ mitgenommen werden?“. Diese Frage wird im Folgenden entlang der drei formulierten Sub-Fragen beantwortet. Dabei ist zu beachten, dass die Fragen sehr eng mit den Fragestellungen unter den Leitfragen 1-3 verknüpft sind. Hier werden deshalb insbesondere jene Aussagen zusammengetragen, die sich explizit im Sinne eines Ausblicks verstehen lassen. Die abschliessenden Antworten auf die eigentliche Leitfrage zu finden, kann indes nur Aufgabe der KZU selbst sein, zumal sich die Fragestellung teilweise über das Aufgabengebiet einer Evaluation hinauswagt. Was hier folgt, soll deshalb als Hinweise und Input verstanden werden.

4.4.1 Leitfragen 4a: Wie stellen sich die Schulbeteiligten den künftigen Unterricht vor dem Hintergrund der Erfahrungen des Fernunterrichts vor? Was aus dem Erfahrungsraum des Fernunterrichts soll an der KZU weiterhin Bestand haben? Welche Rolle spielen dabei digitale Medien und Distanz-Elemente? Welche Praktiken aus dem bisherigen Präsenzunterricht sollten überdacht werden?

4.4.2 Leitfrage 4c: Welche Erkenntnisse lassen sich für das laufende Projekt BYOD nutzen?

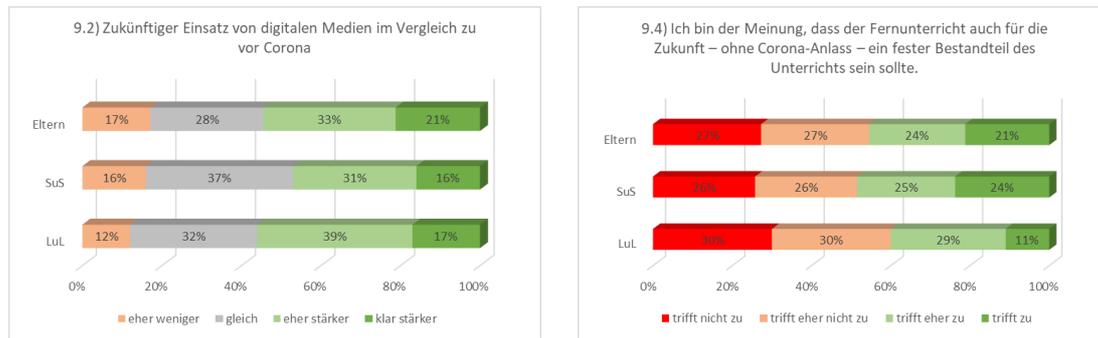
Die Perspektiven auf den Erfahrungshintergrund des Fernunterrichts sind heterogen. Gleichwohl erkennen alle Beteiligten an, dass die KZU sich bezüglich des Einsatzes von ICT im Unterricht entwickeln muss. Der Fernunterricht als Experimentierphase hat viele individuelle – noch nicht kollektivierte – Erfahrungsräume geschaffen. Strukturell sind die grundlegenden Instrumente für den stärkeren Einsatz von ICT im Unterricht vorhanden, organisatorisch und methodisch-didaktisch besteht klarer Entwicklungs- und Klärungsbedarf. Im Fokus der Entwicklung steht die sinnvolle methodisch-didaktische Nutzung des neuen Instrumentariums und die Überführung der Erfahrungen in die Situation des Präsenzunterrichts.

Der fortgesetzte Einsatz von Elementen des Fernunterrichts wird kontrovers beurteilt. Bei den SuS trifft die Idee, wenn massvoll eingesetzt, eher auf Unterstützung.

Die wichtigste Erkenntnis für das BYOD-Projekt ist die Einsicht, dass die breite Einführung von BYOD an der KZU zeitnah kommen wird und man sich damit ohnehin aktiv auseinandersetzen muss. Zur Frage, ob die Fernunterrichtserfahrungen das BYOD-Projekt sowie die Digitalisierungsbemühungen an und für sich belasten, gibt es sehr unterschiedliche Rückmeldungen; insgesamt scheinen die positiven Signale zu überwiegen und eine differenzierte Reflexion des Themas klar vorzuherrschen.

Belege

In der Online-Befragung, die noch während des Lockdowns stattgefunden hat, haben LuL, SuS und Eltern insgesamt eine vergleichbar unentschiedene – oder auch polarisierte – Haltung zur Frage des Einsatzes von ICT und von Elementen des Fernunterrichts für den künftigen Unterricht an der KZU formuliert. Bei der Frage nach dem Einsatz von Elementen des Fernunterrichts ist der kritische Anteil stärker ausgeprägt als bei der Frage nach dem Einsatz von ICT.



Darstellung 5: Ergebnisse Online-Befragung zur Bedeutung digitaler Medien und Fernunterricht für die Zukunft

In den Gruppeninterviews vor Ort, welche nach der Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts stattfanden, zeigt sich ein etwas verändertes Antwortverhalten: Die ganz oder überwiegend kritischen Stimmen zum Einsatz von ICT äussern sich in den Gruppengesprächen kaum oder gar nicht und es überwiegen insgesamt diejenigen Stimmen, die eine aufgeschlossene und interessierte Haltung zum Einsatz von ICT zeigen. Diesbezüglich fasst eine Aussage in einem Elterngespräch die Haltung der Beteiligten in aller Kürze zusammen: „Schon in zwei Jahren kommt das sowieso; da stellen Sie [das Evaluationsteam] diese Frage gar nicht mehr.“ Die Schulbeteiligten der KZU – und zwar ohne Ausnahme alle Perspektiven – weisen darauf hin, dass der Druck von unten komme, also aus der Volksschule, und man gar nicht anders könne, als sich hier zu entwickeln. Viele LuL erachten ICT als eine Erweiterung des methodisch-didaktischen Repertoires und stehen den Möglichkeiten tendenziell eher offen und interessiert gegenüber.

Die Haltung zum Einsatz von Elementen des Fernunterrichts im künftigen Unterrichtsmodell der KZU bleibt auch bei den Gesprächen vor Ort kontrovers; die Frage wird aber insgesamt aufgeschlossen diskutiert. Die Vorteile von gezielt eingesetzten und im Umfang bescheidenen Elementen des Fernunterrichts auch im Sinne der didaktischen Erweiterung (und nicht nur als Sparmassnahme) werden wiederholt genannt. Dabei wird klar geäußert, dass der Unterricht nicht einfach in eine frontale Variante des Unterrichts am Bildschirm von zu Hause aus konzipiert werden darf, sondern primär als unterstütztes Selbstlerngefäss, kombiniert mit Gruppenarbeiten und grösseren Lerngefässen. Insbesondere von den SuS und den Eltern werden solche Elemente nur dann als sinnvoll angesehen, wenn dadurch auch tatsächlich der Schulweg für einen Tag wegfällt. Des Weiteren werden folgende kritischen Punkte genannt: die eventuelle Überforderung von jüngeren Jahrgängen, räumlich ungeeignete Voraussetzungen zu Hause und Lernende, die mit der Eigenverantwortung Schwierigkeiten bekommen.

Konkret werden von den Schulbeteiligten insbesondere die folgenden Erfahrungen aus dem Fernunterricht genannt, die Bestand haben sollten (siehe dazu ergänzend auch Leitfragen 1a, 1b und 1c):

- Halbklassen-Unterricht (Organisation): Der Halbklassen-Unterricht an und für sich wird von SuS, Eltern und LuL wiederholt als bewahrenswerte Form genannt; die Vorteile für alle Beteiligten sind evident. Allerdings wünscht man sich den Halbklassenunterricht nicht in der hybriden Variante mit virtueller Präsenz der anderen Halbklasse, da diese Variante die didaktischen Möglichkeiten zu stark eingrenze und den Nutzen des Halbklassenunterrichts nicht fördere. Auch die tageweise alternierende Variante der letzten fünf Schulwochen vor den Sommerferien wurde von den Beteiligten eher kritisch betrachtet.
- Elektronische Datenablage (Organisation): Die SuS schätzen die elektronische Datenablage

aller Lernunterlagen und Aufgaben sehr, weil sie so ihr Material stets verfügbar haben. Sie schätzen weiter den Hinweis der LuL auf qualitativ gute Lernunterlagen ausserhalb der KZU (Lernvideos, Tutorials, etc.). Nicht zuletzt würdigen die SuS die mit der Datenablage verbundene Kommunikationsplattform, wo sie unter sich, aber auch mit LuL in Austausch treten und Fragen bearbeiten können.

- Didaktische Innovation – neue Unterrichtsformen ausprobieren: Insbesondere Eltern aber auch viele LuL betrachten die didaktische Innovation als etwas, das man unbedingt beibehalten und fördern sollte. Die Schulleitung und das IT-Team weisen auf die Chancen der ICT im Hinblick auf das kooperative Lernen und neue Lernarrangements insgesamt hin.
- Individualisierung (Didaktik): Der gezielte Einsatz von digitalen Medien (z.B. online verfügbare Lernvideos), aber auch grössere Lernbögen/länger dauernde Lernprojekte und Gruppenarbeiten ermöglichen es den LuL, Raum für eine stärkere Individualisierung zu schaffen, den sie sonst so nicht hätten.
- Gruppenarbeiten (Didaktik): LuL, SuS und Eltern erwähnen die Vorzüge der Gruppenarbeiten, die im Fernunterricht verstärkt zum Zuge kamen. Die SuS schätzen die einfachen elektronischen Hilfsmittel für Gruppenarbeiten – sei es für Projekte oder zum Lernen – auch von zu Hause aus. Sie weisen darauf hin, dass mit den neuen Mitteln insbesondere über MS-Teams das Zusammenarbeiten vereinfacht worden sei.
- Längere Projekte / längere Lerneinheiten (Didaktik): Viele LuL möchten die im Fernunterricht erfolgreich praktizierte Form von längeren Lerneinheiten beibehalten. Individuell gestaltbare Lerneinheiten, die sich gut strukturiert über 2-3 Wochen hinziehen, werden im Vergleich zum üblichen, durch den Stundenplan oft als kleinteilig empfundenen Unterricht, als sehr gewinnbringend erlebt, sowohl was den Lernfortschritt wie auch was die Entwicklung der eigenen Rolle als LuL hin zu einer Lernbegleiterin/einem Lernbegleiter anbelangt. Dabei wird auch der Wunsch nach mehr Doppellektionen und längeren Stunden (grundlegende Stundenplanrevision) wiederholt formuliert.
- Erklärvideos (Didaktik): Die teilweise von LuL selbst produzierten oder von ihnen zur Verfügung gestellten Lernvideos schätzen die SuS besonders. Diese erlaubten ihnen, in ihrem eigenen Tempo den Gegenstand zu erfassen und zu vertiefen.
- Wochenpläne (Organisation): Die SuS nennen wiederholt die Wochenpläne als hilfreiches und wünschbares Instrument, um ihnen das Lernen zu erleichtern und mehr Selbständigkeit zu ermöglichen.
- Weniger Stress (Organisation): Verschiedene LuL berichten, dass aufgrund der sehr besonderen Umstände – praktisch keine Noten, keine Hausaufgaben, kein Schulweg, keine Hobbies – klar weniger Stresssymptome bei den SuS auftraten. Es sei wichtig, dass sich die KZU überlege, wie sie den viel zu oft auftretenden Stresssymptomen bei den SuS begegnen wolle, bevor man einfach zurück zur Normalsituation gehe.

Im Hinblick auf BYOD haben sich folgende Erkenntnisse manifestiert:

- Infrastruktur-Vorgaben: Es wird von allen Seiten betont, dass klare Vorgaben (Minimalstandards) zur Infrastruktur notwendig sind (siehe dazu auch Leitfrage 2a).
- Chancengerechtigkeit: Alle Beteiligten weisen im Zusammenhang mit der Infrastruktur (Geräte) auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Familien der SuS hin und verlangen im

Hinblick auf die ohnehin anstehende Einführung von BYOD eine geeignete Form der Unterstützung im Bedarfsfall. Die SuS machen in dieser Hinsicht interessante Hinweise betreffend ihre eigene Zurückhaltung, bereits heute ihre Geräte mit an die Schule zu nehmen. Sie befürchten nämlich, dass die teuren Geräte kaputt gehen könnten, oder dass sie verloren gehen oder gestohlen werden könnten. Die LuL verweisen im Kontext der Chancengerechtigkeit auch auf das mit BYOD oft verbundene Ziel, das selbständig-organisierte Lernen stärker zu gewichten. Falls dies vermehrt nach Hause ausgelagert wird, müsse man beachten, dass nicht alle SuS zu Hause dieselbe Lernunterstützung erhalten – wie im Normalunterricht im Übrigen auch.

- BYOD-Regeln: Die Regeln zum Einsatz von digitalen Arbeitsmitteln im Rahmen des Unterrichts, wie sie jetzt im „Verhaltenskodex für Schülerinnen und Schüler mit privaten Geräten (Laptop/Tablet) im Unterricht“ (in Kraft gesetzt am 1. August 2020) festgesetzt sind, müssen mit der Einführung von BYOD neu ausgehandelt werden – auf der Basis der künftigen Realität, dass BYOD zum Normalfall wird.
- BYOD als Papierersatz: Aus Sicht der SuS soll BYOD ein Projekt sein, das möglichst vom Papier wegführt. Die SuS verweisen darauf, dass sie nicht zusätzlich zu allen Schulbüchern und Lernmaterialien auch noch täglich einen Computer mit an die Schule und wieder nach Hause tragen möchten.
- Methodisch-didaktisches Potential der Plattformen erkennen und ausschöpfen: Sowohl von Seiten der LuL wie auch der Schulleitung, des IT-Teams, der QUER, aber auch von Seiten der SuS wird wiederholt betont, dass die grundlegende ICT-Infrastruktur für BYOD an der KZU vorhanden sei, MS-Teams technisch grundlegend eingeführt sei, man aber bei weitem noch nicht das Potential der verfügbaren digitalen Infrastruktur ausschöpfe. Die methodisch-didaktischen Möglichkeiten von BYOD und der heute vorhandenen Plattformen seien bisher nur punktuell erprobt, aber keineswegs breit und professionell eingesetzt worden. Das IT-Team, die QUER, die Schulleitung und die LuL sind sich einig, dass dazu eine Aus- und Weiterbildungsoffensive notwendig sei, bei der man sich auch auf die guten Erfahrungen an der KZU (Pioniere) abstützen sollte.

Handlungsempfehlung 5

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Nutzung von privaten Geräten im Unterricht grundsätzlich zuzulassen und nur in begründeten Fällen (Unterrichtsgestaltung, Missbrauch) zu untersagen. Dies sollte nach Möglichkeit so rasch als möglich erfolgen, um an die im Fernunterricht gemachten Erfahrungen unmittelbar anknüpfen zu können und die BYOD-Dynamik zu stützen. Entsprechend sollte die jetzt geltende Regelung, wie sie im „Verhaltenskodex für Schülerinnen und Schüler mit privaten Geräten (Laptop/Tablet) im Unterricht“ (in Kraft gesetzt am 1. August 2020) festgesetzt ist, angepasst und damit eine wichtige Anpassung der BYOD-Regeln bereits jetzt vollzogen werden.

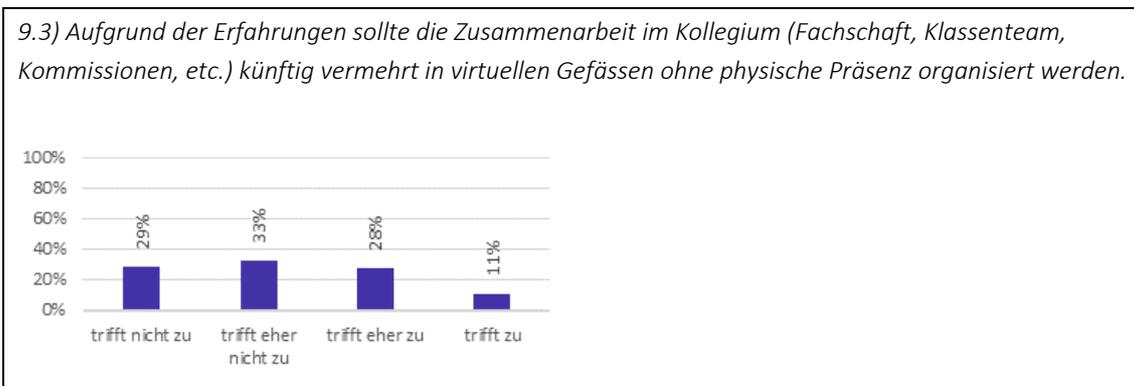
4.4.3 Leitfrage 4b: Wie stellen sich die Schulbeteiligten die Zusammenarbeit, die Schulorganisation und das Schulprogramm vor dem Hintergrund des Fernunterrichts vor? Was aus dem Erfahrungsraum des Fernunterrichts soll an der KZU weiterhin Bestand haben? Welche Neuerungen sollten beibehalten werden? Welche Praktiken der Zusammenarbeit aus der Zeit vor Corona sollten überdacht werden?

Als Ort des Geschehens bleiben die Schule und der persönliche, unmittelbare Austausch auch für die

Zukunft zentral. Sinnvoll und komplementär eingesetzt, können digitale Austauschformen aus Sicht der Beteiligten die Effizienz der Zusammenarbeit steigern und die Arbeitszufriedenheit fördern. Der gute und sinnvolle Einsatz von online-Zusammenarbeitsmitteln muss entsprechend noch geübt und weiterentwickelt werden. Geschätzt wird die zunehmende Verlagerung des Klassen- und Informationsmanagements auf virtuelle Plattformen.

Belege

Die Rückmeldungen der LuL zur Frage rund um virtuelle Formen der Zusammenarbeit sind gemischt, wobei der Ort Schule als zentraler Ort des Geschehens klar im Zentrum stehen bleiben soll. In der Online-Befragung noch während des Lockdowns zeigt sich eine grössere Zurückhaltung zu virtuellen Formen der Zusammenarbeit:



Darstellung 6: Ergebnisse Online-Befragung LuL zur Bedeutung der virtuellen Zusammenarbeit

In den Gruppengesprächen wird dieses Bild grundsätzlich bestätigt, es zeigte sich aber auch eine differenzierte Haltung der LuL. Die befragten LuL präferieren grossmehrheitlich Sitzungen vor Ort, an denen man physisch anwesend ist. Sie erachten solche Sitzungsformate als effektiver, aber auch als lustvoller. Sie sehen in den virtuellen und hybriden Sitzungsformaten aber durchaus eine effiziente Option, die gezielt zum Einsatz kommen könne – beispielsweise für Sitzungsformate, an denen man nur für ein oder zwei Traktandenpunkte anwesend sein muss. Die virtuelle Teilnahme ermögliche es einem so, effizienter am Schulgeschehen teilzunehmen. Verschiedene Interviewpartner weisen aber auch darauf hin, dass man in der Fernunterrichtszeit an der KZU insgesamt noch wenige Erfahrungen mit virtuellen oder hybriden Sitzungen gesammelt habe, da man die Sitzungen wo immer möglich reduziert habe. In diesem Sinn scheint es in dieser Sache noch ein grösseres Entdeckungs- und Entwicklungspotential zu geben.

Von Seiten der LuL wird auf den Wert der digitalen Dokumentation- und Informationsteilung (z.B. Klassenbuch, Absenzenwesen, fachschaftsinterne Infos und Dokumentation etc.) hingewiesen. Es wird der Wunsch nach einer gut strukturierten und gepflegten Informationsablage geäussert, weil dies helfen könne, die dichte Organisation der Schule im Griff zu behalten (mehr hierzu auch unter Leitfrage 2a-c).

Kommentar des Evaluationsteams zu Leitfrage 4

Die Pandemie und die Phase des Fernunterrichts haben die KZU im Bereich des Einsatzes von ICT im Unterricht wie alle anderen Schulen gezwungen, sich in einer ungeheuren Dynamik zu entwickeln. In gewisser Weise hat sich dadurch jetzt auf der Ebene der ermöglichenden Strukturen eine Veränderung vollzogen, die nicht mehr rückgängig gemacht werden kann. Es sind Infrastrukturen geschaffen

und erprobt worden, die nun weiterhin vorhanden sind und teilweise auch eingesetzt werden. Die dazugehörige Haltungs- und Kulturveränderung und die Anpassung von Regeln und Prozessen hat allerdings erst teilweise stattgefunden.

In Anlehnung an die eingangs gemachten Ausführungen zur Oberflächen- und Tiefenstruktur, reicht die erfolgte Veränderung der Oberflächenstrukturen nicht aus, um die notwendige tiefenstrukturelle Kulturveränderung zu unterstützen und zu stabilisieren. Nur wenn diesem Umstand die notwendige Aufmerksamkeit geschenkt wird, können die neu eröffneten Möglichkeiten in der Zusammenarbeit sowie im Kerngeschäft des Unterrichts sinnstiftend und für alle gewinnbringend eingesetzt werden. Die digitalen Medien und Infrastrukturen sind heute einerseits Lerngegenstand (Lernen, mit digitalen Medien kritisch umzugehen), andererseits aber auch Hilfsmittel zur Gestaltung des Lernprozesses (durch digitale Medien unterstütztes Lernen) sowie Instrumente zur Gestaltung von kommunikativen Prozessen (Kommunikationsplattformen für thematische Instruktionen und Auseinandersetzungen). Sie sind damit für alle Fächer – zwar in unterschiedlicher Art und Mass – relevant und, richtig eingesetzt, eine Chance für alle an der KZU.

Dass die Chancen einer solchen Entwicklung nicht von allen Mitarbeitenden mit der gleichen Begeisterung geteilt werden, und dass einzelne Mitarbeitende damit besonders herausgefordert sind, wird zweifelsohne auch an der KZU der Fall sein. Die Entwicklung der KZU hin zu einer stärkeren Nutzung von ICT werden die kritisch eingestellten Mitarbeitenden nicht aufhalten, und es ist Aufgabe der Schulführung, diese Entwicklung klar zu fassen und zu ermöglichen. Es gehört aber ebenso zur Führungsaufgabe, möglichst alle Mitarbeitenden in diesen Entwicklungsprozess einzubeziehen. Geeignete Weiterbildungsangebote und Unterstützungsmassnahmen (z.B. proaktiver Austausch von Good-practice-Beispielen an der KZU) sollten ihnen helfen, ihre Kompetenz und Motivation in der Nutzung von ICT positiv zu besetzen und zu entwickeln.

Handlungsempfehlung 6

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, den Schulentwicklungsprozess zum Themenfeld der Digitalisierung zu beschleunigen und ambitionierter zu gestalten, um nicht von den Entwicklungen im Umfeld und von unten (Volksschule) überholt zu werden und damit unnötig unter Druck zu geraten. Die Intensivierung dieses Prozesses sollte mit einer klaren Visionierung (was wollen wir, wie wollen wir es haben – und warum?), einer technischen Aufrüstung und Anleitung (klare Grundlagen zum Einsatz von ICT schaffen und aktuell halten) und einer parallel laufenden Weiterbildungs- und Austausch-Kampagne gekoppelt werden. Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU dabei, die Pioniere und ihre gute Praxis gezielt in Wert zu setzen und damit auch von der eigenen Praxis zu lernen, gleichzeitig aber auch gezielt externe Inputs zu nutzen, um von anderer guter Praxis lernen zu können.

Handlungsempfehlung 7

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, einerseits klare Vorgaben für die Funktionalitäten der IT-Geräte zu geben, aber auch ein geeignetes Unterstützungsangebot für jene Fälle zu formulieren, für die die Anschaffung und der Unterhalt von 1-2 Geräten während der Dauer der Schulzeit eine wesentliche Hürde darstellt (Stichwort „Chancengerechtigkeit“).

5. ÜBERBLICK HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Im Folgenden werden alle Handlungsempfehlungen noch einmal zusammenfassend abgebildet.

Handlungsempfehlung 1

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die in der Fernunterrichtszeit gemachten Erfahrungen im Einsatz von digitalen Instrumenten im Unterricht bewusst zu sammeln, auszutauschen und kritisch zu reflektieren – einerseits innerhalb der bestehenden Fachschaften, andererseits auch bewusst fachschaftsübergreifend. Diese Erfahrungen sollten als Grundlage für die Weiterentwicklung der Digitalisierung genutzt werden. Dazu regen wir an, bewusst fachspezifische wie auch fachübergreifende sowie individuelle und kollektive Weiterbildungsgefäße zu nutzen. Pädagogisch-didaktische Aspekte des digitalen Unterrichts sollten dabei im Fokus stehen.

Handlungsempfehlung 2

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Kommunikationskanäle an der KZU zeitnah neu zu klären und dabei auch die Frage anzugehen, wie die Kommunikation innerhalb von Klassenteams optimal gelöst werden kann.

Handlungsempfehlung 3

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, sich mit den speziellen Rahmenbedingungen des digitalen Unterrichts und dessen speziellen Ansprüchen an eine funktionsfähige Feedbackpraxis vertieft auseinanderzusetzen. Unter anderem wird es darum gehen, zu den drei elementaren Feedbackfeldern (Unterrichtsfeedback an die LuL, Leistungsrückmeldungen an die SuS, kollegiales Feedback) Instrumente und sinnvolle Regeln zu entwickeln, mit denen die neuartigen Ansprüche erfüllt werden können. Zudem ist einem entsprechenden Kompetenzaufbau bei den LuL, teilweise auch bei den SuS, Rechnung zu tragen.

Handlungsempfehlung 4

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Arbeit an der Feedbackkultur ins Zentrum der Bemühungen um ein funktionsfähiges und wirksames Qualitätsmanagement zu stellen. Dabei ist darauf zu achten, dass der Kulturbegriff nicht nur als belanglose Floskel portiert wird, sondern verbunden wird mit der Frage, wie sich individuelle und kulturtypische Haltungen „steuern“, d.h. beeinflussen und gezielt entwickeln lassen.

Handlungsempfehlung 5

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, die Nutzung von privaten Geräten im Unterricht grundsätzlich zuzulassen und nur in begründeten Fällen (Unterrichtsgestaltung, Missbrauch) zu untersagen. Dies sollte nach Möglichkeit so rasch als möglich erfolgen, um an die im Fernunterricht gemachten Erfahrungen unmittelbar anknüpfen zu können und die BYOD-Dynamik zu stützen. Entsprechend sollte die jetzt geltende Regelung, wie sie im „Verhaltenskodex für Schülerinnen und Schüler mit privaten Geräten (Laptop/Tablet) im Unterricht“ (in Kraft gesetzt am 1. August 2020) festgesetzt ist, angepasst und damit eine wichtige Anpassung der BYOD-Regeln bereits jetzt vollzogen werden.

Handlungsempfehlung 6

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, den Schulentwicklungsprozess zum Themenfeld der Digitalisierung zu beschleunigen und ambitionierter zu gestalten, um nicht von den Entwicklungen im

Umfeld und von unten (Volksschule) überholt zu werden und damit unnötig unter Druck zu geraten. Die Intensivierung dieses Prozesses sollte mit einer klaren Visionierung (was wollen wir, wie wollen wir es haben – und warum?), einer technischen Aufrüstung und Anleitung (klare Grundlagen zum Einsatz von ICT schaffen und aktuell halten) und einer parallel laufenden Weiterbildungs- und Austausch-Kampagne gekoppelt werden. Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU dabei, die Pioniere und ihre gute Praxis gezielt in Wert zu setzen und damit auch von der eigenen Praxis zu lernen, gleichzeitig aber auch gezielt externe Inputs zu nutzen, um von anderer guter Praxis lernen zu können.

Handlungsempfehlung 7

Das Evaluationsteam empfiehlt der KZU, einerseits klare Vorgaben für die Funktionalitäten der IT-Geräte zu geben, aber auch ein geeignetes Unterstützungsangebot für jene Fälle zu formulieren, für die die Anschaffung und der Unterhalt von 1-2 Geräten während der Dauer der Schulzeit eine wesentliche Hürde darstellt (Stichwort „Chancengerechtigkeit“).

6. ANHANG: THEMEN ZUR EVALUATION DES FERNUNTERRICHTS

Die folgende Themensammlung wurde im Rahmen der Neu-Klärung des Zugangs, der Themensetzung und der Fragestellung im April 2020 zu Handen der IFES-Steuergruppe der KZU erstellt und als Besprechungsgrundlage benutzt. Die Themenauswahl sowie die Fragestellungen wurden sodann auch für die weitere Bearbeitung als Hintergrundmaterial benutzt.

(1) Verwendung und Eignung der E-Technologie

- Welche Tools kommen zum Einsatz? Welche funktionieren gut? Welche werden im Lehr-Lernprozess und für die unterrichtsbezogene Kommunikation als hilfreich erlebt? Wozu (für welche Ziele) werden die Tools verwendet?
- Wie sieht es aus mit der Kompetenz im Umgang mit den Tools: bei den Schüler/innen? bei den Lehrpersonen?
- Wie wird der home office Arbeitsplatz erlebt? Wie gut ist er ausgestattet?

(2) Zeitmanagement und Arbeitsbelastung (Sicht Lehrpersonen und Sicht Schüler/innen)

- Wie stark ist die zeitliche Belastung durch den Distanz-Unterricht im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht? Bei Mehrbelastung: Was verursacht den Hauptteil der Mehrbelastung? Was wären sinnvolle Ansatzpunkte zur Belastungsreduktion im Distanz-Unterricht? (Perspektiven Lehrpersonen und Schüler/innen)
- Was sind die grössten Herausforderungen für ein sinnvolles Zeitmanagement im Distanz-Unterricht? (Perspektive Lehrpersonen und Schüler/innen)

(3) Chancen-Risiken des Fernunterrichts (aus Sicht der Lehrpersonen und aus Sicht der Schüler/innen)

- Welche Chancen sehen die Lehrpersonen und Schüler/innen am realisierten Fernunterricht? Was sollte dauerhaft beibehalten werden?
- Was bereitet in der erlebten Praxis des Fernunterrichts am meisten Schwierigkeiten: Was funktioniert nicht? Was wird vermisst? Was belastet am meisten?

(4) Begleitung des Fernunterrichts durch die Lehrpersonen (Distanz-Coaching)

- Wie begleiten die Lehrpersonen die Lernaktivitäten der Schüler/innen? Wie sind sie erreichbar? Welche Tools setzen sie dafür ein?
- Was wird beim Distanz-Lerncoaching durch die Lehrperson als hilfreich erlebt, was wird vermisst?
- Wie gelingt es, die pädagogischen Beziehungen zu den Schüler/innen aufrecht zu erhalten? Welche Tools eignen sich dazu?

(5) Distanz-Kommunikation/Kooperation unter den Schüler/innen

- Wie organisieren sich die Schüler/innen für den kooperativen Kontakt untereinander? Welche Tools setzen sie ein?
- In welchem Umfang und in welcher Form werden Kooperation und Austausch unter den

Schüler/innen von der Lehrperson eingefordert?

(6) Beurteilung/ Rückmeldung zum Lernerfolg

- Wie gelingt es der Lehrperson, mit den Mitteln der Distanz-Kommunikation Einblick zu nehmen in den Lernprozess, in den fachlichen und überfachlichen Lernstand sowie in den fachlichen Leistungsstand der Schüler/innen?
- Welche Beurteilungsinstrumente werden eingesetzt? Welches sind spezifische Anforderung an Prüfungsinstrumente in Distanz-Prüfungen?
- Wie gelingt es der Lehrperson, den Schüler/innen eine differenzierte Rückmeldung geben zum Lernprozess und zum Lern- und Leistungsstand?

(7) Formen der Unterrichtsorganisation (Bezug auf die 3 Modelle Erfahrungen und Gelingensbedingungen)

- Welche Modelle der Unterrichtsorganisation kommen mit erster Priorität zum Einsatz?
- Wie werden die verschiedenen Modelle von den Lehrpersonen und Schüler/innen erlebt? (Was gelingt gut/weniger gut?)
- Wo sehen die Lehrpersonen die Chancen und Risiken der einzelnen Modelle (im gegenseitigen Vergleich)?

(8) Didaktik des Fernunterrichts: Prozess-Ansprüche an den guten (lernwirksamen) Distanz-Unterricht

- Welches sind elementare Gelingensbedingungen für einen funktionsfähigen Distanz-Unterricht (entlang der 6 didaktischen Kernelemente nach Kerres)?
- Welches sind die wichtigen Qualitätsansprüche an den Distanz-Unterricht (entlang der 6 didaktischen Kernelemente)?
- Wieweit gelingt es, die Qualitätsansprüche an die einzelnen Kernelemente in der eigenen Praxis umzusetzen?

(9) Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen (im Modus der Distanz-Kommunikation)

- Wie organisieren sich die Lehrpersonen für den Kooperativen Kontakt untereinander? Welche Tools setzen sie ein?
- Welchen Stellenwert hat die Kooperation unter den Lehrpersonen? (In welchen Substrukturen? Was wird abgesprochen, was wird ausgetauscht?)

(10) Ansprüche an die Schulleitung: Krisenmanagement / Kommunikation / Management des Fernunterrichts

- Welches sind – aus Sicht der Lehrpersonen – wichtige Aufgaben, die von der Schulleitung wahrgenommen werden sollen (a) im Hinblick auf die aktuelle Krisensituation (b) im Hinblick auf die Einführung und Umsetzung des Distanz-Unterrichts?
- Wie gut ist es gelungen, diese Aufgaben zu erfüllen? (Selbstwahrnehmung der Schulleitung vs. Wahrnehmung der Lehrpersonen)

Bezugnehmend auf das Thema 7 und die Organisationsdimension wurden vier mögliche Modelle des Distance Learning definiert:

(1) Lernstudio-Modell (Lernaufgaben zur selbständigen Bearbeitung)

- Der normale Fächer-Stundenplan ist als Lernzeit-Struktur aufgehoben.
- Die Schüler/innen erhalten zu einem oder mehreren Zeitpunkten pro Woche (evtl. auch grössere Zeitspanne) Lernaufgaben – verbunden mit verbindlichen Terminvorgaben, bis wann die Arbeitsergebnisse zurückgesandt werden müssen.
- Die im Wochenstundenplan vorgesehene Anzahl Unterrichtsstunden bestimmt die Menge der Arbeitsaufgaben pro Fach.
- Der Zeitpunkt für die Bearbeitung der Arbeitsaufträge ist vollständig den Schüler/innen überlassen.
- Die Lehrperson gibt bekannt, wann und in welcher Form sie bei Schwierigkeiten kontaktiert werden kann.
- Die Schüler/innen erhalten von der zuständigen Lehrperson – möglichst zeitnah zum Rücksendetermin – eine individuelle Rückmeldung zu den Arbeitsergebnissen (mündliche per Videotool oder schriftlich).

(2) Fächer-Stundenplan-Modell (Unterricht im virtuellen Klassenzimmer)

- Der normale Fächer-Stundenplan wird aufrechterhalten.
- Die Schüler/innen treffen sich zu den im Stundenplan vorgesehenen Zeiten mit der betreffenden Fachlehrperson zu einer Videokonferenz. Die Teilnahme an der Videokonferenz ist für alle Schüler/innen einer Klasse verbindlich („virtuelles Klassenzimmer“).
- Die Lehrperson gestaltet während der im Stundenplan vorgesehenen Zeitspanne (1 – 2 Lektionen) einen strukturierten Distanz-Unterricht. (Stoffpräsentation, interaktive Sequenzen, Übungsaufgaben, Besprechung der Ergebnisse).
- Die Interaktion zwischen Lehrperson und Schüler/innen sowie der Schüler/innen untereinander sind ein fester Bestandteil des Unterrichts.

(3) Treffpunkt-Modell (Absprachen und Austausch im virtuellen Klassenzimmer)

- Die Fachlehrperson erklärt eine der im Stundenplan vorgesehenen Fach-Lektionen pro Woche zum verbindlichen Treffpunkt für eine Videokonferenz.
- Ziele der Videokonferenzen sind: Festlegung des Lernstoffs im betreffenden Fach (Verweis auf geeignete Lehrmittel), Erteilen von Lernaufgaben; Rückfragen der Schüler/innen zum Lernstoff; Besprechung der Lernergebnisse).
- Die im Wochenstundenplan vorgesehene Anzahl Unterrichtsstunden bestimmt die Menge der Arbeitsaufgaben für das jeweilige Fach.
- Ausserhalb der fixierten Treffpunkte können die Schüler/innen die Lernzeit selbständig und eigenverantwortlich strukturieren.

(4) Hybridmodelle

pro Fach

- Die einzelne Lehrperson kombiniert für das eigene Fach die drei Modelle nach eigenem Gutdünken: als massgeschneiderte Mischung von (a) verbindlichen Treffpunkten, (b) Lernaufträgen zur selbständigen Bearbeitung und (c) didaktisch gestaltete Unterrichtssequenzen im virtuellen Klassenzimmer.
- Es gibt für das betreffende Fach einen mehrwöchigen Plan, in dem die komplexe Organisationsstruktur sichtbar und für die Schüler/innen nachvollziehbar ist.

pro Schule

- Jede Fachlehrperson entscheidet selber, nach welchem Modell der Distanz-Unterricht in ihrem Fach stattfindet; die Schule hat kein präferiertes Modell.
- Von Schulseite her bleibt der Stundenplan die verbindliche Koordinationsgrösse (für die Anzahl der einzufordernden Arbeitsstunden pro Fach; für die Zeitpunkte des Direktkontakts und der Verfügbarkeit der Fachlehrpersonen zum Lerncoaching)
- Es bleibt den Schüler/innen überlassen, die unterschiedlichen Vorgehensweisen in den verschiedenen Fächern zu einem sinnvollen Ganzen zusammenzufügen.