

EVALUATIONSBERICHT

Gymnasium Burgdorf
Externe Schulevaluation 2017

30. Januar 2018

INHALTSÜBERSICHT ZUM EVALUATIONSBERICHT

INHALTSVERZEICHNIS

Teil 1: Zur Ausgangslage.....	3
Ausgangslage	4
Auftrag	5
IFES	6
Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für das Gymnasium Burgdorf	6
Angaben zur Schule.....	7
Konzept der externen Evaluation.....	10
Teil 2: Evaluation des Qualitätsmanagements	13
Vorbemerkungen zum Aufbau des Berichtsteils 2	15
Kernaussagen zum Gesamtbild und zur Kultur der Schule.....	16
Schulprofil, Schulentwicklungs-Strategie, Organisation, Struktur	20
Steuerung des Qualitätsmanagements, Qualitätskonzept.....	22
Umsetzung des Qualitätsmanagements	29
Selbstevaluation.....	34
Individualfeedback	36
Mitarbeitendengespräch (MAG).....	39
Qualitätsansprüche aus dem Qualitätsleitbild	41
Handlungsempfehlungen.....	47
Anhänge.....	51

TEIL 1: ZUR AUSGANGSLAGE

INHALTSVERZEICHNIS

Ausgangslage	4
Auftrag	5
Evaluationsschwerpunkte	5
Bezugsrahmen für die Evaluation des Qualitätsmanagements	5
IFES	6
Evaluationsteams des IFES	6
Kontakt	6
Personelle Zusammensetzung des Evaluationsteams für das Gymnasium Burgdorf	6
Angaben zur Schule	7
Adresse	7
Grösse und Ausbildungsangebote	7
Einzugsgebiet	7
Schulleitung	7
Qualitätsmanagement der Schule (Kurzbeschreibung)	8
Konzept der externen Evaluation	10
Ablauf	10
Methodik	10
Datengrundlage	11
Berichterstattung	12
Evaluationsbericht	12
Detaillierte Besprechung des Evaluationsberichts mit der erweiterten Schulleitung	12

AUSGANGSLAGE

Die Entwicklung und Steuerung der Gymnasien im Kanton Bern ist unter dem Aspekt des NPM zu verstehen: Die Schulen sind teilautonom, arbeiten mit einem Globalbudget, die pädagogische Einheit ist seit 2005 eine betriebswirtschaftliche Einheit. Innerhalb der Bestimmungen auf Gesetzes- und Verordnungsebene haben die Schulen einen recht grossen Spielraum zum Einsatz der ihnen zugeteilten Mittel. Teil der Ressourcierung ist ein Ressourcenpool für Schulleitung und Querschnittsaufgaben.

Ein kompetenzorientierter Lehrplan mit Zielen und Lektionentafeln bildet den pädagogisch fokussierten Rahmen und ist Teil der Leistungsvereinbarung zwischen den Schulen und dem Mittelschul- und Berufsbildungsamt MBA. Ebenfalls Teil der Leistungsvereinbarung ist der Aufbau eines Qualitätsmanagements, das den Anforderungen der Erziehungsdirektion bezüglich Leitung, Selbstevaluation (auch als „datengestützte Schulevaluation“ bezeichnet), externe Evaluation, interne und externe Feedbacks und Dokumentation genügt.

Im Jahr 2005 hat der Kanton Bern damit begonnen, alle Schulen der Sekundarstufe II in einem ersten Evaluationszyklus systematisch von IFES extern evaluieren zu lassen. Die Ergebnisse dieser Evaluationen zeigen, dass die Elemente des Qualitätsmanagements gemäss kantonalen Rahmenvorgaben weitgehend aufgebaut sind. Die Evaluationsergebnisse zeigen auch, dass es mittelfristig wichtig sein wird, die Kernideen des Qualitätsmanagements (namentlich das Regelkreisprinzip) weiter in den Schulalltag und in die Schulkultur zu integrieren. Die Schulen sind unterdessen dabei, die einzelnen Elemente des Qualitätsmanagements zu einem organischen Ganzen zu verbinden, damit die geschaffenen Strukturen flexibel für die Qualitätssicherung und -entwicklung – namentlich auch des Unterrichts – genutzt werden können.

Im Schuljahr 2014/15 hat der Kanton Bern einen zweiten Evaluationszyklus gestartet.

Gemäss Auftrag des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes stellen die Evaluationen im zweiten Zyklus die *Wirkungen des Qualitätsmanagements*, das *Commitment der Beteiligten* und das *Schliessen der Regelkreise* ins Zentrum. Einen weiteren Schwerpunkt bilden die von den Schulen selber formulierten Qualitätsansprüche. Die Evaluationsteams wählen – in Absprache mit der Schulleitung – jeweils 2-4 Qualitätsansprüche zum Unterricht aus, deren Erfüllungsgrad in den Befragungen eingeschätzt wird. Dadurch erhält die Evaluation einen direkten Bezug zu den Lehr-Lernprozessen.

Zum Gesamt-Qualitätssystem auf Ebene Kanton gehört auch die Teilnahme der Schulen an den Standardisierten Abschlussklassenbefragungen und den Standardisierten Ehemaligenbefragungen, die ebenfalls vom IFES IPES durchgeführt werden (Fortführung des NW EDK-Projekts „Benchmarking Sek II“).

Im jährlichen Reporting-/Controllinggespräch zwischen den Schulen und dem MBA werden jeweils die neuen Zielsetzungen und Schwerpunkte festgelegt.

AUFTRAG

Die externe Evaluation des Gymnasiums Burgdorf erfolgte im Auftrag des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes des Kantons Bern.

Der Auftrag an das Evaluationsteam umfasste die Evaluation der untenstehenden Evaluationschwerpunkte, das Verfassen eines schriftlichen Evaluationsberichts sowie die Besprechung desselben mit der (erweiterten) Schulleitung.

EVALUATIONSSCHWERPUNKTE

Übergeordneter Schwerpunkt: Qualitätsmanagement der Schule als Bildungsorganisation in ihrem Kontext

Für den zweiten Zyklus der externen Evaluationen durch IFES hat der Kanton Bern folgende untergeordnete Schwerpunktthemen vorgegeben:

- *Schwerpunkt 1: Wirkungen und Vitalität des QM, Schliessen der Regelkreise*
Die Evaluationen sollen im zweiten Evaluationszyklus die Wirkungen des Qualitätsmanagements, die Vitalität des QM und das Schliessen der Regelkreise ins Zentrum stellen:
 - *Wirkungen des Qualitätsmanagements und der damit verbundenen Handlungen:* Konkrete Verbesserungen, welche auf das Qualitätsmanagement (Qualitätssicherung und -entwicklung) zurückgeführt werden resp. von Befragten in diesem Zusammenhang als Beispiele genannt werden.
 - *Vitalität des Qualitätsmanagements:* Lebendigkeit und Präsenz des Qualitätsmanagements im Schulalltag, verbunden mit einem entsprechenden Engagement der Beteiligten für das Qualitätsmanagement: Aktive Nutzung des Qualitätsmanagements für Schul- und Unterrichtsentwicklung durch eigenverantwortliche Akteure (Rechte wahrnehmen und Pflichten erfüllen)
 - *Schliessen der Regelkreise:* Das Schliessen der Regelkreise ist eine unerlässliche Voraussetzung dafür, dass Selbstevaluationen und Individualfeedbacks in Massnahmen münden, die auch wirklich umgesetzt werden. Deshalb wird auf diesen Aspekt Wert gelegt und bei der Evaluation beachtet.
- *Schwerpunkt 2: Zwei bis vier Qualitätsansprüche der Schule*
Neu soll zudem der Unterricht bzw. die Lehr-Lernprozessen in die externe Evaluation einbezogen werden. Dazu werden als weiterer Schwerpunkt zwei bis vier Qualitätsansprüche der Schule mit Bezug auf Lehren und Lernen hinsichtlich ihres Erfüllungsgrads und ihrer Wirkungen im Schulalltag evaluiert.

BEZUGSRAHMEN FÜR DIE EVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

- Leistungsvereinbarung 2014-18, Kapitel 5.2.3 „Qualitätssicherung und -entwicklung“
- Qualitätsleitbild/Qualitätsansprüche der Schule

IFES

IFES ist eine Fachagentur der EDK und als assoziiertes Institut mit der Universität Zürich verbunden. Es versteht sich – im Bereich Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II – als institutioneller Kooperationspartner für Kantone und Schulen.

Die externen Evaluationen durch das IFES umfassen in der Regel eine Evaluation des Qualitätsmanagements der Schule sowie eine Evaluation von Fokusthemen, die sich auf Qualitätsschwerpunkte der Schule in den Bereichen Schule und Unterricht beziehen. Auf Wunsch führt das IFES Evaluationen nach Q2E durch, die bei entsprechender Bewertung eine nachfolgende Zertifizierung ermöglichen.

Weitere Informationen über das IFES und seine Angebote sind auf www.ifes-ipes.ch verfügbar.

EVALUATIONSTEAMS DES IFES

Evaluationsteams des IFES setzen sich jeweils aus vier Personen zusammen. Teamleiter/in und Evaluator/in sind zwei Evaluationsfachleute aus dem Pool des IFES. Sie sind für die Anlage der Evaluation sowie für die Erarbeitung der Befragungsinstrumente, des Evaluationsplans und des Berichts verantwortlich. Das Evaluatorentandem wird durch zwei praxisnahe Bildungsfachleute (Peers) zu einem Viererteam vervollständigt. Die Peers wirken bei den Evaluationsbesuchen vor Ort und bei der Auswertung der Evaluationsergebnisse mit. Die Schlussfassungen der Befragungsinstrumente, des Evaluationsplans und des schriftlichen Berichts werden vom gesamten Evaluationsteam getragen und verantwortet.

KONTAKT

IFES IPES
Institut für Externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II
Stampfenbachstrasse 117
8006 Zürich
043 255 10 80
sekretariat@ifes-ipes.ch
www.ifes-ipes.ch

PERSONELLE ZUSAMMENSETZUNG DES EVALUATIONSTEAMS FÜR DAS GYMNASIUM BURG DORF

Teamleiter	Dr. Heinz Brunner, Zollikerberg
Evaluatorin	Andrea Schwarz Name, lic. phil. I, Uster
Peer 1	Simon Reichmuth, Dipl. Ing. EPFL, Prorektor Kantonsschule Wohlen, Wohlen
Peer 2	Dr. Lukas Meier, Gymnasiallehrer, Rheinfelden

ANGABEN ZUR SCHULE¹

ADRESSE

Gymnasium Burgdorf
 Pestalozzistrasse 17
 3400 Burgdorf
 034 422 26 72
 www.gymburgdorf.ch

GRÖSSE UND AUSBILDUNGSANGEBOTE

- 600 Schülerinnen und Schüler
- 83 Lehrpersonen
- Alle im Kanton Bern vorgesehenen Schwerpunktfächer sowie Latein, Italienisch und Englisch als dritte Sprache(n)
- Zweisprachige Matur: deutsch/englisch; deutsch/französisch; deutsch/italienisch
- Begabtenförderung

EINZUGSGEBIET

Das Einzugsgebiet erstreckt sich über Teile der Regionen Emmental, Oberaargau und Mittelland.

Die Grenzen verlaufen dabei von Herzogenbuchsee, über das Gebiet der Gemeinden Kirchberg, Bättlerkinden, Hindelbank und Krauchtal sowie Langnau, Signau und Grosshöchstetten.

SCHULLEITUNG

- Rektor (Christian Joos)
 Gesamtverantwortung gem. MiSV Art. 38f
- stellvertretender Rektor, Prorektor (Stefan Iseli)
 - Pensensplanung, Klasseneinteilung und Gruppeneinteilungen
 Raumplanung und -verwaltung
 - Datenbank und Inventar
 - Organisation Semesterkurse
 - Reisen, Exkursionen, Lager
 - Terminplanung
 - Stufenleitung Sekunda: Absenzen, Ansprechperson für stufenspezifische Fragen

¹ Der Text mit den Angaben zur Schule wurde dem IFES von der Schule zur Verfügung gestellt.

- Prorektorin (Sylvia Klöti)
 - Vertretung des Rektors in verschiedenen externen Gremien
 - Maturaarbeiten
 - Immersionsunterricht
 - SuS in besonderen Situationen
 - Stufenleitung GYM1 und Tertia: Absenzen, Ansprechperson für stufenspezifische Fragen
- Prorektor (Christian Stulz)
 - Informatik, ICT und elektronische Medien
 - Organisation Aufnahmeprüfung, Maturaprüfungen, Stundenplan
 - Qualitätsentwicklung, Vorsitz Steuergruppe QE
 - Weiterbildung
 - Notenerhebung, Zeugnisse
 - Fakultativunterricht, Schulstatistik
 - Stufenleitung Prima: Absenzen, Ansprechperson für stufenspezifische Fragen

QUALITÄTSMANAGEMENT DER SCHULE (KURZBESCHRIEB)

Steuerung

- Leitung
 - Prorektor/in Vertretung Schulleitung
 - Qualitäts- und Schulentwicklungsbeauftragte/r, SchiLF-Beauftragte/r (2 JI)
- Mitglieder der Q-Steuergruppe
 - Vertretung Fachgruppe SP, BG, MU (0.5 JI)
 - Vertretung Fachgruppe Sprachen (0.5 JI)
 - Vertretung Fachgruppe GSW (0.5 JI)
 - Vertretung Fachgruppe MINT (0.5 JI)
 - Zwei Vertreter Gesamtkollegium (0.5 JI)

Individualfeedback

Die Qualitätsentwicklung auf der individuellen Ebene erfolgt durch regelmässige, datengestützte Feedbacks. Die Lehrpersonen haben das Recht auf ein Time-Out für ein Jahr. In den folgenden Jahren muss dann wieder ein Feedback eingeholt werden. Die Datenhoheit liegt bei der evaluierenden Person. Das Individualfeedback hat formativen Charakter. Die Lehrpersonen kennen wichtige Grundsätze, Instrumente und Verfahren einer lernwirksamen entwicklungsfördernden Feedbackpraxis und setzen diese ein.

Die Mitarbeitenden sind gegenüber der SL über die Durchführung und die daraus gezogenen Optimierungsmassnahmen des Individualfeedbacks rechenschaftspflichtig.

Selbstevaluationen

Die Qualitätsentwicklung auf der institutionelle Ebene erfolgt durch regelmässige, datengestützte Evaluationen (Selbstevaluationen; mindestens eine pro Jahr). Die Wahl des Themas geschieht systematisch (z. B. nach dem Qualitätsleitbild). Die Methode richtet sich nach dem Thema.

Die Resultate werden entweder/und durch die SL, der Steuergruppe QE sowie durch das Kollegium analysiert. Auf Grund der Evaluationsergebnisse werden Entwicklungsprozesse realisiert. Die getroffenen Massnahmen werden gegen innen und aussen angemessen kommuniziert. Falls nötig, wird nachevaluiert.

KONZEPT DER EXTERNEN EVALUATION

ABLAUF

Die nachfolgende Tabelle zeigt die wichtigsten Daten im Gesamtablauf der externen Evaluation des Gymnasiums Burgdorf:

Bis 14.08.17	Abgabe des Schulportfolios an das IFES
31.08.2017	Vorbereitendes Gespräch Schulleitung – Leiter und Evaluatorin des Evaluationsteams
26./27.10.17	Evaluationstage am Gymnasium Burgdorf
Bis 12.01.18	Schriftliche Vorinformation der Schulleitung über die Evaluationsergebnisse
24.01.18	Besprechung des Evaluationsberichts mit der erweiterten Schulleitung
Bis 21.02.18	Abgabe des definitiven Evaluationsberichts

Darstellung 1: Datierung der wichtigsten Schritte im Gesamtablauf der externen Evaluation

Das Evaluationsteam hat im Vorfeld der Evaluationsbesuche die Unterlagen der Schule analysiert, die Evaluationsinstrumente erstellt und (in Zusammenarbeit mit der Schule) ein detailliertes Programm für den Evaluationsbesuch an der Schule erarbeitet. Vor Ort führte das Evaluationsteam – in der Regel aufgeteilt in zwei Zweiertteams – genau geplante Befragungen durch.

Die Ergebnisse der Evaluation werden im vorliegenden Bericht zu Kernaussagen verdichtet, die mit Datenmaterial unterlegt und erläutert werden. Darauf aufbauend hat das Evaluationsteam Handlungsempfehlungen zur weiteren Entwicklung formuliert.

METHODIK

Wichtigste Merkmale aus methodischer Sicht:

- Für jede Schule massgeschneiderte Verfahren und Instrumente
- Verbindung von qualitativen und quantitativen Datenerhebungen: z.B. Gruppeninterviews, telefonische Einzelinterviews, Ratingkonferenzen (Kurzfragebogen, sofortige Auswertung, gemeinsame Dateninterpretation, Diskussion und Validierung der Diskussionsergebnisse durch die Befragten), Beobachtung, Analyse schriftlicher Unterlagen (Schulportfolio, Internet, weitere Unterlagen vor Ort)
- Triangulation: Einbezug und Vergleich der Sichtweisen möglichst vieler Beteiligtegruppen, Methodenpluralität, Teamarbeit

Weitere Informationen zur Methodik sind auf www.ifes-ipes.ch verfügbar.

DATENGRUNDLAGE

Schriftliche Dokumentation der Schule:

- Vom Gymnasium Burgdorf eingereichtes Schulportfolio
- Elektronische Dokumentation der Schule
- Vom Evaluationsteam zusätzlich erbetene Unterlage: Dokumentation einer Selbstevaluation

Vom Evaluationsteam durchgeführte Datenerhebungen:

- 6 Ratingkonferenzen à 75 Minuten mit Lernenden: total 69 Personen
 - Lernende der 1. Klassen: 12 Personen
 - Lernende der 2. Klassen (Tertia): 14 Personen
 - Lernende der 3. Klassen (Sekunda): 13 Personen (je die Hälfte mit bzw. ohne Immersion)
 - Lernende der 3. Klassen (Sekunda): 13 Personen (je die Hälfte mit bzw. ohne Immersion)
 - Lernende der 4. Klassen (Prima): 7 Personen
 - Lernende aus dem Schülerrat (kombiniert mit Gruppen-Interview): 10 Personen
- 5 Ratingkonferenzen à 75 Minuten mit Lehrpersonen: total 56 Personen
 - 4 Lehrpersonengruppen in nicht weiter definierter Zusammensetzung: LP1: 11 Personen – LP2: 12 Personen – LP3: 12 Personen – LP4: 9 Personen: insgesamt: 44 Personen
 - Fachvorstände (LP5): 12 Personen
- 1 Gruppeninterview à 90 Minuten mit der Schulleitung: 4 Personen
- 1 Gruppeninterview à 90 Minuten mit der QE-Steuergruppe: 6 Personen
- 1 Gruppeninterview à 60 Minuten mit Verwaltungspersonal und Hausdienst: 8 Personen
- 1 Gruppeninterview à 60 Minuten mit Mitgliedern der Gymnasiumscommission: 2 Personen

Das Evaluationsteam hat in 15 Veranstaltungen insgesamt 145 Personen befragt. Alle vom Evaluationsteam erhobenen Daten wurden – bis auf die Zuordnung zur Befragtengruppe – anonymisiert.

Vorgehen bei der Zusammenstellung der zu befragenden Gruppen

Die Einteilung erfolgte in Absprache mit der Schulleitung. Bei den Lernenden wurde das Zufallsprinzip auf den gesamten Jahrgang angewendet (also nicht auf einzelne Klassen). Von den 81 Fachlehrpersonen, die am Gymnasium Burgdorf im Schuljahr 2017/18 unterrichten, konnten im Rahmen der Besuchstage der externen Evaluation über drei Viertel (62; ohne Mitglieder der Schulleitung) befragt werden.

BERICHTERSTATTUNG

Die Berichterstattung umfasst einen schriftlichen Evaluationsbericht und eine Besprechung desselben mit der erweiterten Schulleitung.

Evaluationsbericht

Der vorliegende Teil 1 des Evaluationsberichts liefert zum Einstieg die wichtigsten Informationen über die Durchführung der externen Schulevaluation.

Im Teil 2 fasst das Evaluationsteam die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation des Qualitätsmanagements in Form von Kernaussagen zusammen und gibt Handlungsempfehlungen. Die Handlungsempfehlungen des Evaluationsteams dienen der Schule als Grundlage für weitere Schulentwicklungsprozesse.

Der vorliegende Evaluationsbericht geht ausgedruckt und als PDF-Datei an (Versand durch das IFES):

- Gymnasium Burgdorf, Christian Joos, Rektor, Burgdorf
- über den Rektor an den Präsidenten der Schulkommission, Michel-André Fels
- über den Rektor an den Vorsteher Abt. Mittelschulen, Dr. Mario Battaglia, MBA Bern
- IFES, Tom Burri, Leitung, Zürich

Detaillierte Besprechung des Evaluationsberichts mit der erweiterten Schulleitung

Das Evaluationsteam bespricht die Evaluationsergebnisse mit der erweiterten Schulleitung. Als Grundlage dient eine schriftliche Vorinformation der Schulleitung durch das Evaluationsteam.

Die Kommunikation der detaillierten Evaluationsergebnisse an die Mitglieder der Schulgemeinschaft erfolgt durch die Schulleitung (Bericht, Veranstaltung, etc.), die das geeignete Vorgehen bestimmt.

TEIL 2: EVALUATION DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

INHALTSVERZEICHNIS

Vorbemerkungen zum Aufbau des Berichtsteils 2	15
Kernaussagen zum Gesamtbild und zur Kultur der Schule	16
Kernaussage 1	16
Kernaussage 2	18
Schulprofil, Schulentwicklungs-Strategie, Organisation, Struktur	20
Kernaussage 3	20
Steuerung des Qualitätsmanagements, Qualitätskonzept	22
Kernaussage 4	22
Kernaussage 5	25
Umsetzung des Qualitätsmanagements	29
Kernaussage 6	29
Kernaussage 7	31
Selbstevaluation	34
Kernaussage 8	34
Individualfeedback	36
Kernaussage 9	36
Mitarbeitendengespräch (MAG)	39
Kernaussage 10	39
Qualitätsansprüche aus dem Qualitätsleitbild	41
Vorbemerkung	41
Kernaussage 11	42
Kernaussage 12	43
Kernaussage 13	44
Handlungsempfehlungen	47
Schulprofil, Schulentwicklungsstrategie, Organisation, Struktur	47
Handlungsempfehlung 1	47
Steuerung des Qualitätsmanagements und Konzept	47
Handlungsempfehlung 2	47
Handlungsempfehlung 3	47
Handlungsempfehlung 4	48
Handlungsempfehlung 5	48
Handlungsempfehlung 6	49
Umsetzung des Qualitätsmanagements	49
Handlungsempfehlung 7	49
Selbstevaluation	49
Handlungsempfehlung 8	49

Individualfeedback.....	50
Handlungsempfehlung 9.....	50
Anhänge.....	51
Anhang 1: Zum Slogan „echt – cool – klug“ (Kernaussage 1).....	51
Anhang 2: Zum Konzept Individualfeedback.....	55
Ausgewählte Ergebnisse der Dokumentenanalyse.....	55
Zum Aufbau des Konzepts.....	55

VORBEMERKUNGEN ZUM AUFBAU DES BERICHTSTEILS 2

Der vorliegende Teil 2 des Evaluationsberichts ist wie folgt aufgebaut:

Einleitende Kernaussagen zum Gesamtbild und zur Kultur des Gymnasiums Burgdorf

Das Evaluationsteam hält einleitend wichtige Gesamteindrücke zur Schule und ihrer Kultur in ihrem Kontext fest, um den Boden für die Einordnung der nachfolgenden Aussagen zu bereiten.

Kernaussagen zu Teilbereichen des Qualitätsmanagements und der Schulentwicklung

Anschließend wird systematisch auf Teilbereiche des Qualitätsmanagements und der Schulentwicklung eingegangen:

- Schulprofil, Schulentwicklungs-Strategie, Organisation und Struktur
- Steuerung des Qualitätsmanagements und Qualitätskonzept
- Umsetzung des Qualitätsmanagements
- Selbstevaluation
- Individualfeedback
- Mitarbeitendengespräch (MAG)
- Qualitätsansprüche aus dem Qualitätsleitbild

Das Evaluationsteam formuliert eine Reihe von prägnanten Kernaussagen, die es erläutert und mit Befragungsergebnissen unterlegt.

Kommentare des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam gibt zu einzelnen Kernaussagen Kommentare ab. Diese Kommentare geben dem Evaluationsteam die Möglichkeit, Evaluationsergebnisse in einen erweiterten Erfahrungshintergrund einzubetten. Sie stellen die Sichtweise des Evaluationsteams dar und müssen nicht direkt mit Befragungsergebnissen unterlegt sein.

Handlungsempfehlungen

Auf der Grundlage der Kernaussagen gibt das Evaluationsteam konkrete Handlungsempfehlungen, die der Schule als Grundlage für weitere Schulentwicklungsprozesse dienen können.

KERNAUSSAGEN ZUM GESAMTBILD UND ZUR KULTUR DER SCHULE

KERNAUSSAGE 1

Das Gymnasium Burgdorf befindet sich in einer Umbruchsphase, steht in Konkurrenz zu städtischen Gymnasien in seinem Einzugsgebiet und stellt sich diesen Herausforderungen. Das Angebot der Schule ist in den letzten Jahren kontinuierlich gewachsen². Die Schulleitung arbeitet gut mit den Zubringerschulen zusammen und hält regelmässig Informationsveranstaltungen in der Region ab.

Erläuterungen

Das Gymnasium Burgdorf ist ein mittelgrosses Gymnasium mit zirka 600 Schülerinnen und Schülern und zirka 80 Lehrpersonen. Es ist Neuem gegenüber offen und bietet eine „breit gefächerte ausgewogene Bildung“ an. Es hat ein „grosses ländliches Einzugsgebiet“, deshalb ist eine enge Zusammenarbeit mit den Zubringerschulen erforderlich. Die Konkurrenz der Stadtschulen in Bern erfordert grosse Anstrengungen zum Erhalt der Schule (vgl. Portfolio, Kapitel 1).

Mit dem Beginn des Schuljahres 2017/2018 befindet sich das Gymnasium Burgdorf in einer Umbruchsphase, auch bezüglich kantonaler Bestimmungen: Die Einführung des „Lehrplan 17 für den gymnasialen Bildungsgang“ (KLM) und der damit verbundenen neuen Lektionentafel bringt eine Strukturbereinigung mit sich. Dieser zufolge werden ab dem laufenden Schuljahr alle neuen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten den Unterricht in der 9. Klasse am Gymnasium besuchen. Dies war bisher von Gemeinde zu Gemeinde verschieden. Mit dieser Reform wurde auch eine Angebots- und Strukturanpassung und damit verbunden eine Lektionenkürzung umgesetzt. „Diese Tatsache sowie die Ankündigung einer weiteren Sparrunde 2018 verunsicherte und verunsichert viele der Kolleginnen und Kollegen“ (vgl. Portfolio, Kapitel 1).

Die *Schulleitung* arbeitet auf eine fortschrittliche und moderne Schule hin, möchte auf keinen Fall „eine Militärakademie“ sein. Mit einem vielseitigen Angebot, wie zum Beispiel dem Immersionsunterricht, der Begabtenförderung oder BYOD steigert das Gymnasium Burgdorf seine Attraktivität. In den letzten Jahren arbeitete das Gymnasium Burgdorf enger mit der Sekundarschule zusammen und machte es sich zur Aufgabe, die Schule in der Öffentlichkeit mit Informationsveranstaltungen und Marketingaktionen zu positionieren. Sie sieht heute darin bereits erste Erfolge. Mit dem Motto „echt-cool-klug“ spricht sie ganz konkret die Achtklässler/innen der Volksschule an, sowohl atmosphärisch als auch inhaltlich (vgl. Anhang 1: Zum Slogan „echt-cool-klug“). „Man darf seine Jugend hier haben“, ist eine prägnante Aussage des Rektors.

Die *Gymnasialkommission* bestätigte im Interview die gute Zusammenarbeit mit der Schulleitung und den gelungenen Dialog mit den Zubringerschulen. Die Werte der gymnasialen Ausbildung würden an den Informationsveranstaltungen klar aufgezeigt und hätten auch einen positiven Effekt. Ausserdem sei im Nachgang zur „Mediation“³ eine neue und offene Führungskultur entstanden.

Die *Steuergruppe Qualitätsentwicklung* betonte ebenfalls, dass sich das Gymnasium Burgdorf als ländliche Schule im Konkurrenzkampf mit andern bernischen Schulen befinde. In dieser Umbruchsphase sei der Zusammenhalt von allen an der Schule Beteiligten wichtig. Die Schule habe eine gute Grösse, man sei keine Nummer.

² Gemeint sind vom Gymnasium Burgdorf initiierte Angebote. Laut Aussagen der Schulleitung wurden andererseits Angebote wie Russisch und Griechisch vom Kanton her gestoppt.

³ Der Ausdruck „Mediation“ bezieht sich in diesem Bericht ausschliesslich auf einen im Nachgang zur letzten Schulleitungsevaluation eingeleiteten Prozess.

Aus der Sicht der *Lehrpersonen* fehlt eine klare Vision an der Schule. Sie seien sich jedoch bewusst, dass der Stellenwert des ländlichen Gymnasiums gestärkt werden müsse, und sie attestierten der Schulleitung, dass sie sich sehr für das Image der Schule einsetze. Leider kämen immer mehr Aufgaben vom Kanton, von der Schulleitung oder von der Steuergruppe Qualitätsentwicklung auf sie zu, was zu grossem Druck führe und dazu, dass viel Energie absorbiert werde.

Die *Lernenden* zeigten sich in den Gesprächen sehr zufrieden mit ihrer Schule, sie drückten ihre Wertschätzung aus und nannten dabei das elektronische Klassenbuch und die Aktivitäten des Schülerrats: die Erneuerung der Infrastruktur, die Abfalltrennung, den neuen Selecta-Automaten. Auf der Ebene des schulischen Angebots erwähnten sie das vielseitige fachliche Angebot, auch Immersion, Reisen, Schneesportlager etc. Die Wahl für das Gymnasium Burgdorf sei indessen fast ausschliesslich durch die Nähe zu ihrem Wohnort oder zu ihren Verwandten motiviert.

Kommentar des Evaluationsteams


Da im Zuge der Reform neu ab dem Schuljahr 2017/18 bereits alle 9. Klassen am Gymnasium Burgdorf unterrichtet werden und die Schule sich als ländliche Schule gegenüber den Stadtschulen behaupten muss, reagierte die Schule mit einer Werbekampagne (in Verbindung mit einem Besuchstag) in Form eines informativen und schön gestalteten Dossiers mit dem Logo bzw. dem Slogan „echt – cool – klug“: drei prägnante, positive, einsilbige Adjektive, welche die Sprache der angesprochenen Jugendlichen gut aufnimmt. Der Slogan erscheint auf der Homepage (laut Aussage der Schulleitung für eine begrenzte Zeit), auf Turnsäcken, auf Kugelschreibern und in den Broschüren. Das Evaluationsteam interessierte sich dafür, ob und wie die Marketingstrategie mit den Merkmalen und Eigenheiten der Schule verbunden werden kann.

Bei den Befragungen mit den Lehrpersonen und den Lernenden wurde die „Placemat-Methode“⁴ verwendet, um die Wartezeit zu überbrücken, die durch die Übertragung der Ergebnisse der individuellen Rating-Fragebogen entstand, bevor man die aggregierten Ergebnisse in der Diskussion thematisieren konnte. Die Arbeit mit den Placemats wurde in der Diskussion nicht mehr explizit thematisiert, liefert aber vielfältiges Datenmaterial für die Schule. Es zeigt auf, wie die Befragten den Slogan „echt – cool – klug“ in Beziehung zu ihrer Schule setzen.

⁴ Darunter versteht man folgendes Verfahren aus dem „kooperativen Lernen“: Drei oder vier Personen sitzen um ein Flipchartblatt herum. Zuerst notieren sie im Randbereich des Blatts individuell ihre persönlichen Antworten auf die Ausgangsfrage. Dann zeigen sie sich gegenseitig die Ergebnisse. In einem dritten Schritt einigen sie sich auf die aus ihrer Sicht wichtigsten Gesichtspunkte und schreiben die entsprechenden Begriffe in die Mitte des Blatts.

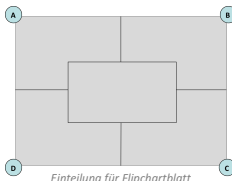
Konkret sah der an die Wand bzw. Wandtafel projizierte Auftrag so aus:

Externe Evaluation Gymnburgdorf 2017



Das Gymer Burgdorf wirbt mit dem Slogan „echt – cool – klug“.

Welche Merkmale und Eigenheiten der Schule verbinden Sie mit diesem Slogan?



Einteilung für Flipchartblatt

- Teilen Sie das Flipchartblatt gemäss Vorlage ein. (A, B, C und D stehen für die Personen rund um das Blatt.)
- Schreiben Sie Ihre persönlichen Antworten in Ihr Platzfeld.
- Zeigen Sie einander Ihre Resultate.
- Einigen Sie sich auf die wichtigsten gemeinsame Punkte und übertragen Sie sie ins Mittelfeld.

Darstellung 2: Einsatz der Placemat-Methode bei den Ratingkonferenzen

Die vollständigen Ergebnisse aus den Placemats werden im Anhang 1 aufgelistet. Das Evaluations-team verzichtet auf eine Detailanalyse und weist einzig auf drei Auffälligkeiten hin:

- Die Frage „Welche Merkmale und Eigenheiten der Schule verbinden Sie mit diesem Slogan?“ wird in vielen Fällen nicht durch die Nennung entsprechender positiver Eigenschaften beantwortet. Sondern der Slogan „echt – cool – klug“, der Kontext der Entstehung dieses Slogans oder die Fragestellung wird beurteilt und oft positiv oder negativ bewertet.
- Die Sammlung positiver Aspekte ist bei den Lernenden grösser und vielfältiger als bei den Lehrpersonen. Umgekehrt kommen Beurteilungen und negative Bewertungen bei den Lehrpersonen tendenziell häufiger vor. Gerade die Mitsprache des Kollegiums bzw. die Information⁵ bezüglich des Slogans werden vermisst.
- Am klarsten äussern Lehrende und Lernende Zustimmung zum Attribut „echt“ – am meisten Kritik gibt es zu „cool“.

KERNAUSSAGE 2

Am Gymnasium Burgdorf trifft man auf ein gutes Schulklima und eine hohe Arbeitszufriedenheit. Die Beziehung und die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Lernenden ist persönlich, freundlich, respektvoll und von gegenseitiger Wertschätzung geprägt. Dieses Merkmal ist wichtig für das Image der Schule.

Erläuterungen

Das Zusammenleben an der Schule spielt am Gymnasium Burgdorf eine sehr grosse Rolle. Es steht laut Qualitätsleitbild auf der Grundlage von „Echtheit, Vertrauen und gegenseitiger Wertschätzung“ (Portfolio, Kapitel 3, Qualitätsleitbild).

Wie die untenstehenden Ergebnisse der Ratingkonferenzen zeigen, waren alle an der Schule Beteiligten sich einig zur Aussage, dass die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden persönlich, freundlich, respektvoll, von gegenseitiger Wertschätzung geprägt sind. Die Lehrpersonen hoben hervor, dass ihnen eine angenehme Schülerschaft (gesunde Mischung von Land- und Stadtlernen-

⁵ Mit Blick auf diese Feststellung und auf eine ganzheitliche Marketingstrategie könnte es hilfreich sein, das Kollegium über Absicht und Stellenwert des Slogans zu informieren, mit der Bitte, den Slogan mitzutragen und ihn auch gegen aussen hin zu vertreten.

den) diese Kultur ermögliche. Die Überschaubarkeit der Schule trage zu diesem guten Resultat bei. Verschiedene Schulevents, aber auch Klassenreisen, Fachwochen und Schneesporthlager festigten die Beziehung zwischen Lernenden und Lehrpersonen.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden ist persönlich, freundlich, respektvoll, von gegenseitiger Wertschätzung geprägt.	0	0	8	48	0

Darstellung 3: Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden. Einschätzung der Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden ist persönlich, freundlich, respektvoll, von gegenseitiger Wertschätzung geprägt	0	2	33	34	0

Darstellung 4: Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden. Einschätzung der Lernenden

Die gegenseitige Wertschätzung und Freundlichkeit wurde auch von den *Verwaltungsangestellten und dem Hausdienst* hervorgehoben. Sie betonten im Interview, sie fühlten sich wohl am Gymnasium und bewerteten ihre Stelle positiver als bei früheren Arbeitgebern.

Die *Lernenden* äusserten sich fast nur positiv zum Schulklima, betonten den guten Zusammenhalt aller Beteiligten und das Persönliche an der Schule, nannten mehrfach den interaktiven, abwechslungsreichen Unterricht, die Freiheiten im selbständigen Lernen als Beispiele für das angenehme Lernklima. Vereinzelt gab es Klagen über mangelnde Wertschätzung im Unterricht, das sei zum Teil aus dem fehlenden Verständnis der Lehrpersonen für die Schülerinnen und Schüler zu erklären.

Bezüglich der Zusammenarbeit bestätigte die *Schulleitung*, dass die Lehrpersonen gerne am Gymnasium Burgdorf arbeiteten. Die Lehrpersonen würden sich im Kollegium auf pädagogisch-didaktische Themen fokussieren und stellten die Unterrichtsqualität ins Zentrum ihrer Zusammenarbeit.

Aus Sicht der *Lehrpersonen* war die Kommunikation der Schulleitung zu den Lehrpersonen ein wichtiges Entwicklungsfeld der letzten Jahre. Die wertvollste Zusammenarbeit, erfuh man in den Gesprächen, finde in den jeweiligen Fachschaften statt (vgl. Abschnitt „Partizipation“ bei den Erläuterungen zur Kernaussage 6). Im Übrigen beständen institutionelle Zusammenarbeitsgefässe wie die regelmässig stattfindenden Kollegiumstage, die pädagogischen Konferenzen und die Lehrerkonferenz.

Die Zusammenarbeit der Schulleitung mit den *Lernenden* funktioniert gut. Dank des *Schülerrats*, der eine Brückenfunktion einnehme, sei wenig Abstand zwischen der Schulleitung und den Lernenden zu spüren. Auf die Anliegen des Schülerrats gehe die Schulleitung ein, Versprechen würden eingehalten, was auch zur Folge habe, dass man aus Sicht der Lernenden gerne an das Gymnasium Burgdorf gehe.

SCHULPROFIL, SCHULENTWICKLUNGS-STRATEGIE, ORGANISATION, STRUKTUR

KERNAUSSAGE 3

Als Folge der „Mediation“ (vgl. Fussnote 3) entstand Schub für neue partizipative Entwicklungsvorhaben. Der damit verbundene Kulturwandel ist noch nicht abgeschlossen. Schulleitung und Kollegium werten ihn unterschiedlich.

Erläuterungen

Im Portfolio heisst es: „Neben den pädagogischen Themen, die die Schulentwicklung bestimmen, gibt es Projekte, die uns über mehrere Jahre beschäftigen und immer wieder Veränderungen erfahren und so als grössere Entwicklungsprojekte betrachtet werden können“.

Als Beispiele werden genannt:

- Absenzenordnung
- Lernende in Sondersituationen
- Talentförderung
- Regelungen zur individuellen Förderung im Rahmen des Schwerpunktfachs Musik
- BYOD
- Pädagogisches Konzept Intensivwoche
- Zweisprachige Maturität
- Konzept selbstorganisiertes Lernen (vgl. Portfolio, Kap.7)

Laut der *Schulleitung* können alle an der Schule beteiligten Personen Entwicklungsprojekte initiieren. Bei der Absenzenordnung und beim pädagogischen Konzept der Intensivwoche sei die Initialisierung von den Lehrpersonen gekommen, sonst vom Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Bern oder/und der Schulleitung.

Die *Gymnasiumskommission* nannte als Beispiele für die Vielfalt der Schulentwicklungsprojekte den Führungsprozess, den Zustand der Gebäude, die Entwicklung des Raumbedarfs und der Lernumgebung.

Die Vertretenden von *Verwaltung und Hausdienst* betonten das Engagement der Schulleitung für die Qualitäts- und Schulentwicklung. Die Schulleitung sei bestrebt, die Schule weiterzubringen, das sei ein grosser Unterschied zu früher: Heute gebe es mehr Ansprechpersonen in der Schulleitung und eine bessere Kommunikation, zum Beispiel in Form von Info-Boards, Rundmails etc.

Von der *Steuergruppe Qualitätsentwicklung* wurde bestätigt, die Lehrpersonen seien aktiver als früher an der Entwicklung beteiligt. Als Gruppe hätten sie zum Beispiel das Qualitätsleitbild um das Thema „Politische Bildung“ erweitert (2017) und das Absenzenreglement erneuert (2014). Das aus letzterem entstandene elektronische Klassenbuch habe einen grossen Erfolg nicht nur bei den Lehrpersonen, sondern auch bei den Klassen gebracht. Insgesamt wünschte man sich manchmal etwas mehr Schulleitungs-Vorgaben und eine klarere Linie zum Thema „Schulentwicklung“.

Für die *Lehrpersonen* sind sowohl angepasste Strukturen und Abläufe als auch neue Partizipationsmöglichkeiten im Schulgeschehen wahrnehmbar. Dazu gehören etwa die Stufenleitungen, die Fachzimmer, die Ausrichtung des Stundenplans auf Doppelktionen, die Verteilung der Mitarbeitenden-gespräche auf mehrere Schulleitungsmitglieder, der Einfluss auf Themen an der Lehrerkonferenz, ein Konsens in der Bewertung Maturarbeit und die Aufwertung des Schülerrats.

Trotz Vorbehalten gegen eine Top-down-Mentalität wünschten sich manche Lehrpersonen eine klarere Linie der Schulleitung. Beim Nachfragen zu den Ergebnissen der Ratingkonferenzen bekundeten etliche Lehrpersonen Mühe mit dem Begriff „Qualitätsentwicklung“ und sagten, manche Schulentwicklungsthemen bzw. deren Realisierung wirkten aufgezwungen. Als Beispiel nannten sie das Projekt BYOD, das als Ganzes noch mehr durchdacht werden müsste. Prüfungen müssten wieder auf Papier geschrieben werden, es gebe auch zu wenig Unterstützung zum pädagogischen Einsatz mit dem Computer. Teilweise sei deshalb der Eindruck von Pflichtübungen entstanden.

Insgesamt aber finden die Lehrpersonen, dass es am Gymnasium Burgdorf möglich sei, die angestrebte Unterrichtsqualität mit vertretbarem Aufwand zu erreichen, wie die folgende Grafik zeigt.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Insgesamt ist es mir möglich, die von mir angestrebte Unterrichtsqualität mit vertretbarem Aufwand zu erreichen.	1	5	18	32	0

Darstellung 5: Erreichen der angestrebten Unterrichtsqualität mit vertretbarem Aufwand. Einschätzung der Lehrpersonen.

Als Erklärung für dieses Resultat meinten sie, die Fachschaft böte eine grosse Unterstützung und bilde die Basis für Unterrichtsqualität.

Die *Lernenden* verstanden in den Gesprächen unter „Schulentwicklung“ vorwiegend die Erneuerung der Infrastruktur, die Einführung des Immersionsunterrichts und den Einfluss, den sie über den Schülerrat bei der Schulleitung hätten.

STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS, QUALITÄTSKONZEPT

KERNAUSSAGE 4

Die Schulleitung ist sich ihrer Verantwortung für die Qualitätssicherung und -entwicklung bewusst und setzt sich engagiert dafür ein. Sie steuert eher situativ als systematisch, eher vertrauensvoll als kontrollierend, sie hat Partizipationsmöglichkeiten eingerichtet und gewährt ein hohes Mass an individueller Freiheit. Das Kollegium zieht mit; ein Grundwiderstand ist geblieben.

Erläuterungen

Im Portfolio des Gymnasiums Burgdorf werden verschiedene Aussagen darüber gemacht, wie die Steuerung des Qualitätsmanagements personell geregelt ist und welche Leitgedanken bei dieser Führungsaufgabe wichtig sind:

- Zu den gesetzlichen Vorgaben gehört „die Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung“ (vgl. „Konzept für die Qualitätsentwicklung“, Abschnitt 2.1)
- Dabei wird die Schulleitung unterstützt einerseits vom Schul- und Qualitätsentwicklungsbeauftragten der Schule⁶ (ebd., Abschnitt 2.3), andererseits von der Q-Steuergruppe (ebd., Abschnitt 2.4)
- Zu den Hauptaufgaben der Steuergruppe gehört, dass sie die Schulleitung in Sachen Qualitätsmanagement unterstützt, dass sie „als Schnittstelle SL-Kollegium“ fungiert und dass sie „die Partizipation des gesamten Kollegiums bei Schulentwicklungsaufgaben garantiert“ (ebd. Abschnitt 2.4)
- In der tabellarischen *Historie* unter dem Titel „Qualitätsentwicklung seit dem SJ 11/12“ stehen bei der Frage „Wer steuert an der Schule die Q-Prozesse?“ die folgenden Angaben (S. 11):
 - Steuergruppe Qualitätsentwicklung
 - Schulleitung
 - Kollegium
- Als einer der „Leitgedanken“ ist im Papier „Überblick über die Qualitätsentwicklung am Gymnasium Burgdorf“ (Schulportfolio, Kap. 2.1) die „Kultur des gegenseitigen Vertrauens“ beschrieben: „Das QE-System unserer Schule soll fördern, darf fordern, aber nicht kontrollieren. So handelt es sich bei den Elementen des QE-Systems um Angebote und Chancen (...)“

Die *Schulleitung* berichtete im Erstgespräch mit dem Evaluationsteam von einem bedeutenden Wendepunkt bei der Lenkung der Schule und des Qualitätsbetriebs: Der gegenwärtige Rektor habe bei seinem Amtsantritt ca. 2005 eine Schule übernommen, die stark top-down geführt worden sei und wenig Mitsprache ermöglicht habe. Dagegen sei vom Kollegium je länger je mehr Widerstand

⁶ Für das Evaluationsteam blieb die Rolle des Schul- und Qualitätsentwicklungsbeauftragten aufgrund der vorliegenden Dokumente relativ vage. Während es im Konzept heisst, die Q-verantwortliche Lehrkraft unterstütze die Schulleitung im Aufgabenfeld der Qualitätsarbeit, wird diese Lehrkraft im Papier „Steuergruppe Qualitätsentwicklung Gymnasium Burgdorf“ bei der Leitung des Gremiums aufgeführt, und zwar nach der Nennung des Prorektors, der den Vorsitz einnimmt. 9 der insgesamt 23 ausformulierten Hauptaufgaben beginnen mit der Formel: „Sie (= die Q-Steuergruppe) und insbesondere der Qualitätsentwicklungsbeauftragte...“

entstanden, so dass mit externer Hilfe ein Schlichtungsprozess stattgefunden habe: „Positive Folge waren eine Art Kulturwandel bzw. Formen einer nicht hierarchiebetonten Zusammenarbeit. Nach einer gewissen Zeit wurden diese Veränderungen evaluiert. Insgesamt könnte man sagen, dass die erste IFES-Evaluation dazu eine Art ‚Startschuss‘ darstellte“ (aus dem Protokoll des Erstgesprächs der Schulleitung).

Trotzdem sei es schwierig, eine neue Kultur einzuführen. Diese und die damit verbundene Partizipation der Lehrpersonen bezeichnete die Schulleitung als eine „grosse Baustelle“. In Form von Abstimmungen, Vernehmlassungen, Ansprechpersonen, Stufenleitungen und Mitsprache für Lehrpersonen bei der Themenwahl an Lehrerkonferenzen habe sie das Kollegium in die Schulentwicklung mit eingebunden (vgl. die Kernaussagen 3 und 6). Die Partizipation der Lehrpersonen sei zugleich Struktur und Kultur. Die Schulleitung nannte neu eingerichtete Formen der Partizipation. Sie äusserte ihren Wunsch, dass die Lehrpersonen gerne in Burgdorf unterrichten, und vertrat die Meinung, dass diesbezüglich die Rückmeldungen im Mitarbeitendengespräch ein „Messbarometer“ darstellen würden.

Insgesamt sei das Qualitätsmanagement „nicht mehr wegzudenken“; es diene der Professionalität der Beteiligten und sei der „Motor der Schulentwicklung“. Die Steuerung sei Sache der Schulleitung, aber nicht ausschliesslich. Auch die Fachschaften würden steuern, zudem beständen Möglichkeiten für alle Lehrpersonen, Themen in die Q-Steuergruppe oder in die Lehrerkonferenz einzubringen, pädagogische Konferenzen anzuregen oder auch informell Einfluss zu nehmen, etwa in Pausengesprächen oder mit Blick auf die „offene Tür“ des Schulleiters. Schliesslich besäßen auch die Lernenden via Schülerrat Möglichkeiten der Partizipation bzw. Mitsprache⁷. Da Entwicklungsthemen schliesslich von aussen oder durch äussere Notwendigkeiten bestimmt würden, müsse die Schule situativ⁸ reagieren und handeln.

Die Steuergruppe Qualitätsentwicklung⁹ unterstütze die Schulleitung beim Qualitätsmanagement. Sie habe für die Schulleitung grosses Gewicht. „Sie führt nicht, aber löst aus“. Es handle sich – nach einigen Abgängen – um eine erneuerte Gruppe, welche „heute mehr Akzeptanz als früher“ besitze und nicht mehr als „Gegensteuergruppe“¹⁰ bezeichnet werden könne.

Die *Steuergruppe* selbst vertrat im Interview die Ansicht, ihre „Rolle als Bindeglied zwischen Schulleitung und Kollegium“ funktioniere recht gut, obwohl die Gruppe oft „als Vehikel der Schulleitung“ wahrgenommen werde. In ihrer „Sandwich-Position“ besitze sie weder eine institutionelle „Durchsetzungsmacht“ noch die Definitionshoheit bezüglich „Qualität“. Die Steuergruppe habe Einfluss auf die Qualitätsentwicklung, es sei aber schwierig, Leute für die aktive Mitarbeit zu finden.

Die *Gymnasiumscommission* hat laut eigenen Aussagen „keine direkten Berührungspunkte mit dem QM der Schule“. Trotzdem wurde im Interview der Eindruck formuliert, die Schulleitung habe „die

⁷ Im Erstgespräch mit der Schulleitung wurde gesagt, dass sich der Rektor ungefähr monatlich mit dem Präsidium des Schülerrats treffe. Es werde nicht protokolliert, aber „Vorschläge aus dem Schülerrat werden oft aufgenommen.“ Der Rat sei bei Lehrerkonferenzen bei nichtvertraulichen Traktanden anwesend und besitze ein Stimmrecht.

⁸ In der Historie „Qualitätsentwicklung seit dem SJ 11/12“ zum Beispiel findet man verschiedentlich den Hinweis: „Situativ werden Projekte gestartet und informiert (sic).“ (S. 5, 9, 13, 15)

⁹ Die Steuergruppe besteht laut dem „Konzept für die Qualitätsentwicklung“ (1) aus einem Mitglied der Schulleitung, (2) aus dem Qualitäts- und Schulentwicklungsbeauftragten (Lehrkraft), (3) je einem Vertreter oder einer Vertreterin der 4 Fachgruppen, (4) zwei weiteren Vertretungen des Kollegiums – also insgesamt aus 8 Personen. – Im Papier „Steuergruppe Qualitätsentwicklung Gymnasium Burgdorf“ werden die Hauptaufgaben der Gruppe genannt – nicht aber deren Aufnahmebedingungen, Entscheidungswege, Weiterbildungs- oder Vernetzungspflichten, Kompetenzen und Ressourcen.

¹⁰ Der Begriff „Gegensteuergruppe“ stammt aus dem 1. IFES-Evaluationsbericht (August 2009) und verbildlichte den Widerstand, der sogar innerhalb der Steuergruppe vorhanden war.

Fäden in der Hand.“ Sie führe einerseits mit „starker Hand“, andererseits aber auch partizipativ. Ihre spürbare „gesunde Ungeduld“ sei der Sache dienlich.

Auch aus Sicht der *Lehrpersonen* ist das Engagement der Schulleitung für die Qualitätsentwicklung deutlich wahrnehmbar, gerade im Unterschied zu früher. Trotzdem: „Für viele ist Qualitätsentwicklung kein Thema“ (Aussage der Steuergruppe).

Die Lehrerschaft wurde in den Ratingkonferenzen darüber befragt, wie überzeugend sich die Schulleitung für das Funktionieren der Qualitätsentwicklung einsetze. Die folgende Tabelle zeigt die Ergebnisse:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Schulleitung setzt sich überzeugend für das Funktionieren der Qualitätsentwicklung ein.	3	19	22	10	2

Darstellung 6: Einsatz der Schulleitung für das Funktionieren der Qualitätsentwicklung. Einschätzung der Lehrpersonen

Diese Zahlen weisen auf eine Zufriedenheit der Mehrheit des Kollegiums hin. Die qualitativen Nachbefragungen brachten eine gewisse Unzufriedenheit an den Tag, die sich in zwei Formen zeigte: (1) Widerstand gegen schulisches Qualitätsmanagement an sich und (2) Widerstand gegen einzelne Aspekte der Steuerung.

Zu (1): Widerstand gegen das Qualitätsmanagement: In den Interviews mit Lehrpersonen herrschte weitgehend die Meinung, eine von aussen aufgepfropfte Qualitätsentwicklung könne der Sache nicht dienlich sein, insbesondere dann nicht, wenn es um das „Kerngeschäft“, also um den Fachunterricht im Speziellen gehe! Diesbezüglich könnten weder die kantonalen Stellen noch die Schulleitung als Experten gelten. Die so genannte Qualitätsentwicklung betreibe man, „weil man muss. Das ist aber nicht überzeugend“. (Zum Widerstand gegen den Jargon des Qualitätsmanagements und dessen Folgen vgl. Kernaussage 7).

Zu (2): Der Widerstand gegen einzelne Aspekte der Steuerung hat wie derjenige gegen die Sache selbst Auswirkungen auf die Umsetzung der kantonalen Vorgaben bezüglich Qualitätsarbeit: Zwar werden die Vorgaben formell erfüllt, das Kollegium setzt sich auch engagiert für Unterricht und Lernerfolg ein. Im Übrigen kritisierte es bestimmte Aspekte der Steuerung, etwa im Zusammenhang mit dem Top-down-Effekt oder mit Formen von ambivalent erlebter Partizipation oder Freiheit (vgl. die Erläuterungen zur Kernaussage 6).

Von der Seite der *Lernenden* drückte vor allem der *Schülerrat* im Interview Wertschätzung und Anerkennung für die wirksame und gute Zusammenarbeit mit dem Rektor aus, für den Support und die Mitsprache, welche die Schulleitung der Schülerschaft gewähre. Der Schülerrat könne seine Anliegen bei den regelmässigen Gesprächen mit dem Rektor und durch den Einsitz in der Lehrerkonferenz nicht nur gut einbringen, sondern auch positiv umsetzen¹¹ (vgl. Kernaussage 2).

Kommentar des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam hörte in den Gesprächen mit der Schulleitung des Gymnasiums Burgdorf, dass

¹¹ Des Weiteren erwähnten Mitglieder des Schülerrats, gerade in ihrer Funktion hätten sie die freundliche, offene Seite des Rektors kennen und schätzen gelernt. Der Schülerrat sei mit bis zu 8 Personen (mit Stimmrecht) in der Lehrerkommission bzw. bei bestimmten Traktanden vertreten. Das Beste der Arbeit im Schülerrat sei die Mitsprache innerhalb der Schule und der Stolz darauf, und zwar so sehr, dass man ein schlechtes Gewissen habe, wenn man einmal einer Lehrerkonferenz fernbleibe.

sie die „Mediation“ (vgl. Fussnote 3) und die damit verbundene Neuausrichtung als „Wendepunkt“, als den Beginn einer neuen Kultur versteht und erlebt. Das trifft für die Lehrpersonen nur teilweise zu. Folgende Hypothesen zur Erklärung wären möglich:

Kulturelle Veränderungen innerhalb einer Institution verlaufen langsam, möglicherweise sind beim Kollegium die Spannungen im Zusammenhang mit der Vorgeschichte der „Mediation“ (vgl. Fussnote 3) noch nicht gänzlich verdaut, erzeugen eine Art Nachhall und beeinflussen den Kulturwandel untergründig. Damit liesse sich erklären, dass die Konfliktachse, falls es eine gibt, nicht wie manchmal an andern Schulen zwischen Lehrkörper und Lernenden verläuft, sondern eher zwischen Schulleitung und zumindest einem Teil des Kollegiums. Die Schülerinnen und Schüler selbst äusserten sich indessen sowohl zu ihren Lehrern/Lehrerinnen als auch zu der Schulleitung sehr positiv.

Eine gewisse ‚Top-down-Allergie‘ in Teilen der Lehrerschaft (vgl. Erläuterungen zur Kernaussage 6) könnte dazu geführt haben, dass sich die Lehrpersonen an ihrer Fachexpertise orientieren und sich auf ihren Fachunterricht zurückziehen, denn hier fühlen sie sich sozusagen unangreifbar. So entstehen – wie es die Steuergruppe im Interview nannte – „viele Ich-Republiken“. Was Lehrpersonen dabei vielleicht zu wenig gewichten, ist folgender Umstand: Heutige Schulen sind so komplexe Gebilde, dass das Kerngeschäft nicht bloss aus dem eigenen Unterricht besteht, sondern auch aus der institutionellen Zusammenarbeit im Spannungsfeld von Schulentwicklung, von aktuellen Strömungen in der Bildungslandschaft, von institutioneller Rechenschaftslegung, von Konkurrenzkampf (mit andern Gymnasien) und – eben – von Qualitätsprozessen innerhalb der Institution¹². Im Zeitalter der Vernetzung ist es unabdingbar, dass sich die Teilhaber einer Institution ebenfalls vernetzen bzw. eine Art institutionelles (neuronales) Netzwerk bilden. Sich auf den eigenen Unterricht zurückzuziehen, bedeutet, so gesehen, institutionelle Verantwortung zurückzuweisen.

Auf Steuerungsebene wäre einerseits zu überlegen, wie man solche Interdependenzen noch besser abbilden könnte. Andererseits trifft der Befund aus der ersten IFES-Evaluation noch immer zu, wonach das Wissen über Qualitätsmanagement auf sehr wenige Personen konzentriert sei: „Diese schmale Spitze entwickelt zwar fachlichen Schub, aber die breite Basis kann nicht mithalten“, lautete der Befund in der Kernaussage 6 des Evaluationsberichts von 2009. (Vgl. Handlungsempfehlung 4.)

KERNAUSSAGE 5

Das Qualitätskonzept des Gymnasiums Burgdorf bildet mit den dazugehörigen separaten Konzepten ein Ganzes. Die Papiere werden von der Lehrerschaft noch weitgehend als Papiertiger wahrgenommen.

Erläuterungen und Kommentar des Evaluationsteams

Im Bericht der externen Evaluation von 2009 steht: „Das Q-Konzept und die einzelnen Elemente sind anschaulich, klar und vollständig dokumentiert.“

Das Evaluationsteam ist der Meinung, dass diese Aussage nicht falsch ist, dass sie jedoch einer Modifikation bedarf, sei es, weil sich dieses Konzept verändert hat oder weil das Evaluationsteam nun genauer hinschaut, nachdem die Entstehungs- und Implementierungsphase abgeschlossen ist. Tatsache ist, dass manche Beteiligte das Konzept auch zur Zeit der neuen IFES-Evaluation noch als „Papiertiger“ qualifizierten – das könnte ein Indikator dafür sein, dass es sinnvoll ist, Veränderungen vorzunehmen, sei es auf der Ebene des Konzepts, seiner sprachlichen Ausgestaltung oder auf der

¹² Professionalität im Schulleben bedeutet heutzutage, dass sich Lehrpersonen auf zwei Ebenen engagieren bzw. unter dem Kerngeschäft zwei Gebiete verstehen: (1) Ich und mein Unterricht – (2) Wir und unsere Schule.

Handlungsebene.

Im Folgenden formuliert das Evaluationsteam aufgrund einer Dokumentenanalyse des „Konzepts für die Qualitätsentwicklung“ und des „Konzepts Individualfeedback“ exemplarisch einige Beobachtungen und Hinweise, und zwar in einer unterstützenden Absicht, auch wenn es auf den ersten Blick vielleicht nicht so aussieht. Dieses Vorgehen liegt darin begründet, dass die Schulleitung in den Interviews davon sprach, die beiden Papiere bedürften der Überarbeitung, aber man warte zuerst die Rückmeldungen im Rahmen der externen Evaluation ab. Das Evaluationsteam ist der Ansicht, dass die folgenden Hinweise einen Boden für eine Überarbeitung schaffen, welche für die Beteiligten schliesslich verständlicher, klarer und präziser als die bisherige Fassung ist und mehr Akzeptanz bewirkt.

Das Qualitätsleitbild des Gymnasiums Burgdorf

Die Inhalte der Qualitätsansprüche fallen unter die Schulhoheit und bleiben unangetastet. Es geht an dieser Stelle eher um Fragen der Form. Das Evaluationsteam formuliert exemplarisch einige Auffälligkeiten und Vermutungen. Gerade weil den Qualitäts-Ansprüchen eine „grosse Wichtigkeit“ (Schulleitung) zukommt, weil man sie sich „immer wieder vor Augen führen“ sollte und weil sie die „Basis“ der Qualitätsentwicklung“ darstellen (dito), sollten sie schulintern möglichst evident, einleuchtend und prägnant sein. Dann würde kaum gesagt, was in einer Ratingkonferenz als Einzelmeinung geäussert wurde: „Das Leitbild ist nicht wesentlich für den Unterricht.“

Hier einige Feststellungen und Anregungen zum Qualitätsleitbilds des Gymnasiums Burgdorf:

- Insgesamt besteht das Qualitätsleitbild aus 39 Abschnitten. Das ist eine enorme Menge, erklärbar damit, dass im Verlauf der letzten Jahre immer wieder neue Sätze an die bestehenden angeschlossen wurden. Dadurch ist ein additives Gebilde entstanden, das einerseits kaum mehr überblickbar und handhabbar ist, andererseits Abschnitte enthält, die nur bedingt der Textsorte „Qualitätsleitbild“ zugeordnet werden können.¹³
- Die Orientierung ist schwierig, zumal keine übergeordnete Zählweise bzw. Gliederung vorkommt.
- Eine für Nicht-Fachleute ungeläufige Begrifflichkeit kann leicht vom Inhalt der Sätze ablenken und abschrecken. Ausdrücke wie „Qualitätsbereich 1: Prozessqualitäten Unterricht“ oder „Qualitätsbereich 2: Prozessqualitäten Schule“ stammen offensichtlich aus der Sekundärliteratur (Q2E) und werden nirgends erklärt. Die mehrfache Wiederholung von „Qualität“ in diesen Titeln muss bei vielen Lehrpersonen Unbehagen auslösen.
- Die Handlungsträger der verschiedenen Sätze wechseln, sind manchmal nicht deklariert (Passiv-Formen). Wer ist zum Beispiel mit „wir“ jeweils gemeint? Im Satz „Wir essen nicht während des Unterrichts“ gehören Lernende offensichtlich dazu – im folgenden Satz jedoch sind sie ausgeschlossen: „Der formativen Leistungsbeurteilung schenken wir die nötige Beachtung.“

¹³ Die Schulleitung erklärte diesen Umstand im Erstgespräch und wies dabei auf den Umstand hin, dass das Qualitätsleitbild einen rund 10-jährigen Prozess dokumentiere, während dessen der Text additiv gewachsen, aber nicht grundsätzlich überarbeitet worden sei. – Gerade die Abschnitte zu Unterrichtsstörungen sind ein gutes Beispiel dafür: Sie beanspruchen eine ganze Seite im 5-seitigen Qualitätsleitbild und nehmen damit im Vergleich zu andern Themen enorm viel Raum ein, weisen aber nur teilweise die Textsortenmerkmale von Qualitätsansprüchen auf. Es handelt sich dabei um die Ergebnisse eines Kollegiumstags zum Thema „Unterrichtsstörungen“. Vermutlich wurde der Text nicht im Hinblick auf einen Platz im Qualitätsleitbild entworfen – und wirkt deshalb wie ein Findling.

- Abstraktionsebene bzw. Konkretisierung: Die ‚Flughöhe‘ der Qualitätsansprüche ist sehr unterschiedlich. Beispiele: (1) „Wir lassen (...) keine Abfälle liegen.“ – (2) „Zu den grundlegenden pädagogischen Themen werden verbindliche Übereinkünfte und Abmachungen getroffen. Die Lehrpersonen verhalten sich bei deren Umsetzung solidarisch.“ Der zweite Satz¹⁴ liegt auf einem bedeutend höheren Abstraktionsniveau als der erste.
- Rahmenbedingungen (z. B. Hinweise auf gesetzliche Vorschriften) und pädagogisch-didaktische Selbstverständlichkeiten (z. B.: „Guter Unterricht und angenehmes Arbeitsklima beugen Unterrichtstörungen vor.“) bringen einem Leitbild keinen Mehrwert. Die Rahmenbedingungen sind nicht veränderbar und über Selbstverständlichkeiten sind sich alle zum Vornherein einig.
- Die Redundanzen machen ein Element nicht wichtiger; die Wiederholung bläht den Gesamttext auf. Beispiele: (1) Leitmotiv „Wertschätzung, Respekt, Vertrauen, Anstand“; (2) Transparenz bei der Leistungsbeurteilung.
- Im Qualitätsleitbild kommen Sätze mit einer schwer zu verstehenden Satzlogik vor. Beispiel: „Bei den Lernenden und den Lehrpersonen wird eine leistungsorientierte Arbeitshaltung vorausgesetzt und eine entsprechende Lernbereitschaft gefördert.“ Eine Analyse bezüglich Satzlogik ergibt Folgendes:
 - (1) Auf die Lernenden bezogen: Der erste Teil („leistungsorientierte Arbeitshaltung“) bezieht sich auf eine Bedingung/Voraussetzung für Lernende. Bedingungen umfassen aber nicht das, wofür sich Lehrpersonen einsetzen. Dagegen ist der zweite Teil des Satzes („Lernbereitschaft fördern“) ein legitimer Q-Anspruch eines Kollegiums, da er die Anstrengung der Lehrpersonen beschreibt.
 - (2) Bezogen auf die Lehrpersonen wirkt der Satz vertrackt. Während der erste Teil im Kontext durchaus originell wirkt, bleibt beim zweiten Teil die Frage offen, wer bei den Lehrpersonen die Lernbereitschaft fördert.
- Ungeklärtes Verhältnis zwischen Qualitätsansprüchen und Schulentwicklungsvorhaben: Ein Qualitätsanspruch lautet: „Wir lassen Smartphones und andere Elektronik während des Unterrichts unbenutzt und lautlos in der Tasche.“ Der Satz wirkt ambivalent, denn eine Schule, welche mit BYOD experimentiert und die neuen Medien bzw. die IT-Welt wirksam einbeziehen will, kann es sich möglicherweise bald nicht mehr leisten, die didaktischen und methodischen Chancen, welche Smartphones und Elektronik je länger je mehr bieten, links liegen zu lassen.

Konzept Individualfeedback

Das Konzept mit den dazugehörigen Instrumenten umfasst 19 Seiten. Ähnlich wie beim Qualitätsleitbild formuliert das Evaluationsteam exemplarisch einige Eindrücke aus der Dokumentenanalyse, um zu zeigen, wie das Konzept optimiert, wie die innewohnende Vagheit¹⁵ und Unschärfe behoben, wie der Charakter eines systematischen Feedbacks deutlicher gemacht und wie die Beschreibung

¹⁴ Der Satz ist aus drei weiteren Gründen interessant: Erstens wären dazu Indikatoren zu finden, welche wahrnehmbare Merkmale der Erfüllung zeigen. Zweitens steht der Satz im Widerspruch zu der allseits gelobten „Freiheit“ der Lehrpersonen. Schliesslich haben die Interviews gezeigt, dass die geforderte Solidarität nicht vorhanden ist (zum Beispiel bezüglich des Qualitätsanspruchs: „Wir essen nicht im Unterricht.“).

¹⁵ Gerade die Vagheit der Konzepte und Bestimmungen ist auffällig, nicht nur beim Individualfeedback, sondern in manchen Papieren der Qualitätssicherung und -entwicklung. Es scheint, die Verfasser/innen hätten die Texte so formulieren wollen, als würden sie versuchen, zu erwartenden Widerstand durch Unschärfe zu neutralisieren.

der einzelnen Methoden stimmiger angelegt werden könnte. Im Detail geht es um Hinweise

- zum Aufbau des Konzepts
- zur Terminologie und zur fachlichen Klarheit und Korrektheit
- zur Verständlichkeit, Vollständigkeit und ‚Logik‘ der beschriebenen Prozesse
- zum „Regelkreis“ beziehungsweise zu Sprüngen bei der Beschreibung der Prozesse

Da es sich um eine verhältnismässig umfangreiche Sammlung an Bemerkungen handelt, wird sie im Anhang 2 wiedergegeben.

UMSETZUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

KERNAUSSAGE 6

Das Gymnasium Burgdorf ist für die Lernenden eine lebendige, gute Schule. Die Vorgaben bezüglich Qualitätsmanagement sind formell umgesetzt, in der Praxis gibt es Faktoren, die eine wirksame Umsetzung hemmen. Die Lehrpersonen betrachten Qualitätsarbeit vor allem als etwas, was sie für ihren eigenen Fachunterricht leisten.

Erläuterungen

Seit der ersten externen Evaluation durch das IFES (2009) hat das Gymnasium Burgdorf viele Schulentwicklungsprojekte in Angriff genommen und an seiner Kultur gearbeitet (vgl. z. B. Kernaussage 1 und 3). Es sei laut Aussagen der *Schulleitung* eine „Zeit des Wandels“ gewesen; das Qualitätsmanagement habe dabei einen „hohen Ertrag“ abgeworfen, aber die Akzeptanz des Kollegiums sei „noch nicht verankert“. Man verfüge nun über eine „gute Basis“, und man sei „stetig in Entwicklung“. „Der Ertrag zeigt sich an der Kultur“.

Alle Schulangehörigen nehmen das Engagement der Schulleitung für eine gute Schule wahr (vgl. Tabelle zur Kernaussage 4) und setzen sich selbst dafür ein. Dabei steht aus Lehrpersonensicht der eigene Unterricht im Zentrum, das so genannte Qualitätsmanagement ist zweitrangig.

Die *Lernenden* – das zeigt die folgende Tabelle – sind mit den Qualitätsanstrengungen des Gymnasiums Burgdorf mehr als zufrieden.

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich merke, dass die Verantwortlichen des Gymnasiums Burgdorf an der Qualität der Schule arbeiten.	2	3	35	23	6

Darstellung 7: institutionelle Qualitätsanstrengungen. Einschätzung der Lernenden

Diese Antworten wurden beim Gespräch über die Ratings zu einem erheblichen Anteil auf Einrichtungen bezogen, welche das Schulleben einfacher machen, weniger auf die Unterrichtsqualität, welche im Ganzen als selbstverständlich, problemlos und gut (Zitat: „besser als in der Sekundarschule“) eingeschätzt wurde. Zum institutionellen Qualitätsmanagement meinte ein Lernender: „Wir brauchen das nicht zu wissen.“

Auf die Umsetzung und die Vitalität des Qualitätsmanagements wirken eine Reihe von Faktoren, hier eine Auswahl davon:

Der Top-down-Effekt

Die *Lehrpersonen* sprachen sich in den Interviews mehrheitlich gegen eine Top-down-Steuerung aus (vgl. Kommentar zur Kernaussagen 4). Im Originalton: „Von oben nach unten“, das ist „der falsche Weg“. In mehr als einer Gruppe wurde gesagt, die Lehrpersonen akzeptierten bezüglich Fachunterricht keine Top-down-Führung; anders formuliert: Keine Schulleitung verfüge diesbezüglich über die Kompetenzen direkter Führung.

Partizipation

Die *Lehrpersonen* anerkennen die institutionellen Möglichkeiten der Mitsprache. Das belegt die folgende Tabelle.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Schulleitung und die bestehenden Strukturen und Abläufe ermöglichen mir eine angemessene institutionelle Mitsprache bei der Gestaltung des Alltags und der Schulentwicklung.	3	10	27	15	1

Darstellung 8: institutionelle Mitsprache (Partizipation). Einschätzung der Lehrpersonen

In den Nachbefragungen wurde immer wieder Kritik laut, so oft, dass sie hier detaillierter wiedergegeben wird: Erstens fehle die Mitsprachemöglichkeit „bei wesentlichen Dingen“ (z.B. Infrastruktur, Rahmenbedingungen), dafür müsse man „sich zu Dingen äussern, die einen nicht betreffen“. Zweitens werde man oft zu wenig einbezogen (z.B. IT-Verwendung). Drittens würden die Einflussmöglichkeiten – z.B. an der Lehrerkonferenz, für die man Themen vorschlagen könne – immer weniger beansprucht, weil die Konferenz sonst zeitlich überfrachtet sei und ohnehin spät am Tag durchgeführt werde. „Es sagt niemand mehr etwas, obwohl Themen vorhanden sind“. (Diese Aussage unterstützten 11 von den 12 in dieser Ratingkonferenz anwesenden Lehrpersonen.)

Besonders wurde moniert, dass die Fachschaftsleitungskonferenz¹⁶ keinen grösseren Einfluss besässe (vgl. Handlungsempfehlung 3). Zwar werde man als Fachschaftsvertreter/in ernst genommen (das bestätigten 11 der 12 anwesenden Lehrpersonen), aber man bedauere, dass dieses Gremium in den letzten Jahren bloss ein Mal einberufen bzw. einbezogen worden sei.¹⁷ Die Schulleitung sei sich des „Potenzials dieses Gremiums nicht bewusst“, welches ein hilfreiches Bindeglied zwischen Schulleitung und Lehrpersonen wäre. Die Fachschaften stellten im Übrigen die „Basis für Unterrichtsqualität“ dar; sie seien ein geeigneter „Ort der Reflexion“ und interner Qualitätssicherung.

Freiheit und Spielräume

Oft bezogen sich die *Lehrpersonen* im Gespräch auf ihre Spielräume und Freiheiten. Obwohl sie Freiheiten schätzen und fordern, benannten sie oft negative Begleiterscheinungen. So wolle die Schulleitung z. B. „nicht dreinreden, biete aber auch keine Unterstützung“. Sie delegiere – zum Beispiel im Kontext von BYOD – Aufgaben von oben nach unten, lasse einen dann allein und erzeuge dadurch Druck (7 von 11 Anwesenden unterstützten diese Aussage).

Regelkreise

Zwar enthalten die Prozessbeschreibungen und Instrumente gelegentlich Ansätze einer Beschreibung von Regelkreisen, in einem Fall eine grafische Darstellung der Kreisstruktur, aber weder im „Konzept für die Qualitätsentwicklung“ noch im „Konzept Individualfeedback“ gibt es eine explizite Beschreibung dessen, was „Regelkreise“ sind, was sie leisten und weshalb es wichtig ist, sie zu schliessen.¹⁸

¹⁶ Die Konferenz der Fachschaftsleitenden hat im Organigramm des Gymnasiums Burgdorf einen festen Platz, so wie die Steuergruppe QE auch.

¹⁷ Anlässlich der Besprechung der Vorversion dieses Berichts wies die Schulleitung darauf hin, dass im Intranet 4 Protokolle zu entsprechenden Sitzungen abgelegt seien.

¹⁸ Interessant in diesem Zusammenhang ist die Tatsache, dass Regelkreise durch die Art der Darstellung bzw. Auflistung in der Schuldokumentation (Portfolio) zerstückelt und dadurch unkenntlich werden. Beispiel: In der tabellarischen Darstellung der Qualitätsentwicklung werden Aktivitäten von Jahr zu Jahr wiedergegeben, das heisst, die Prozesse werden nicht in ihrem Zusammen-

Kommentar des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam hat grossen Respekt vor all den Anstrengungen, welche das Gymnasium Burgdorf unternimmt, um gegenüber den städtischen Gymnasien konkurrenzfähig zu sein und attraktiven Unterricht zu bieten; und die Evaluierenden zweifeln nicht daran, dass diese Botschaft in der Bevölkerung auch ankommt. Gleichzeitig nehmen sie wahr, dass sich die Schule schwer tut mit einer professionellen Umsetzung des Qualitätsmanagements. Der Ausdruck „Papiertiger“ steht hier metaphorisch für vieles.

Abschliessend eine Liste von Faktoren bzw. Gründen, welche die Umsetzung des QM und dessen Vitalität aus Sicht des Evaluationsteams hemmen:

- Widerstand gegen vieles, was das Kollegium als top-down verordnet wahrnimmt; damit zusammenhängend eine gewisse Erfüllungsmentalität
- Rückzug vieler Lehrpersonen auf den eigenen Unterricht als Ort der Qualitätsarbeit
- Fehlendes Verständnis für ein QM, welches im Dienst der Schulentwicklung steht bzw. in diese integriert ist. Das entsprechende Fachwissen ist auf wenige Leute verteilt
- Nicht geschlossene Regelkreise
- Widerstand gegen eine Q-Sprache, welche das Kollegium als aufgesetzt und fremd erlebt. Ungeklärte Begrifflichkeit
- Partizipationsmöglichkeiten, die einerseits nicht wahrgenommen werden, andererseits ausgebaut werden könnten
- Viel Freiheit bei wenig Kontrolle und wenig Verbindlichkeit¹⁹. Freiheit wird einerseits generell eingefordert, andererseits wiederum erlebt als Alleingelassenwerden und Druck
- Qualitätsprozesse werden eher situativ, weniger systematisch eingesetzt. Qualitätsarbeit und Schulentwicklung sind eher über Personen²⁰ als über das Q-System verbunden

KERNAUSSAGE 7

Der bewusste Umgang mit Qualitätsarbeit setzt eine schulintern kohärente Begrifflichkeit und Sprache voraus. Die Lehrpersonen am Gymnasiums Burgdorf zeigen unterschiedliche Bereitschaft, sich auf diese Fachsprache einzulassen. Viele empfinden sie als von aussen aufgepfropft. Folge sind eine generelle terminologische Vagheit und ein ungeklärter Umgang mit dem Wort „Qualität“.

Erläuterungen

Die Schulleitung hielt im Interview fest, die Fachterminologie sei bei den Lehrpersonen „weniger bekannt“. Würde man die Begrifflichkeit entfernen, läge die Akzeptanz der institutionellen und individuellen Qualitätsarbeit höher.

hang beschrieben, sondern fragmentiert. Dadurch geht – zumindest für das Evaluationsteam – der Blick fürs Ganze verloren, und man erkennt nur ansatzweise, ob Regelkreise geschlossen werden oder nicht.

¹⁹ Dazu passen zum Beispiel die Vagheit in verschiedenen Papieren, welche das QM betreffen, und die vielen „Kann-Formulierungen.“

²⁰ Das Evaluationsteam bezieht sich mit dieser Aussage zum Beispiel auf die „Historie“ unter dem Titel „Qualitätsentwicklung seit dem SJ 11/12“ im Schulportfolio. Auf die Frage „Wie werden an der Schule Qualitätsentwicklung und Schulentwicklung verknüpft?“ liest man folgende Antwort: „Enge Verknüpfung von QE-Steuergruppe und SL. Schulleitungsmitglied ist vorsitzende Mitglied in der Steuergruppe“ (Dieser Satz kommt in derselben Form auf, S.4, 7 und 11 vor). Das zeigt, dass die zur Diskussion stehende Verbindung auf Personen bezogen wird, nicht auf Inhalt oder Prozesse.

Die *Lehrpersonen* begegneten in den Interviews der Begrifflichkeit des Qualitätsmanagements mehrheitlich mit Argwohn und Ablehnung. Das Wort „Qualität“ selbst verstanden sie sehr unterschiedlich; und es waren verschiedene Meinungen vorhanden darüber, wer die Definitionsmacht besitze, Qualität inhaltlich festzulegen.

In mehr als einer Ratingkonferenz mit Lehrpersonen wurde der Begriff „Qualität“ thematisiert. Während die einen Lehrpersonen fanden, Qualität bestehe darin, Lernende erfolgreich zur Matur zu bringen, auch menschlich reife junge Menschen ins Leben zu entlassen, waren andere der Ansicht, Qualität bestehe darin, über „genügend Raum“ bzw. über „Tiefe und Zeit“ zu verfügen, um die Lehrziele zu erreichen.²¹ Weitere Stimmen gaben zu Protokoll, Qualität entstehe aus einer tragfähigen „Beziehungsebene im Unterricht, aus der wertvollen Reflexion in der Fachschaft und aus der persönlichen Reflexion. Einige definierten Qualität negativ und vertraten die Ansicht, Qualität bestehe gerade *nicht* in dem, was von der kantonalen Erziehungsdirektion komme; äussere diesbezügliche Vorgaben (z. B. selbst organisiertes Lernen SOL) würden einschränken und Qualität verhindern. Kritisch gefragt wurde, ob es denn eine ständige Qualitätsentwicklung brauche und ob das etwa bedeute, dass die „bisherige Qualität nicht geschätzt“ werde. Die „finale Qualitätskontrolle“ bestehe doch darin, dass man die Schüler/innen zur Matur bringe.²²

In einer Ratinggruppe wurde gesagt, es liege an der Steuergruppe, Qualität zu definieren – die Steuergruppe selbst wies diesen Anspruch zurück: „Nicht die Steuergruppe definiert, was Qualität ist.“

Bezogen auf die Qualität ihres persönlichen Unterrichts sind sich die Lehrpersonen bei all den festgestellten Unterschieden in hohem Mass einig: Hier bringen sie die Qualität hervor, die sie anstreben. Die Ergebnisse der Ratings zeigen, dass die Lehrpersonen am Gymnasium Burgdorf ihre Unterrichtsqualität als gut einschätzen (vgl. Darstellung 5).

Kommentar des Evaluationsteams

Das Evaluationsteam stellte fest, dass die Begrifflichkeit der Qualitätsarbeit bei vielen Lehrpersonen eine Abwehrhaltung bewirkt. Allerdings kann man eine Fachterminologie aus dieser Arbeit so wenig entfernen wie zum Beispiel aus der Mathematik; und es wäre eigenartig, wenn die Grammatik akzeptierter wäre, wenn man ihre Begrifflichkeit zum Verschwinden brächte.

Möglicherweise sind die genannten Abwehrreaktionen zumindest mitverantwortlich für den breiten Widerstand gegen die Umsetzung der Vorgaben für die Qualitätssicherung und -entwicklung am Gymnasium Burgdorf. Folgende Hypothese kommt dazu: Die Lehrpersonen sind von ihrem Unterricht und von ihren fachlichen und pädagogisch-didaktischen Fähigkeiten und Routinen überzeugt. Sie sehen sich berechtigterweise in einem Expertenstatus und sind nicht gewillt, sich bei ihrem ‚Kerngeschäft‘ dreinreden zu lassen. Da sie, wenn sie von Qualität sprechen, primär ihren Unterricht meinen, ist Qualitätsentwicklung weitgehend überflüssig, denn die Qualität ist schon da. Also erübrigt sich in diesem Feld eine separate Begrifflichkeit, und man muss diese Sprache auch nicht lernen. Das Evaluationsteam ist der Meinung, dass das Nichtvorhandensein einer solchen Sprache einen professionellen Dialog zum Thema verunmöglicht und dass die Gefahr besteht, dass manche Lehrpersonen – im Sinn selbsterfüllender Prophezeiungen – die Nutzlosigkeit der ‚Qualitätssprache‘ im-

²¹ Während die erste Sichtweise output-orientiert ist, beschreibt die zweite eine input-orientierte Perspektive.

²² Die Maturität ist ein Leistungsausweis. Leistung jedoch ist, so Felix Winter, „ein Konstrukt“, keine vorgegebene Grösse. Ähnlich verhält es mit dem Begriff „Qualität“. Was Qualität ist, steht nicht zum Vornherein fest, sondern ist Ergebnis eines gesellschaftlichen und innerschulischen Dialogs. Schulisches Qualitätsmanagement kann man verstehen als eine Anleitung dafür, wie solche Dialoge institutionell gestaltet werden können, damit sie zielführend und wirksam sind.

mer wieder bestätigt sehen und sie deshalb ablehnen.

Für die Verantwortlichen der Qualitätssicherung und -entwicklung ist dieser Umstand eine Herausforderung. Um das Konfliktpotenzial abzufedern, gewährt die *Schulleitung*²³ viel Freiheit und grosse Spielräume innerhalb der Institution. Die Verantwortlichen verzichten – zumindest bisher – weitgehend auf Kontrolle. Zudem wird in den offiziellen Papieren zur Qualitätssicherung und -entwicklung eine vage und gelegentlich inkohärente Sprache verwendet; sie lässt Zwischenräume frei und wirkt bisweilen etwas unverbindlich. Eine hohe Sachkompetenz in der Steuergruppe und Goodwill im Kollegium sind also unabdingbar, um einen professionellen Dialog zum Thema ‚Qualität‘ zu führen (vgl. Handlungsempfehlung 7).

Die Lehrpersonen, welche den Begriff „Qualität“ zu bestimmen versuchten (vgl. Zitate oben), taten das mit einer definitorischen oder normativen Absicht. – Zu den kantonalen Rahmenbedingungen gehören indessen keine normativen Setzungen von Qualität – „Qualität“ wird verstanden als Prozess. Aufgabe der Institutionen ist, dass sie sich selbstverantwortlich darüber verständigen, *was* sie – individuell und institutionell, im Unterricht und in der Schule als Ganzem – unter Qualität verstehen²⁴ und *wie* sie diese Qualität (weiter-)entwickeln, erhalten und pflegen wollen. Dazu gehört es, dass sie beschreiben bzw. regeln, wie die entsprechenden Prozesse schulintern gehandhabt werden. Damit diesbezüglich Klarheit und Eindeutigkeit entstehen kann, braucht es eine Fachsprache.

²³ Die Schulleitung sagte im Erstgespräch, es sei „Teil einer Strategie“ gewesen, den Anfangswiderständen z. B. gegen das Individualfeedback mit grosszügigen Formulierungen zu begegnen („können statt müssen“) – auch habe man bewusst viele Möglichkeiten bzw. Instrumente angeboten, um eine hohe Akzeptanz bei den Lehrpersonen zu erzielen.

²⁴ Ein Qualitätsleitbild ist ein typisches Ergebnis eines solchen Prozesses.

SELBSTEVALUATION

KERNAUSSAGE 8

Das Gymnasium Burgdorf beschäftigte sich in den vergangenen Jahren mit verschiedenen extern oder intern initiierten Befragungen und nutzte sie punktuell. Die systematische Nutzung von Selbstevaluationen ist optimierbar. Ein Evaluationskonzept wäre dabei hilfreich.

Erläuterungen

Die Evaluationen werden im Portfolio unter „Die institutionelle QE-Arbeit“ aufgeführt (Kapitel 5). In diesem Kapitel wird ersichtlich, dass das Gymnasium Burgdorf in den letzten Jahren verschiedene Evaluationen durchgeführt hat, durchschnittlich gut eine pro Jahr. Sie wurden einerseits vom Kanton initiiert (z. B. Abschlussklassenbefragung; Befragung ehemaliger Lernenden), andererseits konnte die Steuergruppe Qualitätsentwicklung Vorschläge für Themen zuhanden der Lehrerkonferenz einbringen.

Das Portfolio nennt im Detail folgende Evaluationen, die seit der letzten IFES-Evaluation 2009 durchgeführt wurden:²⁵

- 2010 Evaluation Orientierungsarbeiten
- 2011 Evaluation Schulleitung
- 2011 Evaluation Maturaarbeitstage
- 2013 Evaluation Interdisziplinarität
- 2014 Evaluation der Mediationsergebnisse (in Folge der Befragung der LK 2011)
- 2015 Externe Evaluation SOL
- 2016 Teilnahme an der SelMa Studie
- 2016 Evaluation Fachwoche
- 2017 Teilnahme an der MEGY Studie der PH Bern

In Kapitel 5 des Schulportfolios findet man des Weiteren Dokumente zu verschiedenen Evaluationen, allerdings befindet sich keine Selbstevaluation darunter. Auf Nachfrage des IFES-Evaluationsteams wurde eine Powerpoint-Präsentation zur Evaluation der Fachwoche 2016 zur Verfügung gestellt. Die Auswertung zur Lernenden-Befragung zeigt die positiven Punkte und das Verbesserungspotential beziehungsweise den Diskussionsbedarf auf. Sie endete mit den Schlussfolgerungen zur Organisation (Thesen), mit Hinweisen zur Ausschreibung und Durchführung, mit dem Blick in die Zukunft und mit einem groben Zeitplan. Bei der Nachfrage in den Ratingkonferenzen erwähnten *Lehrpersonen*, dass die Evaluation der Fachwoche noch im Gang sei. Es seien erst Ideen gesammelt worden, was verändert werden könnte, mehr nicht.

Die *Schulleitung* äusserte im Interview die Ansicht, dass Evaluationsthemen meist entweder vom Kanton Bern kämen (zum Beispiel SOL) oder durch die Steuergruppe Qualitätsentwicklung eingebracht würden. Situativ entscheide man, ob ein Thema aufgenommen, evaluiert und danach angepasst werde. Man sei flexibel, man entscheide ohne starres System. Direkte Lösungen vor Ort, wie

²⁵ Auffällig an dieser Zusammenstellung sind folgende Umstände: (1) Es handelt sich um ein Gemisch von Fremdevaluationen und Selbstevaluationen. (2) Die standardisierte Ehemaligenbefragung (2015) und die standardisierte Abschlussklassenbefragung (2016) werden nicht verzeichnet – aber später im Kapitel des Portfolios ausgiebig dokumentiert. (3) Weitere im Portfolio (z.B. in der Historie „Qualitätsentwicklung“) als Evaluationen deklarierte Untersuchungen werden hier ebenfalls nicht verzeichnet (z.B. die schulinterne Selbstevaluation zu SOL).

zum Beispiel eine kurze Befragung, seien schneller und einfacher auszuführen.

Aus den Ratings bei den *Lehrpersonen* geht hervor, dass die Selbstevaluation zu den Fachwochen für einige keinen oder nur wenig spürbaren Nutzen brachte. 18 Personen konnten oder wollten die Frage nicht beantworten.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die durchgeführte Selbstevaluation zum Thema „Fachwoche“ hat einen spürbaren Nutzen gebracht.	2	11	22	3	18

Darstellung 9: Nutzen der Selbstevaluation zum Thema „Fachwoche“. Einschätzung der Lehrpersonen.

Die Lehrpersonen begründeten das Resultat mit der Unklarheit darüber, was die Schule unter Selbstevaluation verstehe. Genauso unklar sei, wie es nun mit den Ergebnissen weitergehe.

Kommentar des Evaluationsteams

Im Bericht zur externen Evaluation von 2009 steht, Evaluationen seien „wenig im Bewusstsein von Lehrpersonen, methodische und organisatorische Ansätze wenig erkennbar“ (Kernaussage 10 [2009]). Im Kommentar zu dieser Kernaussage heisst es, es gebe für die „thematischen Schulevaluationen noch kein Konzept“. Der Bericht empfiehlt dem Gymnasium Burgdorf, im Rahmen der Personalentwicklung „den Aufbau internen Know-hows in den Bereichen Schulevaluation und systematischer Qualitätsentwicklung zu verstärken“. Diese Befunde treffen aus Sicht des Evaluationsteams immer noch zu. Sogar im Portfolio selbst werden Ausdrücke wie „Selbstevaluation“ oder „thematische Evaluation“ heterogen verwendet²⁶.

Das Evaluationsteam erkennt bei den am Gymnasium Burgdorf durchgeführten Selbstevaluationen aufgrund der Dokumentation im Portfolio keine nachvollziehbaren Prozessschritte von der Themenwahl bis zur Wirkungsüberprüfung der Umsetzung. Allgemeine Prinzipien einer Evaluationspraxis sind wenig ersichtlich. Einerseits könnten konkret durchgeführte Selbstevaluationen in einem kurzen Evaluationsbericht zusammengefasst werden (Ausgangslage, Methodik, Prozess und Ergebnisse). Andererseits könnte dieses Wissen auf Ebene von Verfahrensregeln in Form eines schulinternen Evaluationskonzepts²⁷ strukturiert und zusammengefasst werden – als Checkliste für kommende Selbstevaluationen.

²⁶ Einige Auffälligkeiten sind in der vorangehenden Fussnote formuliert. Hier ein zusätzliches Beispiel: Im Portfolio (Kapitel 3) unter der Historie „Qualitätsentwicklung ab SJ11/12“ findet man tabellarisch Bemerkungen zum Thema „datengestützte Evaluation“, dies von Jahr zu Jahr. Bezogen auf das Schuljahr 2015/16 bekommt man zu den Fragen „Wurden an der Schule in den letzten 2 Jahren Selbstevaluationen durchgeführt? Zu welchen Themen? Mit welchen Ergebnissen und Ableitungen?“ folgende Antworten:

- „Überarbeitung KLM Konzept „Fächerverbindende interdisziplinäre Unterrichtsformen und Vernetzungen“ (...)
- Evaluation SOL bei den SuS und Lehrkräften durch SOL-Verantwortliche durchgeführt (...); zusätzliche Evaluation durch SELMA
- Neues Absenzenreglement mit elektronischem Klassenbuch (...)
- Auswertung der Fachwoche 2013 im Kollegium (...)
- Evaluation bei LK zu Unterrichtsstörungen und Classroom Management (...)
- Pädagogischer Diskurs/Evaluation zur konkreten Umsetzung des Schul- und QE-Leitbilds (...)

Hinter diesen Angaben ist kein einheitlicher Begriff von „Evaluation“ erkennbar.

²⁷ Mit „Prinzipien“ sind die Modalitäten gemeint, die zur Schulkultur bzw. zu den Strukturen passen und gleichzeitig in Übereinstimmung mit dem ‚State of the art‘ sind. Konkret betrifft das etwa folgende Bereiche: Themenwahl (Wie kommt die Schule zu ihren Evaluationsthemen? Entscheidungswege etc.), Organisation (Wer führt die Evaluation durch?) Methodik und Durchführung, Umgang mit Information, Datenfeedback an die Beteiligten, gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium, Entwicklung und Umsetzung von Massnahmen, Überprüfung der Wirksamkeit (geschlossener Regelkreis).

INDIVIDUALFEEDBACK

KERNAUSSAGE 9

Individualfeedback wird eingeholt und generell als nützlich erachtet. Die Akteure gehen dabei unterschiedlich vor und wählen in der Mehrzahl eine Form des Lernendenfeedbacks. Regelkreise werden eher selten abgeschlossen.

Erläuterungen

Das „Konzept Individualfeedback“ verlangt jährlich „je zwei Feedbackrunden. Eine Feedbackrunde als Kollegiales Feedback und eine als SuS-Feedback“²⁸. Zur Verfügung steht eine Liste von Instrumenten, aus der man wählen kann. Der Eintrag über die Wahl der Methode bzw. der befragten Klasse im Intranet ist freiwillig. Schliesslich gibt es eine Time-out-Regelung, wonach Lehrpersonen „alle paar Jahre und in Absprache mit der Schulleitung“ von der Feedbackpflicht für ein Jahr lang befreit sind. Die Nachfrage zu diesem Passus liess offen, wie oft so eine Time-out-Regelung in Anspruch genommen werden kann und was die Kriterien dafür sind. Im übergeordneten „Konzept für die Qualitätsentwicklung“ steht des Weiteren, dass die Lehrpersonen für sich ein Portfolio führen, das der Selbstkontrolle bezüglich eingeholtem Feedback dient und „freiwillig für die Rechenschaftsleistung nach aussen“ verwendet werden kann. (Zu einer detaillierteren Dokumentenanalyse zum „Konzept Individualfeedback“ vgl. Anhang 2)

Die *Schulleitung* schätzte im Interview die Wirkung und Wirksamkeit der Feedbackkultur als hoch ein; räumte aber auch ein, die Wirkungen würden – im Zusammenhang mit deren Thematisierung im MAG – erst allmählich sichtbar. Über Q-Zirkel habe die Schulleitung kaum den Überblick; kollegiale Hospitation werde noch eher wenig praktiziert. Eine Überarbeitung des Konzepts sei nötig, aber man wolle zuerst die Ergebnisse der externen Evaluation abwarten (vgl. Anhang 2 und Kernaussage 5).

Wie *Lehrpersonen* mit Klassenfeedback umgehen und wie Lernende das wahrnehmen, widerspiegeln die folgenden Tabellen, bei denen ein direkter Vergleich möglich ist²⁹. Sie zeigen die unterschiedliche Perspektive der beiden Beteiligengruppen:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die systematischen Individualfeedbacks zu meinem Unterricht (Klassenfeedback, kollegiales Feedback etc.) sind für mich nützlich.	1	8	20	26	1
Ratingkonferenzen Lernende (n=57)					
Die letzten Schülerinnen- und Schüler-Feedbacks waren insgesamt nützlich.	2	10	15	12	18

Darstellung 10: Nützlichkeit des Lernendenfeedbacks. Vergleich der Einschätzung von Lehrpersonen und Lernenden

²⁸ Bei der Formulierung „je zwei Feedbackrunden“ muss ein Fehler vorhanden sein. Entweder bezieht sich „je“ auf die beiden Feedbackarten, dann müsste es „Je eine Runde“ heissen, oder es sind insgesamt zwei Runden gemeint, dann ist das Wort „je“ missverständlich.

²⁹ Das Evaluationsteam hat bei der Statistik die unterste der befragten Klassen nicht mitgezählt, und zwar deshalb, weil diese Klassen erst seit kurzem am Gymnasium Burgdorf zur Schule gehen und noch keinen Feedback-Zyklus erlebt haben können. Ein Vorteil dieser Anpassung ist, dass so die Antworten von 56 Lehrpersonen denen von 57 Lernenden gegenüberstehen, also direkt vergleichbar sind.

(ohne unterste Klasse)

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich bespreche die Ergebnisse der Schülerinnen- und Schülerfeedbacks immer mit der Klasse.	1	5	17	31	10
Ratingkonferenzen Lernende (n=57)					
Die Ergebnisse der letzten Schülerinnen- und Schüler-Feedbacks sind mit uns besprochen worden.	8	6	10	20	13

Darstellung 11: Besprechung der Ergebnisse beim Lernendenfeedback. Vergleich der Einschätzung von Lehrpersonen und Lernenden (ohne unterste Klasse)

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Wenn Abmachungen getroffen wurden, überprüfe ich deren Wirksamkeit nach einer gewissen Zeit gemeinsam mit der Klasse.	0	6	18	28	4
Ratingkonferenzen Lernende (n=57)					
Wenn es nötig war, haben die Lehrpersonen mit uns gemeinsam Optimierungsmaßnahmen abgemacht.	0	8	14	24	11
Nach einer gewissen Zeit haben die Lehrpersonen mit uns gemeinsam überprüft, ob die Abmachungen zu positiven Wirkungen geführt haben.	12	10	18	5	12

Darstellung 12: Wirksamkeitsthematisierung beim Lernendenfeedback. Vergleich der Einschätzung von Lehrpersonen und Lernenden (ohne unterste Klasse)

Zu den Instrumenten des kollegialen Individualfeedbacks gehören laut „Konzept Individualfeedback“ die „Kollegiale Hospitation“ und die „Q-Gruppe (Q-Zirkel)“. Während das erste Instrument auf über vier Seiten beschrieben ist, umfasst das zweite einen einzigen Abschnitt von einem Dutzend Zeilen Umfang.

Kollegiales Feedback wird weniger oft eingeholt als Lernendenfeedback. In einer Lehrpersonengruppe hatten 4 von 12 Lehrpersonen schon Erfahrungen mit gegenseitigen Unterrichtsbesuchen gesammelt. Der wahrgenommene Nutzen kollegialen Feedbacks schätzen die Lehrpersonen wie folgt ein:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die kollegialen Aktivitäten im Rahmen des Individualfeedbacks (Kollegiale Hospitation, Q-Gruppe, Q-Zirkel) bringen mir einen Nutzen für meinen Unterricht.	4	10	24	17	15

Darstellung 13: Nutzen des kollegialen Feedbacks. Einschätzung der Lehrpersonen

Generell wurde in den Nachbefragungen mit den Lehrern/Lehrerinnen der Nutzen von systematischem Feedback darin gesehen, dass Lehrpersonen damit eine Aussensicht erhalten und ihr Bewusstsein schärfen können. Andererseits wurden teilweise auch Vorbehalte gegenüber der Systematik geäußert. Mündliches Feedback würde reichen. „Feedback kann man auch übertreiben.“ Dann könne sich Demotivation einstellen. „Man möchte die Zeit nicht opfern.“

Von Seite der *Lernenden* wurden die Feedbackprozesse vielfältig kommentiert, ohne eine bestimmte Tendenz, aber auf der Basis von viel Vertrauen den Lehrpersonen gegenüber. Wenn keine Besprechung der Ergebnisse stattfand – wegen Urlaub der Lehrperson, wegen Lehrerwechsel, wegen Ferien oder auch grundlos –, war das für die betroffenen Klassen nicht schlimm. Auch wenn eine Lehrperson auf Kritik in den Feedbacks mit Rechtfertigungen reagierte, so habe das „nicht gestört“.

Im Ganzen schätzen Lernende ihre Lehrer/innen als kritikfähig und offen ein. Das zeigt folgende Tabelle:

Ratingkonferenzen Lernende (n=57)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich kann mich beim Feedback an Lehrpersonen ehrlich und offen äussern, ohne Nachteile zu riskieren.	0	2	14	28	13

Darstellung 14: Kritikfähigkeit der Lehrpersonen. Einschätzung der Lernenden (ohne unterste Klasse)

MITARBEITENDENGESPRÄCH (MAG)

KERNAUSSAGE 10

Das Mitarbeitendengespräch (MAG) der Lehrpersonen wird – im Vergleich zur ersten externen Evaluation durch das IFES vor acht Jahren – nach einem neuen Modus durchgeführt, welcher generell begrüsst wird. Die Rating-Ergebnisse zeigen, dass das Prozedere noch verfeinert werden kann. Die Angestellten von Verwaltung und Administration sind mit ihrem MAG rundum zufrieden.

Erläuterungen

Im Bericht der externen Evaluation von 2009 lautete die zweite Handlungsempfehlung: „Personenführung auf mehrere Personen aufteilen.“ Das ist inzwischen umgesetzt worden, so dass die Schulleitung im Interview sagen konnte, das Mitarbeitendengespräch (MAG) bekomme „jetzt langsam Rhythmus“. Schulbesuche würden aus Gründen fehlender Ressourcen selten durchgeführt; geschlossene Regelkreise seien „teilweise“ verwirklicht.

Im „MAG-Konzept“ wird gesagt, das Mitarbeitendengespräch stelle einen „Teil der Qualitätsentwicklung am Gymnasium Burgdorf“ dar. Die explizite Verbindung zum QM wird weniger bei den „Hauptzielen des MAG“ hergestellt als beim „Leitfaden“³⁰.

Befragt man die Lehrpersonen zum Nutzen der Mitarbeitendengespräche für die berufliche Entwicklung, erhält man folgendes Bild:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Das Mitarbeitergespräch (MAG) unterstützt mich in meiner beruflichen Entwicklung.	5	19	18	11	3

Darstellung 15: Nutzen des MAG für die berufliche Entwicklung. Einschätzung der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen waren sich in den Nachbefragungen einig, dass es sehr darauf ankomme, welches Schulleitungsmitglied das MAG führe, denn da beständen grosse Unterschiede, auch was die Kritikfähigkeit betreffe. Diese Art der Feststellungen war oft mit dem Wunsch verbunden, dass die Schulleitungsmitglieder sich intern genauer absprechen bezüglich der Durchführung von Mitarbeitendengesprächen.

Die positiven und die kritischen Rückmeldungen in den Nachbefragungen hielten sich ungefähr die Waage. (Im Vergleich dazu stiessen die MAG beim nicht unterrichtenden Personal des Gymnasiums Burgdorf auf grosse Zustimmung.³¹) In einer Lehrpersonengruppe bedeutete das konkret, dass jeweils 7 von 12 Teilnehmenden positive bzw. kritische Erfahrungen gemacht hatten.

Im Folgenden werden stellvertretend ein paar Voten wiedergegeben, welche das Spektrum der Meinungen illustrieren:

³⁰ Unter den Bereichen, die angesprochen werden können, finden sich folgende zwei: „Rückmeldung zu den eingeholten Feedbacks im Rahmen der QE.“ – „Umsetzung des Schul- und Qualitätsleitbilds“ (S.3, Abschnitt 2 [Unterrichtsebene]).

³¹ Insbesondere vertraten die Anwesenden von Administration und Verwaltung im Interview die Meinung, das MAG habe eine positive Wirkung: Es finde ein Mal pro Jahr statt, es handle sich um eine Art Standortbestimmung, eine Reflexion über die Arbeitsqualität. Man bereite sich darauf vor. Das Gespräch enthalte einen Rückblick und eine Zielvereinbarung. Der Prozess sei bekannt und berechenbar, die Regelkreise würden geschlossen. Als Optimierungsmassnahme wurde vorgeschlagen, die vorgesetzte Person könnte sich von den Angestellten ein Feedback einholen.

Auf der positiven Seite fühlten sich 11 von 12 Personen einer Lehrpersonengruppe im MAG ernst genommen. Das MAG sei angenehm bei allen Schulleitungsmitgliedern.

Auf der kritischen Seite beklagten Lehrpersonen, die Gespräche glichen manchmal einem Reporting oder Controlling, das sei unerwünscht. Man könne zwar seine Meinung einbringen, wisse aber nicht genau, ob das auch gefragt sei. Man komme wenig zu Wort. Das Interesse der Schulleitungsmitglieder wirke oft eher routiniert als authentisch. Schliesslich fehle der Fachdiskurs; und bei der Thematisierung der Umsetzung von Zielvereinbarungen würde manchmal eher oberflächlich hingeschaut, das heisst, die Regelkreise würden nicht immer überzeugend geschlossen.

Die Liste der Wünsche bezüglich Optimierung des MAG umfasst Schulbesuche (7 von 12 Lehrpersonen einer interviewten Gruppe würden sie befürworten), einen weniger formellen, langsameren und nachhaltigeren Prozess des MAG – ohne den Charakter einer Pflichtübung. Gerade jüngere Lehrpersonen könnten sich hie und da verbindlichere Zielvorgaben vorstellen.

QUALITÄTSANSPRÜCHE AUS DEM QUALITÄTSLEITBILD

VORBEMERKUNG

Im Rahmen der Bestimmungen für den 2. Evaluationszyklus verlangt das Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Bern, dass der Erfüllungsgrad von zwei bis vier Q-Ansprüchen bezüglich des Unterrichts thematisiert wird.

Im Erstgespräch mit der Schulleitung einigten sich die Beteiligten auf folgende zu evaluierenden Qualitätsansprüche:

- „Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden ist persönlich, freundlich, respektvoll, von gegenseitiger Wertschätzung geprägt.“
- „Die Grundsätze und Regeln, die am Gymnasium gelten, sind allen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern und den weiteren Mitarbeitenden bekannt, werden akzeptiert und umgesetzt.“

Zu diesen zwei Ansprüchen gesellte sich ein für die Schulleitung wichtiges weiteres Thema:

- Unterrichtsstörungen.

Anlass, so die Schulleitung im Erstgespräch, sei gewesen, dass Burgdorf bei diesem Thema – verglichen mit andern Berner Gymnasien – beim Benchmarking nicht besonders gut abgeschnitten habe. Zudem seien anhaltende kritische Rückmeldungen von Seiten der Schülerschaft eingetroffen, wonach zu viele Unterrichtsstörungen vorkämen. Insbesondere interessierte es die Schulleitung, was genau die Beteiligten als Unterrichtsstörungen definierten, wie sie deren Häufigkeit einschätzten, was sie als Ursachen vermuteten und was konstruktive Reaktionen seitens der Lehrpersonen oder der Schule darauf wären.

Das Evaluationsteam schenkte einem weiteren Element aus dem Qualitätsleitbild Beachtung, nämlich der

- „Kultur des Hinschauens“ (letzte Seite des Qualitätsleitbilds, „gemeinsame pädagogische Orientierung“),

und zwar deshalb, weil sich der entsprechende Qualitätsanspruch bei den ursprünglich von der Schulleitung vorgeschlagenen Sätzen aus dem Qualitätsleitbild befunden hatte und weil der Ausdruck in den Gesprächen mit der Schulleitung mehrfach genannt wurde.

Im Folgenden werden die Ergebnisse für den Qualitätsanspruch zur wertschätzenden Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden am Gymnasium Burgdorf nicht nochmals wiedergegeben – das ist im Rahmen der Kernaussage 2 und deren Erläuterungen geschehen.

KERNAUSSAGE 11

Es besteht grosse Einigkeit bezüglich der Bekanntheit von Regeln, Grundsätzen und deren Einhaltung. Im Alltag werden sie individuell gehandhabt – entsprechende Spielräume sind vorhanden.

Erläuterungen

Wie aus den Ratingkonferenzen der Lehrpersonen und Lernenden zu entnehmen ist, sind die Grundsätze und Regeln, die am Gymnasium Burgdorf gelten, bekannt und werden praktisch durchwegs akzeptiert.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Grundsätze und Regeln, die am Gymnasium Burgdorf gelten, sind allen Schülerinnen und Schülern, allen Lehrerinnen und Lehrern und den weiteren Mitarbeitenden bekannt und werden akzeptiert.	0	4	31	21	0

Darstellung 16: Bekanntheitsgrad und Akzeptanz der Grundsätze und Regeln. Einschätzung der Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die am Gymnasium Burgdorf geltenden Grundsätze und Regeln sind allen Schülerinnen und Schülern bekannt und werden akzeptiert.	0	5	30	33	1

Darstellung 17: Bekanntheitsgrad und Akzeptanz der Grundsätze und Regeln. Einschätzung der Lernenden

Auf Nachfrage meinten die *Lernenden*, die Umsetzung der Regeln sei stark lehrpersonenabhängig und die Regeln betreffend Essen und Trinken würden sehr unterschiedlich gehandhabt. Jede Fachlehrperson habe ihre Regeln kommuniziert. Meist gebe es bei Übertretung der Regeln nur Ermahnungen, Konsequenzen seien eher selten der Fall.

Die Umsetzung der Grundsätze und Regeln wurde, wie die folgende Tabelle zeigt, aus der Sicht der Lernenden im Vergleich zu den Lehrpersonen ein bisschen kritischer beurteilt. Die Lernenden forderten, dass die Lehrpersonen Vorbild sein sollten. Vor allem die Handybenützung³² gab in der Schülerschaft zu reden, denn während ihnen die Handys untersagt seien, gebe es Lehrpersonen, die ihr Smartphone im Unterricht benützten.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Ich setze Grundsätze und Regeln konsequent um.	0	2	33	20	1

Darstellung 18: Konsequente Umsetzung der Regeln. Einschätzung der Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Die Grundsätze und Regeln werden konsequent von den Lehrpersonen umgesetzt.	1	7	45	16	0

Darstellung 19: Konsequente Umsetzung der Regeln. Einschätzung der Lernenden

³² Das Verbot berührt einen Qualitätsanspruch aus „Soziale Beziehungen. Zusammenleben am Gymnasium Burgdorf“. Er lautet: „Wir lassen Smartphones und andere Elektronik während des Unterrichts unbenützt und lautlos in der Tasche.“

Die *Schulleitung* betonte im Gespräch, sie versuche die Regeln vorzuleben und gehe auch manchmal persönlich auf Lernende zu, so zum Beispiel, wenn ein Fläschli auf dem Boden liege. Für sie sei es wichtig, dass der pädagogische Spielraum für die Lehrpersonen, insbesondere für die Klassenlehrpersonen, bei der Umsetzung erhalten bleibe.

Die *Verwaltung und der Hausdienst* brachten folgenden Gesichtspunkt ein: Weil man sich kenne, auch weil viele Lernende aus einer ländlichen Kultur stammten, sei es einfacher, Regeln durchzusetzen. Wichtig sei die Kommunikation mit den Klassenlehrpersonen.

Kommentar des Evaluationsteams

Die Freiheit bei der individuellen Handhabung von Regeln bzw. Grundsätzen und der folgende Qualitätsanspruch aus dem Qualitätsleitbild unter dem Titel „Kollegiale Zusammenarbeit“ stehen in einem delikaten Verhältnis: „Zu den grundlegenden pädagogischen Themen werden verbindliche Übereinkünfte und Abmachungen getroffen. Die Lehrpersonen verhalten sich bei deren Umsetzung solidarisch.“ – Zu fragen ist, wie die Lehrpersonen im Dilemma zwischen individueller Freiheit und solidarischem Verhalten handeln bzw. wie sie sich darüber verständigen.

KERNAUSSAGE 12

Unterrichtsstörungen sind am Gymnasium Burgdorf kein Thema. Das Kollegium hat sich erfolgreich damit befasst. Lernende definieren Unterrichtsstörungen unterschiedlich. Sie wünschen sich vom Kollegium mehr Konsequenz.

Erläuterungen

Unterrichtsstörungen haben das Kollegium des Gymnasiums längere Zeit beschäftigt. In der Historie zur Schulentwicklung im Jahr 2014/15 (Kapitel 3 im Portfolio) findet sich folgende Notiz: „Evaluation bei LK zu Unterrichtsstörungen und Classroommanagement (SJ14-15). Kollegiumstag 2. Semester 14-15. Daraus Erweiterung des Qualitätsleitbildes. Verabschiedung 7.9.15.“

Das Evaluationsteam formulierte auf der Basis des Evaluationsauftrages sowohl für die Lehrpersonen als auch für die Lernenden-Ratings je drei Fragen bzw. Aussagen. Bei allen befragten Gruppen wurde das Thema „Unterrichtsstörungen“ als nicht signifikant problematisch eingeschätzt. Die folgenden Ergebnisse zeigen die Unerheblichkeit des Themas:

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Mein Unterricht verläuft weitgehend störungsfrei.	0	1	27	26	2
Meine Schüler/innen kennen meine Erwartungen an ihr Verhalten, damit der Unterricht nicht gestört wird.	0	0	16	40	0
Kommen Unterrichtsstörungen vor, reagiere ich sofort, angemessen und konsequent.	0	0	29	27	0

Darstellung 20: Störungen im Unterricht. Einschätzung der Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Der Unterricht am Gymnasium Burgdorf verläuft weitgehend störungsfrei.	0	4	30	35	0
Wir kennen die Erwartungen der Lehrpersonen an unser Verhalten, damit der Unterricht nicht gestört wird.	0	2	21	45	1
Kommen Unterrichtsstörungen vor, reagieren meine Lehrer/innen sofort, angemessen und konsequent.	3	4	40	22	0

Darstellung 21: Störungen im Unterricht. Einschätzung der Lernenden

Im Nachgespräch zu den Konferenzen gaben einige *Lernende* zu Protokoll, Lehrpersonen reagierten nicht immer sofort, nur zum Teil angemessen und zu wenig konsequent. Meistens nütze das Mahnen bereits, manchmal sei es aber so, dass auf Störungen nicht eingegangen werde, keine Massnahmen durchgesetzt würden, keine Konsequenzen und auch keine Strafen daraus entstünden. Im schlimmsten Fall würden Lernende an ein anderes Pult, als letztes Mittel vor die Tür gesetzt. Dies sei allerdings praktisch noch nie vorgekommen. Bei Lehrpersonen, die guten Unterricht böten und bei Lehrpersonen, die konsequent seien, gebe es fast keine Unterrichtsstörungen, so die einheitlichen Aussagen der Klassen.

Die *Steuergruppe Qualitätsentwicklung* wie auch die *Lehrpersonen* bestätigten, das persönliche Kennen der Lernenden und der Austausch unter den Lehrpersonen seien sehr hilfreich, um gegen Störungen vorzugehen. Dazu benötigten sie jedoch viele pädagogischen Freiheiten.

Kommentar des Evaluationsteams

Im Portfolio (Kap. 5) heisst es, bezogen bereits auf den Sommer 2016: „Wir stellen mit Befriedigung fest, dass „Störungen im Unterricht“ nicht mehr als signifikant problematisch zurückgemeldet worden sind; nach den Rückmeldungen vor drei Jahren wurde diesem Themenkomplex grosse Beachtung geschenkt (Kollegiumstag), entsprechende Anstrengungen haben offenbar Früchte getragen.“

Aufgrund dieses Passus, aufgrund der Rating-Ergebnisse und aufgrund der für das Evaluationsteam vorliegenden Benchmark-Studie (2015) ist es nachträglich nicht einfach nachvollziehbar, dass das Thema „Unterrichtsstörungen“ für die externe Evaluation als dringlich bezeichnet worden ist.

KERNAUSSAGE 13

Gemäss Qualitätsleitbild strebt das Gymnasium Burgdorf „eine Kultur des Hinschauens“ an. Was darunter zu verstehen ist, kann vielerlei bedeuten. Allen Sichtweisen gemeinsam sind die positiven Konnotationen des Ausdrucks.

Erläuterungen

Im Portfolio (S. 5, Qualitätsleitbild, Qualitätsbereich 2, Prozessqualitäten Schule; gemeinsame pädagogische Orientierung) steht:

„Am Gymnasium Burgdorf besteht eine Kultur des Hinschauens. Dabei soll einerseits positives Verhalten Beachtung finden, andererseits sollen Probleme und Missstände offen und konstruktiv angesprochen werden. Dabei gilt unsere Aufmerksamkeit v.a. auch der Gewalt- und Suchtproblematik.“

Wie aus den Ratingkonferenzen der *Lehrpersonen* und Lernenden zu entnehmen ist, sind die Lehrpersonen diesem Thema gegenüber etwas kritischer eingestellt als die Lernenden: Ein Viertel der

Lehrpersonen sagt aus, dass Probleme und wichtige Themen nicht oder eher nicht erkannt bzw. aktiv bearbeitet werden. Bei den Lernenden ist es im Vergleich nur eine verschwindende Minderheit, die so denkt.

Ratingkonferenzen Lehrpersonen (n=56)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Am Gymnasium Burgdorf herrscht eine Kultur des Hinschauens: Probleme und wichtige Themen werden erkannt und aktiv bearbeitet.	1	13	30	12	0

Darstellung 22: Kultur des Hinschauens. Einschätzung der Lehrpersonen

Ratingkonferenzen Lernende (n=69)	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Antwort
Am Gymnasium Burgdorf herrscht eine Kultur des Hinschauens: Probleme und wichtige Themen werden erkannt und aktiv bearbeitet.	0	4	32	28	5

Darstellung 23: Kultur des Hinschauens. Einschätzung der Lernenden

Von der Schulleitung, der Steuergruppe Qualitätsentwicklung und den Lehrpersonen wird unter dem Begriff „Kultur des Hinschauens“ verstanden:

- Man schaut ganz konkret auf die Ordnung im Haus und trägt der Infrastruktur Sorge
- Man hilft einander und spricht die Personen an
- Man spricht die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel bei Gesundheitsproblemen an und tauscht sich über das Verhalten aus
- Probleme werden nicht ignoriert, sondern kommuniziert, zum Beispiel bei Drogenmissbrauch, Mobbing, Umgang mit Smartphone
- Nachfragen bei Fehlen von Schülerinnen und Schülern
- Überprüfen der Klassenkonti von den Stufenverantwortlichen
- Hinschauen bei persönlichen Problemen oder Auffälligkeiten.

Den *Lehrpersonen* war es insgesamt wichtig, dass alle an der Schule beteiligten Personen bezüglich des Hinschauens am gleichen Strick ziehen. Bisher gebe es aber verschiedene Massstäbe bei der Umsetzung und die Definition des Begriffes sei nicht umfänglich geklärt.

Die *Lernenden* verstanden unter „Kultur des Hinschauens“ etwas Anderes, zum Beispiel: (1) sich einbringen können in den Schülerrat, um das Schulleben angenehmer zu gestalten; (2) im Unterricht Probleme analysieren und sie zu lösen versuchen. Weiter bemerkten sie, dass das Hinschauen abhängig von der jeweiligen Lehrperson sei. Eine Stimme aus einer Lernendengruppe formulierte es so: „Man schaut, was passiert, man zieht nicht stur durch, schaut darauf, was Schülerinnen und Schüler dazu meinen.“

Kommentar des Evaluationsteams

Zwar ist es leicht, etwas Positives unter einer „Kultur des Hinschauens“ zu verstehen – und schwer, sich über Objekte des Hinschauens zu einigen bzw. dieses Hinschauen im Alltag zu praktizieren. Doch liegt aus Sicht des Evaluationsteams ein grosses Potenzial in dieser Maxime, gerade wenn man ihr Bedeutungsfeld spezifisch ausrichtet.

Zum einen könnte sich eine „Kultur des Hinschauens“ – didaktisch gesehen – als produktiv erweisen: Seit John Hatties Lernforschungs-Bestseller „Lernen sichtbar machen“ gehört es zum pädagogisch-didaktischen Einmaleins, hinzuschauen bzw. Sichtbarkeit des Lernens zu erzeugen.

Zum andern erhielt das Evaluationsteam im Interview mit der Gymnasiumscommission eine interessante Anregung. Angesprochen auf die „Kultur des Hinschauens“, stellte ein Vertreter des Gremiums unter anderem eine Verbindung her mit „Selbstreflexion“, also auf die Selbstbeobachtung. Interessant sind diese Antworten, weil sie ein zusätzliches Feld eröffnen: Qualitätsarbeit und Qualitätsmanagement setzen im Endeffekt eine „Kultur des Hinschauens“ voraus. Um Qualität festzustellen, braucht eine Institution wahrnehmbare Merkmale zu finden, die eine Mehrheit als Qualitätsindikatoren akzeptiert. Dann geht es darum, hinzuschauen, ob und wie sich diese Merkmale zeigen und mit welchen Vorkehrungen sie noch besser sichtbar würden. Genau das leisten Evaluationen. Sie sind eine Art institutionelle Selbstreflexion und Hinschauen. So verstanden wäre eine „Kultur des Hinschauens“ ein hilfreiches Synonym für eine entwickelte Evaluationskultur.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Nachfolgend gibt das Evaluationsteam eine Reihe von Handlungsempfehlungen, die verschiedene Evaluationsergebnisse aufnehmen. Die Handlungsempfehlungen sind eine Auswahl möglicher Entwicklungsschritte, die das Evaluationsteam als sinnvoll erachtet. Es ist anschliessend Aufgabe der Schule, diese Empfehlungen zu priorisieren und über das weitere Vorgehen in der Umsetzung von Entwicklungsschritten zu entscheiden.

SCHULPROFIL, SCHULENTWICKLUNGSSTRATEGIE, ORGANISATION, STRUKTUR

Handlungsempfehlung 1

Schulentwicklung noch mehr aus einer systematischen Perspektive steuern und gestalten

Bisher entstehen Projekte oft situativ. Die Gefahr, die damit einhergeht: ein Übermass an Entwicklungsvorhaben und die Gefahr einer institutionellen Überlastung oder des Versandens solcher Projekte. Es gilt den Stellenwert von Entwicklungsvorhaben im Rahmen einer strategischen Ausrichtung zu klären, Prioritäten zu setzen und das Verkräftbare zu verwirklichen.

STEUERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS UND KONZEPT

Handlungsempfehlung 2

Spielräume offen halten, Verbindlichkeiten klären – deren Einhaltung in der „Kultur des Hinschauens“ und der „Kultur des gegenseitigen Vertrauens“ dialogisch überprüfen

Gewiss ist Vertrauen besser als Kontrolle, aber ein Kontrollverbot³³ – kombiniert mit einer allgemeinen Vagheit in der Beschreibung von Qualitätsprozessen oder in der freiwilligen Offenlegung beispielsweise beim Individualfeedback – führt eher zu einer Blackbox als zu einer Qualitätsoptimierung. Wie kann z. B. Transparenz hergestellt werden über Durchführung und Effekte des Individualfeedbacks? Neben einem administrativen Controlling gibt es Formen des Austauschs, bei dem Erfahrungen und Reflexionen auf der Peer-Ebene für die ganze Schule nutzbar werden.

Handlungsempfehlung 3

Die Konferenz der Fachschaftsleitenden aufwerten bzw. die Fachschaften aktiver in die Qualitätsentwicklung einbeziehen (vgl. Kernaussage 6, Erläuterungen zu „Partizipation“)

Mit der Aufwertung der Konferenz der Fachschaftsleitenden könnten gleich zwei Ziele erreicht werden: (1) Das Gremium erhielte wieder den Platz, der ihm laut Organigramm zusteht. (2) Die Fachschaften, die von einer Mehrheit der Lehrpersonen als professionelle Basis erlebt werden, bekämen eine glaubwürdige Stellung bezüglich institutioneller Partizipation³⁴.

³³ Zu den „Leitgedanken“ im Papier „Überblick über die Qualitätsentwicklung am Gymnasium Burgdorf“ gehört der Satz: „Das QE-System unserer Schule soll fördern, darf fordern, aber nicht kontrollieren.“

³⁴ Eine Alternative dazu wäre, ein Gremium zu schaffen – zum Beispiel ein Lehrerkonferenz-Ausschuss –, zu welchem keine Schulleitungsmitglieder gehören und welches die Anliegen der Lehrerschaft vertritt.

Handlungsempfehlung 4

Die Wirksamkeit der Steuergruppe Qualitätsentwicklung erhöhen

Die Wirksamkeit der Steuergruppe Qualitätsentwicklung liesse sich zum Beispiel durch folgende zwei Massnahmen erhöhen:

- Fachwissen innerhalb der Steuergruppe QE fördern, zum Beispiel durch das Recht oder durch die Pflicht zur Weiterbildung.
Der Wissensstand zum Thema Schulqualitätsmanagement innerhalb der QE-Steuergruppe scheint heterogen zu sein. In einem Kollegium, in dem wenig Begeisterung für QM herrscht, sind kompetente Steuergruppenmitglieder zentral, aus folgenden Gründen:
 - (1) Wenn Fachlichkeit im Kollegium so hoch geschätzt wird, wie es das Evaluationsteam am Gymnasium Burgdorf wahrnahm, muss gerade die Steuergruppe selbst über eine hohe entsprechende Fachlichkeit bez. QM verfügen, um sich den nötigen Respekt zu verschaffen.
 - (2) Bei einem kritischen Publikum ist es unverzichtbar, dass die Mitglieder der Steuergruppe QE ihre Anliegen überzeugend kommunizieren und die entsprechenden Papiere ihrer Dokumentation prägnant und klar zu formulieren verstehen.
- Das Papier „Steuergruppe Qualitätsentwicklung Gymnasium Burgdorf“ überarbeiten.
Hilfreich aus Sicht des Evaluationsteams wäre es, neben Aufgaben und Prozessen auch weitere relevante Faktoren zu verschriftlichen, zum Beispiel zu folgenden Fragen:
 - (1) Welche Voraussetzungen sind nötig (fachlich, schulisch...)?
 - (2) Wie verläuft der ‚Berufungsprozess‘? (Werden Mitglieder von der Schulleitung ernannt? Werden sie von der Lehrerkonferenz bestätigt? Etc.)
 - (3) Welche Kompetenzen haben die Steuergruppenmitglieder? Welche Kompetenzen besitzt „die Q-verantwortliche Lehrkraft“?
 - (4) Welche Ressourcen stehen zur Verfügung?
 - (5) Welche Weiterbildungs- oder Vernetzungspflichten mit andern Schulen gelten?

Handlungsempfehlung 5

Schulentwicklung und Qualitätsentwicklung noch stärker miteinander verknüpfen, darüber einen innerschulischen Dialog führen

Qualitätsmanagement ist letztlich keine eigene Disziplin, sondern eine Art Querschnittsdisziplin, welche eine Institution auf allen Ebenen, bei der Personal-, Schul- und Unterrichtsentwicklung, unterstützt und professionalisiert. Dabei ist es notwendig, dass sich die Lehrpersonen aus ihrem Einzelkämpfertum („Ich und mein Unterricht“) gegenüber gemeinsamen Anliegen und Notwendigkeiten („Wir und unsere Schule“) öffnen. Ein diesbezüglicher Dialog zwischen Schulleitung und Kollegium könnte dazu führen, dass die Beteiligten noch mehr gemeinsam am selben Strang ziehen.

Hier ein Beispiel für so eine Verbindung von Unterrichts-, Schul- und Qualitätsentwicklung, welches die Voraussetzungen am Gymnasium Burgdorf aufnimmt: Ein Q-Zirkel (oder mehrere) nimmt sich Folgendes vor: Im Hinblick auf die (geplante) IT-Zukunft am Gymnasium Burgdorf und durch Einbezug von BYOD sammeln die Beteiligten – gemeinsam mit Klassen – Erfahrungen mit Lernendenfeed-

back, die über Apps³⁵ eingeholt und sofort sichtbar gemacht bzw. diskutiert werden können. Die Mitglieder dieses Q-Zirkels berichten ein halbes oder ein ganzes Jahr später dem Kollegium in einem passenden Rahmen von ihren Erfahrungen, Erkenntnissen und von den konkreten Folgen dieser Klassenfeedbacks, geben Empfehlungen und Tipps ab. Im besten Fall sind einige Schüler/innen dabei, um ihre eigene Sichtweise zu formulieren.

Handlungsempfehlung 6

Konzepte zur Qualitätssicherung und -entwicklung nach und nach überarbeiten

Manche Texte in der Dokumentation des schulischen QM könnten auf verschiedenen Ebenen gewinnen: bezüglich Form und Inhalt, Sprache und Stringenz, Begrifflichkeit und Systematik, Kohärenz und Handhabbarkeit (vgl. Kernaussage 5 und Anhang 2). Das wäre ein Beitrag dazu, bisherige Papier-tiger zum Leben zu bringen.

UMSETZUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTS

Handlungsempfehlung 7

Begrifflichkeit klären. Festlegen, mit welcher Terminologie man über die institutionelle Qualitätssicherung und -entwicklung spricht³⁶

Eine gemeinsame Begrifflichkeit ermöglicht einerseits den professionellen Dialog über Qualität und über das, was die kantonalen Rahmenbedingungen vorgeben. Andererseits wird so verständlich, dass der Ausdruck „Qualität“ keine qualitativ-inhaltlichen Vorgaben macht, sondern Prozesse der Qualitätsdefinition beschreibt, deren Realisierung zur Hoheit bzw. Verantwortung der Schule und der Lehrpersonen zählt.

SELBSTEVALUATION

Handlungsempfehlung 8

Den Begriff „Selbstevaluation“ für das Kollegium handhabbar machen, ein Evaluationskonzept erstellen, definieren, wie Selbstevaluationen dokumentiert werden, eine mittelfristige Planung für Selbstevaluationen festlegen.

- (1) Für die Lehrpersonen ist es vermutlich nützlich, wenn sie Fremd- und Selbstevaluationen differenzieren können. Auch zwischen einer Evaluation und einer Umfrage könnte man unterscheiden. Hilfreich wäre es, den Begriff „Selbstevaluation“ vor allem auf institutioneller Ebene zu brauchen, für die individuelle Ebene aber „Feedback“ zu verwenden.
- (2) Ein Evaluationskonzept regelt die Modalitäten, nach denen am Gymnasium Burgdorf bei Evaluationsvorhaben verfahren wird (Anregungen dazu vgl. Fussnote 24).
- (3) Eine Dokumentation soll einerseits schlank sein, andererseits Auskunft geben über die Ausgangslage, die Durchführung, die Methoden, die wichtigsten Ergebnisse und den Umgang damit. Sie hält fest, was für das ‚institutionelle Gedächtnis‘ und was als Rechenschaftslegung gegen aussen relevant

³⁵ Entsprechende Apps sind seit einiger Zeit auf dem Markt oder in Entwicklung, vgl. zum Beispiel: <http://wp.feedbackschule.de/> oder <https://edkimo.com/de/>. Vgl. auch die in Fussnote 34 angegebene Literaturangabe.

³⁶ Das könnte zum Beispiel auch den Namen für die Steuergruppe selbst gelten. Das Evaluationsteam hat in Burgdorf eine Reihe von Namen kennen gelernt: QE-Steuergruppe, Q-Team, Steuergruppe QE, Q-Steuergruppe, Q-Gruppe, Steuergruppe. Gerade der Ausdruck „Q-Gruppe“ wird leicht doppeldeutig, weil er auch als Titel für ein Gefäss im Rahmen des Individualfeedbacks vorkommt.

ist.

(4) Eine Planung dient dazu, Prioritäten zu setzen und die Anzahl der Selbstevaluationen zu begrenzen. Eine gute Planung ist ein Schutz gegen Selbstüberlastung.

INDIVIDUALFEEDBACK

Handlungsempfehlung 9

Aspekte des Individualfeedbacks in Weiterbildungen thematisieren oder trainieren

Das Evaluationsteam nennt hier exemplarisch einige Themen, die in schulinternen Weiterbildungen oft zu kurz kommen, und zwar anhand einiger weiterführenden Leitfragen zur professionellen Inszenierung des Lernendenfeedbacks:

- Wie kann ich Feedbackprozesse professionell gestalten? Welche Kompetenzen und Haltungen sind dazu nötig? Worüber lohnt es sich, Feedback zu geben und einzuholen?
Das Gefühl, Feedback sei „verlorene Zeit“ oder eine übertriebene Vorgabe von oben führt notwendig zu einer Erfüllungsmentalität. Diese ist kontraproduktiv und verhindert einen positiven Effekt sowohl für das Lehren der Lehrpersonen als auch für das Lernen der Schüler/innen. Das zentrale Kriterium für einen Feedback-Nutzen besteht darin, ob es Lernenden hilft, erfolgreicher zu lernen. Es geht beim Lernendenfeedback also nicht um eine Bewertung von Lehrpersonen, sondern darum, einen Dialog zu eröffnen über das Lernen der Schüler/innen und darüber, wie dieses Lernen gemeinsam wirkungsvoll gestaltet werden kann. Hier sind Ergebnisse der Unterrichtsforschung, z. B. im Kontext von John Hatties Grundlagenwerk „Visible Learning“ von 2009 (deutsche Übersetzung: „Lernen sichtbar machen“) richtungsweisend. Feedback hat eine der höchsten Effektstärken bezüglich Lernwirksamkeit. Neuere Fachliteratur nimmt diesen Faden auf und zeigt, was zu einer gelingenden Feedbackkultur gehört.³⁷
- Wie involviere ich Klassen so am Feedbackprozess bzw. beim Schliessen des Regelkreises, dass sie eine aktive Rolle übernehmen und sich bei der Optimierung von Lernsituationen und Arbeitsklima im Klassenkontext mitverantwortlich fühlen? – Das kann sich auf verschiedene Teilbereiche beziehen: Art und Vorgehen bei der Vorinformation, Mitsprache bei der Themenfestlegung, Moderation von Ergebnisbesprechungen, Aushandeln von Massnahmen, Beteiligung bei der Umsetzung und bei der Wirkungsüberprüfung.
- Wie soll/kann ich mit negativem Feedback umgehen?
- Welche Zeitpunkte sind für ein Klassenfeedback geeignet? Welche nicht?
- Wie formuliere ich – oder wo finde ich – Fragen an eine Klasse, deren Beantwortung meinen Unterricht vorwärtsbringt?

³⁷ Eine Neuerscheinung in diesem Kontext: Wisniewski, B./Zierer, K. (2017): *Visible Feedback. Ein Leitfaden für erfolgreiches Unterrichtsfeedback*. Schneider Verlag Hohengehren GmbH. Das Werk fokussiert nicht ausschliesslich auf systematisches Feedback, enthält die Idee des Regelkreises eher als Hintergrund, aber es zeigt in engem Bezug zu den Ergebnissen von John Hatties Forschungen, inwiefern Unterrichtsfeedback „die Eintrittskarte in den Dialog über Lernen und Lehren“ (S. 91) ist, wie es lernwirksam wird, was genau es wirksam macht und inwiefern es Ausdruck von Professionalität ist. „Evidenzbasierte Praktiker“ (S. 125) wissen, dass ihre Fachlichkeit allein wenig Einfluss aufs Lernen der Schüler/innen hat (geringe Effektstärke), dass erst die Kombination mit didaktischer und pädagogischer Kompetenz, kombiniert mit einer bestimmten Grundhaltung (Wollen und Werten) zu einem hohen positiven Einfluss auf den Lernerfolg bei den Schülern/Schülerinnen führt.

ANHÄNGE

ANHANG 1: ZUM SLOGAN „ECHT – COOL – KLUG“ (KERNAUSSAGE 1)

Die Tabellen A1 und A2 sind einerseits nach den Personengruppen (Lehrpersonen A1 und Lernende A2) und andererseits nach Begriffen im gemeinsamen Mittelfeld der Tischgruppen (linke Tabellenseite) – andererseits ergänzend nach individuellen Einzelaussagen strukturiert (rechte Tabellenseite). Wenn in verschiedenen Tischgruppen gleiche oder ähnliche Formulierungen notiert wurden, erscheinen sie in der Zusammenstellung mehrfach.

A1

Lehrpers.	Gemeinsames Mittelfeld	Individuelle Einzelaussagen
allg.	sinnvolle Zielvorstellungen. Unterschiedliche Ansichten, wie gut die Umsetzung ist. Wir müssten uns mehr damit befassen, um damit aufzutreten Woher stammt der Slogan? Glaubwürdig Nichtssagender Werbespruch besser: „Mit Neugier zu wissen“ Identifikation der LP mit Slogan ist gering Logo ist ohne Mitwirkung eingeführt worden Das Gymnasium kann nicht auf Adjektive reduziert werden, Passt höchstens zu Side-Events Billig, doof, unecht? Kombination ist seltsam Ehrlich und transparent Authentisch, Authentizität im Umgang Guter Blickfang für 8-Klässler Stellenwert des ländlichen Gymnasiums stärken Familiär, je nach Definition	Unterricht ist zentral; „hype“ unpassend Förderung mit Spass und Freude Bildung als soziales Plus Tage der offenen Türe, animierend, weiss nicht, wer diesen Slogan erfunden hat, unser Publikum ist meist echt, cool und klug Kleine Schule, flexibel, kurze Dienstwege Reisefreudig, Exkursionen Aufgeschlossen, modern Dämlich, peinlich, keine Kongruenz, anbiedernd, nichts sagend Glaubwürdig, authentisch Zielvorstellung, Hoffnung Keine Mitsprache beim Slogan: Vernehmlassung? Wurde nie richtig kommuniziert Typischer Wirtschaftsjargon, PR-Produkt; reine Reklame; Aussenwirkung Slogan spiegelt die Werte von Gymburgdorf unzulänglich Die SuS-Anwerbung ist gut durchdacht (Konzept) Zielpublikum: Eltern? SuS? Kein Bezug zum Fachunterricht Schülerorientiert, spricht Junge an; Neugierde wecken; Schülersprache Kurz und prägnant Herausfordernd, anspruchsvoll Intellektuelle Vertiefung von gesellschaftlich relevanten Themen Persönliche Themen und Gespräche, fördernd Positives Arbeitsklima Neugierde wecken Offen sein für Neues Persönlichkeitsbildung Verantwortung übernehmen Dynamisch
echt	gute Mischung der SuS = Voraussetzung für LP authentisch ehrlich glaubwürdig echt o.k.	Landgymer für alle aus dem Einzugsgebiet Aufrichtige Beziehung Lehrer - Schüler Eigenständige Gestaltungsmöglichkeit Transparenz wäre gut Echt = authentisch, individuell Offene Ohren und Augen Respekthaltung an der Schule

		<p>Glaubwürdig Schule als Lernort Kultur des Hinschauens Wertschätzung Augenhöhe Realitätsnaher Unterricht: Exkursionen = familiär war früher der Slogan Forderung für Ziel Matur Fachwoche, Schneesportlager, Olympiaden Sagt nichts aus Unkomplizierte Atmosphäre Hierarchien nicht aufgesetzt</p>
cool	<p>Unpassend Anbiedernd Altbackene Jugendsprache Passt nicht zum Unterricht Wollen wir cool sein?</p>	<p>Lieber streng als cool; Wissen wollen ist nicht uncool; Begriff anders wählen abschreckend: Lehrpersonen wollen eine übermässige Freundschaft vorspiegeln; gesunde Distanz Entspannte, gute Atmosphäre Offener, freundlicher Umgang Finde ich nicht das richtige Kriterium für ein Gymnasium, wenn schon dann lehrreich, anstrengend, hart Zeitgemäss, modern Wirtschaftlichkeit Werbung Gemeinschaft; sehr gute Beziehungen Problematischer Ausdruck, ist anbiedernd schnell veraltet, Schlagwort, wenig aussagekräftig Ohne Anstrengung lernen: Ist das das Ziel? Schülersprache; es wird auf die Altersgruppe eingegangen und sie werden miteinbezogen Events, Schneesportlager, Spass Vieles ist nicht so! Zusammenarbeit Schöne Lage, viele Arbeitsplätze für SuS, Mediathek, Campus Cool weckt Empathie Respektvoll Billig? Doof?</p>
klug	<p>Unpassend, unschweizerisch, elitär Man braucht gewisse Voraussetzungen, um ans Gymi zu kommen Hoffentlich Passt nicht zum Rest Kluge Leute (SuS und LK)</p>	<p>Kluger, spannender Unterricht für kluge, interessierte SuS wäre am zentralsten, tönt aber wissersch; wissen wollen Allgemeinbildung; Fachlichkeit Freude am wissenschaftlichen Denken Leistungsbereitschaft Durchdachte Schulentwicklung Kluge Ausbildung: wer ist schon klug? Hier hinkt der Slogan; clever? Nichts sagendes Schlagwort Eigenständiges, kritisches Denken Intelligenz wird gefördert Ziel = Matur auf Weiterbildung wird geschaut auf Vorlagen des Kantons wird geschaut Qualität, Neugierde Kluge Leute: SuS = Neugier; LK = Wissen Kluge Entscheidung = Gymer?</p>

Darstellung 24: Aggregierte Placemat-Ergebnisse aller befragten Lehrpersonen

A2

Lernende	Gemeinsames Mittelfeld	Individuelle Einzelaussagen
allg.	<p>Vielseitige Angebote (FaK Fächer, Reisen, Austausch, Immersion, Skilager, Ergänzungs- und Schwerpunktfächer) Talentförderung Familiäre Stimmung Gute Ausbildung mit Niveau, praktischer Unterricht Versucht mit der Zeit zu gehen (Schülerat II, Selecta, Internet, Klassenbuch II etc.); zukunftsorientiert Gebäude, Park Stundenpläne Mensa Sympathisch Familiär Pausenbeck Freiheiten Reisen Komfort Eingehen auf die Wünsche der SuS Slogan eher weniger zutreffend, klingt etwas arrogant und abschreckend Fazit: Wir gehen gerne hier in die Schule Interesse wird gefördert Wofür braucht es einen Slogan? Abschätzig gegenüber anderen Verstärkt Vorurteile Slogan kam aus dem Nichts Passt nicht zu SuS und Schule, gefällt uns nicht Slogan ist nicht präsent Der Slogan zwingt zum Nachdenken</p>	<p>Bibliothek/Mediathek Theaterangebot Interaktiver und abwechslungsreicher Unterricht Elektronisches Klassenbuch Selbstständiges Arbeiten wird gefördert Vertiefung in gewissen Fächern (EF, SPF) Praktikum Mit verschiedenen Methoden Wissen aneignen Schultiere, Alpakas Slogan soll locker aber doch professionell wirken Versuch, jugendlich zu wirken, eher peinlich Ich mag den Slogan nicht, stresst mich mehr Klingt modern, wenig Bezug zur Schule Familiärer Gymer Chilliger Gymer Slogan trifft nicht wirklich auf GymBurgdorf zu Peinlicher Slogan von Erwachsenen Man kann Spass haben, auch mit den LP Gute und vielseitige Ausbildung, grosses Angebot Reisen, Sekunda-, Matur-, Exkursionen Park Schülerrat: Möglichkeit, Rückmeldungen zu geben und mitzuarbeiten; Eingehen auf Wünsche Umgang miteinander Cafeteria, Mensa Freunde Man ist frei, kann selber bestimmen Freude Grosse Sportanlage Mulus wieder ändern Motivierend, fördernd Direkt, offen, originell, sinnvoll Authentisch, einzigartig Anspruchsvoll, anstrengend Peinlicher Slogan, plötzlich da Muss wirklich hervorgehoben werden, dass es cool sein kann klug zu sein? Der Slogan macht den Anschein, klug zu sein/Gymnasiast zu sein, sei nicht cool Idee nicht schlecht, Umsetzung nicht gelungen Kombination der 3 Wörter eher fragwürdig, Bedeutung/Zusammenhang nicht klar Umfrage, ob Slogan überhaupt nötig und erwünscht und wenn ja, mehrere Vorschläge bringen Guter Umgang Lehrpersonen und Lernende Guter Stundenplan Gestaltungsfreiheit (BG oder Musik, Semesterkurs, Schwerpunktfach)</p>
echt	<p>Praktikum Möglichkeiten danach Schultiere Familiär Versprechen werden eingehalten</p>	<p>Familiär Im Sinne von respektvollem Umgang Gymer ist echt Menschliche Werte zählen Verständnis</p>

	<p>Matur Respektvoller Umgang Verständnis Unterricht mit Wirklichkeit verbinden Erlebniswochen, Exkursionen Realitätsbezogener Unterricht Möglichkeit für das klassenübergreifende Kennenlernen Was bedeutet echt?</p>	<p>Respektvoller Umgang Relativer Begriff Unterricht mit Wirklichkeit verbinden Erlebniswochen, Fachwochen, Studien- etc. Semesterkurs mit aktuellem Thema Nicht die echte Realität Echt?</p>
cool	<p>Talentförderung Spezialwochen, Exkursionen und Tage Stundenplan spezialisierte Klassenzimmer Rückzugsmöglichkeiten Klassenbuch, Absenzen Schüleraustausch Interaktiver, abwechslungsreicher Unterricht Viel Bewegung, kein Monogebäude Passt nicht in den Slogan, wirkt falsch; nicht cool, sondern peinlich, kindisch Nur Marketing, passt nicht, muss ein Gymer auch nicht sein Umgang untereinander Wenn man am Gym ist, soll man auch cool sein Man kann cool sein, auch wenn man klug ist Man kann selber bestimmen Cool = klug Neue Freunde „Mann sollte es „kuhl“ fienden, dass man an der Schull geht känn.“ Das Gymnasium vermittelt Bildung auf eine coole Art und Weise</p>	<p>Exkursion, (Studien-)Reisen, Lager, Events Freifächer Talentförderung Elektronisches Klassenbuch Ausfall; Ferien Spezialwochen, Exkursionen Rückzugsmöglichkeiten, Gymheim Cafeteria; Kaffeemaschine Auswahlmöglichkeiten, Angebot Beziehungen LL-LP und LL-LL ; Freunde, gutes Verhältnis Fachwoche Lockere Atmosphäre Abwechslungsreich Bibliothek Stundenplan (nie früh) Coolness durch Personen bestimmt So cool wie Schule halt sein kann Bei Tests cool bleiben Cool = klug Cool bedeutet nicht, dass man klug sein muss Viel miteinander machen können Das Gymnasium ist cool Die Leute sind cool und klug Kein passendes Merkmal, mehr für Marketing Manche Lehrer sind echt cool, andere weniger Aktiv mitmachen, „cool“ klug werden</p>
klug	<p>Angebot (SF, EF, 2.3. Sprache, Freifächer, Immersion Breites Allgemeinwissen, Lerneffekt Passt nicht reines Problemlöseverhalten; Lösungswege finden SOL Klug = cool LP versuchen Wissen zu übermitteln Gewisses Mass an Intelligenz Keine Besonderheit des Gymer Fächerübergreifendes Lernen</p>	<p>Auswahlmöglichkeiten, SPF/EF-Wahl; 2.3. Sprache Gebäudeanordnung Lehrpersonen hohe Ansprüche Klug =cool SOL, Selbstständigkeit Problemlöseverhalten Anregung zum selber denken Man muss klug sein, um ans Gymnasium zu gehen Durch den coolen Unterricht soll man klug werden Lernen Am Gymnasium sind eher schlaue Leute Weiterbildung Elektronisches Klassenbuch Klug ist arrogant! Sind Lehrlinge nicht klug? Dies verstärkt die Klischees, die mit den klugen Gymnasiasten verbunden sind. Der Slogan bezieht sich nicht auf die Institution, sondern auf die Gymnasiasten, Generalisierung</p>

Darstellung 25: Aggregierte Placemat-Ergebnisse aller befragten Lernenden

ANHANG 2: ZUM KONZEPT INDIVIDUALFEEDBACK

Ausgewählte Ergebnisse der Dokumentenanalyse

Zum Aufbau des Konzepts

Der einleitende theoretische Hintergrund zu den Begriffen „Rechenschaft“ und „Entwicklung“ und der Abschnitt zur institutionellen Ebene ist schon im „Konzept zur Qualitätsentwicklung“ abgedruckt und hier eigentlich überflüssig, sogar störend, weil es beim Individualfeedback um die individuelle Ebene geht. Es würde allenfalls Sinn machen, einleitend informelles und systematisches Feedback zu differenzieren und darauf hinzuweisen, dass es beim Individualfeedback im Rahmen der Qualitätsentwicklung um die (formelle) systematische Form geht.

Zur Terminologie und zur Klarheit von Begriffen und Prozessen:

- Das systematische Einholen von Feedback auf individueller Ebene trägt im vorliegenden Konzept die Namen „Selbstevaluation“ oder „datengestützte Evaluation“. Das ist nicht falsch, aber verwirrend, weil auch institutionelle Selbstevaluationen so genannt werden und weil jede Evaluation im Rahmen eines professionellen QM datengestützt ist, egal auf welcher Ebene. Man könnte also, um die Ebenen auseinanderzuhalten, einfach vom Einholen von (systematischem) Feedback reden.
- Nicht alle präsentierten Instrumente eignen sich ohne genauere Erklärungen als Instrumente für systematisches Individualfeedback:
- Bei einem klassischen „Blitzlicht“ – als Werkzeug der Moderation – fallen weder schriftliche Daten noch dokumentierte Ergebnisse an, mit denen man weiterarbeiten könnte. Wenn man die Methode für systematische Feedbackprozesse nutzt, ist zu zeigen, wie eine zweckdienliche Anpassung an das neue Format aussieht.
- Dasselbe gilt für die Methode „Kugellager“: Sie stammt aus dem kooperativen Lernen; ihre Adaption fürs systematische Feedback ist nicht selbstverständlich.
- Im Zusammenhang mit kollegialer Hospitation heisst es auf S. 9: „Der Unterrichtsbesuch sollte (...) so schnell wie möglich besprochen werden, vorzugsweise im Anschluss an die Feedbackrunde.“ – Zu dieser Aussage gibt es ein inhaltliches und ein terminologisches Fragezeichen:
 Inhalt: Es gibt gute Gründe, nach der hospitierten Stunde nur ein Kurzfeedback abzugeben, die eigentliche Nachbesprechung aber etwas später durchzuführen: Erstens ergibt sich so die Möglichkeit, emotional Abstand vom Erlebten zu nehmen, andererseits ist es für beide Partner/innen möglich, die Nachbesprechung vorzubereiten.
 Terminologie: Wenn in der schuleigenen Terminologie mit ‚Feedbackrunde‘ der gesamte Feedbackzyklus gemeint ist, findet das Nachgespräch zur hospitierten Lektion nicht *nach* der Feedbackrunde statt, sondern stellt deren Herzstück dar.³⁸

Zur Verständlichkeit, Vollständigkeit und ‚Logik‘ der beschriebenen Prozesse:

- Im Ganzen werden die Prozesse nur andeutungsweise oder fragmentarisch beschrieben, vgl. dazu den folgenden Abschnitt zum Thema „Regelkreis“.

³⁸ Vermutlich sollte es heissen: „...vorzugsweise im Anschluss an die hospitierte Lektion“.

- Im Konzept S. 3, unter dem Titel „Individuelle Ebene. Entwicklung (Individualfeedback)“ werden 16 Punkte genannt. Diesen Punkten fehlt aus Sicht des Evaluationsteams die Kohärenz bzw. ein gemeinsamer Nenner; ihr Stellenwert ist nicht eindeutig³⁹. Sie setzen sich zusammen ...
 - aus definitorischen Angaben zu Begrifflichkeit und Verfahren („Die Evaluation hat einen formativen Effekt.“)
 - aus Handlungsvorgaben und (Spiel-)Regeln der Schule („Die Angestellten des Gymnasiums Burgdorf holen regelmässig Feedback [...] ein.“)
 - aus Ansprüchen an das Hintergrundwissen der Lehrpersonen („Die Lehrpersonen kennen wichtig Grundsätze, Instrumente und Verfahren einer lernwirksamen entwicklungsfördernden Feedbackpraxis [...]“.)
 - aus Ansprüchen an die Grundhaltung der Lehrpersonen und aus Wirkungserwartungen („Die Erwartungen der Lehrpersonen an das Individualfeedback sind realistisch-anspruchsvoll. Bezüglich der Wirksamkeit besteht Zufriedenheit.“)
 - aus institutioneller Affirmation („Das Verhältnis von institutionellen Vorgaben und individuellem Gestaltungsraum [...] ist ausgewogen.“)
 - aus Sätzen, die nicht unmittelbar verständlich sind („Es finden Selbstevaluationen mit entsprechender Selbsteinschätzung statt.“)
- Auf Seite 5 im Konzept heisst es: „Die Lehrkräfte tragen ihre Wahl und die zu evaluierende Klasse im Intranet ein (optional).“ Es handelt sich dabei offenbar um einen Verschreiber, der die Verhältnisse umkehrt, denn es ist nicht die Klasse, die evaluiert wird, sondern die Lehrperson.
- Auf Seite 9 ist die Rede davon, dass nach der Hospitation die Vertraulichkeitsvereinbarungen zu beachten sind. Wichtiger als dieser Hinweis wäre der Tipp, dass man, wenn schon, vor der besuchten Lektion Vertraulichkeitsabmachungen trifft.
- Beispiele für sachliche Unklarheiten oder überspitzten Jargon:
 - Bei den „Tipps für eine gelungene kollegiale Hospitation“ findet man den Satz (S.9): „Mit Vorteil pro Feedbackrunde nur ein Instrument verwenden.“ – Der Satz ist unklar, er würde eher Sinn machen, wenn es hiesse: „Mit Vorteil pro Feedbackrunde nur einen Beobachtungsschwerpunkt verwenden.“⁴⁰
 - „Der Evaluationsauftraggeber ist der Evaluationsempfänger“ (S.9): Gemeint ist: „Der Evaluationsauftraggeber ist der Feedbackempfänger.“⁴¹

³⁹ Auf Seite 5 im selben Konzept folgen nochmals Abschnitte zu Vorgaben bzw. zu allgemeinen Hinweisen und zu Zielen.

⁴⁰ Entsprechend verlieren auch die Untertitel der betreffenden Seite ihren Sinn, denn erst der gesamte Prozess stellt die „Feedbackrunde“ dar.

⁴¹ Bedeutend verständlicher – und erst noch genderneutral – wäre folgender Satz: „Die Person, welche besucht wird, bestimmt den Beobachtungsschwerpunkt.“

- Am selben Ort steht Folgendes: „Die Beobachtung mit einer Indikatorenliste basiert auf einem Katalog von Qualitätsindikatoren, die jeweils klar einem bestimmten Leitwert bzw. einer gewünschten Praxisqualität im Hinblick auf die festgelegten Indikatoren zu untersuchen – mit dem Ziel, von den festgestellten Indikatoren auf die Ausprägung der erwünschten Qualitäten zurückschliessen zu können.“ – Das ist zwar sachlich nicht falsch, aber für Laien unverständlich. Gerade dieser überspitzte Jargon löst im Kollegium vermutlich Widerstand aus.
- Beim „standardisierten Fragebogen“ für die Lernenden wird zwar eine Vorlage zur Verfügung gestellt, nicht aber – im Vergleich zu den anderen Instrumenten – ein Beschrieb dessen, was mit den Ergebnissen passiert. Das wird – wohl voreilig – als selbstverständlich angenommen. Da der Fragebogen eines der am häufigsten gewählten Instrumente darstellt, könnte es hilfreich sein zu beschreiben, wie der Prozess weitergeht und wie der Regelkreis geschlossen wird. Bei der Vorlage selbst irritiert deren Förmlichkeit. Die Angaben von Fach, Lehrkraft, Geschlecht etc. sind irrelevant und bringen atmosphärisch eine Distanz ins Spiel, die nicht zum Klassenfeedback passt und eher kontraproduktiv ist.

Zum „Regelkreis“ bzw. zu Sprüngen in der Beschreibung der Prozesse:

- Der Ausdruck „systematisch“ bezieht sich nicht, wie das teilweise suggeriert wird, auf die Wahl des Themas⁴², sondern auf den Prozess, der durchlaufen wird und z.B. beim Klassenfeedback folgende Stationen enthält: Themenwahl – Methodenwahl – Datenerhebung – Gespräch mit der Klasse über die Ergebnisse – Abmachungen mit der Klasse bezüglich Optimierungsmassnahmen – Umsetzung – Thematisieren des Umsetzungserfolgs.
- Eine übergeordnete Darstellung des Regelkreises ist nicht vorhanden. Einzig beim Instrument der kollegialen Hospitation liegt eine solche Darstellung methodenspezifisch vor.
- Manchmal wird das Schliessen des Regelkreises angedeutet, entsprechende Formulierungen lauten z. B.: „Die aus der Diskussion gezogenen Erkenntnisse und Massnahmen werden transparent gemacht. Die Umsetzung wird evaluiert“ (S. 17, fast gleich S. 18 und 19). – Diese Formulierungen beschreiben den systematischen Prozess bloss andeutungsweise und vage, machen ihn beliebig und unverbindlich

⁴² Vgl. „Konzept zur Qualitätsentwicklung“, S. 4, wo steht: „Die Wahl des Themas geschieht systematisch (d.h. nach dem Qualitätsleitbild).“