



**Universität
Zürich** ^{UZH}

Institut für Erziehungswissenschaft
Abteilung Lehrerinnen- und Lehrerbildung
Maturitätsschulen

«Eigenständiges Lernen mit Anleitung (ELMA)»
Evaluation des Schulversuchs an der Kantonsschule Solothurn (KSSO)
Pilotjahrgang 2020–2024

Christine Gerloff-Gasser & Balz Wolfensberger

Zürich, 17. Oktober 2024

Dr. Christine Gerloff-Gasser
Dr. Balz Wolfensberger
Universität Zürich
Institut für Erziehungswissenschaft
Kantonsschulstrasse 3
8001 Zürich

Inhalt

1. Einleitung: Ausgangslage und Evaluationsfragen	1
2. Methodisches Vorgehen	3
3. Ergebnisse	5
3.1 Einschätzung von Lernunterstützung und Praktikabilität der Elemente des ELMA-Modells	5
3.2 Ergebnisse zu den mit dem ELMA-Modell verbundenen Wirkungsannahmen	13
3.2.1 Überfachliche Kompetenzen	13
3.2.2 Vorbereitung auf die Matura und eigene Anstrengungsbereitschaft	14
3.2.3 Zeitliche Belastung durch die Schule	15
3.3 Vergleichende Analyse der Maturanoten	16
4. Fazit und Ausblick	17
5. Anhang	20

Dank

Für die Unterstützung bei der Durchführung der vorliegenden Evaluation danken wir der Kantonsschule Solothurn und namentlich

den Schüler*innen und Lehrpersonen für die zahlreiche Teilnahme und die offene Beantwortung unserer Fragen;

Frau Konrektorin Barbara Imholz für die vorbereitenden Gespräche und die Teilnahme am Interview als ELMA-Projektverantwortliche;

Herrn Konrektor Dr. Simon Knellwolf für die Bereitstellung der Maturanoten.

1. Einleitung: Ausgangslage und Evaluationsfragen

Im Rahmen des Schulentwicklungsprojekts «Lernen an der KSSO – ein Projekt für die Gestaltung der Schule der Zukunft» an der Kantonsschule Solothurn (KSSO) soll das begleitete selbstorganisierte Lernen (BSL) in allen Ausbildungsgängen gefördert werden.¹ Im Gymnasium beinhaltet das Teilprojekt 2c einen «Schulversuch mit Pilotklassen mit deutlich erhöhtem Anteil an BSL und individualisiertem Unterricht».²

Der Regierungsrat des Kantons Solothurn bewilligte den Schulversuch «begleitetes selbstorganisiertes Lernen (BSL)» an der KSSO am 13.8.2019.³ Der Versuch ist auf fünf Jahre befristet und dauert vom Schuljahr 2020/2021 bis zum Schuljahr 2024/2025. Pro Schuljahr können maximal drei BSL-Klassen geführt werden. Der Regierungsratsbeschluss verlangt eine Evaluation des Schulversuchs bis Ende November 2024, auf deren Grundlage ein Antrag zum weiteren Vorgehen zu stellen ist. Die KSSO beauftragte die im Titelblatt dieses Berichts genannten Forschenden der Universität Zürich mit der Evaluation.

Der im Projektantrag «BSL» genannte Schulversuch ist an der KSSO seit dem Start der Pilotklassen im Schuljahr 2020/2021 unter dem Akronym ELMA («Eigenständiges Lernen mit Anleitung») bekannt. Folgende Merkmale zeichnen das ELMA-Modell aus:

- Die Aufteilung der Fächer auf zwei Blöcke. In einem Block wird jeweils die Hälfte der Unterrichtsfächer mit einer doppelten Stundendotation unterrichtet. Die beiden Blöcke wechseln sich dreimal ab; das Schuljahr wird somit in sechs Phasen unterteilt.⁴
- Die Bündelung der Prüfungen in einer Prüfungswoche zum Abschluss jeder Phase.
- Die Berücksichtigung von Freiräumen im Stundenplan, um eine selbständige Einteilung der Arbeitszeit zu ermöglichen.
- Zusätzliche Projektwochen zur Förderung von Projektarbeit und Interdisziplinarität.
- Die individuelle, persönliche Lernbegleitung (ILB), in der Schüler*innen regelmässig beraten und betreut werden.
- Ein eigenes Klassenzimmer und Ablagefläche für die Arbeitsmaterialien.

Zudem umfasst das ELMA-Modell drei unterschiedliche Lernformen:

- Angeleitetes Lernen (AL): Traditioneller, klassischer Unterricht: Fachlehrperson und Schülerinnen und Schüler sind alle präsent und widmen sich demselben Thema.
- Begleitetes selbstorganisiertes Lernen (BSL): «Dieses beinhaltet das individualisierte, selbstgesteuerte, aber auch das kooperative Lernen, indem die Schülerinnen und Schüler innerhalb des vorgegebenen Fachs selbst über die Inhalte, die Reihenfolge und die Sozialformen entscheiden.»⁵ Die Fachlehrperson ist hierbei anwesend.

¹ KSSO. (2018). *Lernen an der KSSO – ein Projekt für die Gestaltung der Schule der Zukunft*. Interner Bericht vom 29.11.2018.

² Ebd. Projektauftrag Teilprojekt 2c, S. 1.

³ Regierungsratsbeschluss Kanton Solothurn 2019/1154.

⁴ Im vorliegenden Bericht werden die Begriffe «Block» und «Phase» synonym verwendet.

⁵ <https://kso.so.ch/bildungsangebot/gymnasium/elma-modell/> Abschnitt «Lernformen» [Zugriff am 04.09.2024].

- Eigenständiges Lernen (EL): «Die Lernenden haben hier eine breitere Wahlmöglichkeit: Sie bestimmen über die Inhalte, die Reihenfolge, das Tempo sowie die Sozialform und den Ort des Lernens. Es gibt keine Anwesenheitspflicht.»⁶

Der Anteil der Lernformen BSL und EL wird im Verlaufe des Ausbildungsganges erhöht, jener des klassischen Unterrichts (AL) entsprechend verringert.⁷

Gegen Ende des ersten Schuljahres der ELMA-Pilotklassen führten wir eine Zwischenevaluation des Schulversuches durch. Diese fokussierte auf Fragen der Praktikabilität des ELMA-Modells und verfolgte mithin das Ziel, möglichst frühzeitig allfällige Massnahmen zur Weiterentwicklung des ELMA-Modells zu identifizieren.

Die im vorliegenden Bericht dokumentierte Abschlussevaluation des ELMA-Pilotjahrgangs nimmt die Nutzung der ELMA prägenden Elemente erneut in den Blick und fragt darüber hinaus auch nach möglichen Wirkungen des Modells.

Folgende Evaluationsfragen werden beantwortet:

- Wie schätzen die Beteiligten die zentralen Elemente des ELMA-Modells und deren allfällige Weiterentwicklung über die ersten vier Projektjahre hinweg ein?
Ein besonderer Fokus liegt hierbei auch auf der Frage, inwieweit das Blockmodell sich für den Unterricht in den Fächern Englisch und Französisch eignet und wie der gegen Ende des Schuljahres 2023/2024 erstmals durchgeführte «Mischblock» mit allen statt nur der Hälfte der Fächer erlebt wurde.
- Wie schätzen sich die Schüler*innen der beiden ELMA-Pilotklassen bezüglich ausgewählter überfachlicher Kompetenzen⁸ im Vergleich mit den parallelen gymnasialen Regelklassen ein?
- Zeigen sich Unterschiede in der erlebten zeitlichen Belastung durch die Schule zwischen den ELMA-Pilotklassen und den parallelen Gymnasialklassen?
- Wie gut fühlen sich ELMA- und Regelschüler*innen durch die Schule auf die Bewältigung der Maturaarbeit, die Lernphase vor den Maturaprüfungen und die Maturaprüfungen selbst vorbereitet?
- Zeigen sich zwischen ELMA- und Regelschüler*innen Unterschiede in Bezug auf die erzielten Maturanoten?

Im folgenden Kapitel wird das methodische Vorgehen bei der Erhebung und Auswertung der Daten dargelegt. Die Ergebnisse der Schlussevaluation stellen wir in Kapitel 3 vor, strukturiert nach Ergebnissen zur Einschätzung der Elemente des ELMA-Modells einerseits und Aussagen zu den mit ELMA verbundenen Wirkungsannahmen andererseits. Ein Fazit zum Schulversuch (Kap. 4) beschliesst den Evaluationsbericht.

⁶ Ebd.

⁷ Regierungsratsbeschluss 2019/1154, S. 4f.

⁸ Die erfassten Kompetenzen werden in Kapitel 2 beschrieben.

2. Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Evaluation bezieht sich auf die beiden ELMA-Pilotklassen, die im Sommer 2024 die Matura ablegten. Die befragten Lehrpersonen unterrichteten diese Klassen zum Teil seit Beginn des Schuljahres 2020/21, zum Teil weniger lang oder gar nicht. In letzterem Fall verfügten sie über Erfahrung als Lehrperson nachfolgender ELMA-Jahrgänge.

2.1 Befragungen zur Nutzung und Einschätzung des ELMA-Modells

Wie schon in der Zwischenevaluation im Frühjahr 2021 wurden die ELMA-Schüler*innen und Lehrpersonen dazu befragt, wie sie die einzelnen Elemente des ELMA-Modells (vgl. Kap. 1) im Hinblick auf die Lernunterstützung einschätzen und welchen Weiterentwicklungsbedarf sie beim Modell sehen. Auf Wunsch der Projektleitung wurden die Schüler*innen und Lehrpersonen ausserdem dazu befragt, ob und inwiefern sich das Blockmodell für den Unterricht in Französisch und Englisch eignet. Dies, weil sich im ersten Projektjahr und insbesondere in Französisch das inhaltliche Wiederanknüpfen nach sechs und – bei Ferien – mehr Wochen ohne entsprechenden Fachunterricht als anspruchsvoll erwiesen hatte.

Die schriftliche Online-Befragung zu diesen Themen fand zwischen dem 19. Februar und dem 3. März 2024 statt.⁹ Der Umfragelink zur Plattform SoSci Survey¹⁰ wurde von der Schulverwaltung verschickt. Der Rücklauf betrug 98% bei den Schüler*innen (42 von 43 Personen) respektive 64% bei den Lehrpersonen (16 von 25 Personen).

Auf Grundlage der Ergebnisse der schriftlichen Befragung entwickelten wir die Leitfäden für die Fokusgruppengespräche. Am 3. Mai 2024 führten wir vier Gespräche an der KSSO:

- 2 teilstrukturierte Gruppeninterviews mit 6 respektive 7 Schüler*innen (jeweils gemischt aus beiden ELMA-Pilotklassen; Dauer jeweils 54 Min.),
- 1 teilstrukturiertes Gruppeninterview mit 14 ELMA-Lehrpersonen (Dauer 52 Min.),
- 1 teilstrukturiertes Interview mit der ELMA-Projektleiterin, Frau Konrektorin Barbara Imholz (Dauer 62 Min.).

Die Auswahl der Gesprächsteilnehmenden erfolgte durch die Projektleiterin nach von uns festgelegten Kriterien: Bei den Schüler*innen waren dies die Freiwilligkeit der Teilnahme und die Vertretung eines möglichst breiten Meinungsspektrums zu ELMA. Bei den Lehrpersonen waren es die Freiwilligkeit der Teilnahme sowie die Vertretung unterschiedlicher Rollen wie Klassenlehrperson, individuelle Lernberatungs-Lehrperson (ILB) oder Fachlehrperson und unterschiedlicher Fächerfamilien wie Erstsprache, Fremdsprachen, MINT-Bereich etc.

Die mit der schriftlichen Befragung erhobenen Daten wurden deskriptivstatistisch und qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet, die Fokusgruppengespräche qualitativ-inhaltsanalytisch. Die statistischen Auswertungen erfolgten mit SPSS (Version 29) und Excel für Microsoft 365.

⁹ Sämtliche Erhebungsinstrumente finden sich im Anhang (Kap. 5).

¹⁰ Leiner, D. J. (2024). *SoSci Survey* (Version 3.5.02) [Computer Software]. <https://www.sosicisurvey.de/>

2.2 Befragung mit Blick auf die mit ELMA verbundenen Wirkungsannahmen

Gemäss der ELMA-Projektleitung besteht der vermutete Mehrwert des Modells darin, dass ELMA-Schüler*innen sich am Ende ihrer Gymnasialzeit bezüglich Selbständigkeit, Eigenverantwortung und überfachlicher Kompetenzen höher einschätzen als Schüler*innen der regulären Gymnasialklassen. Zudem sollten ELMA-Schüler*innen mit Regelschüler*innen vergleichbare Schulleistungen – erfasst als Maturanoten – erbringen. Aufgrund aktueller Befunde zum Belastungserleben von Jugendlichen, das u. a. auf die schulischen Ansprüche zurückgeführt wird, interessierte uns zudem, ob und inwieweit Angehörige der ELMA- und der Regelklassen diesbezüglich unterschiedliche Erfahrungen machten.

Zur Erhebung der entsprechenden Daten war vorgesehen, dass alle Maturand*innen schriftlich online mit validierten Skalen zu einer Reihe überfachlicher Kompetenzen befragt würden. Da die KSSO im selben Zeitraum eine umfangreiche «standardisierte Abschlussklassenbefragung» (SAB) durchführte und die Schüler*innen auf Wunsch der Schulleitung nicht durch eine weitere umfassende Befragung belastet werden sollten, reduzierten wir unsere ursprüngliche Skalenbatterie auf die Skalen «Fähigkeit zur Selbständigkeit», «Fähigkeit zur Zusammenarbeit» und «Planungsstrategien»¹¹. Ebenfalls analysiert wurden die Daten aus der SAB-Skala «Eigene Anstrengung» und aus dem SAB-Item «Zeitliche Belastung durch die Schule»¹². Zusätzlich interessierte uns, wie gut sich die Schüler*innen auf das Verfassen der Maturaarbeit und die Bewältigung der Maturaprüfungen vorbereitet fühlten. Dazu formulierten wir drei eigene Items.

Die Rücklaufquote dieser Befragung aller Maturand*innen von 2024 ist mit je 93% für die ELMA- (40 von 43 Personen) und die Regelschüler*innen (198 von 212 Personen) ebenfalls sehr hoch und bildet die Einschätzungen der Schüler*innen des Maturajahrgangs 2024 umfassend ab.

Für die vergleichende Analyse der Maturanoten aller Schüler*innen stellte uns die Schulleitung eine bis auf die Klassenzugehörigkeit anonymisierte vollständige Notenliste im Excel-Format zur Verfügung.

Die Daten wurden mit SPSS (Version 29) und Excel für Microsoft 365 deskriptivstatistisch ausgewertet. Auf die Durchführung statistischer Signifikanztests wurde verzichtet, weil der vorliegenden Evaluation keine Zufallsstichprobe, sondern eine Vollerhebung der Maturaklassen des Schuljahres 2023/24 zugrunde liegt. Die Angabe von Signifikanzwerten, d.h. von Wahrscheinlichkeiten, mit denen ein in einer Stichprobe gefundenes Ergebnis auf die Grundgesamtheit verallgemeinert werden darf, würde daher keine wissenschaftlich sinnvollen Schlussfolgerungen ermöglichen.¹³

¹¹ Diese drei Skalen stammen aus: Grob, U., & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Verlag Peter Lang.

¹² ifes ipes. (2022). *Skalen- und Itemdokumentation Standardisierte Abschlussklassenbefragung 2022: Fragebogen für Schülerinnen und Schüler der Mittelschulen (Gymnasien, FMS, WMS/HMS/IMS)*.

¹³ Vgl. z. B. Shaver, J. P. (1993). What statistical significance testing is, and what it is not. *Journal of Experimental Education*, 61(4), 293–316.

3. Ergebnisse

3.1 Einschätzung von Lernunterstützung und Praktikabilität der Elemente des ELMA-Modells

Das ELMA-Modell wird sowohl durch die Schüler*innen der Pilotklassen als auch die Lehrpersonen durchweg positiv eingeschätzt. Alle 42 antwortenden Schüler*innen stimmen der Aussage «Ich würde mich wieder für eine ELMA-Klasse entscheiden» eher (19.5%) oder ganz zu (80.5%). In den Erläuterungen zu dieser Gesamteinschätzung werden am häufigsten die Individualisierung (14x), die Autonomie (4x) und die Selbständigkeit (2x) etwa bezüglich des Lerntempos, des Lernzeitpunkts oder der Wahl von Aufträgen genannt.

13 weitere positive Aussagen zum ELMA-Modell lauten beispielsweise «ich profitierte sehr» (3x) oder «für mich war es wirklich perfekt».

Eine grössere Gruppe von Schüler*innen bezeichnet ELMA als gute Vorbereitung für die weitere Ausbildung (7x), davon beziehen sich fünf Personen explizit auf ein universitäres Studium.

Im Durchschnitt schätzen die Schüler*innen fast alle und die Lehrpersonen alle ELMA-Elemente als eher oder klar lernunterstützend ein. Unter den Lehrpersonen gehen die Meinungen bezüglich der Lernförderlichkeit der individuellen Lernbegleitung (ILB) und des eigenen Klassenzimmers am deutlichsten auseinander.

Innerhalb dieser grundsätzlich positiven Einschätzung zeigen sich zwischen Schüler*innen und Lehrpersonen indes gewisse Unterschiede (vgl. Tab. 1, blau hinterlegt sind Elemente, welche die Schüler*innen als stärker lernunterstützend erachten als die Lehrpersonen).

Tab. 1. Einschätzung der ELMA-Elemente bezüglich ihrer Lernunterstützung: Unterschiede zwischen Schüler*innen (S*S) und Lehrpersonen (LP), absteigend geordnet nach Stärke des Mittelwertunterschieds.

ELMA-Element	Wichtigkeit	<i>d</i>
Das eigene Klassenzimmer mit Ablagefläche für Materialien	SuS > LP	1.202
Die individuelle, persönliche Lernbegleitung (ILB)	LP > SuS	1.057
Die Konzentration der Prüfungen am Ende eines Blocks	SuS > LP	0.784
Eigenständiges Lernen (EL)	SuS > LP	0.639
Begleitetes selbstorganisiertes Lernen (BSL)	LP > SuS	0.599
Angeleitetes Lernen (AL)	LP > SuS	0.521
Die Konzentration auf wenige Unterrichtsfächer in den einzelnen Blöcken	SuS > LP	0.121

Interpretation der Effektstärke (Cohens *d*): ≥ 0.2 = klein, ≥ 0.5 = mittel, ≥ 0.8 = gross.

Unbestrittene Elemente des ELMA-Modells

Seitens der Schüler*innen werden alle Elemente des ELMA-Modells mit Ausnahme der individuellen Lernbegleitung (ILB) als mindestens «eher» lernunterstützend erlebt (auf die ILB gehen wir weiter unten näher ein).

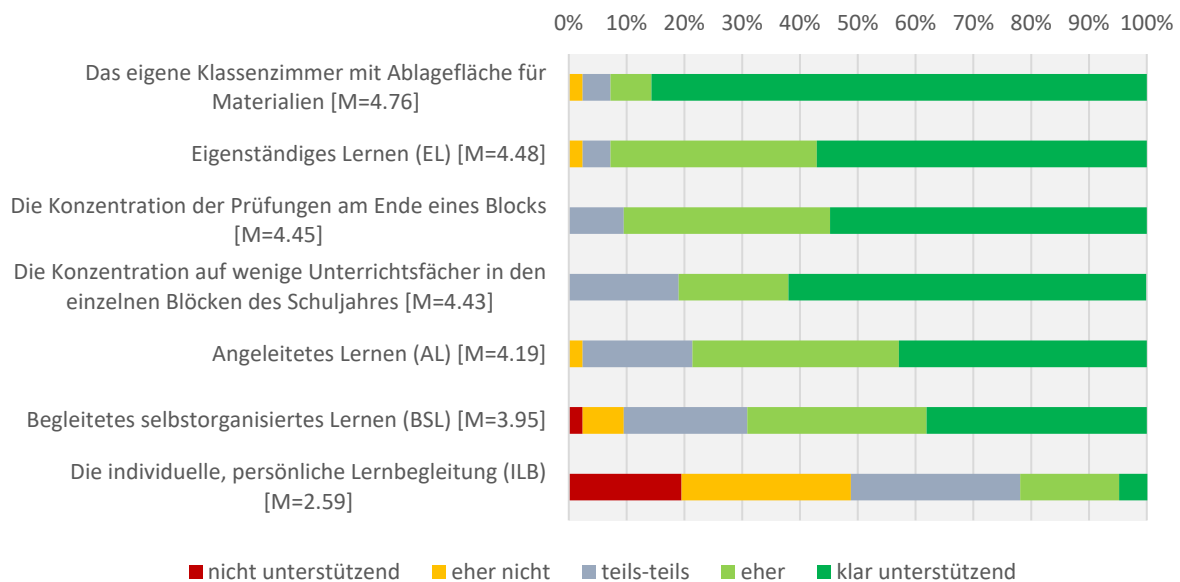


Abb. 1. Schüler*innen-Einschätzung der ELMA-Elemente bezüglich ihrer Unterstützung des eigenen Lernens. Verteilung der Antworten, absteigend geordnet nach Mittelwert M (fünfstufiges Antwortformat: 1 = nicht unterstützend, 3 = teils-teils, 5 = klar unterstützend).

Aus den Interviews mit Schüler*innen spricht Zufriedenheit mit der Tatsache, dass ELMA sich bereits nach dem ersten Jahr noch stärker in Richtung selbständiges Arbeiten entwickelt habe. So wurden etwa EL-Lektionen nicht mehr im Stundenplan festgeschrieben oder aber in Randstunden gesetzt. Letzteres eröffnet gemäss den Schüler*innen mehr Entscheidungsspielraum bezüglich des Ortes, an dem man für die Schule arbeitet (vgl. dazu auch das Thema «eigenes Klassenzimmer» weiter unten).

Mit Ausnahme der in Tabelle 1 dargestellten Unterschiede in der Einschätzung der Lernunterstützung der einzelnen ELMA-Elemente zeigt sich bei den Lehrpersonen kein von den Schüler*innen wesentlich abweichendes Bild. Allerdings wird seitens der Lehrpersonen kein ELMA-Element in Frage gestellt.

Aus den offenen Antworten der schriftlichen Befragung geht zudem Folgendes hervor:

Die Grundform des ELMA-Modells ist bei den Lehrpersonen, die antworteten, unbestritten: Ein Blockmodell (8x genannt) mit unterschiedlichen Lehr- und Lernformen (AL/BSL/EL, 5x), konzentrierten Prüfungswochen (5x) und der Möglichkeit, Doppel- und Dreifachlektionen halten zu können, beispielsweise für das Experimentieren in den Naturwissenschaften (3x). Ein zentraler Aspekt, der beizubehalten sei, sind die Selbständigkeit der Schüler*innen und die Individualisierung des Unterrichts mit dem Eigenständigen Lernen (EL). Hier sollen neben Zeit und Ort auch «thematische Freiheiten» bestehen (jeweils 3x bzw. 2x).

In den Interviews weist eine Lehrperson auf eine beobachtete Schwierigkeit des Blockmodells hin: Gehör- und Stimmbildung seien regelmässig vonnöten und entsprechend ungeeignet für den Unterricht im Blockmodell.

Im Interview mit den Lehrpersonen wird eine Entwicklung des ELMA-Modells in dreierlei Hinsicht beschrieben: Erstens bei den Rahmenbedingungen, indem nach dem ersten Jahr die Fächerkombination in den Blöcken im Sinne einer stärkeren Durchmischung der Fächergruppen angepasst wurde. Zudem wurden – wie auch von den Schüler*innen erwähnt – EL teilweise aus dem Stundenplan herausgelöst und die Verbindlichkeit der ILB gelockert. Zweitens hätten die Schüler*innen gelernt, sich selbst zu organisieren und Disziplin aufzubringen. Und drittens hätten die Lehrpersonen ihren Unterricht unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen und der Bedürfnisse der Schüler*innen weiterentwickelt, beispielsweise mit weniger engen Kontrollen der Bearbeitung von Aufträgen oder dem fakultativen Angebot von Präsenzunterricht sowie mit stärkerer Binnendifferenzierung zur Förderung sowohl der stärkeren als auch der schwächeren Schüler*innen.

Im Hinblick auf die Differenzierung des Unterrichts erachtet eine Lehrperson EL als besonders geeignet, zumal sie im Rahmen dieses Gefässes unterschiedlichen Zielgruppen ein passendes Unterrichtsangebot machen kann. Dass dieses Gefäss bei Regelklassen nicht bestehe, bedauert sie. Eine andere Lehrperson empfindet hingegen mit Blick auf ihr Fach den Anteil an EL im Maturajahr 2023/24 als zu hoch; sie habe zu wenig Kontakt zu den Schüler*innen, und einige arbeiteten in diesem Zeitfenster (zu) wenig fachbezogen.

Kontroverser beurteilte Elemente des ELMA-Modells

Die Fächer Französisch und Englisch im Blockmodell

An der schriftlichen Befragung nahmen eine Französisch- und zwei Englischlehrpersonen teil, die im ELMA-Modell unterrichten.

Die Französisch-Lehrperson spricht sich dafür aus, ihr Fach in den ersten beiden Jahren des Gymnasiums wöchentlich zu unterrichten und erst im 3. und 4. Jahr ins ELMA-Modell zu integrieren. Dadurch, so die Erläuterung im Interview, werde zu Beginn der regelmässige Kontakt mit der Sprache sichergestellt. Wobei die Möglichkeit, Französisch im Blockmodell zu erlernen, nicht grundsätzlich in Frage gestellt wird – es benötige jedoch mehr persönliches Engagement der Schüler*innen.

Demgegenüber sprechen sich beide Englischlehrpersonen dafür aus, ihr Fach durchgängig im ELMA-Modell zu unterrichten.

Alle interviewten Fremdsprachen-Lehrpersonen berichteten von einer sehr frühen Öffnung der Leistungs-«Schere». In den ELMA-Maturaklassen reiche das fachliche Niveau von «sehr gut» und einer grossen Anzahl an Schüler*innen, die erfolgreich Sprachdiplome erwarben, zu «nicht ausreichend» für das angestrebte Maturaniveau.

Die Bedenken sowohl seitens von Lehrpersonen wie auch einzelner Schüler*innen, dass ELMA-Schüler*innen namentlich im Fach Französisch geringere Leistungen erbringen, lassen sich zumindest nach Massgabe der Maturanoten nicht bestätigen (vgl. Kap. 3.3, Tab. 4). Hierbei ist freilich zu bedenken, dass Schulnoten nicht als objektive Indikatoren für Leistungsfähigkeit zu betrachten sind.

Auf Seiten der Schüler*innen wird Englisch grundsätzlich als geeigneter für das Blockmodell erachtet als Französisch: Gut 65% der Schüler*innen halten das Blockmodell für Englisch als «eher» oder «sehr» geeignet, bei Französisch sind nur gut 33% dieser Ansicht (vgl. Abb. 2).

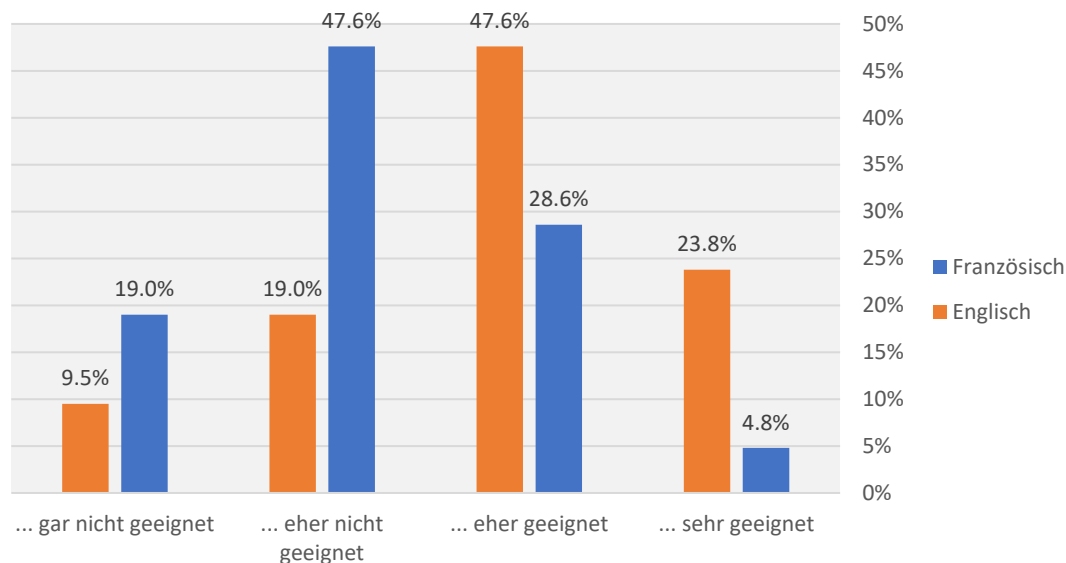


Abb. 2. Schüler*innen-Einschätzung der Eignung des ELMA-Modells für die Fächer Französisch und Englisch.

Auch die Schüler*innen wurden zu ihren Präferenzen bezüglich den Schuljahren, in denen Englisch und Französisch allenfalls nicht im Blockmodell unterrichtet werden sollten, befragt. Die Einschätzung der befragten Französisch-Lehrperson deckt sich recht gut mit jener der Schüler*innen. Von den gegenüber Französisch im Blockmodell skeptisch eingestellten 28 Personen spricht sich die Mehrheit (16 Personen) dafür aus, Französisch mindestens in den ersten beiden Jahren wöchentlich zu unterrichten. Bei den gegenüber dem Fach Englisch im Blockmodell skeptisch eingestellten 12 Personen zeigt sich dasselbe Muster, allerdings betrifft dieses in absoluten Zahlen nur halb so viele Schüler*innen (8 Personen) wie im Falle von Französisch.

Aus den Interviews mit den Schüler*innen geht hervor, dass das Wiederanknüpfen in Französisch verglichen mit Englisch als anspruchsvoller erlebt wird. Die Schüler*innen führen das darauf zurück, dass Englisch in ihrem Alltag viel präsenter sei als Französisch (z. B. durch Filme und Bücher, die man in der Freizeit konsumiere), auch wenn man sich durchaus auch mit französischsprachigen Medien beschäftigen könnte, sofern man den erforderlichen Antrieb dazu aufbringe.

Im Austausch zwischen Konrektorin Imholz und einer der ELMA-Pilotklassen wurde bereits angedacht, im Englisch-Block eine Sprachassistenz für Französisch einzusetzen und im Französisch-Block dasselbe für Englisch. Die interviewten Schüler*innen betonen, dass in diesem Rahmen kein neuer Stoff erarbeitet werden, sondern unabhängig von etwaigen Arbeitsaufträgen und der Lehrperson die Gelegenheit zum Üben und Festigen bestehen solle. Für die letzten beiden Schuljahre wird als Ideal ein im Stundenplan aufgeführtes Angebot in Halbklassen skizziert, in dem die Schüler*innen die nicht im Block unterrichtete Fremdsprache sprechen und die grammatischen Grundlagen auffrischen können. Die Schüler*innen

könnten sich vorstellen, dafür eine EL-Lektion einzusetzen. Zudem besteht klare Einigkeit darüber, dass Französisch und Englisch weiterhin nur im jeweiligen Block geprüft werden. Die Idee einer abwechselnden Lektion Konversation und einer Grammatik-Repetition zum «wach Halten» und damit der Anknüpfungproblematik entgegenzuwirken, erachtet die Projektleiterin als attraktiv. Die Umsetzbarkeit ist allerdings nicht zuletzt eine Ressourcenfrage. So ist zurzeit ungewiss, ob die Sprachassistenzen – auch in den Regelklassen – werden beibehalten können. Herausfordernd könnte auch die interne Ressourcenverteilung sein, indem andere Lehrpersonen den Eindruck erhielten, sie müssten sparen, während die Fremdsprachen mehr Ressourcen erhielten.

Individuelle Lernbegleitung (ILB)

In der Schlussevaluation von 2024 beurteilen die Schüler*innen die individuelle Lernbegleitung (ILB) als einziges ELMA-Element nicht als «eher» oder «klar» lernunterstützend ($M = 2.59$, $SD = 1.14$, 5-stufiges Antwortformat; vgl. Abb. 1). Ein gutes Fünftel attestiert der ILB, eher oder sehr unterstützend zu sein, wobei Letzteres nur auf zwei Personen zutrifft. Damit fällt die Einschätzung der ILB noch kritischer aus als in der Zwischenevaluation von 2021 ($M = 3.40$, $SD = 1.09$).

Befragt nach ihrer Einschätzung des Nutzens von ILB sehen die Schüler*innen diesen vorwiegend im Vorhandensein einer Ansprech- und Bezugsperson. Die Schüler*innen erhielten Hilfe, Beratung, Unterstützung und Orientierung (10x genannt), schätzten den Austausch (1x) oder das Wissen um die potentielle Hilfe bei Problemen, wenn sie Hilfe benötigt hätten (6x).

Bei folgenden Themen empfanden die Schüler*innen die ILB rückblickend am hilfreichsten: Lernen (7x genannt, z. B. mit den Stichworten Lernstrategien, Planung, Einordnung und Rückmeldung von einer aussenstehenden Perspektive; hingegen erwähnte 1 Person, dass es bei den ILB-Gesprächen nur kurz um den Lernprozess gegangen sei), schulorganisatorische Fragen (3x, z. B. Unklarheiten bei der Maturaarbeit, der -notenberechnung oder den -prüfungen), Zukunftsplanung (1x zum Stärkenprofil für die Berufswahl) und bei «privaten» Themen, soweit man das als Schüler*in ansprechen wollte (1x zur mentalen Gesundheit).

Etwas mehr als die Hälfte der Schüler*innen brachte Verbesserungsvorschläge zur ILB ein (24 Personen): Am häufigsten wurde genannt, die ILB freiwillig zu machen (7x), z. B. ab dem 2. Gymnasialjahr oder wenn es schulisch gut laufe. Das Angebot «ILB» solle jedoch bestehenbleiben für interessierte Schüler*innen oder wenn es schulisch nicht gut laufe. Zwei Lehrpersonen äusserten sich schriftlich in dieselbe Richtung und auch im Interview mit den Lehrpersonen wird diese Meinung vertreten.

Während die ILB mit zunehmender Schulerfahrung im ELMA-Modell an Dringlichkeit verliert, sprechen sich drei Schüler*innen und eine Lehrperson für eine Intensivierung der ILB im ersten Gymnasialjahr aus.

Für Konrektorin Imholz wäre eine Weiterentwicklung von ILB dahingehend denkbar, dass diese künftig nur noch in den ersten beiden Gymnasialjahren, allenfalls auch nur im ersten, verpflichtend vorgesehen ist. In den höheren Klassenstufen könnte die ILB dann für

freiwillig erklärt werden. So erhielten die Schüler*innen beim ersten Einleben ins ELMA-Modell Unterstützung – gerade auch solche, denen vielleicht nicht bewusst ist, dass eine Begleitung nützlich wäre.

Inhaltlich wünschen sich die antwortenden Schüler*innen, dass in der ILB alle Fächer angeschaut und seitens der ILB-Lehrperson sachlich-neutral beurteilt werden. Eine individuellere Gestaltung der ILB-Gespräche beinhaltet für die Schüler*innen, dass neben dem Notenstand je nach Bedürfnis auch Lernstrategien, weitere Impulse und das persönliche Wohlbefinden zur Sprache kommen können.

In der schriftlichen Befragung geben die Schüler*innen weitere Verbesserungen an, um den Nutzen der ILB auszuschöpfen zu können: Die ILB-Lehrperson solle keine Fachlehrperson in der entsprechenden Klasse sein (3x genannt). Der Wechsel der ILB-Lehrperson solle vereinfacht werden, wenn die Beziehung zwischen der ILB-Lehrperson und dem/der begleiteten Schüler*in nicht gut sei (3x). Eine Lösung für Letzteres wäre, dass die Schüler*innen die ILB-Lehrperson selbst wählten (2x).

Die Projektleiterin Frau B. Imholz erachtet es als sinnvoll, wenn die ILB-Lehrperson keine Fachlehrperson der von ihr begleiteten Schüler*innen ist. Sie wisse von einigen Schüler*innen, die die zugeteilte ILB-Lehrperson gerne gewechselt hätten, darauf aber verzichteten. Diese Schüler*innen befürchteten im Fach allenfalls negative Konsequenzen, sollten sie eine Fachlehrperson als ILB-Lehrperson absetzen.

Eine ILB-Lehrperson beschreibt im Interview die Vor- und Nachteile davon, die begleiteten Schüler*innen nicht mehr zu unterrichten: Einerseits zeigten die Schüler*innen ihr gegenüber kein hierarchisches Verhalten mehr und würden sie bei Bedarf wohl als aussenstehende Bezugsperson nutzen. Allerdings bestehe seitens der Schüler*innen nur selten Interesse an einem Lernberatungsgespräch, und oft sei es für die Schüler*innen effizienter, die Klassenlehrperson zu fragen, um Antworten zu aktuellen Schulaspekten zu erhalten. Unabhängig von der Frage des möglichen Kreises der ILB-Lehrpersonen wünschen drei Lehrpersonen in der schriftlichen Umfrage ausdrücklich, ILB als ELMA-Element beizubehalten.

Im Einklang mit den zurückhaltenden Schüler*innen-Einschätzungen der ILB (vgl. auch Abb. 1) stehen die eher tiefen Werte der wahrgenommenen Lernunterstützung durch die Lehrpersonen in der Abschlussklassen-Befragung (SAB). Diesbezüglich fühlen sich die ELMA-Schüler*innen allerdings leicht besser unterstützt als die Angehörigen der Regelklassen (ELMA: $M = 3.73$, $SD = 0.45$, Regelklassen: $M = 3.57$, $SD = 0.37$; $d = 0.40$, sechsstufige Antwortskala).

Das eigene Klassenzimmer

In Bezug auf die Möglichkeit, Hausaufgaben an der Schule zu machen («Eigenständiges Lernen», EL), zeigt sich gegenüber der Zwischenevaluation von 2021 bei vielen Schüler*innen eine Veränderung in Richtung einer selteneren Nutzung dieser Möglichkeit (vgl. Abb. 3).

Die Nutzungsänderung im Laufe der ELMA-Schulzeit verläuft jedoch individueller, als die Abbildung 3 es erscheinen lässt. So gaben zwar 43% der Schüler*innen an, zwischen Februar

2023 und Februar 2024 die Hausaufgaben seltener an der Schule erledigt zu haben als im ersten ELMA-Jahr, immerhin 26% äusserten aber, es häufiger getan zu haben.

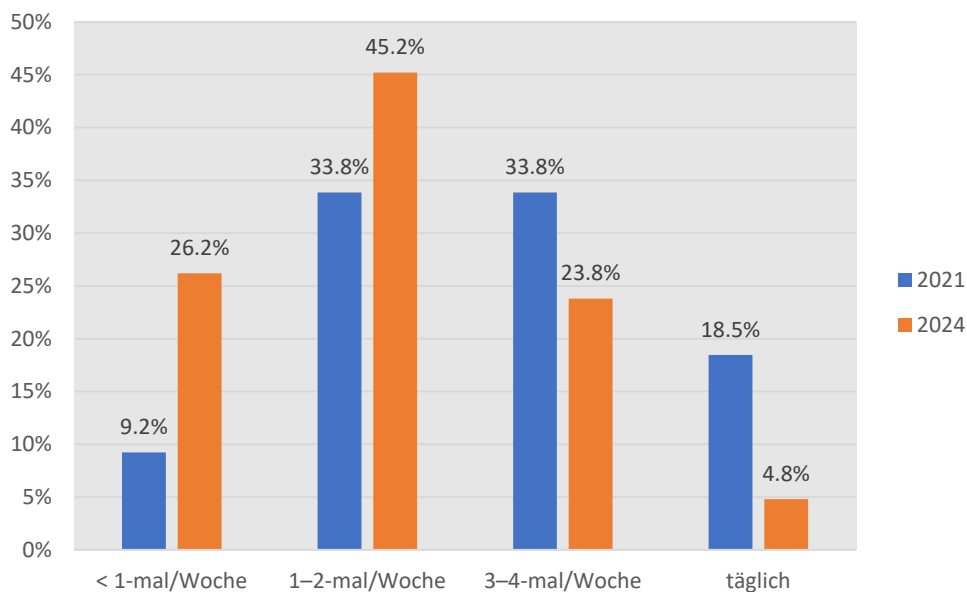


Abb. 3. Schüler*innen-Angaben zur Häufigkeit des Erledigens von Hausaufgaben an der Schule. Antworten von 2021 und 2024 im Vergleich.

Aus den Schüler*innen-Interviews geht hervor, dass die Veränderungen in erster Linie damit zu erklären sind, dass EL ab dem zweiten Gymnasialjahr der Pilotklassen in die Randstunden verlegt wurde. Dies veranlasste viele Schüler*innen dazu, einen anderen Arbeitsort als das Klassenzimmer zu wählen. Zu bedenken ist auch, dass wir explizit nach dem Klassenzimmer als Ort für das Erledigen von Hausaufgaben fragten. Wie ein Schüler erklärt, bedeutet EL aber nicht zwingend «Hausaufgabenzeit», sondern vielmehr «Lernzeit». Im Zusammenhang mit Letzterem heben die interviewten Schüler*innen die weiterhin grosse Bedeutung des eigenen Klassenzimmers hervor: zur Prüfungsvorbereitung, einschliesslich der Gelegenheit, sich bei Mitschüler*innen Unterstützung zu holen; für die Bearbeitung von Projekten in Gruppen; und aufgrund der Tatsache, dass es einen selbst zum Lernen animiere, wenn die Kolleg*innen im Klassenzimmer lernten. Auch die interviewten Lehrpersonen beschreiben die ruhige und arbeitssame Atmosphäre im Klassenzimmer, wenn die ELMA-Schüler*innen vor der Lektion in Grüppchen zusammenarbeiten und einander den Unterrichtsstoff erklären.

Nicht zu vernachlässigen ist der soziale Aspekt. So sagt ein Schüler, dass «ELMIs» sich deutlich seltener sähen als Angehörige von Regelklassen (wobei die beiden Pilotklassen sich diesbezüglich zu unterscheiden scheinen) und das Klassenzimmer daher als Begegnungsort eine besondere Bedeutung habe. Auch einzelne Lehrpersonen schildern das Klassenzimmer als wichtigen «Wohlfühlort» für die Schüler*innen, und drei Lehrpersonen geben es in der schriftlichen Befragung explizit als beizubehaltendes ELMA-Element an.

Einen Nachteil des eigenen Klassenzimmers sehen zwei Schüler*innen darin, dass sie als «sesshafte» Klasse weniger spontane Begegnungen mit anderen Klassen hätten. Ebenfalls

erwähnt werden die fehlende «automatische» Bewegung nach Lektionsende und die zuweilen ausbleibenden Lüftungspausen. Auch die Lehrpersonen beobachten, dass ELMA-Schüler*innen weniger im schulhausweiten Lektionenrhythmus agieren. Beispielsweise stellten sie Fragen ausserhalb der Pausenzeiten oder vergässen, dass ein Schulzimmer im Anschluss an die Pause in der Regel wieder belegt sei.

Erstmalige Durchführung des «Mischblocks»

Wegen der Maturaprüfungen absolvieren die 4. Gymnasialklassen ihren letzten regulären Schultag sechs Wochen vor Beginn der Sommerferien. Für das ELMA-Modell bedeutet dies, dass der sechste Block des Schuljahres für die Maturaklassen entfällt. Im fünften Block werden daher alle Fächer und nicht wie üblich die Hälfte von ihnen unterrichtet, weshalb dieser schulintern als «Mischblock» bezeichnet wird. Es liegen uns dazu keine schriftlichen Ergebnisse vor, weil die online-Umfrage vor der Durchführung stattfand.

In der Wahrnehmung der interviewten Schüler*innen bricht der Mischblock mit dem eingespielten Blockmodell und stösst deswegen auf Kritik. Dies möglicherweise um so mehr als die Änderungen kurz vor den Maturaprüfungen stattfinden. Zugleich anerkennen die Schüler*innen, dass diese Situation auch für die Lehrpersonen ein Novum ist. Dadurch, dass man höchstens zwei Lektionen hintereinander und alle Fächer im Block habe, ergebe sich eine «Hektik» oder «Unruhe», die dem Alltag einer Regelklasse gleichkomme. Jede Lehrperson gehe zudem anders mit der Situation um. Die einen machten fast nur noch Eigenständiges Lernen (EL), bei den anderen gibt es Lektionen mit Präsenzpflicht, wieder andere böten Inputs an, die auf freiwilliger Basis besucht werden könnten. Als weiteres Problem wird unter anderem erwähnt, dass einzelne Lehrpersonen gleichzeitig in zwei Klassen anwesend sein müssten. Ausserdem bemängeln die befragten Schüler*innen, dass im Mischblock nicht mehr konsequent in der Prüfungswoche, sondern bereits während des Blockes geprüft werde.

Im Interview mit den Lehrpersonen ist der Mischblock nur am Rande ein Thema: Eine Klassenlehrperson berichtete, sie habe in diesem Block keinen Überblick mehr über die Anwesenheiten bzw. Absenzen der Schüler*innen.

Die von den Schüler*innen monierte uneinheitliche und für sie ungünstigere Organisation des Mischblocks dürfte gemäss der Projektleiterin darauf zurückzuführen sein, dass keine fixen Fächerkoppelungen mehr existierten und der Stundenplaner stark auf die individuellen Planungswünsche der Lehrpersonen eingegangen sei. Die Aufteilung der Unterrichtsfächer im Mischblock übertrug Konrektorin Imholz den beteiligten Fachlehrpersonen. Sie bat diese auch, möglichst viele Prüfungen in die ersten vier Blöcke des Schuljahrs zu verlegen, um die Prüfungswoche im Mischblock zu entlasten. Offenbar gelang es nicht allen Lehrpersonen, Leistungsnachweise ausschliesslich in den Blöcken mit ihrem Unterrichtsfach und der letzten Prüfungswoche anzusetzen. Um diese anspruchsvolle frühzeitige Planung der Leistungsnachweise im Maturajahr der ELMA-Klasse zu ermöglichen, müsse sie bereits zu Beginn des entsprechenden Schuljahres diskutiert werden, schlussfolgert die Projektleiterin im Interview.

3.2 Ergebnisse zu den mit dem ELMA-Modell verbundenen Wirkungsannahmen

Im Folgenden werden Selbsteinschätzungen der ELMA- und der Regelschüler*innen miteinander verglichen. Diese Selbsteinschätzungen betreffen ausgewählte überfachliche Kompetenzen (3.2.1), die Frage, wie gut die Schule auf die Bewältigung der Maturaarbeit und der Maturaprüfungen vorbereitet hat (3.2.2), und die zeitliche Belastung durch die Schule (3.2.3).

3.2.1 Überfachliche Kompetenzen

Selbständigkeit

Die im Vergleich mit Regelklassen bedeutend höhere Selbsteinschätzung der ELMA-Schüler*innen bezüglich Selbständigkeit (vgl. Tab. 2) wird durch die Lehrpersonen bestätigt. Diese attestieren den ELMA-Schüler*innen in der schriftlichen Befragung eine im Vergleich mit Angehörigen von Regelklassen deutlich grössere Selbständigkeit ($M = 4.63$, $SD = 0.5$, fünfstufige Antwortskala).

Dasselbe beschreiben die Lehrpersonen im Gruppeninterview: Bei freieren Aufgaben erstellten ELMA-Schüler*innen ein Konzept, während die Regelschüler*innen weniger zielgerichtet an die Aufgabe herangingen und zuweilen mehrfach an den Abgabetermin erinnert werden müssten. Nichtsdestotrotz erachten einzelne Fachlehrpersonen es für sinnvoll, gewisse ELMA-Schüler*innen im ersten Jahr stärker zu unterstützen, um fachlichen Lücken aus der Volksschule zu schliessen. Nach vier Jahren attestieren die Lehrpersonen den ELMA-Schüler*innen die Kompetenz, ihren persönlichen Lernansatz zu kennen und im Hinblick auf Selbstverantwortung und grosse Stoffmengen zielführend umzusetzen. Die Herangehensweisen seien dabei individuell sehr unterschiedlich, aber in jedem Fall eine gute Vorbereitung für eine weiterführende Ausbildung, beispielsweise an einer Hochschule. Bei den Regelschüler*innen sei diese Kompetenz zum Zeitpunkt der Matura noch weniger offensichtlich ausgeprägt.

Tab. 2. Selbsteinschätzung ausgewählter überfachlicher Kompetenzen: Vergleich zwischen den ELMA- und Regelklassen des Maturajahrgangs 2024. Absteigend geordnet nach Stärke des Mittelwertunterschieds (vierstufiges Antwortformat: 1 = trifft gar nicht zu ... 4 = trifft genau zu).

Skala	Klassen	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>	<i>d</i>
Selbständigkeit	ELMA	40	3.7	3.65	3.75	0.055	0.641	3.167
	Regulär	195	3.255	3.082	3.364	0.152	0.799	
Zusammenarbeit	Regulär	40	3.302	3.233	3.383	0.077	0.801	1.270
	ELMA	193	3.183	3.025	3.325	0.152	0.775	
Planungsstrategien	ELMA	39	2.667	2.282	2.897	0.239	0.832	0.245
	Regulär	185	2.606	2.184	2.838	0.251	0.824	

Effektstärke (Cohens *d*): ≥ 0.2 = klein, ≥ 0.5 = mittel, ≥ 0.8 = gross

Reliabilitätskoeffizient (Cronbachs α): > 0.6 = akzeptabel, ≥ 0.7 = zufriedenstellend, ≥ 0.8 = gut

Zusammenarbeit

Die gegenüber Regelklassen klar tiefere Selbsteinschätzung der ELMA-Klassen bezüglich der Kooperation mag – zumindest auf den ersten Blick – überraschen (vgl. Tab. 2). Gemäss Beschreibung des ELMA-Projekts wird erwartet, dass die Schüler*innen dieser Klassen eine ausgeprägtere Fähigkeit zur «Teamarbeit und gegenseitige[n] Unterstützung» entwickeln als Regelklassen-Schüler*innen.¹⁴

Anhand der Interviews mit den Schüler*innen kann dieser Befund eingeordnet und damit auch ein Stückweit differenziert werden. So interpretiert ein Schüler die tiefere Selbsteinschätzung vor dem Hintergrund, dass ELMA-Schüler*innen im Laufe ihrer Gymnasialzeit mehr Gruppenarbeiten durchgeführt und dadurch gemerkt hätten, dass sie vielleicht «nicht so die Typen für Gruppenarbeiten» seien. Eine Schülerin meint, dass sie selbstkritischer eingestellt seien, denn sie hätten das Zusammenarbeiten mehr reflektiert, weil sie dabei weniger angeleitet wurden als die Regelklassen. Ein dritter Schüler denkt, dass die tiefere Selbsteinschätzung daher rühre, dass die ELMA-Klassen regelrecht mit Gruppenarbeiten «überladen» worden seien. Ein Vierter widerspricht: Sie hätten zwar nicht mehr Gruppenarbeiten gemacht, während aber Gruppenarbeiten bei Regelklassen ein Fünftel der Noten ausmachten, seien es bei ELMA-Klassen zwei Fünftel, weil diese nur «halb so viele Noten» [gemeint sind wohl Beurteilungsanlässe] hätten. Das führe dazu, dass in ELMA-Klassen Gruppenarbeiten «immer sehr grosse Projekte» seien. Solche zu bearbeiten, hätten sie allerdings «mega gelernt» – eine Aussage, die auf allgemeine Zustimmung stösst. Es könne aber sein, dass sich das «gerne Machen» im Laufe der Zeit bei bestimmten Schüler*innen verflüchtigt habe.¹⁵ Was die Interviews auch zeigen: Die beiden ELMA-Pilotklassen unterscheiden sich in ihrer Selbstbeschreibung deutlich, was die Zusammenarbeitspräferenzen betrifft. So weist eine Schülerin unter allgemeiner Zustimmung darauf hin, dass sich die Schüler*innen der einen Klasse oft trafen, um gemeinsam im Klassenzimmer zu lernen, «und bei uns ist das gar nicht so». Wenn in dieser Klasse nicht allein gearbeitet wird, dann arbeite man in kleineren stabilen Untergruppen, die sich über die Zeit hinweg als produktiv erwiesen hätten.

Planungsstrategien

In der Selbsteinschätzung der Planungsstrategien zeigt sich ein quantitativ gesehen geringer Unterschied zwischen ELMA- und Regelschüler*innen (vgl. Tab. 2). Unsere Daten erlauben keine belastbare Interpretation dieses Ergebnisses, zumal wir nicht wissen, inwieweit solche Strategien in ELMA-Klassen expliziter gefördert wurden als in Regelklassen.

3.2.2 Vorbereitung auf die Matura und eigene Anstrengungsbereitschaft

Mit Blick auf die Selbsteinschätzung von Lernstrategien und Arbeitsmethoden fällt gleichwohl auf, dass sich die ELMA-Schüler*innen auf das Verfassen der Maturaarbeit und –

¹⁴ Vgl. Regierungsratsbeschluss Kanton Solothurn 2019/1154, Abschnitt 2.1.

¹⁵ Tatsächlich beziehen sich zwei von drei Items der Skala «Fähigkeit zur Zusammenarbeit» u. E. mehr auf die *Vorliebe* für als auf die *Fähigkeit* zur Kooperation (vgl. Kap. 5).

etwas weniger ausgeprägt – auf die Vorbereitung und Bewältigung der Maturaprüfungen besser vorbereitet einschätzen als die Angehörigen der Regelklassen (vgl. Tab. 3).

Tab. 3. Einschätzung der eigenen Vorbereitung auf die Maturaarbeit und die Maturaprüfungen. Absteigend geordnet nach Stärke des Mittelwertunterschieds (sechsstufiges Antwortformat: 1 = trifft überhaupt nicht zu ... 6 = trifft voll und ganz zu).

	Klassen	N	M	Mo	SD	d
In der Kantonsschule habe ich die Vorkenntnisse (z. B. Arbeitsmethoden, Lernstrategien usw.) erworben, um die Maturaarbeit selbständig realisieren zu können.	ELMA	40	4.63	5	1.079	0.553
	Regulär	197	3.95	4	1.257	
Ich denke, dass mir das Lernen auf die Maturaprüfungen leicht fallen wird.	ELMA	40	3.98	4	1.074	0.402
	Regulär	197	3.52	3	1.159	
Ich denke, dass ich mit der intensiven Phase der Maturaprüfungen gut zurechtkommen werde.	ELMA	40	4.08	4	1.207	0.265
	Regulär	196	3.77	4	1.161	

Effektstärke (Cohens *d*): ≥ 0.2 = klein, ≥ 0.5 = mittel, ≥ 0.8 = gross

Vor dem Hintergrund, dass ELMA-Schüler*innen die Prüfungswochen am Ende jedes Blocks als ausgesprochen lernunterstützend erleben (vgl. Abb. 1) und diesbezüglich auf eine beinahe vierjährige Erfahrung zurückblicken, erscheint der kleine Unterschied zwischen ELMA- und Regelklassen in Bezug auf die Zuversicht, mit der intensiven Phase der Maturaprüfungen «gut zurechtkommen», bemerkenswert. Hier zeigt sich u. E. ein verbreiteter Respekt vor der ungewohnten und gewichtigen Situation des Maturaabschlusses. Zudem schätzen sich die ELMA-Schüler*innen nicht als anstrengungsbereiter ein als die Angehörigen der Regelklassen (ELMA: $M = 4.18$, $SD = 0.39$; Regelklassen: $M = 4.23$, $SD = 0.45$; $d = 0.1$). Diese Wahrnehmung teilen 50% der antwortenden Lehrpersonen.

Auch die Interviews mit den Schüler*innen bestätigen dieses Ergebnis. ELMA-Schüler*innen sind gemäss ihrer Selbstbeschreibung unterschiedlich leistungsbereit, unabhängig von der Begabung. Es gibt Personen, die – z. T. auch in Abhängigkeit vom jeweiligen Fach – mit einer genügenden Note zufrieden sind, während andere hohe Ansprüche an die eigene Leistung stellen. Kurzum: ELMA-Schüler*innen sind mit Blick auf die Anstrengungsbereitschaft ähnlich divers wie andere Schüler*innen. Einen deutlichen Unterschied sehen die interviewten Schüler*innen aber bei der Selbständigkeit der ELMA-Schüler*innen, die klar höher eingeschätzt wird (vgl. Tab. 2).

3.2.3 Zeitliche Belastung durch die Schule

Das Erleben von «zeitliche[r] Belastung durch die Schule (Hausaufgaben und Unterricht)» ist bei den ELMA-Klassen deutlich geringer: 78% dieser Schüler*innen empfinden die zeitliche Belastung als «angemessen», verglichen mit 57% der Regelschüler*innen. Acht ELMA-Schüler*innen (20%) bezeichnen die zeitliche Belastung durch die Schule als «zu hoch». In den Regelklassen bekunden dies 84 Schüler*innen (knapp 43%).

Dieses Ergebnis deckt sich mit den Aussagen aus den Interviews mit den Schüler*innen. Das insgesamt geringere Belastungserleben wird auf das Blockmodell mit Prüfungswochen zurückgeführt. Das bedeutet nicht, dass man als ELMA-Schüler*in in den ersten vier Wochen

eines Blockes wenig zu tun hat, die Arbeit kann aber selbst eingeteilt werden. In der fünften und sechsten Woche eines Blockes steigt die Belastung zwar stark an, wobei die Schüler*innen beschreiben, dass sie im Verlaufe ihrer Schulzeit Strategien zum Umgang mit dieser Situation gefunden hätten. Im Unterschied dazu erleben die ELMA-Schüler*innen die Angehörigen der Regelklassen als permanent durch Prüfungen belastet.

Der Block-Rhythmus und die damit verbundene Autonomie und längerfristige Planbarkeit werden von den ELMA-Schüler*innen geschätzt. Kurzfristig angesetzte Abgabetermine und der Umstand, dass die Leistungsüberprüfung in den Ergänzungs- und Schwerpunktfächern ausserhalb der Prüfungswochen stattfinden kann, stehen dem entgegen. In Zusammenhang mit ihrer Präferenz für das Blockmodell lässt sich denn auch nachvollziehen, dass sich einzelne Schüler*innen, die sich in den Fremdsprachen mit dem Blockmodell eher schwertun, in den Interviews dennoch für den Verbleib dieser Fächer in der gewohnten Struktur aussprechen.

Die Lehrpersonen bemerken den hohen Druck, unter dem die ELMA-Schüler*innen insbesondere während der Prüfungswoche stehen. Dagegen seien die Schüler*innen in den ersten beiden Wochen eines Blockes wegen des nicht vorhandenen Prüfungsdrucks sehr entspannt und aufnahmefähig. Auch die Jahrespromotion für die ersten beiden Jahre im ELMA-Modell wirke entlastend, weil im Vergleich zu Regelklassen eine deutlich geringere Anzahl an Prüfungen geschrieben werden müsse. Dies wird auch von den Lehrpersonen geschätzt. Wegen der geringeren Anzahl Prüfungen ist deren Stoffumfang grösser. Die Schüler*innen müssen Strategien entwickeln, damit vorausschauend und selbstorganisiert umzugehen. Schüler*innen, die in Regelklassen Mühe mit der Belastungssituation haben, fänden im ELMA-Modell deshalb nicht zwingend Entlastung.

3.3 Vergleichende Analyse der Maturanoten

Im Rahmen der Evaluation wurden die ELMA- und die gymnasialen Regelklassen auch im Hinblick auf ausgewählte Maturanoten vergleichend betrachtet (vgl. Tab. 4).

Tab. 4. Notendurchschnitte in ausgewählten Dimensionen: ELMA- und Regelklassen im Vergleich. Absteigend geordnet nach Stärke des Mittelwertunterschieds.

Note	Klassen	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>d</i>
Maturaarbeit	ELMA	43	5.291	0.515	0.329
	Regulär	212	5.092	0.621	
Englisch	ELMA	43	5.035	0.602	0.266
	Regulär	206	4.871	0.616	
Matura gesamt	ELMA	43	4.955	0.644	0.239
	Regulär	211	4.801	0.648	
Französisch	ELMA	43	4.64	0.735	0.139
	Regulär	209	4.536	0.747	

Effektstärke (Cohens *d*): ≥ 0.2 = klein, ≥ 0.5 = mittel, ≥ 0.8 = gross

Verglichen wurden zum einen die Durchschnitte aller Maturanoten (einschliesslich Maturaarbeit) sowie der Maturaarbeitsnote allein. Bezüglich Letzterer wurde vermutet, dass ELMA-Schüler*innen aufgrund ihrer umfangreicheren Erfahrungen mit der selbständigen Durchführung auch grösserer Projekte besser abschneiden würden als Regelschüler*innen (die ELMA-Schüler*innen schätzen die eigene *Vorbereitung* auf die Bewältigung der Maturaarbeit denn auch höher ein als die Angehörigen der Regelklassen, vgl. Tab. 3). In den Blick genommen wurden zum anderen die Abschlussnoten in den Fächern Englisch und Französisch. Dies auf Wunsch der Projektleiterin, um die Eignung des Blockmodells für den Fremdsprachenunterricht zu beleuchten, und vor dem Hintergrund der diesbezüglich eher kritischen Beurteilung sowohl seitens der Fremdsprachen-Lehrpersonen als auch mehrerer Schüler*innen.

Die in Tabelle 4 dargestellten Ergebnisse zeigen, dass die beiden ELMA-Klassen in allen vier betrachteten Dimensionen etwas höhere Notendurchschnitte aufweisen als die 11 Regelklassen. Statistisch betrachtet sind diese Unterschiede indes als klein bzw. – im Fach Französisch – als unbedeutend zu interpretieren. Weiter ist zu bedenken, dass diese Aussagen ausschliesslich für den hier analysierten Maturajahrgang gelten. Ob sich im hier vorliegenden Notenbild ein eigentliches Muster zeigt, kann erst anhand einer längeren Datenreihe geprüft werden. Mit Bestimmtheit lässt sich sagen, dass die beiden ELMA-Pilotklassen hinsichtlich der betrachteten Maturanoten nicht schlechter abschnitten als die Regelklassen. Dies ist als Erfolg für den Schulversuch ELMA zu werten, zumal das Erzielen höherer Noten kein Ziel dieses Modells ist.

4. Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse der Schlussevaluation des Schulversuchs zum «begleiteten selbstorganisierten Lernen» (BSL) an der Kantonsschule Solothurn (KSSO) sind deutlich: Die Schüler*innen des Pilotjahrganges, die beteiligten Lehrpersonen und die Projektleiterin machten mit dem «ELMA-Modell» bisher überwiegend positive Erfahrungen. Dass die ELMA-Pilotklassen vergleichbare Maturanoten erlangten wie die bewährten gymnasialen Regelklassen zeigt, dass ELMA die Ansprüche an eine gymnasiale Ausbildung zweifelsohne erfüllt.

In Anlehnung an den Bildungsgang «GBplus» am Gymnasium Bäumlhof in Basel wurde der Phasen- bzw. Blockunterricht in Form des ELMA-Modells erfolgreich an die Rahmenbedingungen der KSSO angepasst. Wie schon in der Zwischenevaluation nach dem ersten Versuchsjahr angemerkt (Bericht vom Juli 2021), ist der von den Beteiligten benannte Weiterentwicklungsbedarf überschaubar und in seiner konkreten Umsetzung teilweise schon ange-dacht. Drei Themen stehen dabei im Vordergrund:

(1) Am weitreichendsten erscheint uns die Frage, ob Französisch beispielsweise für die ersten beiden Gymnasialjahre aus dem Blockmodell herausgelöst werden soll oder ob das Wiederanknüpfen nach einem Block ohne Französisch durch den Einsatz einer Sprachassistenz zur Förderung der Konversations- und Grammatikkompetenzen in diesem Block/im Block ohne Französisch ausreichend erleichtert wird.

(2) Beim ELMA-Element der individuellen Lernbegleitung (ILB) bietet sich die Beibehaltung oder gar eine Intensivierung namentlich im ersten ELMA-Jahr an. Dies mit dem Ziel, die Schüler*innen beim Umgang mit den höheren Anforderungen an die Selbstorganisation bedürfnisgerecht zu unterstützen. Im Gegenzug könnte die Häufigkeit der ILB ab dem zweiten Gymnasialjahr reduziert, in gegenseitiger Absprache zwischen Lehrperson und Schüler*in sogar für fakultativ erklärt werden. Schliesslich erscheint es uns vorteilhaft, wenn ILB-Lehrpersonen die von ihnen begleiteten Schüler*innen nicht selbst als Fachlehrperson unterrichten. Dadurch würde ILB zu einem möglichst offenen Raum für schulische und persönliche Fragen der Schüler*innen.

(3) Mit Blick auf das letzte Gymnasialjahr der ELMA-Klassen mit dem sogenannten Mischblock unterstützen wir die Aussage der Konrektorin, die Planung bereits zu Beginn des entsprechenden Schuljahres vorzunehmen. Es empfiehlt sich, möglichst viele Beurteilungsanlässe in die vier «regulären» Blöcke zu integrieren, um die Prüfungsfrequenz im Mischblock zu verringern. Die Schüler*innen erlebten den Mischblock als Bruch mit dem etablierten Rhythmus, indem der Unterricht in der doppelten Anzahl an Fächern zu einer engeren Taktung und teilweise eingeschränkterer Ansprechbarkeit der Lehrpersonen führte. Es wäre empfehlenswert, wenn sich die beteiligten ELMA-Lehrpersonen frühzeitig mit der Frage auseinandersetzen, wie der Mischblock näher an den gewohnten Rhythmus herangeführt werden könnte. Aus unserer Sicht wäre beispielsweise zu überlegen, innerhalb des Mischblockes wiederum Blöcke mit einer reduzierten Anzahl an Fächern zu bilden.

Ungeachtet der positiven Beurteilung des ELMA-Modells durch alle Beteiligten ist festzuhalten, dass es sich bei ELMA aus Sicht der KSSO nicht um ein flächendeckend einzuführendes Modell handelt. Vielmehr bietet sich ELMA als eine wertvolle Wahlmöglichkeit für Schüler*innen an, die Selbständigkeit schätzen und suchen. Für die Eignung als ELMA-Schüler*in steht weniger eine überdurchschnittliche schulische Leistung im Vordergrund als vielmehr ein im Vergleich zu Regelschüler*innen höheres Mass an Selbststeuerungsfähigkeit («sich auch bei schönem Wetter dran zu setzen», wie eine Lehrperson es ausdrückte) und die Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Lernen einzuüben und zunehmend zu übernehmen. Besonders leistungsstarken Schüler*innen kann ELMA die Flexibilität bieten, neben der Schule weitere Interessen zu verfolgen, wie z. B. intensiv Sport zu betreiben oder parallel Universitätskurse zu belegen.

Gemäss Einschätzungen der Schüler*innen und der Lehrpersonen wird der erhoffte Mehrwert des ELMA-Modells bestätigt, insbesondere, was die grössere Selbständigkeit der ELMA-Schüler*innen betrifft. Zudem fühlten sich ELMA-Schüler*innen besser auf die Maturarbeit vorbereitet (sie erzielten auch etwas höhere Noten) und durch die Schule zeitlich weniger belastet. Die vorliegende Evaluation bezieht sich auf den Pilotjahrgang des ELMA-Modells. Da dieses nicht wesentlich verändert wurde, kann vermutet werden, dass sich die Ergebnisse der Evaluation der Pilotklassen auf die folgenden ELMA-Jahrgänge übertragen

lassen. Eine empirische einigermaßen robuste Bestätigung dieser Hypothese bedürfte u. E. indes einer zumindest reduzierten Weiterführung der vorliegenden Evaluation.

Hinsichtlich des Arbeitsaufwandes niederschwellig wäre eine erneute vergleichende Analyse der Maturanoten von ELMA- und Regelklassen in den Folgejahren, da diese Daten ohnehin erfasst werden und deren Analyse wenig Aufwand erfordert.

Denkbar wäre auch, die in der standardisierten Abschlussklassenbefragung (SAB) von 2024 verwendeten zusätzlichen Skalen und Items zu ausgewählten überfachlichen Kompetenzen und zur Einschätzung der Vorbereitung auf die Matura in die nächste SAB zu integrieren. Mit Blick auf die Annahme, dass ELMA-Schüler*innen im Hinblick auf ihre Selbststeuerungsfähigkeiten und die Bewältigung der Anforderungen eines Hochschulstudiums besonders gut vorbereitet sind, würde sich schliesslich eine vergleichende Nachbefragung des Maturajahrgangs 2024 lohnen. Im Auftrag zur vorliegenden Evaluation wurden hierfür keine Mittel vorgesehen; eine «kostengünstige» Möglichkeit bestünde möglicherweise darin, entsprechende Fragen in eine standardisierte Ehemaligenbefragung (SEB) aufzunehmen.

Im Rahmen der vorliegenden Evaluation wurde auch sichtbar, dass sich das Engagement in diesem Schulentwicklungsprojekt auf die Gestaltung des Unterrichts ausserhalb des ELMA-Modells auswirken kann: So geben drei Viertel der antwortenden ELMA-Lehrpersonen (12 von 16) in der schriftlichen Befragung an, dass sich ihr Unterricht in Regelklassen aufgrund ihrer Beteiligung an ELMA «etwas» (8 Personen) oder «deutlich verändert» habe (4 Personen). Als positives Beispiel berichtet eine Lehrperson, dass sie das für die ELMA-Klassen erarbeitete Unterrichtsmaterial zur selbständigen Bearbeitung mit Erfolg auch bei Regelklassen einsetze. Dies für eine Phase eigenständigen Lernens oder als unterstützendes Material im Sinne einer Binnendifferenzierung.

Zusammenfassend ist das ELMA-Modell der KSSO eine gelungene Umsetzung der Förderung selbständigen Lernens mittels eines Phasenmodells, das bei Maturitätsschulen verschiedener Kantone zu Recht auf grosses Interesse stösst.¹⁶

¹⁶ Das ELMA-Modell an der Kantonsschule Solothurn wird auch in einer Publikation zu aktuellen Trends in der Schul- und Unterrichtsentwicklung portraitiert. Vgl. Brianza, E., Criblez, L., Haymoz, N. & Petko, D. (2023). *Gymnasien entwickeln sich weiter. Aktuelle Trends in der Schweiz*. Zürich: Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich.

5. Anhang

-Fragebogen ELMA-Schüler*innen

-Fragebogen ELMA-Lehrpersonen

-Interviewleitfaden ELMA-Schüler*innen

-Interviewleitfaden ELMA-Lehrpersonen

-Interviewleitfaden Projektleiterin

-In der standardisierten Abschlussklassenbefragung (SAB) verwendete Skalen und Items



Ihre Erfahrungen nach fast vier Jahren ELMA

Liebe Schülerin, lieber Schüler

Sie werden das Gymnasium in Kürze mit der Matura abschliessen und blicken als Mitglied einer der beiden ELMA-Pilotklassen auf fast vier Jahre Erfahrung mit dem ELMA-Modell zurück.

Aus diesem Anlass bitten wir Sie nach 2021 ein zweites Mal, Ihre Erfahrungen mit diesem Unterrichtsangebot mit uns zu teilen. Ihre Erfahrungen sind wertvoll, weil sie nützliche Hinweise zur Qualitätssicherung und allfälligen Weiterentwicklung des ELMA-Modells geben können.

Die Beantwortung der Fragen benötigt ungefähr 15 Minuten. Sie ist freiwillig und kann jederzeit ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Die Daten werden vollkommen anonym erhoben.

Herzlichen Dank für Ihren wichtigen Beitrag zur Evaluation des ELMA-Modells!

Mit freundlichen Grüssen

Christine Gerloff-Gasser und Balz Wolfensberger
(Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft)

Allgemeiner Hinweis zum Ausfüllen

Diese Befragung erfolgt im Rahmen der Schlussevaluation des ELMA-Modells im Auftrag der Kantonsschule Solothurn.

Bitte denken Sie beim Beantworten unserer Fragen nach Möglichkeit an Ihre gesamte Schulzeit im ELMA-Modell, sofern wir Sie nicht explizit bitten, einen bestimmten Zeitraum in den Blick zu nehmen.

Die folgenden Fragen betreffen die einzelnen Elemente des ELMA-Modells und wie Sie diese einschätzen.

Das ELMA-Modell hat mehrere besondere Merkmale. Bitte schätzen Sie für die nachfolgend aufgeführten Merkmale von ELMA ein, wie unterstützend Sie diese für Ihr Lernen erleben.

Die Konzentration auf wenige Unterrichtsfächer in den einzelnen Blöcken des Schuljahres

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die klassischen Lektionen, in denen die Lehrpersonen und die Schüler*innen anwesend sind und an demselben Thema arbeiten («Angeleitetes Lernen», AL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Lektionen, in denen die Lehrpersonen und die Schüler*innen anwesend sind und die Schüler*innen selbständig an unterschiedlichen Aufgabenstellungen arbeiten («Begleitetes selbstorganisiertes Lernen», BSL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Möglichkeit, Hausaufgaben an der Schule zu machen («Eigenständiges Lernen», EL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Konzentration der Prüfungen am Ende eines Blocks

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Das eigene Klassenzimmer mit Ablagefläche für Materialien

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

Die individuelle, persönliche Lernbegleitung (ILB) durch eine Lehrperson ausserhalb des Unterrichts

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

Andere, nämlich:

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

ELMA bietet die Möglichkeit, Hausaufgaben an der Schule zu machen («Eigenständiges Lernen», EL). Wie oft haben Sie diese Möglichkeit während der letzten 12 Monate (d.h. seit Februar 2023) im Durchschnitt ungefähr genutzt?

- Täglich
- 3-4-mal pro Woche
- 1-2-mal pro Woche
- weniger als 1-mal pro Woche

Keine Angabe

Zu Beginn meiner Gymnasialzeit habe ich die Möglichkeit, Hausaufgaben an der Schule zu machen (EL):

- Häufiger genutzt als heute
 - Ungefähr gleich oft genutzt wie heute
 - Seltener genutzt als heute
-

- Das kann ich nicht einschätzen

Ein weiteres Merkmal von ELMA ist die persönliche, individuelle Lernbegleitung (ILB). Bitte teilen Sie uns Ihre Erfahrungen mit Ihrer ILB in Stichworten oder kurzen Sätzen mit.

Woraus zogen Sie den grössten Nutzen bei Ihrer ILB?

Falls Sie Verbesserungsvorschläge zur ILB haben, nennen Sie bitte den aus Ihrer Sicht wichtigsten.

Wir wenden uns nun dem Thema "Französisch und Englisch im Blockmodell" zu.

Das Blockmodell hat für den Fremdsprachenunterricht Vor- und Nachteile. Denken Sie an Ihr Lernen im Fach FRANZÖSISCH und geben Sie bitte mithilfe der Skala Ihre Einschätzung ab.

Das Blockmodell ist für das Lernen im Fach Französisch...

- ... sehr geeignet
- ... eher geeignet
- ... eher nicht geeignet
- ... gar nicht geeignet

Das Blockmodell hat für den Fremdsprachenunterricht Vor- und Nachteile. Denken Sie an Ihr Lernen im Fach ENGLISCH und geben Sie bitte mithilfe der Skala Ihre Einschätzung ab.

Das Blockmodell ist für das Lernen im Fach Englisch...

- ... sehr geeignet
- ... eher geeignet
- ... eher nicht geeignet
- ... gar nicht geeignet

Das Blockmodell sollte im Fach Französisch auf folgenden Stufen abgeschafft werden und Französisch stattdessen wöchentlich stattfinden...

(Es können mehrere Antworten ausgewählt werden)

- ... im 1. Jahr
- ... im 2. Jahr
- ... im 3. Jahr
- ... im 4. Jahr

Das Blockmodell sollte im Fach Englisch auf folgenden Stufen abgeschafft werden und Englisch stattdessen wöchentlich stattfinden...

(Es können mehrere Antworten ausgewählt werden)

- ... im 1. Jahr
- ... im 2. Jahr
- ... im 3. Jahr
- ... im 4. Jahr

Zum Schluss bitten wir Sie um Ihre Gesamteinschätzung.

Bitte geben Sie mithilfe der Skala an, inwieweit Sie der folgenden Aussage zustimmen:

Ich würde mich wieder für das ELMA-Modell entscheiden.

Stimme nicht zu	Stimme eher nicht zu	Stimme eher zu	Stimme zu
--------------------	-------------------------	-------------------	-----------

Bitte erläutern Sie Ihre Einschätzung in Stichworten oder wenigen Sätzen:

Danke!

Herzlichen Dank für Ihre Antworten! Wir wünschen Ihnen alles Gute und viel Erfolg bei der Matura.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schliessen.

Ihre Erfahrungen mit ELMA

Sehr geehrte Lehrperson einer oder mehrerer ELMA-Klassen

Die "Pilotklassen" des ELMA-Modells werden in diesem Jahr die Matura ablegen. Aus diesem Anlass bitten wir Sie nach 2021 ein zweites Mal, Ihre Erfahrungen mit diesem Unterrichtsangebot mit uns zu teilen. Auch wenn Sie keine der beiden Pilotklassen (A20a und A20b) unterrichten sollten, sind Ihre Erfahrungen für uns wertvoll.

Die Befragung erfolgt anonym. Ergebnisse werden ausschliesslich summarisch an die Schulleitung weitergegeben und Kommentare, die allenfalls Rückschlüsse auf Ihre Person zulassen, werden anonymisiert.

Die Beantwortung der Fragen benötigt ungefähr 15 Minuten. Sie ist freiwillig und kann jederzeit ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden.

Herzlichen Dank für Ihren wichtigen Beitrag zur Evaluation dieses schweizweit viel beachteten Bildungsangebots!

Mit freundlichen Grüssen

Christine Gerloff-Gasser und Balz Wolfensberger
(Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft)

Allgemeiner Hinweis zum Ausfüllen

Diese Befragung erfolgt im Rahmen der Schlussevaluation des ELMA-Modells im Auftrag der Kantonsschule Solothurn.

Bitte denken Sie beim Beantworten unserer Fragen nicht nur an die Pilotklassen A20a und A20b, sondern an alle ELMA-Klassen, die Sie bisher unterrichtet haben, und an die gesamte Zeit, in der Sie bereits im ELMA-Modell engagiert sind.

Das ELMA-Modell hat mehrere besondere Merkmale. Bitte schätzen Sie für die nachfolgend aufgeführten Merkmale ein, wie unterstützend Sie diese für das Lernen Ihrer Schüler*innen erleben:

Die Konzentration auf wenige Unterrichtsfächer in den einzelnen Blöcken des Schuljahres

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die klassischen Lektionen, in denen die Lehrpersonen und die Schüler*innen anwesend sind und an demselben Thema arbeiten («Angeleitetes Lernen», AL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Lektionen, in denen die Lehrpersonen und die Schüler*innen anwesend sind und die Schüler*innen selbständig an unterschiedlichen Aufgabenstellungen arbeiten («Begleitetes selbstorganisiertes Lernen», BSL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Möglichkeit, Hausaufgaben an der Schule zu machen («Eigenständiges Lernen», EL)

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Die Konzentration der Prüfungen am Ende eines Blocks

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
---------------------	------------	-------------	------	--------------------

Das eigene Klassenzimmer mit Ablagefläche für Materialien

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

Die individuelle, persönliche Lernbegleitung (ILB) durch eine Lehrperson ausserhalb des Unterrichts

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

Andere, nämlich:

nicht unterstützend	eher nicht	teils-teils	eher	klar unterstützend
------------------------	------------	-------------	------	-----------------------

Seite 03

L2

Die folgenden Fragen betreffen das Thema „Fremdsprachunterricht im Blockmodell“.

Lehrpersonen, die keine Fremdsprache unterrichten, werden nach Auswahl der entsprechenden Antwort automatisch zum nachfolgenden Thema weitergeleitet.

Bitte geben Sie an, ob und gegebenenfalls welche Fremdsprache Sie unterrichten.

- Ich unterrichte keine Fremdsprache
- Ich unterrichte Französisch im ELMA-Modell
- Ich unterrichte Englisch im ELMA-Modell

**Das Blockmodell hat für den Fremdsprachenunterricht Vor- und Nachteile.
Als Französischlehrperson empfehle ich aufgrund meiner Erfahrungen...**

(Es können mehrere Antworten ausgewählt werden)

- Französisch im 1. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Französisch im 2. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Französisch im 3. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten
- Französisch im 4. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten
- Französisch in allen vier Jahren IM BLOCKMODELL zu unterrichten.

**Das Blockmodell hat für den Fremdsprachenunterricht Vor- und Nachteile.
Als Englischlehrperson empfehle ich aufgrund meiner Erfahrungen...**

(Es können mehrere Antworten ausgewählt werden)

- Englisch im 1. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Englisch im 2. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Englisch im 3. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Englisch im 4. Jahr NICHT im Blockmodell zu unterrichten.
- Englisch in allen vier Jahren IM BLOCKMODELL zu unterrichten.

Wir wechseln von eher didaktischen Themen zur Frage, wie Sie Ihre ELMA-Schüler*innen im Vergleich mit Schüler*innen aus Regelklassen erleben. Bitte denken Sie hierbei nicht nur an die Schüler*innen der aktuellen Maturaklassen.

Verglichen mit Schüler*innen in regulären Gymnasialklassen erlebe ich ELMA-Schüler*innen als...

... selbständiger

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

... proaktiver

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

... kooperativer

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

... selbstsicherer

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

... verantwortungsbewusster

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

... leistungsbereiter

Trifft zu
Trifft eher zu
Weder...noch
Trifft eher nicht zu
Trifft nicht zu
<i>Keine Angabe</i>

Aufgrund Ihrer Erfahrung kennen Sie Stärken und allfällige Schwächen des ELMA-Modells.

Halten Sie Ihre Hinweise in Bezug auf die Weiterentwicklung von ELMA bitte in Stichworten oder kurzen Sätzen fest.

Das sollte unbedingt
beibehalten werden:

Das sollte unbedingt
geändert werden:

Was ich sonst noch zu ELMA anmerken möchte:

Möglicherweise hat Ihre Mitarbeit in ELMA auch gewisse Auswirkungen auf die Gestaltung Ihres Unterrichts mit Regelklassen.

(Bitte beachten Sie, dass wir Sie nicht um die Einschätzung einer «Verbesserung», sondern einer «Veränderung» Ihres Unterrichts in Regelklassen bitten.)

Seit Beginn meiner Mitarbeit im ELMA-Modell hat sich mein Unterricht in den Regelklassen...

- deutlich verändert
- etwas verändert
- wenig verändert
- nicht verändert

Keine Angabe

Letzte Seite

Danke!

Herzlichen Dank für Ihre Antworten!

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schliessen.

Leitfaden SuS (2024)

Einleitung: Dank; Anonymisierung zusichern; Einwilligung zur Aufnahme einholen; das ist keine Prüfung, ob Sie gute ELMA-SuS sind oder so etwas, es gibt kein Richtig oder Falsch, sondern wir sind interessiert, etwas darüber zu erfahren, wie Sie ELMA erleben. Sind SuS beider ELMA-Klassen dabei?

Ihre ELMA-Erfahrungen im Rückblick:

–Vor drei Jahren haben wir eine Zwischenevaluation des damals noch ganz neuen ELMA-Modells gemacht. Was geht Ihnen durch den Kopf, wenn Sie auf Ihre inzwischen fast vier ELMA-Jahre zurückschauen?

---Sie gehören den Pilotklassen des ELMA-Modells an: Inwiefern haben Sie im Laufe Ihrer Zeit an der Kanti Veränderungen/Weiterentwicklungen von ELMA wahrgenommen?

[Wenn im Austausch mit unteren ELMA-Klassen: Haben Sie den Eindruck, dass diese schon von Anfang an ein ausgereifteres ELMA-Modell hatten?]

---Alternativ dazu: Welche Vorteile und Nachteile sehen Sie darin, dass Sie Teil einer ELMA-Pilotklasse sind?

---Haben Sie den Eindruck, dass die Lehrpersonen aufgrund ihrer zunehmenden Erfahrungen ELMA mehr im Sinne des Modells umsetzen [z.B. mehr Freiheiten gewähren; eigene LP und/oder LP anderer ELMA-Klassen?]

Ihre ELMA-Erfahrungen konkret:

–In der Zwischenevaluation schilderten uns die Schüler*innen, dass sie die Woche vor der Prüfungswoche und die Prüfungswoche als stressig empfinden, die ersten Wochen eines Blockes hingegen als stressarm. Erleben Sie dies auch jetzt noch so?

– In der Zwischenevaluation berichteten die Schüler*innen, dass das Wiederanknüpfen an ein Fach zu Beginn eines Blockes, herausfordernd sei. Welche Tricks haben Sie dafür entwickelt und welche Tipps können Sie diesbezüglich den nachfolgenden ELMA-Jahrgängen geben? [→ ev. Verbindung zum Thema L2]

Fremdsprachen:

–Resultate zeigen unterschiedliche Muster (1. bis 4. Jahr): Wie haben wir diese zu verstehen?

➔ Vgl. separates Blatt

–Was macht es aus, dass eine Fremdsprache nicht geeignet ist für das Blockmodell? / Warum ist Frz fürs Blockmodell weniger geeignet als E?

–Es gab in den Antworten einen Hinweis, dass ELMA-Klassen vor allem in den Fremdsprachen verglichen mit Regelklassen einen Rückstand aufwiesen. Inwieweit deckt sich das mit Ihren Erfahrungen?

–Eine Lösung, die vorgeschlagen wurde: E und F werden in beiden Blöcken unterrichtet, aber jeweils nur in einem Block in der Prüfungswoche geprüft. Wie schätzen Sie diesen Vorschlag ein? [Reicht es, ca. alle 3 Monate eine Prüfung in F resp. E zu schreiben?]

EL:

Im Vergleich mit dem Ende des 1. Schuljahrs wurde die Gelegenheit zur Erledigung von HA an der Schule im Rahmen von EL im 3. und 4. Schuljahr weniger häufig genutzt. Wie lässt sich diese Abnahme interpretieren?

Eigenes Klassenzimmer:

In der schriftlichen Befragung steht das eigene Klassenzimmer an erster Stelle bezüglich Ihrer Lernunterstützung. Wie erleben Sie diese Unterstützung konkret?

[Ist das Klassenzimmer v.a. gut für EL? Oder ist es v.a. bequem... nicht zu wandern, weniger Schulmaterial zu schleppen, eine Homepage zu haben etc.?)

Abschluss:

Zum Abschluss: Gibt es etwas, das bisher noch nicht erwähnt wurde und das Sie ergänzen möchten? Vielleicht etwas, das Ihnen besonders wichtig ist?

Dank: Kinogutschein

Leitfaden LP (2024)

*Herzlichen Dank für Ihre Bereitschaft, im Rahmen der Schlussevaluation des ELMA-Modells Auskunft über Ihre Erfahrungen zu geben. Von den ELMA-Schüler*innen wurde ausschliesslich der Pilotjahrgang schriftlich und mündlich befragt. Das ist der Hauptfokus der Evaluation, wir sind aber auch interessiert an Ihren Erfahrungen mit nachfolgenden ELMA-Klassen.*

Anonymisierung zusichern; Einwilligung zur Aufnahme einholen.

Falls noch nicht bekannt: Sind LP beider ELMA-Klassen dabei; welche Rollen sind vertreten (KLP, ILB); welche Fachgruppen?

Aus Ihren Rückmeldungen und aus jenen der SuS wird deutlich, dass die Grundform ELMA-Modells – Ein Blockmodell mit unterschiedlichen Lehr- und Lernformen und konzentrierten Prüfungswochen – grundsätzlich unbestritten ist.

Ihre ELMA-Erfahrungen im Rückblick:

–Vor drei Jahren haben wir eine Zwischenevaluation des damals noch ganz neuen ELMA-Modells gemacht. Was geht Ihnen durch den Kopf, wenn Sie auf Ihre inzwischen fast vier ELMA-Jahre zurückschauen? [Für LP, die vier oder einige Jahre dabei sind]

–Unterschiede zwischen den ELMA-Jahrgängen? [z.B. Thema Eignung von SuS für ELMA: Wie ist Ihre Wahrnehmung bezüglich der ELMA-Klassen, die nach den Pilotklassen kamen?]

Prüfungswoche:

–SuS schätzen diese in Bezug auf ihre Lernunterstützung deutlich positiver ein als LP: Wie lässt sich das Ihres Erachtens erklären?

Stoffmenge im Hinblick auf die Matura:

–Befürchtung von einzelnen SuS, weniger Stoff erarbeitet zu haben als Regelklassen: Wie ist Ihre Einschätzung dazu?

–Vorbereitung auf die Bewältigung der Maturaprüfungen: Nehmen Sie Unterschiede zwischen ELMA- und Regel-SuS wahr? [Mögliche Hypothese: ELMA-SuS sind aufgrund der Erfahrung mit Prüfungswochen diesbezüglich routinierter]

–Erbrachte Schulleistungen der ELMA-SuS: Gibt es da Beobachtungen im Vergleich zu Regelklassen? [auf allen Schulstufen]

Tipps und Tricks von ELMA-Lehrpersonen:

Wir haben jetzt vor allem über ELMA-Klassen und ELMA-Schüler*innen gesprochen, aber nicht über Sie als ELMA-Lehrpersonen. Welche Tipps und Tricks würden Sie einer Lehrperson geben, die neu ins ELMA-Modell kommt?

Abschluss:

Gibt es etwas, das bisher noch nicht erwähnt wurde und das Sie noch ergänzen möchten?

Interviewleitfaden Schulleitung

Einleitung: Dank für die Bereitschaft zur Teilnahme am Gespräch und die Ermöglichung der Interviews mit SuS und LP. Einwilligung zur Aufnahme einholen.

–Wir hatten im Zusammenhang mit der Vorbereitung der Schlussevaluation mit Frau Imholz ja im September 2023 ein Gespräch über den aktuellen Stand von ELMA geführt (Entwicklungen seit der Zwischenevaluation). Gibt es Entwicklungen, Erlebnisse, die in der Zwischenzeit stattgefunden haben?

Gesamtbeurteilung und Einschätzung der einzelnen ELMA-Elemente:

–Durchweg Positive Einschätzung des Projekts durch Pilot-SuS und LP [ev. zusätzliche Eindrücke aus den Interviews diesbezüglich].

Im Durchschnitt schätzen die SuS fast alle und LP alle ELMA-Elemente als eher oder klar unterstützend ein. Unter den Lehrpersonen gehen die Meinungen bezüglich der Lernförderlichkeit der ILB und des eigenen Klassenzimmers am deutlichsten auseinander. Innerhalb dieser grundsätzlich positiven Einschätzung gibt es aber einige Unterschiede zwischen den SuS und den LP. Am grössten sind diese bei den Merkmalen:

Das eigene Klassenzimmer mit Ablagefläche für Materialien	SuS>LP
Die individuelle, persönliche Lernbegleitung (ILB)	LP>SuS
Die Konzentration der Prüfungen am Ende eines Blocks	SuS>LP
Eigenständiges Lernen (EL)	SuS>LP

L2:

Von den antwortenden **Lehrpersonen** unterrichtet eine Französisch und zwei Englisch im ELMA-Modell.

Die Französisch-Lehrperson spricht sich dafür aus, ihr Fach in den ersten beiden Jahren des Gymnasiums wöchentlich zu unterrichten und erst im 3. und 4. Jahr ins ELMA-Modell zu integrieren.

Demgegenüber sprechen sich beide Englischlehrpersonen dafür aus, ihr Fach durchgängig im ELMA-Modell zu unterrichten.

Aufseiten der **Schüler*innen** wird Englisch grundsätzlich als geeigneter für das Blockmodell erachtet als Französisch.

Die Einschätzung der befragten Französisch-Lehrperson deckt sich recht gut mit jener der SuS. Bis zu 50% der SuS sprechen sich dafür aus, Frz in den ersten beiden Jahren ausserhalb des Blockmodells zu unterrichten. In den Jahren 3 und 4 befürworten das gut ein Drittel. Beim Englisch liegt dieser Anteil deutlich tiefer (ca. 1/5 bis 1/6).

Die Leistung in den L2-Fächern wurde in der schriftlichen Befragung nicht angesprochen. Die Maturanoten in den L2 werden wir noch vergleichen.

ILB:

–Seitens der SuS wird die ILB 2024 bezüglich Lernförderung kritischer beurteilt als 2021. Ein gutes Fünftel attestiert der ILB, eher oder sehr unterstützend zu sein. Nur gerade 2 SoS halten die ILB für «sehr» lernunterstützend.

Offene Fragen zu ILB: Am häufigsten ist unter den SuS der Vorschlag, ILB freiwillig zu machen (7 Personen), z.B. ab dem 2. Gymnasialjahr oder wenn es schulisch gut läuft. Das Angebot ILB sollte bestehen bleiben für interessierte S*S oder wenn es schulisch nicht gut läuft. Zwei Lehrpersonen äussern sich in dieselbe Richtung.

3 S*S sprechen sich dafür aus, ILB im 1. Gymnasialjahr zu intensivieren. Dann sollte im Hinblick auf die ersten Prüfungswochen gezielter unterstützt werden. Dies befürwortet auch eine Lehrperson explizit.

- ➔ Haben Sie den Eindruck, dass der Pilotjahrgang kritischer auf die ILB blickt als die nachfolgenden ELMA-Jahrgänge?
[Mögliche Gründe: SuS wünschen sich ILB, die nicht zugleich auch Fach-LP ist? Lernkurve der ILB-LP und Entwicklungsmassnahmen der SL? Denkbar auch: Pilot-SuS sind am Ende ihrer Schulzeit und benötigen erst recht keine ILB mehr]

Verbesserungsvorschläge:

Seitens der SuS: Abgesehen von ILB (die wir explizit angesprochen haben) und L2 äussern wenige SuS Verbesserungsvorschläge:

- Aufteilung der Fächer zu den beiden Blöcken so, dass der Aufwand ausgewogener ist zwischen den Blöcken.
- LP besser zu ELMA instruieren und die Umsetzung kontrollieren

Insgesamt beinahe die Hälfte der antwortenden Lehrpersonen weisen darauf hin, dass ELMA für einige SuS eine sehr gute Wahlmöglichkeit sei, für andere nicht.

- ➔ Zeigt sich mit Blick auf die nachfolgenden ELMA-Jahrgänge, dass alle SuS für das Modell die passenden Voraussetzungen mitbringen. [Oder zeigt sich in diesen Aussagen noch immer der «Schock» des ersten Pilot-Jahrs?]

Evtl. SAB:

–Skalen Grob/Maag: Unterschied sehr deutlich bei der Selbsteinschätzung der Selbständigkeit.

Gilt in geringerer Masse für die Vorbereitung auf die selbständige Bewältigung der Maturaarbeit.

–Fähigkeit zur Zusammenarbeit wird unter Regel-SuS hingegen höher eingeschätzt.

–Kein Unterschied zeigt sich bezüglich der selbsteingeschätzten Anstrengungsbereitschaft.

–Erleben der zeitlichen Belastung durch Schule (HA und Unterricht) ist bei den ELMA-Klassen geringer (20% vs. 43% «zu hoch»). Überfordert fühlen sich bei ELMA 5%, bei den Regelklassen rund 12%.

Die vergleichende Analyse ausgewählter SAB-Items und der zusätzlichen Items, die wir eingebracht haben, können wir Ihnen gerne schon jetzt in Form Excel-Datei geben, falls erwünscht (allerdings noch ohne erläuternden Text).

Abschluss:

–Möchten Sie noch Fragen besprechen, oder Themen ansprechen, die wir nicht angeschnitten haben?

Dank für das Gespräch.

In der standardisierten Abschlussklassenbefragung (SAB) verwendete Skalen und Items

«Fähigkeit zur Selbständigkeit»¹

1. Ich fühle mich wohl, wenn ich selbständig arbeite.
2. Wenn immer möglich vermeide ich es, selbständig zu arbeiten. (-)
3. Ich arbeite gerne selbständig.

«Fähigkeit zur Zusammenarbeit»

1. Ich arbeite gerne mit anderen zusammen.
2. In der Regel gelingt es mir gut, mit anderen zusammenzuarbeiten.
3. Ich fühle mich wohl, wenn ich mit anderen zusammenarbeite.

«Planungsstrategien»

1. Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, nehme ich mir Zeit für die Planung.
2. Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, lege ich fest, in welcher Reihenfolge ich vorgehen will.
3. Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, mache ich mir einen Arbeitsplan.
4. Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, bestimme ich im vornherein, wie ich die Arbeit anpacken will.
5. Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, plane ich genau, wie ich die Aufträge am besten lösen kann.

Antwortformat: 1 = trifft gar nicht zu ... 4 = trifft genau zu

«Eigene Anstrengung»²

1. In der Schule bin ich meistens voll bei der Sache.
2. Ich strenge mich in der Schule sehr an.
3. Wenn ich lerne, arbeite ich auch dann weiter, wenn der Stoff schwierig ist.
4. Wenn ich lerne, gebe ich mein Bestes.

Antwortformat: 1 = trifft überhaupt nicht zu ... 6 = trifft voll und ganz zu

¹ Die ersten drei Skalen stammen aus: Grob, U., & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Verlag Peter Lang

² Die beiden letztgenannten Skalen stammen aus: ifes ipes. (2022). *Skalen- und Itemdokumentation Standardisierte Abschlussklassenbefragung 2022: Fragebogen für Schülerinnen und Schüler der Mittelschulen (Gymnasien, FMS, WMS/HMS/IMS)*.

«Unterstützung durch die Lehrperson»²

1. Unsere Lehrpersonen interessieren sich für den Lernfortschritt jedes einzelnen Schülers / jeder einzelnen Schülerin
2. Unsere Lehrpersonen unterstützen uns beim Lernen.
3. Unsere Lehrpersonen tun viel, um uns zu helfen.

Antwortformat: 1 = keine Lehrperson ... 6 = alle Lehrpersonen

Items zur Einschätzung der Vorbereitung auf die Matura³

1) Denken Sie bitte an die Erstellung Ihrer Maturaarbeit zurück und bewerten Sie die folgende Aussage auf einer Skala von 1–6, wobei 1 «trifft überhaupt nicht zu» und 6 «trifft voll und ganz zu» bedeutet.

- In der Kantonsschule habe ich die Vorkenntnisse (z.B. Arbeitsmethoden, Lernstrategien usw.) erworben, um die Maturaarbeit selbständig realisieren zu können.

2) Denken Sie nun bitte an die bevorstehenden Maturaprüfungen und bewerten Sie die folgenden Aussagen auf einer Skala von 1–6, wobei 1 «trifft überhaupt nicht zu» und 6 «trifft voll und ganz zu» bedeutet.

- Ich denke, dass mir das Lernen auf die Maturaprüfungen leicht fallen wird.
- Ich denke, dass ich mit der intensiven Phase der Maturaprüfungen gut zurechtkommen werde.

Antwortformat: 1 = trifft überhaupt nicht zu ... 6 = trifft voll und ganz zu

³ Selbst entwickelte Items.