



Schule in einer digitalen Welt

Orientierungsraster für die Schulentwicklung und Schulevaluation
an den Volksschulen des Kantons Basel-Stadt

Juni 2023



Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
Glossar.....	4
Was sind Orientierungsraster	6
Die vier Qualitäts- und Entwicklungsstufen	7
Die acht Dimensionen des Orientierungsrasters «Schule in einer digitalen Welt» im Überblick	8
<i>Dimensionen – Leitsätze – Qualitätsstufen, Aspekte und Indikatoren</i>	
1. Grundlagen und Haltung zur «Schule in einer digitalen Welt».....	9
2. Digitale Ausstattung, Infrastruktur und Support	12
3. Steuerung der Entwicklungsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt».....	15
4. Informations- und Kommunikationsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»	18
5. Kooperationsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt» ..	21
6. Organisation des Lernens und Klassenführung im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»	24
7. Kompetenzorientiertes Lernen unter Einbezug digitaler Medien	27
8. Aufbau und Förderung digitaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen.....	30
Literaturverzeichnis	33

Die zunehmende Digitalisierung unserer Gesellschaft stellt die Schule vor neue Herausforderungen. Die Mediennutzung der Schülerinnen und Schüler in und ausserhalb der Schule, neue Technologien wie künstliche Intelligenz und nicht zuletzt die Frage, welche Kompetenzen in Zukunft benötigt werden, sind nur einige Beispiele für aktuelle Fragen, mit denen sich die Schulen auseinandersetzen. Das Spektrum der Standpunkte von Lehr- und Fachpersonen, Schulleitungen, Behördenvertretern und Bildungsexperten ist breit. Die Diskussionen reichen von der Frage, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler sowie Lehr- und Fachpersonen benötigen, um digitale Endgeräte sinnvoll zu nutzen, bis hin zur Schule in der «postdigitalen Gesellschaft» oder in der «Kultur der Digitalität». Diese Diskussionen können mit dem vorliegenden Raster nicht nachgezeichnet werden; vielmehr soll den Schulen ein Instrument an die Hand gegeben werden, mit dem sie entlang der beschriebenen Themenfelder eine Standortbestimmung vornehmen und Entwicklungsschritte einleiten können. Das Raster wurde in enger Zusammenarbeit mit Schulleitungen, Behördenangestellten und Lehr- und Fachpersonen aus der Praxis entwickelt. Die aufgezeigten Entwicklungsräume entsprechen denjenigen, welche die Schulen im Kanton BS in einem realistischen Zeitraum von 3 – 5 Jahren erreichen können. Im dynamischen Feld der Digitalisierung wird dann eine Neubeurteilung der Dimensionen und Aspekte notwendig sein.

Der Titel des Rasters «Schule in einer digitalen Welt» deutet an, dass die einzelne Schule bei der Entwicklung rund um die Fragen der Digitalisierung die treibende Kraft ist. Gleichzeitig sind die Schulen in kantonale Rahmenbedingungen eingebunden. Innerhalb dieses Rahmens haben die schulischen Akteure einen Gestaltungsraum für die Entwicklung und Profilbildung der Schule. Der Orientierungsraster «Schule in einer digitalen Welt» versteht sich als Hilfestellung für die Entwicklungs- und Evaluationsarbeiten, die in den einzelnen Schulen zu leisten sind. Mit diesem Instrument macht die Volksschulleitung des Kantons Basel-Stadt die wichtigsten normativen Erwartungen bekannt, an denen sich die Umsetzung des Themas orientieren soll. Der Orientierungsraster soll den Schulen aufzeigen, welche Ziele und leitende Werte in den beschriebenen Entwicklungsfeldern erstrebenswert sind. Die Schule kann mit ihrer Hilfe erkennen, wo sie im Entwicklungsprozess steht (Standortbestimmung) und wohin sie sich weiterentwickeln soll. Damit erhält die Schule eine Planungs- und Entscheidungsgrundlage. Die Umsetzung der Massnahmen liegt in der Verantwortung der Schulleitung und wird durch das zuständige Mitglied der Volksschulleitung begleitet. Bei Bedarf können die Schulen auf Beratungs- und Weiterbildungsangebote zurückgreifen

Dieser Orientierungsraster steht nicht für sich allein, sondern funktioniert im Zusammenspiel mit anderen Orientierungsrastern, die im Kanton Basel-Stadt verwendet werden. Da das Thema Digitalisierung viele Themenbereiche tangiert, gibt es Überschneidungen mit anderen Rastern und mit den im Lehrplan 21 beschriebenen Kompetenzen. Auf einen expliziten Querverweis wird verzichtet.

Die «Digitale Ausstattung und Infrastruktur, Support» ist im Kanton BS zentral organisiert. Der Einfluss der einzelnen Schule in diesem Bereich ist gering. Dennoch bildet die sich darauf beziehende Dimension zwei einen zentralen Rahmen, der die Entwicklungsarbeit in den anderen Dimensionen beeinflusst.

Asynchrones Lernen

Lernprozesse, bei denen die Wissensvermittlung durch die Lehrenden und die Wissensaneignung durch die Schülerinnen und Schüler zeitlich versetzt stattfinden. Damit ist nicht nur das Lernen nach einem individuellen Zeitplan gemeint, sondern vor allem auch in Bezug auf den individuellen Lern- und Arbeitsort. Die Vorteile dieser Lernform liegen darin, dass die Lernenden in ihrem eigenen Tempo arbeiten und Inhalte beliebig oft wiederholen können.

BANI

BANI ist ein Akronym, das im Zusammenhang mit den Veränderungen in der Arbeitswelt in der Diskussion ist. Das Wort setzt sich aus den Anfangsbuchstaben der englischen Begriffe Brittle – brüchig, porös; Anxious – ängstlich, besorgt; Non-linear – nicht-linear; Incomprehensible – unverständlich, unbegreiflich. Der Begriff ist eng mit dem Akronym VUCA verbunden (siehe unten). BANI ist die Steigerung einer unsicheren VUCA-Welt und beschreibt, vor welchen Herausforderungen Organisationen stehen, aber auch mit welchen Strategien sie auf die Veränderungen der Arbeits- und Lebenswelt reagieren können.

ECDL

ECDL steht für das «European Certificate of Digital Literacy» und ist ein international anerkanntes Informatik-Zertifikat. Das Zertifikat bescheinigt grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Beschäftigungsfähigkeit in einer digitalisierten Arbeitswelt beitragen.

DigComp-Edu

DigComp-Edu ist der europäische Rahmen für die digitale Kompetenz von Lehrenden. Er beschreibt digitale und medienbezogene Kompetenzen von Lehr- und Fachpersonen.

Digitale Transformation

Unter der digitalen Transformation wird die stetige Weiterentwicklung digitaler Technologien verstanden. Im Zuge dieser technologischen Entwicklung kommt es nicht nur zu neuen Anwendungen, sondern auch zu einer Veränderung der Erwartungen und Bedürfnisse der Menschen, zu neuen Geschäftsmodellen und zu anderen Einflüssen auf unsere Gesellschaft.

Kultur der Digitalität

Der Begriff «Kultur der Digitalität» geht auf ein Buch von Felix Stalder zurück. Stalder sieht die Veränderungen nicht primär durch technologische Innovationen ausgelöst, sondern durch einen kulturellen Wandel, der bereits mit der Wissensökonomie Ende des 19. Jahrhunderts einsetzt. Die gegenwärtigen Veränderungen sind demnach eine Mischung aus technologischen, politischen, ökonomischen und kulturellen Prozessen.

Kooperation / Kollaboration

Im Rahmen dieses Orientierungsrasters werden «Kooperation» und «Kollaboration» sowohl in der Zusammenarbeit als auch im Lernprozess gleichgesetzt. Andere Autoren unterscheiden explizit zwischen Kooperation und Kollaboration.

Schule in einer digitalen Welt

Der Name des Rasters «Schule in einer digitalen Welt» weist darauf hin, dass es nicht darum geht, die Schule zu digitalisieren, sondern dass sich die Schule in einer zunehmend digitalen Welt befindet und auf die damit verbundenen Anforderungen und Herausforderungen reagieren muss. Der Raster richtet sich in Basel-Stadt an die gesamte Schule der Volksschulstufe inklusiv der Tagesstrukturen.

Schulentwicklung

Schulentwicklung umfasst sowohl die Unterrichtsentwicklung als auch die Personal- und Organisationsentwicklung.

TPACK

TPACK steht für «Technological Pedagogical Content Knowledge» und beschreibt ein Modell, das die komplexen Zusammenhänge zwischen konkreten Inhalten, Pädagogik und Technik aufzeigt. Damit steht ein Orientierungsrahmen und Analyseinstrument zur Verfügung, das Lehr- und Fachpersonen einerseits bei der Vorbereitung und Durchführung ihres Unterrichts unterstützt und andererseits auf die dafür notwendigen Kompetenzen hinweist.

VUCA

VUCA ist ein Akronym, das im Zusammenhang mit den Veränderungen in der Arbeitswelt in der Diskussion ist. Das Wort setzt sich aus den Anfangsbuchstaben der englischen Begriffe Volatile – (volatil); Uncertain – unsicher; Complex – komplex und Ambiguous – mehrdeutig. Das Wort wird häufig genutzt, um die Herausforderungen der Digitalisierung zu beschreiben, die sich in einer zunehmenden Innovationsgeschwindigkeit und in einer Zunahme der Komplexität zeigt.

Was sind Orientierungsraster

Die Orientierungsraster verstehen sich als Hilfestellung für die Schulentwicklung und Schulevaluation vor Ort. Im Kanton Basel-Stadt liegen aktuell zu folgenden Entwicklungsschwerpunkten thematische Orientierungsraster vor:

- Einführung zu den Orientierungsrastern BS
- Integrative Schule BS
- Qualitätsmanagement BS
- Schulentwicklungsprozesse BS
- Schulleitung BS
- Tagesstrukturen Primarstufe BS
- Tagesstrukturen Sekundarstufe BS
- Schule in einer digitalen Welt BS

Die Orientierungsraster sind auf zwei zentrale Unterstützungsfunktionen ausgerichtet:

■ Unterstützung der lokalen Schulentwicklung

Die Instrumente können von den Schulen als Planungsinstrumente genutzt werden, einerseits um Schulentwicklungsprozesse zu den genannten Schulentwicklungsschwerpunkten in die Wege zu leiten, andererseits um bereits laufende Entwicklungsprozesse zu validieren und bei Bedarf zu korrigieren. Die vier Qualitätsstufen zeigen auf, welches der jeweils nächste Entwicklungsschritt für einen diagnostizierten Ist-Zustand sein kann.

■ Unterstützung der lokalen Schulevaluation

Die Instrumente können den Schulen helfen, den Ist-Zustand im Vergleich mit dem wünschenswerten Soll-Zustand differenziert zu erfassen. Die vier Qualitätsstufen werden zu Bewertungsstufen: Sie zeigen auf, wo man im Vergleich mit den (schulübergreifend geltenden) Ansprüchen steht. Wo kann man den erreichten Zustand als gut oder gar exzellent bezeichnen? Wo sind noch Anstrengungen notwendig, um das jeweilige Praxisfeld auf die erwünschte Zielstufe zu bringen?

In ihrer Funktion als entwicklungsorientierte Diagnoseinstrumente beschreiben die Orientierungsraster die wichtigsten Qualitätsansprüche und Gelingensbedingungen für erfolgreiche Entwicklungsprozesse. Mit ihrer Hilfe kann die Schule einschätzen, wo sie im Vergleich mit den formulierten Qualitätserwartungen steht. Auf diese Weise erhält die Schule eine wichtige Planungs- und Entscheidungsgrundlage für die weitere Umsetzung der aktuellen Entwicklungsvorhaben.

Zum Aufbau der Orientierungsraster

Die einzelnen Orientierungsraster sind nach der folgenden Struktur aufgebaut:

Dimensionen und Aspekte

Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

■ Dimensionen und Aspekte

Das jeweilige Thema («Entwicklungsfeld») wird zunächst in mehrere «Teilthemen» aufgegliedert – Teilthemen, von denen angenommen wird, dass sie in der Praxis als handlungsleitende Kategorien hilfreich sein können. Diese Teilthemen («Dimensionen») werden wiederum in Unterthemen («Aspekte») aufgegliedert. Eine Dimension setzt sich also aus mehreren Aspekten zusammen.

■ Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

Zu jeder Dimension wird ein «Leitsatz» festgelegt, der als normativer Orientierungspunkt für die Praxisgestaltung dient. Diese Leitsätze sollen auf einer übergeordneten, relativ abstrakten Ebene deutlich machen, was von einer «guten Schule» im betreffenden Praxisfeld erwartet wird und was somit ein sinnvolles Entwicklungsziel im Prozess der lokalen Schulentwicklung sein könnte.

■ Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

Zu jedem Leitsatz werden Indikatoren auf vier verschiedenen Bewertungsstufen beschrieben, wobei die zur jeweiligen Dimension gehörenden Aspekte als «Gliederungsschema» dienen. Die dritte Stufe verdeutlicht, was die Umsetzung des Leitsatzes auf einer konkreteren Ebene bedeuten würde. Evaluationstechnisch gesprochen handelt sich um «Indikatoren», an denen man eine gute Praxis im Sinne des Leitsatzes erkennen kann.

Die vier Qualitäts- und Entwicklungsstufen

Die vierstufigen Qualitätsbeschreibungen bilden das eigentliche Kernstück der Orientierungsraster. Die vier Stufen verstehen sich als unterschiedliche «Entwicklungszustände»:

■ Stufe 1: Defizitstufe

Wenig entwickelte Praxis im genannten Bereich. «Defizit» bedeutet hier, dass mit Blick auf die spezifischen Anforderungen und Qualitätsansprüche die Praxis noch deutliche Mängel aufweist, welche die Zielerreichung behindern und bezüglich derer ein dringender Entwicklungsbedarf besteht.

■ Stufe 2: Elementare Entwicklungsstufe

Grundlegende Anforderungen an eine funktionsfähige Praxis sind erfüllt. Die elementaren Ziele werden erreicht, gute Ansatzpunkte sind vorhanden und lassen sich weiterentwickeln. Optimierungsbedarf zeigt sich vor allem im Fortschreiten vom individuellen Bestreben einzelner Lehrpersonen zu einer institutionell und schulkulturell getragenen, gemeinsamen Praxis.

■ Stufe 3: Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Die Schule weist im betreffenden Bereich ein gutes Niveau auf. Sie verwirklicht das, was von Expertinnen und Experten aus Theorie und Praxis als gute Praxis bezeichnet wird, wobei sowohl die individuellen als auch die institutionellen Aspekte angemessen berücksichtigt sind.

■ Stufe 4: Excellence-Stufe

Die Schule übertrifft im betreffenden Bereich die normalen Erwartungen und geltenden Ansprüche an eine gute Praxis. Sie erfüllt – zusätzlich zu den wünschbaren Qualitäten aus der fortgeschrittenen Entwicklungsstufe – gewisse Anforderungen, die nur mit einem überdurchschnittlichen Engagement und mit einer aussergewöhnlichen Praxisexpertise auf diesem Gebiet realisiert werden können. In diesem Sinne hat die Schule hier eine Qualitätsstufe erreicht, die als herausragend bezeichnet werden kann.

Praktische Funktion der vier Entwicklungsstufen

Die Unterscheidung von vier Entwicklungsstufen soll einerseits die Standortbestimmung erleichtern. Die Schule bzw. die einzelne Lehr- und Fachperson kann erkennen, auf welcher Stufe sich die Schule bezüglich der Dimensionen und Aspekte, gegenwärtig befindet. Andererseits kann aufgezeigt werden, welches die «Zone der nächsten Entwicklung» ist. Ziel muss es auf jeden Fall sein, die Defizitstufe zu überwinden. Natürlich ist es wünschenswert, dass sich eine Schule mit den Ansprüchen der fortgeschrittenen Entwicklungsstufe (Stufe 3) auseinandersetzt und die Lehr- und Fachpersonen dabei unterstützt, sich in diese Richtung zu entwickeln. Es ist aber auch in Ordnung, wenn sich eine Schule in einzelnen Dimensionen und Aspekten auf der elementaren Entwicklungsstufe (Stufe 2) befindet. Wichtig ist, dass es innerhalb einer Schule gelingt, die Defizitstufe zu vermeiden oder zu überwinden. Die oberste Stufe umreisst einen idealen (visionären) Zustand, der für besonders motivierte und leistungsfähige Schulen und Lehr- und Fachpersonen ein Entwicklungsanreiz sein kann. In der Entwicklungssystematik erfüllt die Beschreibung dieser Stufe nicht zuletzt die Funktion eines «Entlastungsgefässes». Nicht alles, was wünschenswert ist, soll in die Liste der Qualitätsansprüche aufgenommen werden, da sonst die Erwartungen ins Unermessliche gesteigert werden. Unter Umständen kann es für eine Schule bzw. die darin tätigen Lehr- und Fachpersonen auch wichtig werden, sich nach oben abzugrenzen, um eine überfordernde und letztlich entwicklungshemmende Anspruchsinflation zu vermeiden.

Die acht Dimensionen des Orientierungsrasters «Schule in einer digitalen Welt» im Überblick

1. Grundlagen und Haltung zur Schule in einer digitalen Welt

- Strategische Zielsetzungen
- Schriftliche Grundlagen
- Gemeinsame Haltung der Schule
- Persönliche Haltung

2. Digitale Ausstattung, Infrastruktur und Support

- Ressourceneinsatz
- Digitale Ausstattung und Infrastruktur
- Technischer Support
- Pädagogischer Support
- Umgang mit digitalen Daten, Datenablage und Datenschutz
- Nutzung digitaler Hilfsmittel für administrative Prozesse

3. Steuerung der Entwicklungsprozesse im Kontext der Schule in einer digitalen Welt

- Grundlagen zur Steuerung
- Steuerung der Schulentwicklung
- Partizipation der Mitarbeitenden
- Qualifizierung der Mitarbeitenden
- Individuelle und gesamtschulische Weiterbildung

4. Informations- und Kommunikationsprozesse im Kontext der Schule in einer digitalen Welt

- Grundsätze zur Gestaltung der digitalen Informations- und Kommunikationsprozesse
- Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit und unter den Mitarbeitenden
- Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit Erziehungsberechtigten
- Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit externen Partnerinnen und Partnern

5. Kooperationsprozesse im Kontext der Schule in einer digitalen Welt

- Grundsätze zur Kooperation
- Kooperation unter den Mitarbeitenden
- Kooperation mit den Erziehungsberechtigten
- Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern

6. Organisation des Lernens und Klassenführung im Kontext der Schule in einer digitalen Welt

- Grundsätze zur Organisation des Lernens
- Klassenführung
- Kooperation unter Schülerinnen und Schülern
- Balance von analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements
- Einsatz/Verwendung von digitalen Lehrmitteln und Lernangeboten
- Asynchrones Lernen

7. Kompetenzorientiertes Lernen unter Einbezug digitaler Medien

- Gestaltung der Wissensvermittlung mit digitalen Medien
- Einsatz digitaler Medien bei Lernaufgaben
- Gestaltung der Lernbegleitung mit digitalen Medien
- Einsatz digitaler Medien bei der Lernbeurteilung und -dokumentation

8. Aufbau und Förderung digitaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen

- Aufbau von Basiswissen / Erstellung digitaler Inhalte
- Informations- und Medienkompetenz
- Verantwortungsvoller Umgang mit digitalen Medien
- Zusammenarbeit und Kommunikation
- Digitales Problemlösen

1.

Grundlagen und Haltung zur «Schule in einer digitalen Welt»

Die Schule verfügt auf der Basis von einer Vision und strategischen Zielsetzungen (mit Entwicklungsschwerpunkten) über wesentliche schriftliche Grundlagen und Konzepte. Die gemeinsam geteilte Haltung zur Schule in einer digitalen Welt ist geprägt von Offenheit und einer reflektierten Balance von Chancen und Risiken. Diese Haltung bildet sich in den schriftlichen Grundlagen ab.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

1.1 Strategische Zielsetzungen

■ Eine Vision und strategische Zielsetzungen zur Schule in einer digitalen Welt sind nicht vorhanden. Der Schulalltag orientiert sich ausschliesslich am kurzfristigen Lösen der anstehenden Frage- und Problemstellungen.

■ Die übergeordnete kantonale Digitalisierungsstrategie ist kaum bekannt und dient nicht als Orientierung für schulspezifische strategische Zielsetzungen.

■ Die Schule verfügt über eine Vision und strategische Zielsetzungen zur Schule in einer digitalen Welt. Darin werden wesentliche Entwicklungen abgebildet und ausformuliert.

■ Als Ankerpunkte für die Festlegung strategischer Zielsetzungen dienen einerseits die Dimensionen und Leitsätze zur Schule in einer digitalen Welt, wie sie dieser Orientierungsrastrer abbildet und andererseits die übergeordnete kantonale Digitalisierungsstrategie.

■ Eine Vision und strategische Zielsetzungen berücksichtigen die Agilität und Komplexität einer Schule in einer digitalen Welt. Die Schule schafft gezielt die notwendigen Rahmenbedingungen für deren Erarbeitung und Thematisierung.

■ Die strategischen Zielsetzungen orientieren sich einerseits an gesellschaftlichen und schulspezifischen Entwicklungen und andererseits an dem für den Schulstandort typischen Kontext mit seinen Gegebenheiten.

■ Vision und strategische Zielsetzungen sind flexibel, offen und aktuell gehalten. Sie werden entsprechend regelmässig überprüft, z.B. unter Gesichtspunkten aktuell diskutierter Modelle, wie die Welt zu verstehen und zu deuten ist (z.B. BANI oder VUKA).

■ Die strategischen Zielsetzungen werden regelmässig an veränderte Voraussetzungen und Bedingungen angepasst. Sie dienen als Grundlage für die Qualitätssicherung und -entwicklung und insbesondere für Standortbestimmungen.

1.2 Schriftliche Grundlagen

■ Die Schule verfügt weder über eigene schriftliche Grundlagenpapiere zur Schule in einer digitalen Welt noch hat sie ein Bewusstsein dafür, was diesbezüglich kantonal an Grundlagen vorhanden ist und vorausgesetzt wird.

■ Die Schule orientiert sich in ihrer Entwicklungsarbeit zur Schule in einer digitalen Welt am kantonalen Rahmen und an schriftlich vorhandenen, allgemeingültigen Grundlagen.

■ Schulinterne Grundsätze bilden für die schulischen Akteure einen Orientierungsrahmen, der sie in ihrer Arbeit unterstützt.

■ Die Schule orientiert sich in ihrer Entwicklungsarbeit zur Schule in einer digitalen Welt neben vorgegebenen Rahmenseetzungen an visionären Leitlinien mit erreichbaren Zwischenzielen und bleibt wo möglich und sinnvoll ergebnisoffen. Die schriftlichen Grundlagen sind der dynamischen und komplexen Thematik entsprechend.

■ Die schulischen Konzepte sind im Schulalltag leitend. Sie tragen dazu bei, dass die Beteiligten die Arbeit im Alltag wie auch Projekte gezielt angehen und umsetzen können.

■ Die Dynamik der Thematik Schule in einer digitalen Welt widerspiegelt sich in der Form und Gestaltung der schriftlichen Grundlagen. Sie ermöglicht insbesondere auch eine einfache, regelmässige und agile Anpassung.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

1.3 Gemeinsame Haltung der Schule

■ Die Einsicht und das Verständnis für die Entwicklung einer geteilten Haltung zur Schule in einer digitalen Welt ist nicht vorhanden. Mitarbeitende wenden sich den diesbezüglichen Inhalten je nach Interesse und Gutdünken zu.

■ Eine Vision und strategische Zielsetzungen bilden die Basis für eine gemeinsame Haltung. Sie sind im Schulalltag noch wenig präsent, es findet kein gezielter, gemeinsamer Diskurs darüber statt.

■ Innovationen und tiefgreifende Veränderungen im Kontext der digitalen Transformation sind die Angelegenheit einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter; zum einen Personen in speziellen Funktionen oder Personen mit hoher Eigenmotivation und grossem Innovationsbedürfnis.

■ Auf der Grundlage von einer Vision und strategischen Zielsetzungen entwickelt die Schule eine gemeinsame Haltung zur Schule in einer digitalen Welt. Diese wird sichtbar durch Innovationen und eine Kultur des gemeinsamen Lernens.

■ Der Umgang mit den tiefgreifenden Veränderungen im Kontext der digitalen Transformation ist an der Schule von einer positiven Haltung gekennzeichnet – ohne dabei Risiken und Gefahren aus den Augen zu verlieren.

■ Die Schule beweist Mut und öffnet neue digitale Räume. Die Mitarbeitenden zeigen grosses Interesse gegenüber den Möglichkeiten im Kontext der Schule in einer digitalen Welt und entwickeln unter diesem Gesichtspunkt die Schule als Ganzes weiter.

■ Die Auswirkungen der Digitalisierung auf das Zusammenleben der Schülerinnen und Schüler, aber auch der Mitarbeitenden werden regelmässig im Kollegium thematisiert und gemeinsam weiterentwickelt.

1.4 Persönliche Haltung

■ Die persönlichen, unterschiedlichen Haltungen zur Schule in einer digitalen Welt werden nicht thematisiert, ebenso wenig die digitale Durchdringung der Lebenswelt der Mitarbeitenden wie auch der Schülerinnen und Schüler.

■ Im Diskurs über die Schule in einer digitalen Welt hat eine ablehnende Haltung gegenüber der digitalen Transformation deutlich Überhand.

■ Die digitale Durchdringung der Lebenswelt ist im Bewusstsein der Mitarbeitenden. Der Umgang mit unterschiedlichen Haltungen sowie die Chancen und Risiken kommen dabei an konkreten Beispielen und Problemen zum Ausdruck.

■ Die persönliche Haltung der schulischen Beteiligten gegenüber dem digitalen Wandel ist gekennzeichnet durch eine grundsätzliche Offenheit bezüglich der Chancen von digitalen Werkzeugen – ohne dabei die Risiken aus den Augen zu verlieren.

■ Die digitale Durchdringung der gesamten Lebenswelt ist als ein wesentlicher Aspekt für die Mitarbeitenden bei der Gestaltung und Weiterentwicklung der Schule im Bewusstsein.

■ Für die Mitarbeitenden besteht regelmässig die Möglichkeit, über die digitale Durchdringung der Lebenswelt und deren Auswirkungen auf die Schule untereinander in den Austausch zu kommen. Erkenntnisse daraus sind die Basis für eine kritische, individuelle Auseinandersetzung und zeigt sich in der Innovationsbereitschaft und -kraft der Beteiligten.

2.

Digitale Ausstattung, Infrastruktur und Support

Die im Kontext der Digitalisierung vorhandenen finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen sowie eine funktionierende Ausstattung und Infrastruktur ermöglichen die Umsetzung strategischer Zielsetzungen genauso wie die Berücksichtigung schulalltäglicher Bedürfnisse. Der technische und pädagogische Support ist zuverlässig sichergestellt. Er unterstützt zusammen mit einer übersichtlichen, bedienerfreundlichen Datenablage die digitale Transformation der Schule. Datenschutzfragen sind geklärt, entsprechen den rechtlichen Erfordernissen und werden regelmässig thematisiert. Interne administrative Prozesse sind wo sinnvoll digitalisiert und unter dem Gesichtspunkt der Bedienerfreundlichkeit und Effizienz optimiert und vereinfacht.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

2.1 Ressourceneinsatz

■ Die kantonal zur Verfügung gestellten finanziellen – und dadurch auch die zeitlichen und personellen – Ressourcen reichen nicht, um die grundlegenden Ansprüche an die digitale Ausstattung und Infrastruktur sowie den Support zu decken.

■ Im Schulalltag kommt es wiederholt zu (technischen) Pannen und Problemen, die auf fehlende finanzielle oder personelle Ressourcen zurückzuführen sind.

■ Für Ausstattung, Infrastruktur und Support stehen von Seiten des Kantons ausreichend finanzielle Ressourcen bereit. Die Schule signalisiert aktiv und nachvollziehbar, wenn zu wenige Ressourcen vorhanden sind.

■ Beim Einsatz der Ressourcen wird dringlichen Bedürfnissen und wiederkehrenden (Ersatz-) Investitionen die notwendige Aufmerksamkeit geschenkt.

■ Die vom Kanton zur Verfügung gestellten finanziellen – und dadurch auch die zeitlichen und personellen – Ressourcen werden an der Schule vorausschauend, sorgfältig und transparent eingeplant und eingesetzt.

■ Der Einsatz der Ressourcen berücksichtigt gleichermaßen strategische Zielsetzungen, dringliche Bedürfnisse sowie wiederkehrende (Ersatz-) Investitionen – insbesondere mit Blick auf die Umsetzung des Lehrplans 21.

■ Transparenz und Standortbestimmungen ermöglichen eine hohe Flexibilität und einen passgenauen kurz- und mittelfristigen Einsatz der vorhandenen Ressourcen und geben damit der Schule die notwendige Planungssicherheit.

2.2 Digitale Ausstattung und Infrastruktur

■ Die zur Verfügung stehende Ausstattung und Infrastruktur (z.B. Hard- und Software, WLAN) ist mangelhaft und verhindert einen zeitgemässen und adäquaten Einsatz von digitalen Hilfsmitteln in der Schule.

■ Die zur Verfügung stehende Ausstattung und Infrastruktur funktioniert einwandfrei, ist zeitgemäss und benutzerfreundlich.

■ Digitale Hilfsmittel werden anhand definierter Qualitätsmerkmale und Prozesse ausgewählt, implementiert und überprüft.

■ Die Schule verfügt über eine verlässliche, benutzerfreundliche, für die täglichen Ansprüche gut funktionierende und für die Anspruchsgruppen adäquate digitale Ausstattung und Infrastruktur. Hard- und Software funktionieren einwandfrei und vereinfachen Arbeitsprozesse.

■ Die digitale Ausstattung ermöglicht den Mitarbeitenden Handlungsspielräume und eröffnet Räume für Innovationen.

■ Die Schule verfügt neben einer einwandfreien digitalen Ausstattung und Infrastruktur zusätzlich über flexible Räumlichkeiten und Mobiliar, welche eine Lern- und Arbeitsumgebung für Kreativität schaffen.

2.3 Technischer Support

■ Der externe, kantonal organisierte technische Support funktioniert nicht zufriedenstellend. Es kommt im Alltag immer wieder zu langen Wartezeiten und entsprechend zu Unzufriedenheit bei den Mitarbeitenden sowie den Schülerinnen und Schülern.

■ Der mangelhafte externe Support führt dazu, dass von der zuständigen ICT-Betreuungsperson übermässig viele technische Supportarbeiten geleistet werden müssen.

■ Die Zuständigkeiten für den externen, kantonal organisierten technischen Support sind geklärt, allseitig kommuniziert und werden entsprechend umgesetzt.

■ Das Zusammenspiel der verschiedenen Supporthierarchien funktioniert. Schulinterne technische Supportarbeiten beschränken sich auf ein Minimum und sind für die zuständige ICT-Betreuungsperson gut leistbar.

■ Die Mitarbeitenden werden bei Fragen und Problemen durch einen gut verfügbaren, externen technischen Support und gemäss kantonalem Pflichtenheft unterstützt. Der Stand eines Supportfalls ist für alle Beteiligten jederzeit transparent. Der Support geschieht zeitnah und wird dementsprechend als wertvoll und hilfreich erlebt.

■ Das Zusammenspiel zwischen externem, kantonalem und schulinternem technischem Support funktioniert zur Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen (ICT-Betreuungsperson, Mitarbeitende, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte).

■ Die technische Infrastruktur funktioniert orts- und zeitunabhängig einwandfrei.

■ Der Supportaufwand minimiert sich, da die Mitarbeitenden befähigt werden und kompetent sind, einfache Probleme selbst zu lösen.

■ Rückmeldungen und Hinweise zur Optimierung des technischen Supports werden ernst genommen und führen zu spürbaren Verbesserungen des externen, kantonalen Supports. Entsprechende Instrumente sind implementiert und wirken unterstützend.

2.4 Pädagogischer Support

- Die kantonalen Grundlagen und Rahmenbedingungen für den pädagogischen Support – insbesondere das Pflichtenheft für die ICT-Betreuungsperson – sind an der Schule nicht bekannt.
- Der schulinterne pädagogische Support funktioniert nicht zufriedenstellend. Dies wirkt sich negativ auf die Nutzung von verfügbaren digitalen Hilfsmitteln aus.

- Auf der Basis der kantonalen Grundlagen und Rahmenbedingungen werden die Mitarbeitenden bei Fragen und Problemen durch einen zeitlich und örtlich gut verfügbaren pädagogischen Support unterstützt. Die Zuständigkeiten für den pädagogischen Support sind geklärt und allseitig kommuniziert.
- Der schulinterne pädagogische Support geschieht zeitnah. Die ICT-Betreuungsperson hat einen Gestaltungsfreiraum, ohne mit übergeordneten Problemstellungen allein gelassen zu werden.

- Der schulinterne pädagogische Support verfügt über die notwendigen Kompetenzen für eine zielführende Unterstützung der verschiedenen zu betreuenden Zyklen.
- Der schulinterne pädagogische Support funktioniert zur Zufriedenheit der verschiedenen Anspruchsgruppen (Mitarbeitende, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte) und wird entsprechend als wertvoll und hilfreich erlebt.

- Der pädagogische Support orientiert sich an den strategischen Zielsetzungen und trägt aktiv und wahrnehmbar zur Schulentwicklung bei.
- Rückmeldungen und Hinweise zur Optimierung des pädagogischen Supports werden ernst genommen und führen zu spürbaren Verbesserungen des schulinternen, pädagogischen Supports. Entsprechende Instrumente sind implementiert und wirken unterstützend.

2.5 Umgang mit digitalen Daten, Datenablage und Datenschutz

- Im Umgang mit digitalen Daten gibt es an der Schule keine Systematik. Wer welche Daten zur Verfügung hat und in Besitz dieser ist, hat eine gewisse Zufälligkeit.
- Die geltenden Regelungen und Vorgaben zur Datennutzung, zum Datenschutz und zur Datensicherheit sind an der Schule nicht bekannt.
- Ob die Mitarbeitenden datenschutzrechtlich konform agieren, ist ihnen unklar, allfällige Konsequenzen sind ihnen nicht bewusst.

- Die Schule verfügt über eine gemeinsame interne Datenablage (z.B. für administrative Prozesse, Grundlagen der Schule oder Lernmaterial).
- Datennutzung, Datenschutz und Datensicherheit sind an der Schule entlang der geltenden Regelungen und Vorgaben sichergestellt. Bei Unklarheiten sind die entsprechenden internen und externen Anlaufstellen bekannt.
- Die Abläufe bei Verstoss gegen Regelungen und Vorgaben sind festgeschrieben und bekannt.

- Die gemeinsame interne Datenablage wird aktiv genutzt. Dadurch sind die Aktualität und der reflektierte Umgang damit sichergestellt.
- Fragen rund um Datennutzung, Datenschutz und Datensicherheit werden entlang der geltenden Regelungen und Vorgaben regelmässig thematisiert und wenn notwendig geklärt.
- Die Umsetzung und sichere Handhabung der Regelungen und Vorgaben werden von allen Beteiligten mitgetragen. Sie handeln mit Blick auf die Informationssicherheit und den Persönlichkeitsschutz bewusst datenschutz- und urheberrechtskonform.

- Der Umgang mit digitalen Daten, Datenablage und Datenschutz wird regelmässig unter Einbezug der Beteiligten thematisiert, überprüft und optimiert. Die Mitarbeitenden haben dabei die Möglichkeit, ihre Anliegen und Probleme einzubringen.
- Mitarbeitende weisen sich gegenseitig auf Probleme und Mängel in Bezug auf den Umgang mit digitalen Daten, der Datenablage und dem Datenschutz hin.

2.6 Nutzung digitaler Hilfsmittel für administrative Prozesse

- Die kantonal zur Verfügung gestellten digitalen Hilfsmittel für administrative Prozesse sind entweder nicht bekannt oder werden nicht genutzt.
- Das Potenzial digitaler Hilfsmittel wird für administrative Prozesse nicht oder kaum genutzt. Administrative Prozesse werden der kantonalen Strategie («digital first») nicht gerecht.
- Digitale administrative Prozesse bringen nicht die gewünschte Erleichterung. Im Gegenteil: Sie werden von verschiedenen Betroffenen als zusätzliche Belastung erlebt.

- Die kantonal zur Verfügung gestellten digitalen Hilfsmittel für administrative Prozesse werden vorschriftsgemäss genutzt.
- Administrative Abläufe sind nach kantonalen Richtlinien und wo sinnvoll digitalisiert – wenn möglich abgestimmt auf die kantonale Verwaltung.
- Die vorhandene Systemlandschaft erlaubt effiziente administrative Prozesse ohne Brüche.

- Die kantonal zur Verfügung gestellten digitalen Hilfsmittel für administrative Prozesse erleichtern in verschiedenen Bereichen die administrativen Prozesse – sowohl auf kantonaler Ebene wie auf Ebene des Schulstandorts.
- Administrative Abläufe werden dank digitaler Hilfsmittel und einer hilfreichen Abstimmung mit der kantonalen Verwaltung von den Betroffenen als effizient erlebt.
- Eine hohe Prozessautomatisierung (z.B. bei der Erfassung neuer Mitarbeitenden sowie Schülerinnen und Schüler) entlastet die schulischen Akteure bei administrativen Aufgaben.

- Bedürfnisse und Rückmeldungen der Mitarbeitenden zu administrativen Prozessen werden von den entsprechenden Stellen aufgenommen. Die Schule arbeitet aktiv mit den entsprechenden Stellen zusammen und bringt Optimierungsvorschläge ein. Sie führen zu sicht- und spürbaren Verbesserungen bei der Digitalisierung von administrativen Abläufen.

3.

Steuerung der Entwicklungsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»

Die vorhandenen Organisationsstrukturen und Grundlagen unterstützen die vielfältigen Schulentwicklungsprozesse im Kontext der Schule in einer digitalen Welt. Diese sind geprägt von einer gelebten Partizipation von Mitarbeitenden. Die Übernahme von Verantwortung, die Zurverfügungstellung von Ideen und Produkten sowie persönliche und auf die Schule als Ganzes ausgerichtete Weiterbildungsaktivitäten werden von der Schulleitung gefördert. Eine zielgerichtete und koordinierte Steuerung der Entwicklungsprozesse zeigt sich bei den Mitarbeitenden am kompetenten, reflektierten Einsatz der digitalen Möglichkeiten.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.1 Grundlagen zur Steuerung

- Es fehlen der Schule Grundlagen und insbesondere funktionsfähige Organisationsstrukturen zur Umsetzung wichtiger Entwicklungsschritte im Kontext der Schule in einer digitalen Welt.
- Gefässe zur Thematisierung wesentlicher Aspekte rund um die Schule in einer digitalen Welt sind keine vorhanden. Entsprechend geht die Thematik im Alltag unter und findet nur bei sichtbaren Schwierigkeiten Beachtung.

■ Die Schule verfügt über Grundlagen und Organisationsstrukturen, welche die Steuerung der Entwicklungsprozesse im Kontext der Schule in einer digitalen Welt unterstützen. Die Voraussetzungen für effizientes Arbeiten in Untergruppen sind gegeben.

■ Die Grundlagen und Organisationsstrukturen gewährleisten eine effiziente und wirkungsvolle Steuerung von Entwicklungsprozessen im Kontext der Schule in einer digitalen Welt.

■ Die Schule verfügt über Entwicklungsgruppen und -gefässe, welche dem Steuerungsprinzip der Schule entsprechen und die Themen rund um die Schule in einer digitalen Welt laufend weiterbearbeiten.

■ Die Schulleitung plant regelmässige interne und externe Evaluationen ein, um die Voraussetzungen, Grundlagen und Organisationsstrukturen zu überprüfen und gegebenenfalls zu optimieren.

3.2 Steuerung der Schulentwicklung

- Die Digitalisierung führt zu keinen erkennbaren Entwicklungsprojekten an der Schule.
- Einzelne Mitarbeitende lassen sich durch neue Möglichkeiten und aufgrund ihrer persönlichen Präferenzen anregen. Eher zufällig probieren sie neue technologische Entwicklungen im schulischen Kontext aus.

■ Schulentwicklung im Kontext der Schule in einer digitalen Welt wird durch die Schulleitung initiiert.

■ Der Einsatz für relevante Support- und Entwicklungsarbeiten wird vom Kollegium und der Schulleitung geschätzt und hat einen hohen Stellenwert.

■ Schulentwicklung im Kontext der Schule in einer digitalen Welt erfolgt zielgerichtet, koordiniert und etappiert.

■ Eine konkrete Entwicklungsplanung mit Umsetzungsschritten, Meilensteinen sowie einer transparenten Ressourcenplanung liegt vor. Sie trägt der notwendigen Offenheit und Flexibilität Rechnung.

■ Die Schule nutzt auf der individuellen Ebene gegenseitiges Feedback und auf der organisationalen Ebene Evaluationen für die regelmässige Reflexion und Optimierung laufender Schulentwicklungsaktivitäten. Dafür werden elaborierte Instrumente (z.B. Orientierungsraster, DigCompEdu, SAMR) eingesetzt.

■ Das wiederholende, schrittweise Annähern an eine Lösung (Iteration) ist an der Schule im Kontext der Digitalisierung ein bewährtes und eingespieltes Vorgehen.

3.3 Partizipation der Mitarbeitenden

- Die Mitarbeitenden erfahren keine nennenswerte Partizipation bei Entwicklungsprozessen im Kontext der Schule in einer digitalen Welt.
- Individuelles Knowhow zur Schule in einer digitalen Welt ist entweder nicht vorhanden oder wird von der Schulleitung nicht berücksichtigt.

■ Die Schulleitung zählt bei notwendigen Entwicklungsprozessen auf die Expertise von Mitarbeitenden.

■ Individuelles Knowhow von Mitarbeitenden kommt der Schule als Ganzes zugute. Dieser Wissenstransfer wird von der Schulleitung punktuell koordiniert.

■ Die Schulleitung sorgt dafür, dass die Mitarbeitenden Teil der wesentlichen Entwicklungsprozesse sind. Sie werden – wenn immer sinnvoll und möglich und unter den leitenden Gesichtspunkten der Partizipation – einbezogen. Eine spezielle Rolle kommt darin den ICT-Betreuungspersonen und den Lehrpersonen für Medien und Informatik zu.

■ Aufgebautes Knowhow von Arbeits- oder Fachgruppen sowie von Einzelpersonen wird dem Kollegium zugunsten der Organisationsentwicklung präsentiert bzw. zur Verfügung gestellt.

■ Der Einbezug der Mitarbeitenden berücksichtigt durch die Digitalisierung gegebene neue Möglichkeiten der Partizipation und Ko-Kreation.

■ Die Vielfalt der Mitarbeitenden (inklusive Vorbehalten und Widerständen) wird als Ressource für die Schulentwicklung gesehen und genutzt.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.4 Qualifizierung der Mitarbeitenden

- Die Minimalerwartungen an die Kompetenzen der Mitarbeitenden werden von einem beträchtlichen Teil des Kollegiums nicht erfüllt. Dieser Umstand führt zu keinen oder keinen nennenswerten Qualifizierungsaktivitäten bei der Schulleitung und den Mitarbeitenden.
- Es ist eine grosse Verunsicherung spürbar, welche durch neue Ansprüche der fortschreitenden digitalen Transformation an die Mitarbeitenden gestellt werden. Die Verunsicherung führt zu einer wahrnehmbaren Abwehrhaltung und der Überbetonung von Risiken digitaler Medien.

- Die Mitarbeitenden verfügen über ein fachliches und didaktisches Kompetenzniveau gemäss Vorgaben und somit über ein Set an definierten Basiskompetenzen (z.B. DigComp-Edu, TPACK oder ECDL).
- An der Schule sind eine Bereitschaft und Motivation spürbar, sich zu Themen rund um die Schule in einer digitalen Welt weiterzubilden.

- Die Mitarbeitenden verfügen über die notwendigen fachlichen und didaktischen Kompetenzen und fühlen sich sicher im Umgang mit digitalen Medien.
- Die Mitarbeitenden sind überzeugt vom Potenzial digitaler Werkzeuge für Lehr- und Lernzwecke. Diese werden reflektiert und kompetent genutzt.

- Der Aufbau von fachlichen und didaktischen Kompetenzen wird zunehmend zu einem «Selbstläufer», bei dem in einer gewissen Selbstverständlichkeit Expertise intern aufgebaut und weitergegeben wird.

3.5 Individuelle und gesamtschulische Weiterbildung

- Die digitale Transformation bildet keinen nennenswerten Schwerpunkt in den Weiterbildungsaktivitäten der Schule und der Mitarbeitenden.
- Ressourcen für die Weiterbildung sind keine vorhanden oder werden nicht ausgeschöpft. Dies, weil der Weiterbildungsbedarf und die Weiterbildungsmöglichkeiten nicht aufeinander abgestimmt werden.

- Die schulischen Beteiligten bilden sich im Zusammenhang mit der digitalen Transformation weiter – sowohl individuell wie auch an der Schule als Ganzes.
- Es sind genügend finanzielle und dadurch auch zeitliche und personelle Ressourcen für die Weiterbildung vorhanden – z.B. für pädagogische ICT-Betreuungspersonen.
- Die Schule ist mit den kantonalen Weiterbildungsangeboten zum Thema vertraut und vernetzt.

- Mitarbeitende der Schule bilden sich regelmässig zu Themen der digitalen Transformation weiter. Sie bringen ihr individuelles Knowhow ein und stellen es der Schule als Ganzes zur Verfügung.
- Die Weiterbildungen sind einerseits auf den Entwicklungsstand der schulischen Akteure zugeschnitten («massgeschneidert») und stehen andererseits in Verbindung zum gesamtschulischen Entwicklungsstand und den laufenden Schulentwicklungen (individuelle und schulinterne Weiterbildungen).

- Weiterbildung im Kontext der digitalen Transformation ist verankert als lebenslanges – formelles und informelles – Lernen. Die Mitarbeitenden erleben sich durch Weiterbildungen sowie schulinterne und schulexterne Angebote als kompetent.
- Mitarbeitende dokumentieren und reflektieren ihr Lernen konsequent – sowohl individuell wie im Team.
- Die selbstverständliche Vernetzung ausserhalb der Schule trägt einen wesentlichen Teil zur ständigen Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens bei.

4.

Informations- und Kommunikationsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»

Auf der Grundlage eines differenzierten Konzepts werden unter den Mitarbeitenden, mit den Erziehungsberechtigten sowie mit externen Partnerinnen und Partnern digitale Kommunikationskanäle gezielt und adressaten- und bedürfnisgerecht genutzt. Das gegenseitige Verständnis und Vertrauen der verschiedenen Akteursgruppen werden dadurch gestärkt.

4.1 Grundsätze zur Gestaltung der digitalen Informations- und Kommunikationsprozesse

- Das digitale Potenzial für die Information und Kommunikation an der Schule wird nicht genutzt. Traditionelle Kanäle werden weiterhin alternativlos und unreflektiert bedient.
- Die kantonale Strategie «digital first» ist in der Informations- und Kommunikationsstrategie der Schule erkennbar.
- Kommunikationskanäle und -medien werden situationsadäquat eingesetzt. Einen stringenten, abgestimmten Einsatz an der Schule als Ganzes gibt es nicht.
- Die Schule verfügt über ein differenziertes Konzept für eine bewusste und zielgerichtete Gestaltung der Kommunikation – mit Hinweisen zu Strategie, Zielen und Umsetzung.
- Kommunikationskanäle und -medien sind geklärt, allen bekannt und werden gezielt genutzt – abgestimmt auf die jeweilige Zielgruppe und den Zweck.
- Konzept und Gestaltung der digitalen Kommunikation sind in ständigen, wie auch fest verankerten Optimierungsschleifen begriffen.
- Die Zweckmässigkeit und Sicherheit der Kommunikationskanäle und -medien werden regelmässig mit allen Akteurinnen und Akteuren überprüft, was gegebenenfalls zu Anpassungen und Veränderungen führt.

4.2 Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit und unter den Mitarbeitenden

- Die Informations- und Kommunikationspraxis der Schule ist geprägt von Zufälligkeit und persönlichen Präferenzen. Dementsprechend ist das Bring- und Holprinzip in Bezug auf die Informations- und Kommunikationsprozesse nicht geklärt.
- Die Gestaltung der digitalen Informations- und Kommunikationspraxis an der Schule ist funktional. Das Bring- und Holprinzip in Bezug auf die Informations- und Kommunikationsprozesse ist geklärt.
- Unter den Mitarbeitenden ist definiert, wer mit wem zu welchem Zweck wie kommuniziert. Dazu gehören auch ausgesprochene und geklärte Erwartungen an die Verfügbarkeit und Erreichbarkeit der Mitarbeitenden.
- Verschiedene digitale Informations- und Kommunikationskanäle werden unter den Mitarbeitenden zweckmässig eingesetzt sowie effizient und kompetent angewandt.
- Mitarbeitende sind zufrieden mit der Gestaltung der digitalen Informations- und Kommunikationspraxis an der Schule. Sie ist geprägt von Wertschätzung und Offenheit und stärkt das gegenseitige Vertrauen.
- Erwartungen bezüglich Verfügbarkeit, Erreichbarkeit, physischer und/oder digitaler Präsenz und der Kommunikationskanäle werden regelmässig diskutiert und reflektiert. Dabei wird sorgfältig abgewogen, wann direkte, analoge Kontakte zu bevorzugen sind.
- Neue Formen der Kommunikation werden ausprobiert und reflektiert und dadurch die Kommunikationspraxis stetig weiterentwickelt.

4.3 Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit Erziehungsberechtigten

- Trotz vorhandener Möglichkeiten einer – zumindest ergänzenden – digitalen Informations- und Kommunikationspraxis verläuft der Kontakt mit den Erziehungsberechtigten ausschliesslich über die traditionellen Kanäle.
- Die digitale Informations- und Kommunikationskanäle werden für die Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten punktuell genutzt und bedient. Eine einheitliche Praxis ist dabei nicht vorhanden.
- Die digitalen Informationsmedien der Schule sind aktuell gehalten und beinhalten die notwendigen Informationen für den Schulbetrieb.
- Die Schule als Ganzes wie auch die einzelnen Mitarbeitenden gestalten die Informations- und Kommunikationspraxis gegenüber den Erziehungsberechtigten wo notwendig einheitlich, differenziert und reflektiert. Verschiedene digitale Informations- und Kommunikationskanäle werden effizient, kompetent und auf die Bedürfnisse der Erziehungsberechtigten sowie auf die gesetzlichen Bestimmungen des Datenschutzes und der Datensicherheit abgestimmt genutzt.
- Die Schule verfügt über eine übersichtliche Website, welche ein lebendiges Bild des Schulalltags transportiert. Sie leitet Erziehungsberechtigte mit einem umfassenden, differenzierten Informationsangebot einfach und intuitiv; aktuelle Informationen sowie wichtige Kontaktpersonen sind schnell ersichtlich.
- Erziehungsberechtigte haben verschiedene Möglichkeiten, ihre Bedürfnisse zur digitalen Kommunikation zwischen Schule und ihnen anzubringen. Diese werden gehört und führen, wenn nötig zu spür- und sichtbaren Verbesserungen.
- Neue Formen der Kommunikation werden ausprobiert und reflektiert und dadurch wird die Kommunikationspraxis stetig weiterentwickelt. Direkte, analoge Kontakte haben weiterhin einen hohen Stellenwert.

4.4 Einsatz digitaler Medien bei der Information und Kommunikation mit externen Partnerinnen und Partnern

- Die digitalen Möglichkeiten wirken sich nicht auf die Kommunikationspraxis der Schule mit der kantonalen Verwaltung aus. Die ritualisierten Kontaktmöglichkeiten und Gefässe werden unhinterfragt weitergeführt – ohne eine notwendige Anpassung der Praxis.
- Digitale Kommunikationskanäle und -medien werden zwischen Schule und kantonaler Verwaltung wo sinnvoll und hilfreich eingesetzt.
- Die Präsenz im Internet beschränkt sich auf eine informative und aktuell gehaltene Website. Zur Kontaktaufnahme mit der Schule dienen dementsprechend die darauf kommunizierten Kanäle (z.B. Telefon oder E-Mail).
- Digitale Kommunikationskanäle und -medien unterstützen und vereinfachen die Information und Kommunikation zwischen der Schule und der kantonalen Verwaltung.
- Die Schule verfügt über eine zweckmässige und reflektierte Präsenz im Internet (z.B. Website, Social Media Accounts). Inhalte werden regelmässig aktualisiert und bieten ein differenziertes Bild der Organisation.
- Digitale Kommunikationskanäle und -medien bieten Externen die Möglichkeit, mit der Schule niederschwellig in Kontakt zu treten bzw. die Zusammenarbeit unkompliziert zu gestalten.
- Die Information und Kommunikation zwischen der Schule und der kantonalen Verwaltung sowie Externen wird regelmässig unter dem Gesichtspunkt der digitalen Möglichkeiten und unter Einbezug der verschiedenen Anspruchsgruppen evaluiert und reflektiert.

5.

Kooperationsprozesse im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»

Funktionierende und bedienerfreundliche digitale Instrumente unterstützen die Kooperation der verschiedenen Akteure im schulischen Kontext. Bei den Mitarbeitenden steht dabei neben der gemeinsamen Gestaltung des Schulalltags die Schulentwicklung im Zentrum. Die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten und externen Partnerinnen und Partnern fokussiert deren sinnvollen Einbezug in schulische Belange.

5.1 Grundsätze zur Kooperation

- Die Digitalisierung vermag die Kooperation an der Schule nicht zu stärken. Im Gegenteil: Sie verstärkt eher die Überzeugung, die Zusammenarbeit möglichst kurz und knapp halten zu können.
- Es steht keine funktionierende, bedienerfreundliche Plattform zur Verfügung, welche die Offenheit und Bereitschaft zur digitalen Vernetzung fördern könnte. Digitale Kooperation geschieht somit – wenn überhaupt – konzeptlos und zufällig, abhängig von Einzelpersonen.

- Die Gestaltung des Schulalltags wird von den Mitarbeitenden zunehmend als eine gemeinsame Aufgabe gesehen. Die digitalen Möglichkeiten unterstützen diesen Prozess.
- Eine funktionierende und bedienerfreundliche Plattform unterstützt die Bestrebungen von Einzelpersonen sowie der Schule als Ganzes zur vermehrten Kooperation und Vernetzung.

- Die Schule verfügt über Grundlagen und Instrumente für eine differenzierte Gestaltung der Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure im Kontext der Schule in einer digitalen Welt (Schulleitung, Mitarbeitende, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte).
- Die funktionierende, bedienerfreundliche digitale Vernetzung aller Beteiligten sowie eine gegenseitige Offenheit und Bereitschaft, Ideen und Materialien auf gemeinsamen Plattformen auszutauschen, sind wichtige Grundpfeiler der Kooperation an der Schule.

- Konzept und Gestaltung der digitalen Kooperation werden in fest verankerten Optimierungsschleifen weiterentwickelt. Die Zweckmäßigkeit der eingesetzten digitalen Instrumente wird regelmässig überprüft, was gegebenenfalls zu Anpassungen und Veränderungen führt.

5.2 Kooperation unter den Mitarbeitenden

- Das Potenzial der Digitalisierung für die Kooperation unter den Mitarbeitenden wird nicht erkannt bzw. einseitig als Symptom steigender und überbordender Ansprüche an Absprachen, Abstimmungen und an die Verfügbarkeit der Mitarbeitenden interpretiert.
- Gefässe zum Austausch digitaler Lehr- und Lernmaterialien sind keine vorhanden. Die Mitarbeitenden wissen voneinander nicht um die vorhandenen persönlichen Ressourcen.

- An der Schule werden die neuen Möglichkeiten und das Potenzial der Digitalisierung für die Kooperation erkannt – insbesondere für die Erarbeitung und den Austausch von Materialien.
- Gefässe (insbesondere) zum Austausch von digitalen Lehr- und Lernmaterialien sind vorhanden. Beispielsweise sind die Zuständigkeiten für die Umsetzung des Fachbereichs Medien und Informatik an der Schule, im Pädagogischen Team und insbesondere im Klassenteam geklärt.

- Die Schule verfügt über differenzierte Kooperationsstrukturen, welche die gemeinsame Gestaltung des Schulalltags sowie die Schulentwicklung aktiv und erfolgreich unterstützen. Das Potenzial digitaler Medien wird dabei gezielt genutzt.
- Die vorhandenen Sitzungsgefässe zum Austausch und zur Weiterentwicklung von digitalen Lehr- und Lernmaterialien werden wirksam genutzt. Die Mitarbeitenden profitieren voneinander. So findet z.B. für die Umsetzung des Faches Medien und Informatik an der Schule ein den Gegebenheiten angepasster Austausch statt – etwa zwischen den pädagogischen Teams und/oder im Klassenteam.

- Neben der Nutzung der vielfältigen digitalen Möglichkeiten werden die direkten, analogen Kontakte unter den Mitarbeitenden bewusst gepflegt – einerseits zum kooperativen Lernen und Arbeiten, andererseits für den informellen Austausch.
- Die Vielfältigkeit der Kooperation – in der Spannweite von reinen Absprachen hin zur Ko-Kreation von Inhalten und Lernsequenzen – wird bewusst gepflegt und reflektiert, sowohl am Schulstandort wie auch über diesen hinaus.

5.3 Kooperation mit den Erziehungsberechtigten

■ Die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten bedient – wenn überhaupt – analoge, konventionelle Kanäle. Erziehungsberechtigte werden eher nicht erreicht, als dass digitale Wege beschritten würden.

■ Medienerziehung passiert in der Schule zufällig und ohne zu berücksichtigen, dass diese ein gemeinsames Thema und Anliegen von Erziehungsberechtigten und Schule sein könnte.

■ Digitale Kommunikations- und Lernplattformen, welche auch den Erziehungsberechtigten Einblick in die Schule und das Lernen geben, werden punktuell eingesetzt. Es gibt diesbezüglich keine Einheitlichkeit bzw. Ansprüche und Erwartungen an die Mitarbeitenden von Seiten Schulleitung.

■ Das Bewusstsein ist vorhanden, dass Medienerziehung ein gemeinsames Thema für die Schule und Erziehungsberechtigten ist. Konkrete Aktivitäten, um diesem Sachverhalt Rechnung zu tragen, sind selten.

■ Die Schule verfügt über digitale Kommunikations- und Lernplattformen, welche den Einbezug und die Mitwirkung von Erziehungsberechtigten aktiv unterstützen und Transparenz zur schulischen Aktivität der Kinder und Jugendlichen gewährleisten.

■ Medienerziehung ist ein zentrales Thema in der Zusammenarbeit von Schule und Erziehungsberechtigten. In der Auseinandersetzung mit den aktuellen Fragen der Schule in einer digitalen Welt werden unterschiedliche Perspektiven und Bedürfnisse partnerschaftlich thematisiert.

■ Erziehungsberechtigte haben verschiedene Möglichkeiten, ihre Bedürfnisse zur digitalen Kooperation im Dreieck mit Kindern und der Schule anzubringen. Diese werden gehört und führen, wenn nötig zu spür- und sichtbaren Verbesserungen.

5.4 Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern

■ Die Digitalisierung führt nicht dazu, dass sich die Schule nach aussen öffnet und Kontakte sucht – weder gegenüber anderen Schulen noch gegenüber dem öffentlichen und privaten Sektor.

■ Das fehlende Wissen darüber, welche Angebote und Möglichkeiten der Schule zur Verfügung stehen würden, führt dazu, dass sich die Schule bei Fragen rund um die Schule in einer digitalen Welt stark mit sich selbst beschäftigt – ohne Vernetzung oder Support von aussen.

■ Die Schule öffnet sich mithilfe der Digitalisierung ihren Bedürfnissen entsprechend nach aussen – gegenüber anderen Schulen wie auch gegenüber dem öffentlichen und privaten Sektor.

■ Die Kooperation und Vernetzung der Schule nach aussen geschieht nach Bedarf und berücksichtigt den Kontext der Schule (z.B. internes Knowhow, Grösse der Schule, zur Verfügung stehende Angebote).

■ Die Schule sucht und pflegt Kontakte zu Partnerinnen und Partnern aus dem öffentlichen und privaten Sektor mit Bezug zu digitalen Technologien und Medien. Leitend dabei sind insbesondere die berufliche Orientierung und Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler (Stichworte «Arbeitswelt», «gesellschaftlicher Wandel»).

■ Die Schulleitung sowie weitere an der Schule Verantwortliche für Themen rund um die Schule in einer digitalen Welt ermutigen und unterstützen Mitarbeitende (und Schülerinnen und Schüler) dabei, Partnerschaften mit Externen aufzubauen und zu pflegen. Dabei werden digitale Möglichkeiten vielfältig ausgeschöpft.

■ Die Kooperation zwischen der Schule und der kantonalen Verwaltung sowie Externen wird regelmässig unter dem Gesichtspunkt der digitalen Möglichkeiten und unter Einbezug der verschiedenen Anspruchsgruppen evaluiert und reflektiert.

6.

Organisation des Lernens und Klassenführung im Kontext der «Schule in einer digitalen Welt»

Die Organisation des Lernens sowie die Klassenführung im Kontext der Schule in einer digitalen Welt orientiert sich an partizipativ erarbeiteten Grundsätzen. Besondere Aufmerksamkeit erhalten dabei ein produktives Lernklima mit einer unterstützenden Klassenführung, eine bewusst berücksichtigte Balance von analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements sowie Lehrmitteln. Von Bedeutung sind eine nutzbringende Kooperation unter den Schülerinnen und Schülern sowie ein situationsadäquater Stellenwert des asynchronen Lernens. Der reflektierte Einsatz der vielfältigen digitalen Möglichkeiten hat einen hohen Stellenwert.

6.1 Grundsätze zur Organisation des Lernens

■ Digitale Möglichkeiten wirken sich individuell und zufällig auf die Organisation des Lernens aus. Es gibt keine schulweiten Abmachungen und/oder Grundsätze dazu.

■ Partizipativ erarbeitete Grundsätze zur Organisation und Gestaltung des Lernens unter dem Blickwinkel der Schule in einer digitalen Welt sind vorhanden.

■ Die vorhandenen Grundlagen beinhalten quantitative und qualitative Minimalvorgaben zum Einsatz digitaler Technologien (z.B. pro Zyklus).

■ Partizipativ erarbeitete Grundsätze zur Organisation und Gestaltung des Lernens unter dem Blickwinkel der Schule in einer digitalen Welt sind breit getragen und leitend für die Vorbereitung und Gestaltung des Lernens.

■ Lehr- und Fachpersonen ermöglichen allen Schülerinnen und Schülern gleichermassen und gleichberechtigten Zugang zu den digitalen Medien.

■ Das Lernen an der Schule basiert auf einer ganzheitlichen, schülerinnen- und schülerzentrierten, mediengestützten sowie zukunftsgerichteten Lernkultur.

■ Die Gestaltung des Lernens dient dem Alter entsprechend zunehmend der Vorbereitung auf die Gesellschaft und die Arbeitswelt mit Fokus auf Kommunikation, Kollaboration, Kreativität und kritisches Denken («4K»).

6.2 Klassenführung

■ Der Zusammenhang und das Zusammenspiel von Klassenführung und dem Einsatz digitaler Medien ist den Lehr- und Fachpersonen nicht bewusst.

■ Probleme und Schwierigkeiten in der Klassenführung werden nicht mit Aspekten der digitalen Medien in Verbindung gebracht.

■ Klassenführung ist an der Schule in seiner ganzen Vielschichtigkeit ein wichtiges Thema. Neben erzieherischen Prozessen werden dabei auch Aspekte im Kontext der Schule in einer digitalen Welt berücksichtigt.

■ Lehr- und Fachpersonen sind sich der Auswirkungen der digitalen Medien auf die Klassenführung bewusst. Diese werden bei entsprechenden Problemlagen unter den Betroffenen thematisiert.

■ Im Kontext der Schule in einer digitalen Welt wird die Klassenführung bewusst gestaltet – unter den Gesichtspunkten der Balance von digitalen und analogen, von gesteuerten und selbstgesteuerten, von individualisierten und kollektiven Sequenzen.

■ Die Klassenführung wird mit Blick auf die Auswirkungen des Einsatzes von digitalen Medien und Hilfsmitteln reflektiert – sowohl unter den Lehr- und Fachpersonen als auch mit den Schülerinnen und Schülern.

■ Die Schule zeigt eine hohe Sensibilität gegenüber den positiven und kritischen Auswirkungen der digitalen Medien auf die Klassenführung und insbesondere auch auf klimatische Aspekte. Der Sicht der Schülerinnen und Schüler kommt dabei grosses Gewicht zu.

6.3 Kooperation unter Schülerinnen und Schülern

■ Für die Zusammenarbeit unter Schülerinnen und Schülern werden digitale Medien nicht genutzt. Im Gegenteil: Es wird einseitig mit Verboten und Vorbehalten argumentiert.

■ In der Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler sind die Möglichkeiten digitaler Medien selbstverständlicher Bestandteil – angepasst an ihr Alter.

■ Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Medien für eine produktive, zielorientierte Zusammenarbeit. Dazu stehen dem Alter angepasste, adäquate Tools zur Verfügung. Dabei stehen das gemeinsame und individuelle Lernen in einer guten Balance.

■ Schülerinnen und Schüler zeichnen sich durch viel Knowhow sowie eine hohe Bereitschaft und Fähigkeit zur Reflexion zu digitalen Hilfsmitteln für die Zusammenarbeit untereinander aus.

6.4 Balance von analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements

- An der Schule herrscht keine ausgewogene Balance von analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements. Es ist eine deutliche Überbetonung der einen Seite – in Abgrenzung zur «Gegenseite» – wahrnehmbar.
- Die digitalen Möglichkeiten werden für Lehr- und Lernarrangements so eingesetzt, dass sie die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler wie auch die Begleitprozesse gleichermaßen unterstützen. In analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements stehen gesteuertes als auch selbstgesteuertes/autonomes Lernen in einer guten Balance.
- Die ausgewogene Balance von analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements wird berücksichtigt und regelmässig – unter den Lehr- und Fachpersonen sowie mit den Schülerinnen und Schülern – reflektiert.
- Die Lehr- und Fachpersonen agieren flexibel und agil mit analogen und digitalen Lehr- und Lernarrangements. Die (Lern-) Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler haben dabei einen zentralen Stellenwert.

6.5 Einsatz/Verwendung von digitalen Lehrmitteln und Lernangeboten

- Die Schule hält mit dem Einsatz digitaler Lehrmittel und Lernangebote nicht Schritt. Sie verschliesst sich den Möglichkeiten und entspricht dementsprechend zunehmend nicht mehr den verbindlichen Anforderungen (z.B. bezgl. Pflicht-Lehrmittel).
- Digitale Lehrmittel und Lernangebote werden (mindestens gemäss Lehrmittel-Liste) reflektiert und regelmässig eingesetzt.
- Die vorhandenen Lehrmittel im Fachbereich Medien und Informatik werden regelmässig eingesetzt.
- Die Schule verfügt über einen regelmässig thematisierten und reflektierten Mix zwischen digitalen und analogen Lehrmitteln / Zugängen zu Lehr- und Lerninhalten.
- Der Fachbereich Medien und Informatik hat einen hohen Stellenwert. Dies zeigt sich an einer sorgfältig gestalteten Alltagspraxis wie auch in verschiedenen Entwicklungsaktivitäten.
- Die Schule verfügt über aktuelles Knowhow zu digitalen Lehrmitteln und Lernangeboten. Dieses wird bewusst aufgebaut und gepflegt sowie formell und informell weitergegeben.
- Digitale Lehrmittel und Lernangebote werden im Kollegium diskutiert und analysiert, gegebenenfalls unter Einbezug von externer Expertise.
- Der Fachbereich Medien und Informatik wird an der Schule vernachlässigt und dafür vorhandene Lehrmittel werden meist unreflektiert und wenig zielorientiert eingesetzt.

6.6 Asynchrones Lernen

- Asynchrones Lernen wird explizit als keine Alternative zum synchronen Lernen in Präsenz gesehen. Die Schule stellt sich auf den Standpunkt, dass asynchrones Lernen den Schulalltag erschwert und die Legitimation der Schule untergräbt.
- Asynchrones Lernen wird punktuell erprobt und kommt in Ausnahmefällen zum Einsatz. Die Schule verfügt bei Bedarf über die notwendigen Voraussetzungen für die Trennung von Ort und Zeit beim Lernen.
- Asynchrones Lernen (inklusive Hausaufgaben) berücksichtigt, ob Schülerinnen und Schüler die dafür notwendigen digitalen Mittel zu Hause zur Verfügung haben (z.B. WLAN).
- Asynchrones Lernen wird dem Alter entsprechend zu einem integrierten Bestandteil der Schule (z.B. im Rahmen von personalisierten Lernformen) und zu einer valablen punktuellen Alternative zur Präsenz in der Schule, insbesondere unter Gesichtspunkten selbständiger Lernaktivitäten.
- Sequenzen von selbstorganisiertem Lernen zu selbst gewählten Zeitpunkten und an selbst gewählten Orten werden wo sinnvoll mit den notwendigen digitalen Hilfsmitteln und in unterschiedlichen Sozialformen eingesetzt und im Anschluss mit den Involvierten reflektiert.

7.

Kompetenzorientiertes Lernen unter Einbezug digitaler Medien

Beim kompetenzorientierten Lernen kommt dem Einsatz von digitalen Medien während des gesamten Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler eine hohe, stets reflektierte Bedeutung zu. Die anregende und verständliche Wissensvermittlung (Instruktion) ist dabei genauso Bestandteil wie der situationsangepasste Einsatz von (personalisierten) Lernaufgaben und die auf den Lernbedarf abgestimmte Lernbegleitung. Digitale Tools unterstützen zudem die formative und summative Beurteilung des Wissens und Könnens sowie die individuelle Dokumentation des Lernprozesses.

7.1 Gestaltung der Wissensvermittlung mit digitalen Medien

- Digitale Medien spielen für die Wissensvermittlung und den Wissensaufbau eine untergeordnete Rolle. Sie werden punktuell zur Anreicherung genutzt und haben eher eine unterhaltende Note.
- Schülerinnen und Schüler haben als Recherchierende und sich aktiv Wissen Aneignende keinen Stellenwert.
- Die Wissensvermittlung und der Wissensaufbau geschehen situationsbezogen mithilfe von digitalen Medien. Die Qualität der Inhalte ist abhängig von den schnell verfügbaren Quellen zur entsprechenden Thematik; dabei besteht häufig das Risiko einer unreflektierten Übernahme der genutzten Quellen.
- Der Prozess der Wissensvermittlung und des Wissensaufbaus wird trotz digitaler Medien eher einseitig von den Lehr- und Fachpersonen bestritten – ohne aktive Rolle der Schülerinnen und Schüler.
- Der Einsatz von digitalen Medien erfolgt bei der Wissensvermittlung und beim Wissensaufbau gezielt und sinnvoll. Inhalte sind anregend und verständlich.
- Die Gestaltung des Wissensvermittlungsprozesses mit digitalen Medien unterstützt den Einbezug und die Mitwirkung von Schülerinnen und Schülern aktiv.
- Digitale Medien kommen bei der Wissensvermittlung stets reflektiert und bewusst zum Einsatz – unter Abwägung gegenüber alternativen Möglichkeiten und in einer auf die (individuellen) Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler abgestimmten Form.
- Das interessen geleitete, am Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler orientierte Lernen hat einen prominenten Platz bei der Wissensvermittlung.

7.2 Einsatz digitaler Medien bei Lernaufgaben

- Die Schule kennt und berücksichtigt durch die Digitalisierung gegebene neue Möglichkeiten bei der Bereitstellung und Bearbeitung von Lernaufgaben nicht.
- Die Differenzierung des Lernprozesses liegt einseitig bei den Lehr- und Fachpersonen und den aktiv zur Verfügung gestellten Lerninhalten. Schülerinnen und Schüler sind dadurch in einer konsumierenden, passiven Rolle.
- Digitale Lernangebote werden bei der Gestaltung von Lernaufgaben/Aufgabensets als punktuelle Anreicherung zur Verfügung gestellt.
- Digitale Medien werden genutzt, um die Differenzierung von Lernaufgaben/Aufgabensets zu ermöglichen.
- Digitale Medien werden gezielt eingesetzt, um die verschiedenen Funktionen der Lernaufgaben zu unterstützen. (Funktionen sind z.B. Aktivierung der Schülerinnen und Schüler oder deren Einbezug in den Wissenstransfer, Schulung der Anwendungsfähigkeit, Förderung der Verbindung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen.)
- Bei der Gestaltung von Lernaufgaben werden die digitalen Möglichkeiten sinnvoll eingesetzt, insbesondere bei der Personalisierung von Aufgabenstellungen (adaptive Lernprogramme etc.).
- Die Feedbackfunktion von digitalen Medien wird genutzt, um den Schülerinnen und Schülern zu ihrem Lernen adäquate Rückmeldungen geben zu können und um sich bei der Differenzierung und Personalisierung zu entlasten.
- Mit digitalen Möglichkeiten konzipierte Lernaufgaben öffnen das Setting hin zu einem selbstorganisierten, eigenverantwortlichen Lernen.

7.3 Gestaltung der Lernbegleitung mit digitalen Medien

- Die Schule kennt und berücksichtigt die Möglichkeiten von digitalen Medien bei der Lernbegleitung von Schülerinnen und Schülern nicht.
- Die Lernbegleitung liegt in der Verantwortung der einzelnen Lehr- und Fachperson und führt dadurch zu einem nicht einzulösenden Anspruch. Die Chancen der Digitalisierung zur Behebung dieses Zustands werden nicht gesehen.
- Digitale Medien werden genutzt, um die Lernbegleitung der Schülerinnen und Schüler vielfältig zu gestalten.
- Lehr- und Fachpersonen nutzen regelmässig digitale Medien und Möglichkeiten im Prozess der personalisierten Lernbegleitung.
- Die Lehr- und Fachpersonen legen fest, über welche digitalen Kommunikationskanäle Schülerinnen und Schüler sie kontaktieren können.
- Durch einen gezielten Einsatz von digitalen Medien und adaptiven Settings erhalten die Schülerinnen und Schüler Hilfestellungen, welche abgestimmt sind auf den individuellen Lernbedarf der Lernenden.
- Die festgelegten Kommunikationskanäle zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehr- und Fachpersonen werden beidseitig regelmässig und sinnvoll genutzt.
- Die Lernbegleitung wird situativ an die Bedürfnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler angepasst.
- Die Balance von analoger («face-to-face») und digitaler (punktuell an eine künstliche Intelligenz delegierte) Lernbegleitung wird kritisch in die Entscheidung für eine sinnvolle Lernbegleitung miteinbezogen.

7.4 Einsatz digitaler Medien bei der Lernbeurteilung und -dokumentation

- Die Beurteilung des Lernstands der Schülerinnen und Schüler ist nach wie vor in der Deutungshoheit der einzelnen Lehr- oder Fachperson. Digitale Möglichkeiten werden dafür maximal als sekundäre Hilfsmittel gesehen (z.B. Erfassungstool für Noten).
- Das digitale Portfolio ist an der Schule wenig verbreitet. Dementsprechend kennen die Mitarbeitenden die digitalen Möglichkeiten zur Lerndokumentation nicht.
- Digitale Medien werden genutzt, um Lernenden Feedbacks zu ihren Lernprozessen zu geben. Die Lehr- und Fachpersonen geben dabei die Verantwortung eher einseitig den Schülerinnen und Schülern sowie dem entsprechenden digitalen Tool ab.
- Lernen findet in einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess statt, bei welchem formative und summative Lernbeurteilungsformen ein wesentlicher, wiederkehrender Teil sind, welcher punktuell durch digitale Tools ergänzt werden kann.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Möglichkeit, ihr Lernen digital in einem Portfolio zu dokumentieren.
- Digitale Lernstanderfassungen und Lernzielkontrollen werden gezielt für die individuelle, insbesondere formative Beurteilung des Wissens und Könnens der Schülerinnen und Schüler eingesetzt. Die Verantwortung für das Lernen liegt dabei gleichermaßen bei der Lehr- und Fachperson sowie der Schülerin und dem Schüler.
- Die Chancen der digitalen Medien werden von den Lehr- und Fachpersonen sowie den Schülerinnen und Schülern genutzt, um den Lernstand und die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler sorgfältig zu dokumentieren.
- Die Schülerinnen und Schüler können ihr erlangtes Wissen und Können in einem persönlichen, digitalen Portfolio erfassen, ablegen und bei Bedarf mit entsprechenden Akteurinnen und Akteuren im schulischen und beruflichen Umfeld teilen.
- Adaptive Lernstanderfassungen und Lernzielkontrollen werden gezielt für Feedback und die individuelle Beurteilung des Wissens und Könnens der Schülerinnen und Schüler eingesetzt.
- Die technischen Möglichkeiten werden genutzt, um Lerndaten von einzelnen Schülerinnen und Schülern und von Lerngruppen zu sammeln, zu analysieren und auszuwerten, um das Lernen zu verstehen und zu verbessern («Learning Analytics»).

8

Aufbau und Förderung digitaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen bauen in ihrer Schulbiografie vielfältige digitale Kompetenzen auf. Neben technischem und informatorischem Basiswissen sowie der gezielten Nutzung verschiedener Werkzeuge zur Erstellung digitaler Inhalte und für die Zusammenarbeit und Kommunikation untereinander sowie mit Erwachsenen, geht es dabei insbesondere um den verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien. Der Aufbau und die Förderung der Medienkompetenz der Kinder und Jugendlichen zielen sowohl im Unterricht wie auch in den Tagesstrukturen auf einen reflektierten Einsatz und Umgang.

8.1 Aufbau von Basiswissen / Erstellung digitaler Inhalte

- Die Vermittlung von Basiswissen in Bezug auf den Aufbau und die Funktionsweise von informationsverarbeitenden Systemen und von datenbasierten Anwendungen ist an der Schule von untergeordneter Bedeutung und findet kaum statt.
- Die Kinder und Jugendlichen bekommen in der Schule kaum oder gar nicht die Möglichkeit, schulische Inhalte digital zu er- und bearbeiten. Dadurch beschränken sich ihre Kompetenzen diesbezüglich auf das ausserhalb der Schule Gelernte.
- Die Vermittlung von Basiswissen in Bezug auf den Aufbau und die Funktionsweise von informationsverarbeitenden Systemen und von datenbasierten Anwendungen ist sowohl im Unterricht wie auch in den Tagesstrukturen situativ und bei Bedarf der Kinder und Jugendlichen ein Thema.
- Das Erstellen, Verwenden und Veröffentlichen digitaler Inhalte in verschiedenen Formaten werden punktuell in den Unterricht und die Tagesstrukturen integriert. Dabei werden Inhalte und Formate vorwiegend vorgegeben und gemeinsam kennengelernt.
- Der Kontakt der Kinder und Jugendlichen mit digitalen Medien geschieht zufällig und wird in der Schule kaum reflektiert.
- Den Kindern und Jugendlichen wird gezielt das notwendige Basiswissen zum Aufbau und der Funktionsweise von informationsverarbeitenden Systemen und von datenbasierten Anwendungen vermittelt.
- Kinder und Jugendliche werden im Unterricht und in den Tagesstrukturen gezielt befähigt, digitale Inhalte in verschiedenen Formaten zu erstellen, zu bearbeiten, zu verwenden und zu veröffentlichen. Sie kennen Strategien, um neue Formate selbstständig kennenzulernen und anzuwenden.
- Ihre Kompetenzen ermöglichen es den Kindern und Jugendlichen, sich mithilfe von digitalen Medien auszudrücken.
- Kinder und Jugendliche verfügen über hohe Kompetenzen in Bezug auf den Aufbau und die Funktionsweise von informationsverarbeitenden Systemen und von datenbasierten Anwendungen und zum anderen gelingt es ihnen, sich differenziert und reflektiert – in den vielfältigen digitalen Möglichkeiten zu orientieren und zu entscheiden, welches Medium in welchem Fall zielführend ist.

8.2 Informations- und Medienkompetenz

- Informations- und Medienkompetenz werden von der Schule in erster Linie als Aufgabe des Elternhauses gesehen. Entsprechend unterschiedlich sind die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen.
- Weder der Unterricht noch die Tagesstrukturen oder weitere Lebensbereiche werden genutzt, um die Informations- und Medienkompetenz der Kinder und Jugendlichen aufzubauen.
- Lernende erwerben während ihrer Schullaufbahn diejenigen Informations- und Medienkompetenzen, welche für eine erfolgreiche berufliche Grundbildung benötigt werden – gegebenenfalls mit spezifischen Supportangeboten für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bedarf.
- Neben dem Unterricht werden weitere Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen (z.B. Tagesstrukturen, Freizeit) für den Erwerb der Informations- und Medienkompetenz einbezogen – auch im Sinne von gemeinsamem Lernen voneinander.
- Informations- und Medienkompetenz haben im Unterricht und in den Tagesstrukturen einen hohen Stellenwert. Kompetenzen, um mit digitalen Medien Informationen zu finden, zu analysieren, zu interpretieren und zu verarbeiten, werden gezielt aufgebaut.
- Beim Aufbau von Informations- und Medienkompetenz entwickeln die Kinder und Jugendlichen die notwendige Sensibilität, um die Glaubwürdigkeit und Zuverlässigkeit von Informationen und Quellen selbstständig und kritisch zu hinterfragen/bewerten.
- Übergänge (Primarstufe an Sekundarstufe; obligatorische Schulzeit an weiterführende oder berufsbegleitende Schulen) werden mit der Frage nach dem Aufbau von spezifischen Informations- und Medienkompetenzen gezielt gestaltet.
- Fähigkeiten einzelner Kinder und Jugendlichen werden genauso berücksichtigt und gefördert wie Kinder und Jugendliche mit speziellem Bildungsbedarf im Bereich der Informations- und Medienkompetenz.

8.3 Verantwortungsvoller Umgang mit digitalen Medien

■ Der Umgang mit digitalen Medien wird – wenn überhaupt – problemorientiert thematisiert und angegangen. Entsprechend ist der schulinterne Diskurs geprägt von Vorbehalten, Risiken und Verboten.

■ Die Schule vermittelt den Kindern und Jugendlichen im Unterricht und in den Tagesstrukturen die notwendigen Kompetenzen (z.B. Selbstverantwortung, gezielte Nutzung, Verzicht, Kritikfähigkeit), um das physische, psychische und soziale Wohlergehen der Lernenden zu bewahren.

■ Kinder und Jugendliche werden mit den dafür notwendigen technischen Hilfsmitteln vor Missbrauch geschützt (Schutz vor Gefährdung und ihrer digitalen Identität). Präventions- und Supportangebote werden bei Bedarf beigezogen.

■ Prävention und der reflektierte Umgang im Kontext der Schule in einer digitalen Welt sind wichtige Themen. Dies ermöglicht den Kindern und Jugendlichen, Risiken zu bewältigen und digitale Medien sicher und verantwortungsvoll zu nutzen.

■ Die Schule vermittelt den Kindern und Jugendlichen das notwendige Wissen und Können bzgl. Lizenzen, Urheberrechtsbestimmungen sowie Datenschutz und wie diese zu berücksichtigen sind.

■ Der verantwortungsbewusste Umgang mit digitalen Medien ist für Mitarbeitende genauso wie für Kinder und Jugendliche selbstverständlich.

8.4 Zusammenarbeit und Kommunikation

■ Im schulischen Kontext werden in der Kommunikation und Zusammenarbeit unter den Kindern und Jugendlichen digitale Möglichkeiten kaum oder gar nicht berücksichtigt.

■ Zwischen der digitalen Kommunikation der Kinder und Jugendlichen im privaten und schulischen Umfeld ist eine deutliche Kluft spürbar. Dies führt im Unterricht und/oder in den Tagesstrukturen zu einer gewissen Überforderung, weshalb die Schule mit Reglementierungen und Verboten reagiert.

■ Die Kinder und Jugendlichen eignen sich punktuelle Kompetenzen im Bereich der digitalen Kommunikation und Zusammenarbeit an. Diese Aneignung ist geprägt von einer gewissen Zufälligkeit und ist abhängig von Lerninhalten sowie Gelegenheiten zur digitalen Kommunikation und Zusammenarbeit.

■ Die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen im Bereich der digitalen Kommunikation und Zusammenarbeit werden gezielt und kontinuierlich aufgebaut.

■ Kinder und Jugendliche verfügen über die notwendigen Kompetenzen, um digitale Medien effektiv für die Kooperation und Kommunikation zu nutzen sowie an öffentlichen (und politischen) Partizipationsprozessen teilzuhaben.

■ Die Zusammenarbeit und Kommunikation unter den Kindern und Jugendlichen ist gekennzeichnet durch einen reflektierten und verantwortungsbewussten Einsatz digitaler Medien. Diesem Umstand wird von den Mitarbeitenden ausreichend Zeit und Platz gegeben.

8.5 Digitales Problemlösen

■ Digitales Problemlösen ist an der Schule nicht verbreitet. Der Einsatz von digitalen Hilfsmitteln als (Teil einer) Problemlösung wird den Schülerinnen und Schülern nicht vermittelt.

■ Kinder und Jugendliche wissen sich bei technischen Problemen zu helfen (z.B. kennen sie entsprechende Supportangebote oder finden Hilfestellungen im Netz).

■ Kinder und Jugendliche verfügen über ein Basiswissen, welches ihnen erlaubt, technische Probleme identifizieren und lösen zu können.

■ Mitarbeitende fördern die Entwicklung analytischer Fähigkeiten, um technische Probleme zu erkennen und zu lösen oder technisches Wissen kreativ auf neue Situationen zu übertragen.

■ Kinder und Jugendliche können technische Probleme identifizieren und lösen und ihr Wissen kreativ auf neue Situationen übertragen.

■ Kinder und Jugendliche können Probleme so strukturieren und aufarbeiten, dass sie digital bearbeitbar werden.

- DigCompOrg Framework | EU Science Hub. (o. J.). Abgerufen 14. April 2021, von <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg/framework>
- Digitalisierung: Diese sieben Dinge braucht die Schule der Zukunft. (o. J.). *economiesuisse*. Abgerufen 25. Mai 2020, von <https://www.economiesuisse.ch/de/artikel/digitalisierung-diese-sieben-dinge-braucht-die-schule-der-zukunft>
- Döbeli Honegger, B. (2017). Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt (2., durchgesehene Auflage). hep, der Bildungsverlag.
- Döbeli, B., Hielscher, M., & Hartmann, W. (2019). Lehrmittel in einer digitalen Welt (Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz, Hrsg.).
- Endberg, M., Rolf, N., & Lorenz, R. (2018). Schule digital – Handreichung zur schulischen Medienarbeit. Waxmann.
- Garrote, A., Neuenschwander, M., Hofmann, J., Mayland, C., Niederbacher, E., Prieth, V., & Rösti, I. (2021). Fernunterricht während der Coronavirus-Pandemie: Analyse von Herausforderungen und Gelingensbedingungen. <https://doi.org/10.26041/FHNW-3707>
- Heinen, R., & Kerres, M. (o. J.). BILDUNG IN DER DIGITALEN WELT. 18.
- Kaspar, K., Becker-Mrotzek, M., Hofhues, S., König, J., & Schmeinck, D. (Hrsg.). (2020). Bildung, Schule, Digitalisierung. Waxmann Verlag GmbH. <https://doi.org/10.31244/9783830992462>
- Kergel, D., & Heidkamp-Kergel, B. (2020). E-Learning, E-Didaktik und digitales Lernen. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28277-6>
- Lorenz, R., & Endberg, M. (2019). Welche professionellen Handlungskompetenzen benötigen Lehrpersonen im Kontext der Digitalisierung in der Schule? *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 61–81. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2019.10.16.X>
- Petko, D. (2014). Einführung in die Mediendidaktik: Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Beltz.
- Redecker, C., & Punie, Y. (o. J.). DIGITALE KOMPETENZ LEHRENDER. 60.
- Süss, D. D., Waller, G., Gregor, W., Lilian, S., Jael, B., Céline, K., Isabel, W., Nicolas, M., & Daniel, S. (2019). Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2019.
- Tulodziecki, G., Grafe, S., & Herzig, B. (2018). Medienbildung in Schule und Unterricht: Grundlagen und Beispiele (1. Aufl.). UTB.
- Waller, G. (2019). JAMESfocus Digitale Medien im Unterricht.
- Zylka, J. (2018). Digitale Schulentwicklung: Das Praxisbuch für Schulleitung und Steuergruppen (1. Auflage). Beltz.

Impressum

Bezugsquelle und Autor

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Institut Forschung und Entwicklung
Zentrum Lehrer*innenbildungsforschung
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch
T +41 56 202 71 40
zlf.ife.ph@fhnw.ch
www.fhnw.ch/ph

Der Orientierungsraster wurde im Auftrag des Erziehungsdepartements Basel-Stadt im Rahmen des Projekts «Ausbau Digitalisierung Volksschulen und Zentrum für Brückenangebote» erstellt. Sämtliche Urheberrechte und andere Schutzrechte sind bei der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Mitwirkung bei der Erarbeitung des Orientierungsrasters

Begleitgruppe des Kantons BS:

- Lukas Kissling, Projektleitung Ausbau Digitalisierung, Volksschulen
- Tobias Binz, Schulleiter Sekundarschule St. Alban Basel, Testschule
- Aaron Messmer, Schulleiter Primarstufe Hinter Gärten Riehen, Vertreter der Nutzergruppe
- Florian Dünki, Lehrer Primarstufe St. Johann Basel, Vertreter der Nutzergruppe/Fachexperte PZ.BS
- Claudio Gadola, Lehrer Sekundarschule Bäumlihof Basel, Vertreter der Nutzergruppe
- Marco Dalcher, Mitarbeiter Fachstelle Tagesstrukturen, Volksschulen

*Team Schulqualität, Zentrum Lehrer*innenbildungsforschung, PH FHNW:*

Adrian Bucher, Christoph Gütersloh,
Brigitte Huber, Tobias Leuthard,
Judith Strittmatter

Grafik

Grafikatelier M. Schmid, Gipf-Oberfrick

Juni 2023



Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Institut Forschung und Entwicklung
Zentrum Lehrer*innenbildungsforschung
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch

T +41 56 202 71 40
zlbfi.fe.ph@fhnw.ch
www.fhnw.ch/ph

Erziehungsdepartement Basel-Stadt
Volksschulen
Kohlenberg 27
4001 Basel

T +41 61 267 54 60
volksschulen@bs.ch
www.edubs.ch/schulentwicklung/evaluation