

A photograph of a classroom scene. In the foreground, the back of a student's head with blonde hair in a ponytail is visible, wearing a red and white striped shirt. To the right, another student in a pink shirt is partially visible. In the background, a whiteboard shows the equation  $2+3$  and the text "1 oder". A hand is pointing at the whiteboard. The image is overlaid with a green semi-transparent rectangle containing the title and subtitle.

# Referenzrahmen Schulqualität

Grundlage zur Beurteilung der Unterrichts- und Schulqualität  
Zweite, nach Lehrplan 21 überarbeitete Auflage  
Mai 2019



Kanton Zug

Amt für gemeindliche Schulen  
Externe Schulevaluation

## **Impressum**

### **Herausgeber**

Kanton Zug – Direktion für Bildung und Kultur  
Amt für gemeindliche Schulen – Externe Schulevaluation  
Artherstrasse 25, 6300 Zug

### **Verfasser**

Johannes Furrer, Leiter Externe Schulevaluation  
Ivo Felix, Schulevaluator  
Marianne Jehli, Schulevaluatorin  
Karin Vonarburg, Schulevaluatorin  
Monika Wey, Schulevaluatorin

### **Mitarbeit**

Martina Krieg, Leiterin Abteilung Schulentwicklung  
Evelyne Kaiser, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Abteilung Schulentwicklung  
Katja Weber, Verantwortliche für Unterrichtsfragen, Abteilung Schulentwicklung  
Monika Schroeder, Mitarbeiterin Schulevaluation und Lektorat  
Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons Zug VSLZG

### **Projektbegleitung**

Pascal Jahn, Schulberatung GmbH

### **Bezugsquelle**

Dieses Dokument ist online unter [www.zg.ch](http://www.zg.ch)  
Suchbegriff «Referenzrahmen Schulqualität» abrufbar

## Inhaltsverzeichnis

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Einführung in den Referenzrahmen Schulqualität</b> .....                       | <b>2</b>  |
| <b>Qualitätsbereich Unterricht</b> .....  | <b>7</b>  |
| <b>Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht</b> .....                          | <b>9</b>  |
| <b>1 Klassenführung</b> .....   | <b>9</b>  |
| 1.1 Lernförderliches Klima .....  | 9         |
| 1.2 Nutzung der Unterrichtszeit .....   | 12        |
| <b>2 Aktivierung</b> .....  | <b>14</b> |
| 2.1 Passung von Lehr- und Lernformen .....  | 14        |
| 2.2 Schülerorientierung .....   | 17        |
| <b>3 Wirkungsorientierung</b> .....   | <b>20</b> |
| 3.1 Klarheit und Strukturiertheit .....   | 20        |
| 3.2 Differenzierung und Individualisierung .....                                  | 22        |
| 3.3 Konsolidierung und Sicherung .....  | 26        |
| <b>Qualitätsbereich Schulkultur</b> .....   | <b>29</b> |
| <b>Kriterienraster Qualitätsbereich Schulkultur</b> .....                         | <b>30</b> |
| <b>4 Schulgemeinschaft</b> .....  | <b>30</b> |
| 4.1 Schulklima.....   | 30        |
| 4.2 Partizipation .....   | 33        |
| <b>5 Schulinterne Zusammenarbeit</b> .....  | <b>34</b> |
| 5.1 Kooperative Unterrichtsentwicklung .....                                      | 34        |
| 5.2 Zusammenarbeit zugunsten der Kinder und Jugendlichen, Klasse und Schule ..... | 36        |
| 5.3 Feedbackkultur .....  | 38        |
| <b>Qualitätsbereich Schulführung</b> .....  | <b>39</b> |
| <b>Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung</b> .....                        | <b>40</b> |
| <b>6 Pädagogische Führung</b> .....   | <b>40</b> |
| 6.1 Qualitätsplanung.....   | 40        |
| 6.2 Qualitätsentwicklung .....  | 42        |
| 6.3 Qualitätsprüfung .....  | 43        |
| 6.4 Qualitätssicherung .....  | 45        |
| <b>7 Personelle Führung</b> .....   | <b>46</b> |
| 7.1 Personalplanung .....   | 46        |
| 7.2 Personalförderung .....   | 47        |
| 7.3 Personalbeurteilung .....   | 49        |
| <b>8 Organisatorische Führung</b> .....   | <b>51</b> |
| 8.1 Verantwortlichkeiten.....   | 51        |
| 8.2 Information und Kommunikation.....  | 54        |
| <b>Glossar</b> .....  | <b>56</b> |
| <b>Quellen</b> .....  | <b>60</b> |
| <b>Weiterführende Literatur</b> .....   | <b>60</b> |

## Einführung in den Referenzrahmen Schulqualität



Abbildung 1: Referenzrahmen Schulqualität in der Übersicht (inkl. Seitenzahlen)

Was beinhaltet der Referenzrahmen Schulqualität?

Der Referenzrahmen Schulqualität beschreibt, was im Kanton Zug unter einer guten Schule verstanden wird. Er benennt dabei die drei wesentlichen schulischen Qualitätsbereiche *Unterricht*, *Schulkultur* und *Schulführung*. Zugleich legt der Referenzrahmen die Ziele gelingender Schul- und Unterrichtsentwicklung dar. Damit liefert er eine Orientierung für alle Beteiligten.

Welchen Anspruch hat der Referenzrahmen?

Der Referenzrahmen zeigt den Weg einer möglichen Entwicklung in den verschiedenen Teilbereichen von Unterrichts- und Schulqualität. Er liefert Zielbeschreibungen, auf die hin sich Schulen in unterschiedlichem Tempo, in unterschiedlicher Weise und mit unterschiedlichem Erreichungsgrad entwickeln können.

Was leistet der Referenzrahmen nicht?

Ein normatives Regelwerk muss immer die jeweiligen historischen, wissenschaftlichen und politischen Entwicklungsdynamiken berücksichtigen. Eine abschliessende Beschreibung 'guter Schule' kann und soll deshalb der Referenzrahmen nicht leisten. Er erhebt nicht den Anspruch, dass Schulen alle Kriterien einer guten Schule in jeder Hinsicht erfüllen müssen.

Welches sind Zielsetzungen und Nutzen des Referenzrahmens?

### Prozessorientierung

Der Referenzrahmen ermöglicht primär die Beurteilung von Prozessqualitäten innerhalb der Schule als System. Er konzentriert sich dabei bewusst auf diejenigen Merkmale, deren Qualität die Schulen selbst beeinflussen können. Auf die explizite Nennung von Input- und Output-Qualitäten wurde verzichtet. Dies zum einen, weil Rahmenbedingungen (Input-Qualitäten) von der Schule oft nicht beeinflussbar sind und in finanzieller sowie infrastruktureller Hinsicht der Gemeindeautonomie unterstehen. Zum anderen stellt der Kanton Zug keine Messinstrumente zur Verfügung, um die direkte Wirksamkeit der Schule (Output-Qualitäten) zuverlässig messen und vergleichen zu können.

**Grundlage interne Evaluation / Planungsinstrument**

Der Referenzrahmen dient den Schulen als Grundlage für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Er benennt die schulischen Qualitätsbereiche und erläutert die entsprechenden Qualitätskriterien. Dadurch bietet der Referenzrahmen den Schulen die Möglichkeit, die Qualität ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit eigenständig zu überprüfen und zu bewerten. Zunächst kann der Referenzrahmen als ein Nachschlagewerk verstanden werden, in dem Schulen bei der Gestaltung von Veränderungsprozessen Anregungen und Hinweise finden, worauf gelingende Schulentwicklung abzielt. Er soll aber auch als Gesprächsanlass dienen und die an der Schule Beteiligten unterstützen, über Handlungs- und Veränderungsmöglichkeiten miteinander in einen fundierten Austausch zu treten. Nicht zuletzt liefert er Kriterien für die schulinterne Bewertung, welche Qualitätsaspekte bereits erreicht worden sind und gibt Anregungen für die Personalentwicklung (z. B. zur Weiterbildungsplanung). Im Rahmen interner Evaluationen kann er den Schulen helfen, Entwicklungspotenziale und Profildfelder aufzuzeigen.

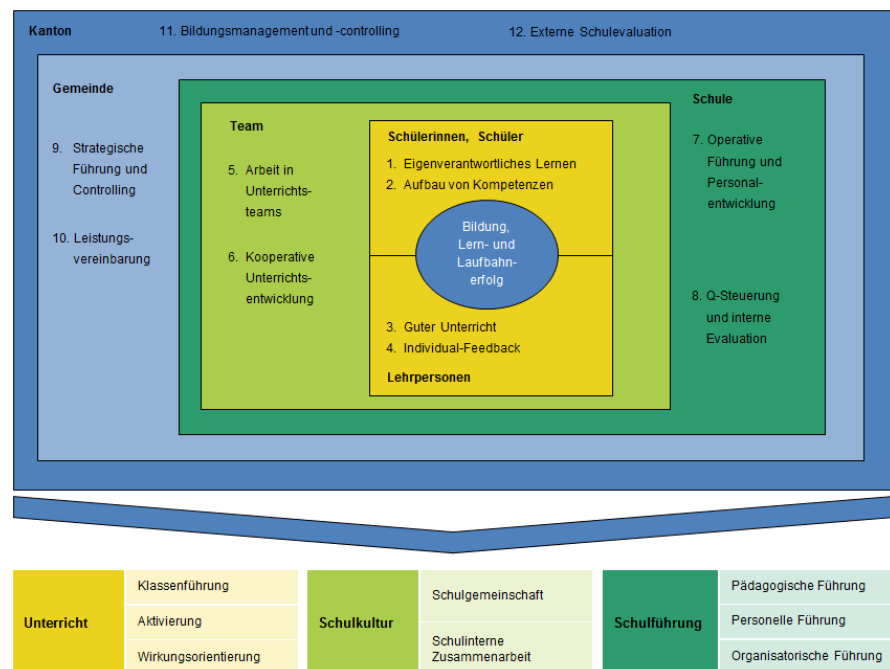
Die vier Stufen der Qualitätskriterien ermöglichen den Schulen eine Positionierung des Ist-Zustandes zwischen defizitärer und exzellenter Schulqualität. Weiter soll der Referenzrahmen – in Verbindung mit einer Analyse der Ist-Situation – als Planungsinstrument dienen, um Schul- und Unterrichtsentwicklungsmassnahmen zu initiieren.

**Beurteilungsgrundlage externe Evaluation**

Der Referenzrahmen bildet ausserdem die zentrale Grundlage für die Beurteilung einer Schule durch die externe Schulevaluation. Die Qualität der Schulen in den einzelnen Bereichen wird mithilfe eines schulübergreifenden, kantonalen Qualitätsmassstabes kriterienorientiert beurteilt. Der Referenzrahmen dient dabei der Identifizierung von Stärken und Entwicklungspotenzialen der einzelnen Schulen und liefert somit Anregungen zur Klärung der weiteren Schulentwicklung sowie zur Optimierung der Unterrichts- und Schulqualität.

Wie ist der Referenzrahmen im Rahmenkonzept 'Gute Schulen' verortet?

Die drei schulischen Qualitätsbereiche *Unterricht*, *Schulkultur* und *Schulführung* sind in die verschiedenen Elemente des Rahmenkonzepts 'Gute Schulen - Qualitätsmanagement an den gemeindlichen Schulen' des Kantons Zug eingebettet (Abb. 2).



**Abbildung 2:** Zuordnung der drei Qualitätsbereiche zu den Elementen des kantonalen Qualitätsmanagements

Auf welchen weiteren Grundlagen basiert der Referenzrahmen?

Der Referenzrahmen Schulqualität des Kantons Zug fusst auf aktuellen, empirischen Befunden im Bereich der Unterrichts- und Schulqualität. Einbezogen wurden im Weiteren erprobte Modelle aus dem In- und Ausland sowie Beiträge von Vertreterinnen und Vertretern der Zuger Schulpraxis. Dies mündete mittels kommunikativer Validierung in die normative Beschreibung der Ausprägungen auf vier Qualitätsstufen, welche auch die begrifflichen Besonderheiten der Bildungslandschaft im Kanton Zug berücksichtigt.

Neben dem Rahmenkonzept bilden die Grundsätze 'Beurteilen und Fördern B&F', die Elemente von 'Sek I plus' sowie der 'Lehrplan 21' und 'Kompetenzorientierter Unterricht' die Grundlagen des Referenzrahmens. Die Einführung des Lehrplans 21 wurde als Anlass zur Überarbeitung und Anpassung des Referenzrahmens genommen.

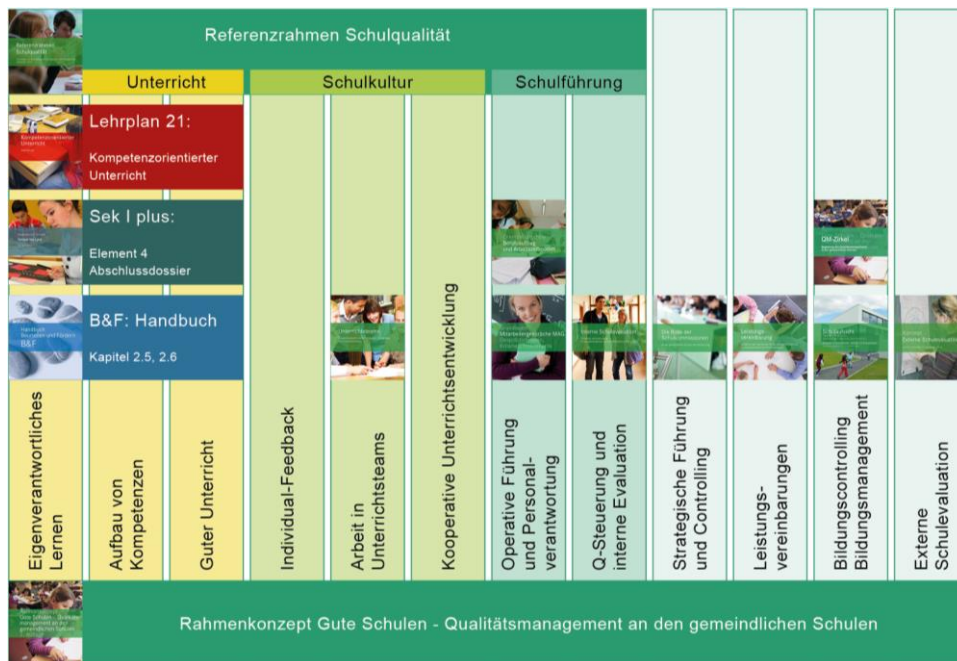


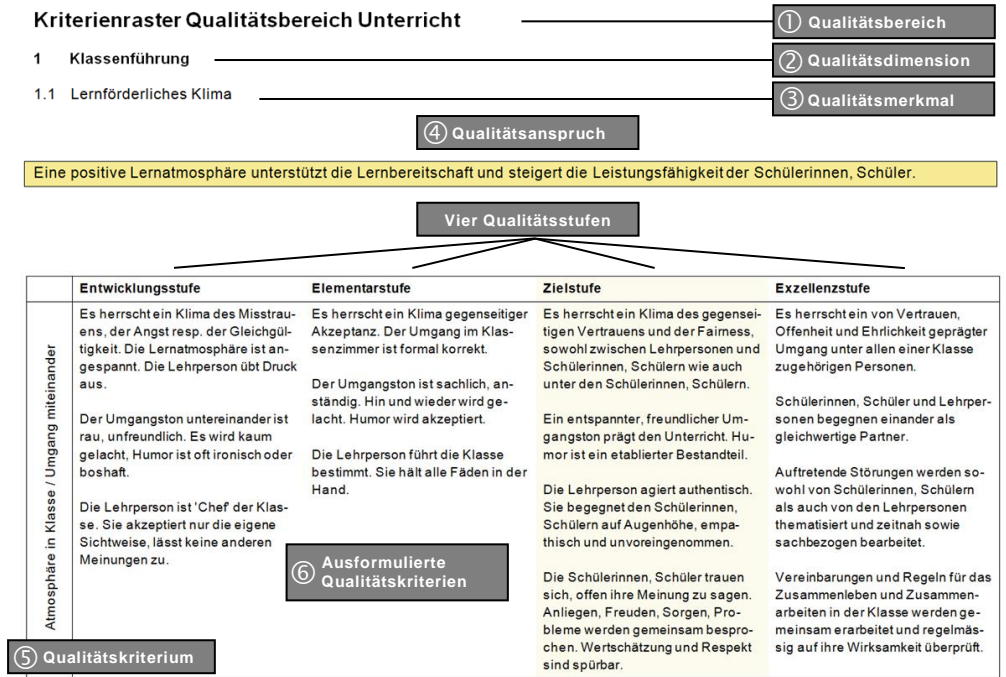
Abbildung 3: Einbettung Referenzrahmen in die kantonalen Grundlagen

Welchen Bezug hat der Referenzrahmen zum Berufsauftrag der Lehrpersonen im Kanton Zug?

Der Referenzrahmen Schulqualität bildet auch die inhaltliche Ausgestaltung des Berufsauftrags der Lehrpersonen. Dadurch wird der bestehende Bildungs- und Erziehungsauftrag gemäss Schulgesetz § 3 und § 47 für die Lehrpersonen operationalisiert. Dies ermöglicht es den Lehrpersonen, die Qualität ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit eigenständig zu überprüfen und zu bewerten. Die an der Schule Beteiligten können damit unterstützt werden, über Handlungs- und Veränderungsmöglichkeiten fundiert miteinander ins Gespräch zu kommen.

Wie ist der Referenzrahmen aufgebaut?

Zentrales Element des Referenzrahmens ist der mehrstufige Kriterienraster. Auf vier verschiedenen Qualitätsstufen wird die Qualität einer Schule bezogen auf die jeweilige Dimension beschrieben. Ausgehend vom jeweiligen Qualitätsanspruch, welcher eine fortgeschrittene Praxis beschreibt, sind qualitativ unterschiedliche Kriterien formuliert. Zum besseren Verständnis ist nachfolgend ein Auszug aus dem Referenzrahmen zum Qualitätsbereich *Unterricht* abgebildet.



Wie ist der Kriterienraster zu lesen?

Die Gliederung des Kriterienrasters erfolgt strukturell in folgenden Begriffsebenen:

**① Qualitätsbereich**

Der Referenzrahmen Schulqualität beschreibt in den drei Qualitätsbereichen Unterricht, Schulkultur und Schulführung, was im Kanton Zug unter einer guten Schule verstanden wird.

**② Qualitätsdimension**

Im Referenzrahmen sind jedem dieser Qualitätsbereiche wesentliche Dimensionen zugeordnet, die den Bereich näher umreissen.

**③ Qualitätsmerkmal**

Zu jeder Dimension sind im Referenzrahmen Qualitätsmerkmale festgehalten. Anhand dieser stichwortartig formulierten Qualitätsmerkmale werden die Dimensionen weiter spezifiziert und detaillierter beleuchtet. Die einzelnen Merkmale widerspiegeln entscheidende Aspekte der jeweiligen Dimension.

**④ Qualitätsanspruch**

Die Qualitätsmerkmale werden mit normativen Aussagen umschrieben und in Qualitätsansprüchen ausformuliert. Diese Qualitätsansprüche benennen die Anforderung an eine gute, auf fortgeschrittenem Niveau entwickelte Praxis innerhalb des betreffenden Qualitätsmerkmals und der dazugehörigen Dimension.

**⑤ Qualitätskriterium**

Die Qualitätskriterien umfassen die relevanten Aspekte der Qualitätsmerkmale.

**⑥ Ausformulierte Qualitätskriterien**

Die Qualitätskriterien werden in vier verschiedenen Qualitätsstufen (Entwicklungsstufe, Elementarstufe, Zielstufe, Exzellenzstufe) detailliert beschrieben. Abgeleitet von diesen Kriterien, werden in einem weiteren, noch tiefer gehenden Schritt Indikatoren erarbeitet, welche die Kriterien näher beschreiben und somit messbar machen. Diese Indikatoren erlauben eine Beurteilung der einzelnen Aspekte der Schulqualität mittels Beobachtungen und Analyse der Dokumente zur Schule. Weiter bilden die Indikatoren die Basis von schriftlichen und mündlichen Befragungen (Fragebogen, Interviews) von an der Schule involvierten Personengruppen.

Welche Qualität beschreiben die vier Qualitätsstufen des Referenzrahmens?

### **Entwicklungsstufe**

Wenig entwickelte Praxis im betreffenden Themenbereich. Hinsichtlich der signifikanten Anforderungen und Qualitätsansprüche weist die Praxis noch Mängel auf. Solche 'Defizite' erschweren die Zielerreichung. Sie deuten auf einen dringenden Entwicklungsbedarf hin.

### **Elementarstufe**

Grundanforderungen an eine funktionsfähige Praxis sind erfüllt. Die Schule genügt den Minimalanforderungen im Bereich des jeweiligen Qualitätsmerkmals. Wesentliche Ansatzpunkte sind vorhanden und lassen sich weiterentwickeln.

### **Zielstufe**

Die Schule weist im genannten Qualitätsbereich eine Praxis auf gutem, fortgeschrittenem Niveau auf. Dabei werden institutionelle wie auch individuelle Aspekte angemessen berücksichtigt. Man kann auf dieser Stufe von einer 'guten' Schule sprechen.

### **Exzellenzstufe**

Die Schule übertrifft geltende Erwartungen und Ansprüche an eine gute, fortgeschrittene Praxis. Zusätzlich zu den vorhandenen Qualitäten der Zielstufe erfüllt sie Anforderungen, welche ein überdurchschnittliches Engagement sowie eine ausserordentliche Fachkompetenz im erwähnten Bereich bedingen. Die erreichte Qualitätsstufe wird als herausragend wahrgenommen und geht mit kontinuierlichem professionellem Lernen einher.

Primäres Ziel der einzelnen Schule muss sein, die wenig entwickelte Stufe zu überwinden und sich in der Auseinandersetzung mit den Ansprüchen der Zielstufe schrittweise von einer genügenden Praxis hin zu einer guten, fortgeschrittenen Schulpraxis zu entwickeln. Die Exzellenzstufe beschreibt einen zukunftsgerichteten Zustand und kann für besonders motivierte, leistungsfähige Schulen einen Entwicklungsanreiz beinhalten. Insofern dient der Referenzrahmen der Normenbildung in Bezug auf erwünschte, respektive nicht erwünschte Praxis an Schulen. Während die Entwicklungsstufe an einer Schule der Trennschärfe dient, um sich von defizitärer Praxis abzugrenzen, kann die Exzellenzstufe an einer anderen Schule zur Entlastung beitragen, damit Erwartungen nicht ins Unermessliche gesteigert werden.

Besondere Hinweise zu Begriffen im Referenzrahmen

Der Begriff *Schule* beinhaltet ein Team, ein Schulhaus, eine Schuleinheit oder die Gesamtschule, je nach Kontext. Der Begriff *Lehrperson* kann sich auf die Klassenlehrperson, eine Fachlehrperson, eine Förderlehrperson oder eine andere pädagogische Fachkraft beziehen. Ebenso sind damit sämtliche Lehrpersonen aller Stufen gemeint von Kindergarten bis 9. Schuljahr.

Operationalisierung von Qualitätselementen am Beispiel der Bezeichnung von Häufigkeit

- *selten* in kleiner Zahl vorkommend, nicht oft
- *ab und zu* gelegentlich, vereinzelt, das eine oder andere Mal
- *häufig* oft vorkommend, alltäglich, sich wiederholend
- *immer wieder* sich häufig wiederholend, sehr oft, andauernd
- *regelmässig* wiederkehrend, bezogen auf den jeweiligen Zeitraum (z.B. im Jahresverlauf, in einer Unterrichtslektion), in ungefähr gleichbleibenden Abständen



## Qualitätsbereich Unterricht

Die Lehrpersonen stellen die Schülerin, den Schüler ins Zentrum ihres pädagogischen Handelns. Sie fördern das eigenverantwortliche Lernen, indem sie dem Aufbau von Handlungskompetenzen grosse Bedeutung beimessen. Guter Unterricht ist motivierend, leistungswirksam und entwicklungsfördernd. Er kann auf verschiedene Weisen (z. B. mit altersdurchmischem Lernen AdL), aber keinesfalls beliebig, ausgeführt werden. Die Wirkung des Lernens wird davon beeinflusst, inwieweit es gelingt, individuellen Zugängen, Neigungen, Interessen, Arbeitsweisen und Denkstilen der Schülerinnen, Schüler gerecht zu werden.

|                       |                                  |   |
|-----------------------|----------------------------------|---|
| <b>Klassenführung</b> | Lernförderliches Klima           | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eine positive Lernatmosphäre unterstützt die Lernbereitschaft und steigert die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler.</li> <li>▪ Sorgfältige Vorbereitung, Präsenz und professionelles Handeln der Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern ein hohes Mass an Lernzeit.</li> <li>▪ Vereinbarungen und Regeln schaffen den nötigen Orientierungsrahmen für die Schülerinnen, Schüler.</li> </ul>  |
|                       | Nutzung der Unterrichtszeit      |   |
| <b>Aktivierung</b>    | Passung von Lehr- und Lernformen | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es werden vielfältige Lehr- und Lernformen differenziert angewendet. Geeignete Aufgaben für erfolgreiches individuelles und kooperatives Lernen werden systematisch eingesetzt.</li> <li>▪ Dem Aufbau, der Förderung und Begleitung des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens wird grosse Bedeutung zugemessen. Schülerinnen, Schüler übernehmen eine Mitverantwortung für das eigene Lernen.</li> <li>▪ Der Unterricht erfolgt schülerorientiert. Lernfreude wird durch Erfahrungsweltbezug geweckt und mittels angemessenen Leistungserwartungen gesteigert.</li> <li>▪ Sowohl mündliche Kommunikationskompetenzen wie auch der Umgang mit digitalen Medien werden aktiv gefördert.</li> </ul> |
|                       | Schülerorientierung              |   |

## Wirkungs- orientierung

Klarheit und  
Strukturiertheit

Differenzierung und  
Individualisierung

Konsolidierung und  
Sicherung

- Ausrichtung nach dem Lehrplan, eine klare Struktur sowie Transparenz der Lernziele prägen den Unterricht. Es werden in allen Kompetenzbereichen (fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenzen) sinnvolle und erreichbare Zielvorgaben gemacht (Grundsatz 4 B&F)<sup>1</sup>.
- Die Verschiedenartigkeit der Schülerinnen, Schüler wird von den Lehrpersonen als Chance angesehen und als Potenzial genutzt.
- Die Lehrpersonen verfügen über genügend Wissen, wie Lernschwierigkeiten, Fähigkeiten und Begabungen erkannt und wie daraus resultierend die Schülerinnen, Schüler differenziert, gezielt gefördert werden.
- Der Unterricht beinhaltet differenzierende Lernformen und Lernangebote. Die Schülerinnen, Schüler werden ihren Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten entsprechend gefördert und gefordert.
- Alle Lehrpersonen tragen gemeinsam Verantwortung für eine institutionalisierte und strukturierte Zusammenarbeit mit Fokus auf eine optimale Förderung der Schülerinnen, Schüler.
- Lernergebnisse werden zielorientiert gesichert (Grundsätze 2 und 3 B&F).
- Die Lehrpersonen gewährleisten Transparenz im Beurteilungsprozess und beurteilen auf der Grundlage der Bezugsnormen (Grundsätze 5 und 6 B&F).
- Die Lehrpersonen fördern die Selbsteinschätzungs- und Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler (Grundsätze 7 und 8 B&F).
- Eine kohärente (gemeinsame) Beurteilungskultur wird innerhalb der Schule entwickelt, umgesetzt und überprüft (Grundsatz 1 B&F).

<sup>1</sup> An der Sitzung vom 14. Januar 2009 hat der Bildungsrat die Grundsätze Beurteilen und Fördern B&F als verbindliche Grundlage einer ganzheitlichen Beurteilung erklärt. Die Grundsätze informieren die Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulbehörden über Ziele und Funktionen einer zeitgemässen Beurteilungspraxis in den gemeindlichen Schulen. Sie machen allgemeingültige Aussagen zum Beurteilen für alle Schulstufen und geben konkrete Hinweise, wie die Beurteilung und Förderung der Lernenden durchzuführen ist.

## Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht

### 1 Klassenführung

#### 1.1 Lernförderliches Klima

Eine positive Lernatmosphäre unterstützt die Lernbereitschaft und steigert die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler.

|   | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|---|---|--|---|---|
| Atmosphäre in Klasse / Umgang miteinander | <p>Es herrscht ein Klima des Misstrauens, der Angst resp. der Gleichgültigkeit. Die Lernatmosphäre ist angespannt. Die Lehrperson übt Druck aus.</p> <p>Der Umgangston untereinander ist rau, unfreundlich. Es wird kaum gelacht, Humor ist oft ironisch oder boshaft.</p> <p>Die Lehrperson ist 'Chef' der Klasse. Sie akzeptiert nur die eigene Sichtweise, lässt keine anderen Meinungen zu.</p> | <p>Es herrscht ein Klima gegenseitiger Akzeptanz. Der Umgang im Klassenzimmer ist formal korrekt.</p> <p>Der Umgangston ist sachlich, anständig. Hin und wieder wird gelacht. Humor wird akzeptiert.</p> <p>Die Lehrperson führt die Klasse bestimmt. Sie hält alle Fäden in der Hand.</p> | <p>Es herrscht ein Klima des gegenseitigen Vertrauens und der Fairness, sowohl zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern wie auch unter den Schülerinnen, Schülern.</p> <p>Ein entspannter, freundlicher Umgangston prägt den Unterricht. Humor ist ein etablierter Bestandteil.</p> <p>Die Lehrperson agiert authentisch. Sie begegnet den Schülerinnen, Schülern auf Augenhöhe, empathisch und unvoreingenommen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler trauen sich, offen ihre Meinung zu sagen. Anliegen, Freuden, Sorgen, Probleme werden gemeinsam besprochen. Wertschätzung und Respekt sind spürbar.</p> | <p>Es herrscht ein von Vertrauen, Offenheit und Ehrlichkeit geprägter Umgang unter allen einer Klasse zugehörigen Personen.</p> <p>Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen begegnen einander als gleichwertige Partner.</p> <p>Auftretende Störungen werden sowohl von Schülerinnen, Schülern als auch von den Lehrpersonen thematisiert und zeitnah sowie sachbezogen bearbeitet.</p> <p>Vereinbarungen und Regeln für das Zusammenleben und Zusammenarbeiten in der Klasse werden gemeinsam erarbeitet und regelmässig auf ihre Wirksamkeit überprüft.</p> |

|                                     |   |   |   |   |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| Erfolgslebnisse ermöglichen         | <p>Schülerinnen, Schüler werden nicht ernst genommen.</p> <p>Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler. Sie berücksichtigt diese aber nicht in ihrem Unterricht.</p> <p>Positive Leistungen und erwünschtes Verhalten werden nicht oder nur wenig gewürdigt. Bei schwachen Leistungen und störendem Verhalten wird getadelt. Es gibt Schülerinnen, Schüler, die diskriminiert oder übersehen werden.</p> | <p>Auf Bedürfnisse und Standpunkte von Schülerinnen, Schülern wird teilweise eingegangen.</p> <p>Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler und bespricht ab und zu mit ihnen, wie sie diese für ihr Lernen nutzen können.</p> <p>Leistungen und erwünschtes Verhalten werden von der Lehrperson zur Kenntnis genommen. Besonders positive Leistungen von Schülerinnen, Schülern werden in der Regel positiv kommentiert.</p> | <p>Schülerinnen, Schüler werden - unabhängig von ihren Lernleistungen und Lernergebnissen - ernst genommen.</p> <p>Die Lehrperson erkennt individuelle Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz der Schülerinnen, Schüler und hält diese systematisch fest.</p> <p>Sie bietet individuelle Lernberatung an respektive bespricht oft mit den Schülerinnen, Schülern, wie sie persönliche Ressourcen für ihr Lernen nutzen können.</p> <p>Positive Leistungen und erwünschtes Verhalten werden gelobt. Spezifische, positive Verstärkung durch Schülerinnen Schüler und Lehrperson wird als Grundsatz angewendet.</p> | <p>Die Schülerinnen, Schüler können im Lernprozess auf ihre individuellen Ressourcen (Stärken, Selbstwert, Bewältigungsressourcen) und Aspekte der Sozialkompetenz zurückgreifen und stärken so ihr Selbstvertrauen.</p> <p>Lehr- und Lernprozesse sind auf das Erreichen und Erleben von individuellem und gemeinsamem Erfolg hin ausgerichtet.</p> <p>Positive, wertschätzende wie auch differenzierte Rückmeldungen sowohl von Lehrpersonen wie auch von Schülerinnen, Schülern sind fester Bestandteil des Unterrichts.</p> |
| Umgang mit Fehlern                  | <p>Fehler werden als Misserfolg taxiert, haben negative Konsequenzen zur Folge. Schülerinnen, Schüler werden blossgestellt. Schülerinnen, Schüler freuen sich über Misserfolge der andern. Die Lehrperson versucht, eigene Fehler zu vertuschen.</p>  | <p>Fehler werden im Lernprozess der Schülerinnen, Schüler gebilligt. Die Schülerinnen, Schüler lernen grundsätzlich angstfrei. Fehler werden korrigiert, jedoch kaum als Lernchance genutzt. Die Lehrperson kann auch eigene Fehler akzeptieren.</p>  | <p>Fehler von Schülerinnen, Schülern sowie von Lehrpersonen werden als ein natürlicher, selbstverständlicher Bestandteil des Lernprozesses wahrgenommen. Sie werden als Lernchance genutzt und nicht wertend diskutiert (Fehler als Lernhelfer).</p>  | <p>Alle Beteiligten gehen konstruktiv mit Fehlern um. Von den Schülerinnen, Schülern gewonnene Erkenntnisse aus gemachten Fehlern werden im weiteren Lernprozess gewinnbringend umgesetzt.</p>  |
| Feedback von Schülerinnen, Schülern | <p>Rückmeldungen der Schülerinnen, Schüler zum Unterricht werden von der Lehrperson nicht eingeholt, oder Lehrpersonen holen Rückmeldungen ein, ohne diese ernst zu nehmen resp. auszuwerten.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler haben keine Möglichkeiten, sich gegenseitig Feedback zu geben.</p>   | <p>Schülerinnen, Schüler haben hie und da Möglichkeiten, ihrer Lehrperson Rückmeldungen zu geben. Vereinzelt können Schülerinnen, Schüler erkennen, dass ihre Lehrperson aufgrund solcher Rückmeldungen Veränderungen einleitet.</p> <p>Schülerinnen, Schüler haben hie und da Möglichkeiten, sich zu einzelnen Schritten im Lernprozess gegenseitig Rückmeldungen zu geben.</p>  | <p>Schülerinnen, Schüler haben im Unterrichtsalltag immer wieder Möglichkeiten, ihrer Lehrperson Rückmeldungen sowohl mündlich als auch schriftlich zu geben. Solche werden von der Lehrperson entgegengenommen und entsprechend verarbeitet zur Optimierung von Arbeitsabläufen, Verhaltensweisen oder der Kommunikation.</p> <p>Schülerinnen, Schüler werden von der Lehrperson zu gegenseitigem gezieltem Feedback angeleitet. Sie erfahren durch Handeln und Rückmeldungen, dass sie 'etwas können'.</p>  | <p>Einander Rückmeldung zu geben ist etabliert. Dies umfasst Feedback zum Unterricht sowie gegenseitiges Feedback sowohl von Schülerinnen, Schüler zu Lehrpersonen als auch unter den Schülerinnen, Schülern selber.</p>  |

|                              |   |   |   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|
| Lernumgebung                 | <p>Die Lernumgebung ist wenig anregend und verunmöglicht das Schaffen einer positiven Arbeitsatmosphäre.</p> <p>Lern- und Arbeitsmaterial ist wenig vorhanden und wenn, dann mit Aufwand erreichbar und einsetzbar. Teilweise fehlen wesentliche Materialien.</p> | <p>Das Klassenzimmer ist kahl respektive überladen. Die Lernumgebung lässt dem einzelnen Kind wenig Freiraum zum Lernen.</p> <p>Verschiedenes Lern- und Arbeitsmaterial liegt vor. Die Schülerinnen, Schüler benutzen dieses ab und zu selbstständig.</p> | <p>Die Lernumgebung trägt zur positiven Arbeitsatmosphäre bei und regt zum Lernen an. Die Gestaltung der Lernumgebung erleichtert es den Schülerinnen, Schülern, aktiv und eigenverantwortlich zu lernen.</p> <p>Anregendes Lern- und Arbeitsmaterial liegt bereit.</p>                   | <p>Die Lernumgebung ermöglicht den Schülerinnen, Schülern das selbstständige Nutzen von Material und Hilfen sowie wechselnder Sozialformen.</p> <p>Die Lehrperson nutzt auch ausserschulische Lernorte für die Gestaltung von Lernprozessen sowie für die Ermöglichung vielfältiger Sinneserfahrungen.</p>  |
| Lehrperson als Sprachvorbild | <p>Die Sprache der Lehrperson ist nicht korrekt und unverständlich.</p> <p>Die Fragen der Lehrperson sind eng, regen die Schülerinnen, Schüler nicht zum Denken an.</p>   | <p>Die Lehrperson bemüht sich um einen korrekten Sprachgebrauch.</p> <p>Die Lehrperson bedient sich teilweise Fragestellungen, welche die Schülerinnen, Schüler animieren, sich zu äussern.</p>   | <p>Die Lehrperson äussert sich kompetent in der Standard- sowie Zielsprache. Sie präsentiert selbstbewusst.</p> <p>Die Lehrperson stellt immer wieder Fragen, welche die Schülerinnen, Schüler zum Nachdenken und zur Meinungsäusserung anregen. Sie achtet auf begründete Antworten.</p> | <p>Die Sprache der Lehrperson hat Vorbildfunktion. Sie ist vielfältig und variantenreich. Die Kinder erleben die Lebendigkeit der Sprache und werden animiert, selber so zu sprechen.</p> <p>Impulse, Fragen und Problemstellungen der Schülerinnen, Schüler werden von der Lehrperson aufgegriffen. Eine konstruktive, offene Gesprächskultur wird geschaffen.</p> |
| Standard-sprache             | <p>Die Standardsprache ist nicht verankert im Schulalltag, weder bei den Lehrpersonen noch bei den Schülerinnen, Schülern. Die Lehrperson nimmt keinen Einfluss bei unkorrekter Sprache der Schülerinnen, Schüler.</p>  | <p>Die Standardsprache gilt als Unterrichtssprache und wird meist angewendet. Die Lehrperson achtet auf eine korrekte Anwendung der Sprache bei den Schülerinnen, Schülern.</p>   | <p>Unterrichtssprache ist die Standardsprache. Diese wird konsequent angewendet. Auf korrekt angewandte Sprache wird geachtet, gewandte Ausdrucksfähigkeit gefördert.</p>   | <p>Die Standardsprache gilt sowohl für Lehrpersonen wie auch für Schülerinnen, Schüler als selbstverständlich und wird auch in Partner- oder Gruppenarbeiten angewendet.</p>  |
| Zielsprache                  | <p>Im Fremdsprachenunterricht wird die Zielsprache nur isoliert in Übungsformen des Lehrmittels angewendet. Während der restlichen Unterrichtszeit wird in Standardsprache oder Mundart kommuniziert.</p>   | <p>Im Fremdsprachenunterricht gilt die Zielsprache als Unterrichtssprache und wird von der Lehrperson meist angewendet. Die Schülerinnen, Schüler wenden diese untereinander nicht immer an.</p>  | <p>Im Fremdsprachenunterricht ist die Zielsprache Unterrichtssprache. Diese wird sowohl von Schülerinnen, Schülern wie auch von der Lehrperson konsequent angewendet. Die Lehrperson wirkt als Sprachvorbild.</p>   | <p>Eine gewandte Ausdrucksfähigkeit in der Zielsprache wird konsequent gefördert. Die Zielsprache gilt sowohl für Lehrpersonen wie auch für Schülerinnen, Schüler als selbstverständlich und wird auch in Partner- oder Gruppenarbeiten angewendet.</p>   |

## 1.2 Nutzung der Unterrichtszeit

Sorgfältige Vorbereitung, Präsenz und professionelles Handeln der Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern ein hohes Mass an Lernzeit. Vereinbarungen und Regeln schaffen den nötigen Orientierungsrahmen für die Schülerinnen, Schüler.

|                                      | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|--------------------------------------|---|--|---|---|
| Präsenz der Lehrperson               | Die Lehrperson hat kaum den Überblick über Klasse und Schüleraktivitäten. Schülerinnen, Schüler schaffen es, sich dem Einfluss der Lehrperson zu entziehen.   | Die Lehrperson ist präsent und hat mehrheitlich den Überblick über Klasse und Schüleraktivitäten.  | Die Lehrperson ist präsent und hat den Überblick über die Klasse. Sie lenkt die Schülerinnen, Schüler mit geeigneten pädagogischen Massnahmen.  | Durch deutliche Präsenz und eine optimale Gestaltung des Unterrichts ermöglicht die Lehrperson eine effiziente Nutzung der Lernzeit.  |
| Unterrichtsplanung und -vorbereitung | Material und Medien werden während des Unterrichts zusammengesucht und bereitgestellt. Schülerinnen, Schüler müssen wiederholt warten.<br><br>Der Wechsel von Lektionen, Arbeitsformen oder Themen lässt eine Struktur vermissen. Die Schülerinnen, Schüler schweifen immer wieder von ihren Arbeiten ab. Ihre Konzentration auf die erforderlichen Lernaktivitäten ist gering. | Material und Medien liegen grundsätzlich bereit. Die Organisation des Unterrichts führt hin und wieder zu Wartezeiten.<br><br>Übergänge innerhalb der Lektionen sind geplant und ermöglichen einen geordneten Unterrichtsverlauf.  | Der Unterricht ist sorgfältig geplant und vorbereitet. Wartezeiten werden vermieden.<br><br>Übergänge innerhalb der Lektionen oder Themen sind bewusst geplant und flüssend.  | Durch die eingespielte Struktur ist der Unterrichtsablauf weitgehend automatisiert. Die Schülerinnen, Schüler finden sich darin problemlos zurecht und wissen jeweils, in welcher Lernphase sie sich befinden.<br><br>Räumliche Möglichkeiten und angebotene Wechsel der Arbeits- oder Sozialform werden von der Lehrperson bedürfnisgerecht für Lernen und von Schülerinnen, Schülern in Eigenverantwortung genutzt. |
| Unterrichtsverlauf                   | Der Unterricht beginnt und/oder endet wiederholt verspätet.<br><br>Administratives nimmt regelmässig einen beachtlichen Teil der Lernzeit in Anspruch.<br><br>Der Aufbau des Unterrichts ist schwierig nachvollziehbar. Eine Struktur fehlt. Phasen ruhigen Arbeitens kommen nicht oder kaum vor.<br><br>Der Geräuschpegel entspricht nicht der Lern- und Arbeitsform.          | Der Unterricht beginnt und endet in der Regel pünktlich.<br><br>Administratives nimmt lediglich in einzelnen Situationen Lernzeit in Anspruch.<br><br>Der Aufbau des Unterrichts ist meistens nachvollziehbar. Eine Struktur ist vorhanden und erkennbar. Ab und zu achtet die Lehrperson auf einen Wechsel von Phasen ruhigen Arbeitens mit andern Unterrichtsformen.<br><br>Der Geräuschpegel entspricht in der Regel der Lern- und Arbeitsform. | Der Unterricht beginnt und endet pünktlich.<br><br>Es entsteht kein unnötiger Zeitverlust wegen Administrativem.<br><br>Der Unterricht ist schlüssig aufgebaut und Inhalte sind transparent gemacht. Eine klare Struktur ist offenkundig. Phasen ruhigen Arbeitens sind im Wechsel mit andern Unterrichtsformen.<br><br>Der Geräuschpegel entspricht der Lern- und Arbeitsform. |   |

|                             |  |  |  |   |
|-----------------------------|--|--|--|---|
| Rituale, Routinen           | Im Unterrichtsalltag werden kaum Rituale eingesetzt.   | Rituale werden im Unterricht eingesetzt.   | Rituale werden gezielt und vielfältig eingesetzt. Sie sind strukturgebend und sorgen für Verlässlichkeit und Orientierung im Unterrichtsalltag.  | Rituale werden als wichtige Gestaltungselemente des Unterrichts genutzt. Sie sind Teil der Unterrichtskultur und werden über die Stufen hinweg koordiniert und aufgebaut.   |
| Regeln und ihre Wirksamkeit | <p>Regeln zum Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind nicht vorhanden resp. kaum wahrnehmbar oder der Unterricht ist überreglementiert.</p> <p>Vorhandene Regeln greifen nicht oder sind nicht angemessen. Dies verunmöglicht den Schülerinnen, Schülern, selber Verantwortung zu übernehmen und in angepasstem Umfeld zu arbeiten und zu lernen.</p> | <p>Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind formuliert und bekannt.</p> <p>Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen halten sich mehrheitlich an die Abmachungen und Regeln. Die Lern- und Arbeitsatmosphäre ermöglicht vorwiegend ein konzentriertes Lernen.</p> | <p>Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind formuliert und bekannt. Konsequenzen bei Einhaltung der Abmachungen sowie bei Regelverstößen sind transparent, unmittelbar und angemessen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler sowie die Lehrpersonen halten sich an Abmachungen und Regeln. Das Einhalten der Regeln ermöglicht ein Arbeiten in ruhiger, konzentrierter Lern- und Arbeitsatmosphäre.</p> | <p>Regeln zu Arbeitsverhalten und Umgang miteinander sind verankert. Bei der Erarbeitung und Gestaltung/Visualisierung der Regeln haben die Schülerinnen, Schüler in sinnvollem Masse partizipiert. Die Vereinbarungen sind auf das ganze Schulhaus abgestimmt. Schülerinnen, Schüler sowie Lehrpersonen halten sich selbstverständlich und konsequent daran.</p> |
| Umgang mit Störungen        | Die Lehrperson reagiert unangemessen auf Störungen oder ignoriert Fehlverhalten der Schülerinnen, Schüler. Sie agiert willkürlich.   | Die Lehrperson geht auf Störungen ein und fordert die Einhaltung der Vorgaben bedarfsgerecht und konsequent ein.   | Die Lehrperson nimmt auf Störungen wirkungsvoll und angemessen Einfluss. Sie fordert verlangte Vorgaben konsequent ein.  | Die Lehrperson geht souverän mit Störungen um. Sie kennt Lösungsmöglichkeiten und wendet diese der Situation entsprechend an. Die Schülerinnen, Schüler machen einander selber auf Regeln aufmerksam. Dies ist akzeptiert und zeigt Wirkung.  |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht

### 2 Aktivierung

#### 2.1 Passung von Lehr- und Lernformen

Es werden vielfältige Lehr- und Lernformen differenziert angewendet. Geeignete Aufgaben für erfolgreiches individuelles und kooperatives Lernen werden systematisch eingesetzt. Dem Aufbau, der Förderung und Begleitung des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens wird grosse Bedeutung zugemessen. Schülerinnen, Schüler übernehmen eine Mitverantwortung für das eigene Lernen.

|                         | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe   |
|-------------------------|---|--|---|--|
| Adaptives Lehrverhalten | <p>Die Schülerinnen, Schüler beteiligen sich mehrheitlich passiv am Unterricht. Wenn von der Lehrperson gefragt, geben Schülerinnen, Schüler Antwort.</p> <p>Die Lehrperson ist Wissensvermittlerin. Sie bietet kaum Gelegenheit zum selbstständigen, differenzierten Lernen.</p> <p>Der Unterrichtsprozess wird vor allem als Aufnahme, Speicherung und Wiedergabe von (neuen) Informationen verstanden.</p> | <p>Die Schülerinnen, Schüler beteiligen sich am Unterricht, beantworten Fragen der Lehrperson und stellen teilweise von sich aus Fragen.</p> <p>Die Lehrperson ist mehrheitlich Wissensvermittlerin.</p> <p>Es gelingt der Lehrperson immer wieder, selbstständige Lernprozesse zu initiieren und zu steuern.</p> <p>Die Lehrperson ermöglicht den Schülerinnen, Schülern immer wieder Lernerfolge.</p> <p>Die Lehrperson hält sich meist an die vorgesehene Unterrichtsplanung.</p> | <p>Schülerinnen, Schüler beteiligen sich rege am Unterricht. Sie beantworten interessiert Fragen der Lehrperson und werden dazu ermuntert, selber Fragen zu stellen.</p> <p>Die Lehrperson leitet gezielt zu eigenverantwortlichem Lernen an.</p> <p>Es besteht eine Balance zwischen geführten (instruktiven) und offenen (konstruktiven) Lern- und Arbeitsformen.</p> <p>Die Lehrperson gestaltet den Unterricht adaptiv, achtet auf eine optimale Passung zwischen dem Lernstand der Schülerinnen, Schüler und dem Sachinhalt. Sie ermöglicht dabei vielseitige Lernerfolge.</p> <p>Die Lehrperson nimmt im Moment des Unterrichtens Anpassungen vor, je nachdem, wie die antizipierten Lernprozesse der Schülerinnen, Schüler in Wirklichkeit ablaufen.</p> | <p>Die Schülerinnen, Schüler beteiligen sich interessiert am Unterricht, bringen eigene Fragen und Themen ein. Die Lehrperson agiert sowohl als Wissensvermittlerin als auch als Lerncoach. Sie gibt Inputs wo nötig, lässt Schülerinnen, Schüler eigenverantwortlich arbeiten und lernen, wo dies möglich ist. Verschiedene Arbeits- und Lernformen sind konsolidiert.</p> <p>Die Lehrperson setzt Sozialformen gezielt ein und sorgt gegebenenfalls für eine Gruppenzusammensetzung (heterogen oder homogen), die Lernen adaptiv unterstützt.</p> <p>Die Lehrperson erstellt Lernmaterial, das auf diagnostizierter Lernausgangslagen basiert, die Sachstruktur des Lerninhalts beachtet und anhand klarer Aufgabenstellungen zu adaptiven Lernwegen anleitet.</p> |



|                              |  |   |   |   |
|------------------------------|--|---|---|---|
| Methodenvielfalt             | Lektionen verlaufen monoton und nach dem fast immer gleichen Schema ab. Der Unterricht erfolgt ausschliesslich als frontales, geführtes (instruktives) Dozieren mit einem hohen Sprechanteil der Lehrperson.   | Der Unterricht ist geprägt durch eine unterstützende, sinnvolle Rhythmisierung. Es findet ein Wechsel von instruktiven und konstruktiven Sequenzen statt.   | Der Unterricht ist geprägt durch eine unterstützende, sinnvolle Rhythmisierung. Er wird erweitert durch den Einsatz von adäquaten, dem Ziel und den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler angepassten Methoden.   | Schülerinnen, Schüler haben immer wieder die Möglichkeit, die für sie bestmögliche Methode zur Zielerreichung mitzubestimmen oder zu wählen.  |
| Geeignete Aufgabenstellungen | <p>Lernumgebungen beinhalten meist Aufgaben, die Wissen ohne Handeln verlangen.</p> <p>Die Lehrperson setzt unterschiedliche Aufgabenarten, die zum Lernen und Üben oder zum Testen genutzt werden können, unsystematisch ein.</p> <p>Bereitgestellte Aufgaben haben meist nur eine Lösungsmöglichkeit resp. die Reihenfolge der Sätze entspricht der Reihenfolge der Bearbeitung.</p> | <p>Lernumgebungen enthalten vereinzelt Aufgaben, bei denen Wissen und Handeln verknüpft werden können.</p> <p>Die Lehrperson setzt unterschiedliche Aufgabenarten, die zum Lernen und Üben oder zum Testen genutzt werden können, teilweise gezielt ein.</p> <p>Bereitgestellte Aufgaben variieren teilweise in ihrem Offenheitsgrad oder beinhalten auch komplexere Satzgefüge. Passende Bilder unterstützen den Text.</p> | <p>Lernumgebungen bieten gehaltvolle Situationen an, bei denen Wissen und Handeln verknüpft werden können.</p> <p>Aufgaben sind unterschiedlich gestaltet. Sie werden in Bezug auf die Kompetenzorientierung gezielt genutzt als Konfrontationsaufgaben, Erarbeitungsaufgaben, Übungs- und Vertiefungsaufgaben oder Transferaufgaben.</p> <p>Beim Konstruieren bzw. Auswählen von Aufgaben achtet die Lehrperson sowohl auf unterschiedliche sprachliche Komplexität als auch auf unterschiedlich offene Formulierungen. Es werden sowohl Text-, Bild- als auch Hörinformationen genutzt.</p> | <p>Lernumgebungen enthalten so oft wie möglich Situationen, welche das Verknüpfen von Wissen und Handeln verlangen.</p> <p>Lernaufgaben sind auf Lernen, Üben und Anwenden von vielfältigem Wissen angelegt. Sie werden von der Lehrperson nach lernrelevanten Merkmalen (Authentizität, Kognition, Komplexität, Differenzierung) unterschieden und auch selber zusammengestellt.</p> <p>Die Lehrperson kann Aufgaben bei Bedarf adaptiv nach Offenheitsgrad variieren.</p> |
| Kooperative Lernformen       | <p>Die Schülerinnen, Schüler haben kaum Gelegenheit, voneinander zu lernen.</p> <p>Gemeinsames Lernen und Arbeiten kommt marginal vor, zufällig oder wenig gezielt.</p>  | <p>Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, nach klaren Vorgaben der Lehrperson in verschiedenen Settings miteinander zu arbeiten und zu lernen.</p> <p>Kooperative Lernformen werden vereinzelt eingesetzt. Sie dienen vor allem als Methode zur Abwechslung im Unterricht.</p>  | <p>Die Schülerinnen, Schüler haben immer wieder die Möglichkeit, in verschiedenen Settings miteinander zu arbeiten und zu lernen. Die Förderung aller Kompetenzbereiche wird dabei gezielt thematisiert.</p> <p>Kooperative Lernformen werden systematisch gefördert.</p>   | <p>Die Schülerinnen, Schüler arbeiten intensiv zusammen. Sie zeichnen sich durch sehr hohe Selbstständigkeit aus.</p> <p>Schülerinnen, Schüler wenden im Lernprozess kooperative Lernformen selbstständig an, nutzen Expertenwissen und unterstützen sich gegenseitig.</p>  |

|                              |  |   |  |  |
|------------------------------|--|---|--|--|
| Eigenverantwortliches Lernen | <p>Der Lernprozess wird ausschliesslich von der Lehrperson gesteuert. Eigeninitiative von Schülerinnen, Schülern ist nicht erwünscht.</p> <p>Schülerinnen, Schüler reproduzieren, machen vor allem das, was die Lehrperson verlangt.</p> | <p>Schülerinnen, Schüler bearbeiten unterschiedliche Aufgaben auf unterschiedliche Arten mit unterschiedlichen Hilfsmitteln (Computer, Medien, Bücher...).</p> <p>Die Lehrperson lässt Schülerinnen, Schüler auch in offenen Formen arbeiten und selber auswählen, wann sie welche Arbeiten verrichten wollen (z.B. Lernstudio/Tages-/Wochen-/Arbeitsplan).</p> | <p>Die Lehrperson fördert und begleitet gezielt aktives und eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen der Schülerinnen, Schüler.</p> <p>Der Lehrperson gelingt es, den Schülerinnen, Schülern einen Teil der Verantwortung für ihr Lernen zu übergeben und bietet differenziert Begleitung beim Planen der eigenverantwortlichen Phasen an.</p> <p>Die Schule schafft Lerngelegenheiten für kompetenzorientiertes, eigenverantwortliches und kooperatives Lernen und unterstützt damit das fachliche und überfachliche Lernen mit- und voneinander (z. B. Lernstudio, Projektarbeit etc.).</p> | <p>Die Schülerinnen, Schüler organisieren sich selbstständig und planen die Bearbeitung von Aufgabenstellungen eigenverantwortlich. Sie nutzen bereitliegendes Material nach eigenem Bedarf und Bedürfnis selbstständig. Sie zeigen Motivation und Selbstständigkeit, behalten den Überblick über ihre Arbeiten und Aufgaben und holen sich bei Bedarf Hilfe und Unterstützung (z.B im Lernstudio).</p> <p>Die Lehrperson unterstützt gezielt Schülerinnen, Schüler, die bei der Planung des eigenverantwortlichen Lernens Begleitung nötig haben.</p> <p>Eigene Projekte von Schülerinnen, Schülern zur Lernzielerreichung sind möglich. Die Schülerinnen, Schüler geben sich aktiv ein, wählen selber adäquate Lernwege und Arbeitsweisen.</p> |
| Lernstrategien               | <p>Aufgaben und Arbeitsaufträge werden den Schülerinnen, Schülern vorgesetzt. Es werden selten oder nie begleitende Strategien zur Bearbeitung/Lösung besprochen.</p>  | <p>Die Lernwege werden mehrheitlich von der Lehrperson aufgezeigt oder vorgegeben. Lernstrategien werden vereinzelt aufgezeigt.</p>   | <p>Die Schülerinnen, Schüler lernen, Arbeitstechniken, Denk-, Lern- und Gedächtnisstrategien gezielt anzuwenden.</p> <p>Die Lehrperson vermittelt sowohl kognitive Lernstrategien (auf Stoffverarbeitung zielend) als auch metakognitive Strategien (ausgerichtet auf Planung, Überwachung und Regulation des Lernprozesses).</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler verfügen altersgerecht über geeignete Lern- und Arbeitsstrategien, um ihre individuellen Ziele verfolgen zu können.</p>   | <p>Die Schülerinnen, Schüler wenden verschiedene Arbeitstechniken, Denk-, Lern- und Gedächtnisstrategien selbstständig und selbstverständlich an. Dabei können sie ihre Arbeitsweise beschreiben und Schlüsse daraus ziehen.</p>   |

## 2.2 Schülerorientierung

Der Unterricht erfolgt schülerorientiert. Lernfreude wird durch Erfahrungsweltbezug geweckt und mittels angemessenen Leistungserwartungen gesteigert. Sowohl mündliche Kommunikationskompetenzen wie auch der Umgang mit digitalen Medien werden aktiv gefördert.

|                                   | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|-----------------------------------|--|--|---|---|
| Motivierung                       | Bereitschaft und Motivation am Lernen und Lehren sind wenig oder kaum spürbar. Die Lehrperson agiert lustlos, unmotiviert. Die Schülerinnen, Schüler sind desinteressiert oder verweigern die Mitarbeit.   | Bereitschaft und Motivation, zu lernen und zu lehren sind bei den Schülerinnen, Schülern und bei der Lehrperson meistens vorhanden. Die Schülerinnen, Schüler arbeiten pflichtbewusst.   | Lernfreude, Lerninteresse und Lernmotivation werden gefördert. Im Klassenzimmer herrscht eine positive Grundhaltung gegenüber Lernen und Leistung.<br><br>Die Lehrperson agiert als Vorbild in Sachen Motivation und Lernneugier. Sie weckt bei den Schülerinnen, Schülern Interesse und Neugier am Lernstoff.                              | Sowohl bei Lehrperson wie auch bei Schülerinnen, Schülern ist eine intrinsische Motivation erkennbar.   |
| Schüleraktivierung                | Der Unterricht ist stark lehrerzentriert. Die Schülerinnen, Schüler haben wenig Gelegenheit, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Jeder Arbeitsschritt wird von der Lehrperson vorgegeben.<br><br>Nur wenige, dominante Schülerinnen, Schüler melden sich.<br><br>Kommunikationsregeln sind nicht bekannt oder werden kaum eingehalten. | Schülerinnen, Schüler beteiligen sich am Unterricht, beantworten Fragen der Lehrperson. Sie haben eher wenig Gelegenheit, eigene Ideen einzubringen, verhalten sich zum Teil passiv. Der Unterricht ist mehrheitlich von der Lehrperson gesteuert.<br><br>Einzelne Schülerinnen, Schüler bringen sich in Diskussionen ein.<br><br>Kommunikationsregeln sind vorhanden und bekannt. | Schülerinnen, Schüler haben Gelegenheit, sich aktiv im Unterricht einzugeben. Ihre Neugierde wird geweckt. Sie werden ermuntert, Fragen zu stellen.<br><br>Die Schülerinnen, Schüler beteiligen sich in Diskussionen, werden ermutigt, sich einzubringen und die eigene Meinung zu vertreten.<br><br>Kommunikationsregeln sind eingespielt. | Eigene Erfahrungen, Ideen, erweitertes Wissen der Schülerin, des Schülers bezüglich behandelte Themen haben Platz und werden von den Schülerinnen, Schülern unaufgefordert eingebracht. Die Lehrperson nimmt Themen von Schülerinnen, Schülern auf.<br><br>Die Schülerinnen, Schüler bringen immer wieder konstruktiv ihre eigene Meinung zu Unterrichtsinhalten ein. Sie vertreten selbstbewusst ihre Meinung. Sie nutzen gezielt ihre Kompetenzen der Kommunikation im Schulalltag. |
| Mündliche Kommunikationskompetenz | Die Schülerinnen, Schüler haben wenig Möglichkeit, ihre eigene Meinung kundzutun.  | Die Schülerinnen, Schüler haben Möglichkeit, ihre eigene Meinung kundzutun. Die Lehrperson geht auf Meinungen, Anliegen und Beiträge ein.  | Die Meinungsbildung und Argumentationsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler werden gezielt gefördert. Die Lehrperson fördert Kommunikationsfreude und Präsentationsgeschick.  | Die Schülerinnen, Schüler sind interessiert und stellen selber vertiefende Fragen zu Lerninhalten.<br><br>Die Schülerinnen, Schüler nutzen gezielt ihre Kompetenzen der Kommunikation und Präsentation im Schulalltag.  |

|                     |  |  |   |  |
|---------------------|--|--|---|--|
| Erfahrungsweltbezug | <p>Lerninhalte bieten keinen oder wenig Bezug zur Erfahrungswelt der Schülerinnen.</p> <p>Lernumgebungen enthalten selten Bezüge zu weiteren Themenbereichen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler haben kaum Möglichkeiten, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern.</p> <p>Berufswahl bzw. Schullaufbahnentwicklung werden an der Schule bzw. im Unterricht wenig bis gar nicht thematisiert.</p> | <p>Ein Bezug des behandelten Lerninhaltes zur Erfahrungswelt der Schülerinnen, Schüler kann abgeleitet werden.</p> <p>Lernumgebungen enthalten vereinzelt Bezüge zu weiteren Themenbereichen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler haben hie und da die Möglichkeit, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern.</p> <p>Die Jugendlichen setzen sich an der Schule mit Themen der Berufsfindung auseinander.</p> | <p>Lerninhalte werden lebensnah behandelt. Sie weisen einen echten Erfahrungsweltbezug zum Alltag der Schülerinnen, Schüler auf.</p> <p>Lernumgebungen enthalten, wenn immer möglich Bezüge zu vorgehenden, ergänzenden und/oder weiterführenden Themenbereichen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler haben immer wieder Gelegenheit, Aufgaben zu lösen, welche problemlösendes, entdeckendes, forschendes und handelndes Lernen fördern.</p> <p>Die Sekundarstufe 1 ermöglicht mit attraktiven Lernangeboten, dass die Jugendlichen sich gezielt auf die Berufs- oder weitere Schullaufbahn vorbereiten können.</p> | <p>Lernumgebungen werden zueinander in Bezug gesetzt und haben einen Bezug zur Erfahrungswelt der Schülerinnen, Schüler. Sie enthalten Möglichkeiten für problemlösendes, entdeckendes, forschendes Lernen. Erkenntnisse, Lösungswege, Problemstellungen etc. können exemplarisch auf weitere Themenfelder bezogen werden</p> <p>Die Jugendlichen werden an der Schule gezielt und differenziert auf die Berufs- oder weitere Schullaufbahn vorbereitet.</p> |
| Leistungserwartung  | <p>Im Unterricht ist eine Leistungserwartung kaum feststellbar oder wird durch Leistungsdruck behindert.</p>   | <p>Eine Leistungserwartung ist feststellbar. Sie orientiert sich am Lernstand und bildet einen Lernanreiz, sowohl für schwache wie für starke Schülerinnen, Schüler.</p>   | <p>Die Lehrperson stellt angemessene Anforderungen. Sie orientiert sich am Lernstand der Schülerinnen, Schüler und macht die Bezugsnormen (Individual- und Sachnorm) transparent.</p>   | <p>Die Schülerinnen, Schüler werden zu besonderen Leistungen herausgefordert.</p>  |
| Intelligentes Üben  | <p>Vertiefung passiert vorwiegend durch monotones Wiederholen. Vielfältige Übungs- und Vertiefungsaufgaben fehlen.</p> <p>Alle Schülerinnen, Schüler müssen das Gleiche und gleich viel üben.</p>  | <p>Vielfältige Übungs- und Vertiefungsmöglichkeiten sind vorhanden und werden oft eingesetzt.</p> <p>Schülerinnen, Schüler nutzen zum Teil ihren Fähigkeiten entsprechende Aufgabenstellungen.</p>   | <p>Übungsphasen wechseln mit Erarbeitungsphasen ab. Sinnvolles, motivierendes Üben wird ermöglicht. Es findet ein Transfer von Gelerntem auf neue Aufgabenstellungen statt. Automatisierungsübungen sind in sinnvollen Portionen vorhanden.</p>   | <p>Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, ihren Fähigkeiten und ihrem Lernstand entsprechend Übungsmöglichkeiten zu nutzen.</p>  |

|                             |   |   |  |  |
|-----------------------------|---|---|--|--|
| Umgang mit digitalen Medien | <p>Die Ressourcen der Schülerinnen, Schüler werden nicht genutzt.</p> <p>Die Nutzung der Medien wird im Unterricht nicht kritisch hinterfragt.</p> <p>Ein institutionalisierter, gezielter Aufbau von Medien- und Informatikkompetenzen ist an der Schule bzw. im Unterricht nicht vorhanden.</p> | <p>Die Lehrperson ist sich der Ressourcen der Schülerinnen, Schüler mit digitalen Medien bewusst, bezieht sie jedoch noch wenig in den Unterricht ein.</p> <p>Auseinandersetzungen mit dem kritischen Gebrauch der Mediennutzung finden statt.</p> <p>Die Schule stellt sicher, dass die Jugendlichen am Ende der obligatorischen Schulzeit über ein Basiswissen in Medien und Informatik verfügen.</p> | <p>Die Lehrperson nutzt Erfahrungen der Schülerinnen, Schüler mit digitalen Medien als Ressource und bezieht sie in den Unterricht ein.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler werden zur kritischen Reflexion ihrer Mediennutzung angeregt.</p> <p>Die Schule stellt sicher, dass die Jugendlichen am Ende der obligatorischen Schulzeit Medien- und Informatikkompetenzen in der Berufsausbildung resp. an den weiterführenden Schulen sinnvoll einsetzen können.</p> <p>Die Schule fördert die Schülerinnen, Schüler im Umgang mit Informationsflut und technischem Wandel.</p> | <p>Die Lehrperson setzt digitale Medien in Schule und Unterricht situations- und stufengerecht als Lehr- und Lernwerkzeug ein. Sie nutzt dabei die Ressourcen der Schülerinnen, Schüler.</p> <p>Der Umgang mit Medien wird auf Wirksamkeit und Sinn immer wieder hinterfragt.</p> <p>Die Jugendlichen verfügen am Ende ihrer obligatorischen Schulzeit über fundierte Informatikkompetenzen.</p> |
|-----------------------------|---|---|--|--|

## Kriterienraster Qualitätsbereich Unterricht

### 3 Wirkungsorientierung

#### 3.1 Klarheit und Strukturiertheit

Ausrichtung nach dem Lehrplan, eine klare Struktur sowie Transparenz der Lernziele prägen den Unterricht. Es werden in allen Kompetenzbereichen (fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenzen) sinnvolle und erreichbare Zielvorgaben gemacht (Grundsatz 4 B&F).

|           | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe  | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|-----------|--|---|--|---|
| Lernziele | <p>Wenn Lernziele vorhanden sind, dann sind diese willkürlich gewählt. Sie werden oftmals nicht bekannt gegeben oder geklärt.</p> <p>Lernziele berücksichtigen selten mehr als einen der vier Kompetenzbereiche (fachliche, soziale, personale und methodische Kompetenzen).</p> | <p>Lernziele sind formuliert und werden meist erklärt. Das geforderte Wissen und Können ist für Schülerinnen, Schüler verständlich beschrieben.</p> <p>Die Lehrperson berücksichtigt bei der Formulierung von Lernzielen auch verschiedene Kompetenzbereiche.</p> | <p>Differenzierende Lernzielvorgaben sind fester Bestandteil des Unterrichts.</p> <p>Lernziele werden transparent gemacht. Sie zeichnen sich aus durch inhaltliche Klarheit, Relevanz und fachliche Korrektheit. Sie werden verständlich formuliert und regen beabsichtigte Lernprozesse an.</p> <p>Die Lehrperson wählt und formuliert regelmässig Lernziele aus allen vier Kompetenzbereichen.</p> <p>Die Lehrperson berücksichtigt beim Formulieren von Lernzielen die individuellen Lernvoraussetzungen und Bedürfnisse der Schülerinnen, Schüler.</p> | <p>Die Lehrperson befähigt die Schülerinnen, Schüler, sich selber angemessene Lernziele zu setzen.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler sind sich bewusst, dass Lernen eine persönlich relevante Angelegenheit ist.</p> |

|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
| Transparente Lern- und Leistungserwartung | <p>Es gelten für alle Schülerinnen, Schüler die gleichen Lernziele. Die Schülerinnen, Schüler lernen immer gleichzeitig das Gleiche.</p> <p>Erfüllungskriterien zu einzelnen Lerninhalten sind nicht vorhanden und/oder für die Schülerinnen, Schüler nicht erkennbar.</p>  | <p>Für lernschwache und lernbeeinträchtigte Schülerinnen, Schüler sind individuelle Lernziele festgesetzt. Ansonsten gelten für alle Schülerinnen, Schüler die gleichen Lernziele.</p> <p>Verschiedene Anspruchsniveaus in der Erreichung der Lernziele sind zum Teil vorhanden. In Einzelfällen wird die Menge des Lerninhaltes nach oben oder unten angepasst.</p> | <p>Für lernschwache und lernbeeinträchtigte Schülerinnen, Schüler sind individuelle Lernziele festgesetzt. Mindestanforderungen, die von allen Schülerinnen, Schülern zur Lernzielerreichung zu erfüllen sind, liegen vor, sind klar definiert und bilden den verbindlichen Rahmen.</p> <p>Differenzierte Zielvorgaben und Zielvereinbarungen sind fester Bestandteil des Unterrichts.</p> <p>Erweiterte Anforderungen zur Lernzielerreichung sind deklariert. Die Lehrpersonen fördern und fordern die Schülerinnen, Schüler den Lernvoraussetzungen entsprechend.</p> | <p>Angemessene Anforderungen und hohe adäquate Leistungen prägen den Unterricht.</p>   |
| Ausrichtung am Lehrplan                   | <p>Eine Einbettung der Unterrichtsinhalte in den Lehrplan ist wenig oder nicht erkennbar.</p> <p>Eine Vernetzung der Lerninhalte findet kaum statt.</p>   | <p>Die Unterrichtsinhalte orientieren sich an den Vorgaben des Lehrplans.</p> <p>Lerninhalte werden vereinzelt fächerübergreifend vernetzt.</p>  | <p>Die Anforderungen (Erwartungen, Aufgaben- und Problemstellungen) an die Schülerinnen, Schüler stützen sich auf den Lehrplan ab.</p> <p>Lerninhalte werden bewusst fächerübergreifend vernetzt.</p>   | <p>Immer wieder werden mögliche Vernetzungen und der Transfer zu anderen Lerninhalten aufgezeigt.</p>  |
| Kompetenzaufbau                           | <p>Vorwissen von Schülerinnen, Schüler wird nicht erfragt.</p> <p>Lernaufgaben knüpfen selten an das Vorwissen der Schülerinnen, Schüler an.</p> <p>Aufgaben in den Lernumgebungen zielen wenig darauf ab, dass Schülerinnen, Schüler fachliche Kompetenzen zeigen können. Selten sind überfachliche Kompetenzen damit verknüpft.</p> | <p>Vorwissen der Schülerinnen, Schüler wird teilweise erfragt.</p> <p>Die Lehrperson wählt teilweise Lernaufgaben aus, die an das Vorwissen der Schülerinnen, Schüler anknüpfen.</p> <p>Aufgaben in den Lernumgebungen fördern neben fachlichen teilweise auch überfachliche Kompetenzen.</p>  | <p>Vorwissen der Schülerinnen, Schüler wird gezielt erfragt und in den Lernprozess einbezogen.</p> <p>Lernaufgaben werden von der Lehrperson auf das Vorwissen abgestimmt.</p> <p>Aufgaben in den Lernumgebungen fördern neben fachlichen auch überfachliche Kompetenzen.</p> <p>Die Anwendung erlernter Kompetenzen findet in verschiedenen Fächern statt.</p>   | <p>Das Erfragen oder Abklären des Vorwissens wird bewusst initiiert. Aufgaben in den Lernumgebungen beziehen Vorwissen der Schülerinnen, Schüler ein, verknüpfen ganz gezielt die Förderung von fachlichen wie überfachlichen Kompetenzen. Den überfachlichen Kompetenzen wird ein hoher Stellenwert beigemessen. Sie werden sorgfältig eingeplant.</p> <p>Die Lehrperson berücksichtigt für den Kompetenzaufbau gezielt die vier Wissensarten Faktenwissen, konzeptuelles Wissen, prozedurales Wissen und metakognitives Wissen (gemäss LP 21).</p> |

## 3.2 Differenzierung und Individualisierung

Die Verschiedenartigkeit der Schülerinnen, Schüler wird von den Lehrpersonen als Chance angesehen und als Potenzial genutzt. Die Lehrpersonen verfügen über genügend Wissen, wie Lernschwierigkeiten, Fähigkeiten und Begabungen erkannt und wie daraus resultierend die Schülerinnen, Schüler gezielt gefördert werden. Der Unterricht beinhaltet differenzierende Lernformen und Lernangebote. Die Schülerinnen, Schüler werden ihren Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten entsprechend gefördert und gefordert. Alle Lehrpersonen tragen gemeinsam Verantwortung für eine institutionalisierte und strukturierte Zusammenarbeit mit Fokus auf eine optimale Förderung der Schülerinnen, Schüler.

|  | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe  | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|--|---|---|---|---|
| Leitende Werte im Umgang mit Heterogenität | <p>Die Lehrpersonen stehen der Heterogenität der Schülerinnen, Schüler kritisch gegenüber und erachten dies als Störfaktor.</p> <p>Einzelne Religionen, Nationalitäten, anders Aussehende, etc. werden kaum akzeptiert.</p> <p>Über eine gewünschte pädagogische Ausrichtung im Handeln wird von den Lehrpersonen nicht diskutiert. Der Umgang mit Heterogenität wird unterschiedlich gehandhabt.</p> | <p>Die Heterogenität der Schülerinnen, Schüler wird akzeptiert und mitgetragen. Die Lehrpersonen anerkennen unterschiedliche Begabungen und Fähigkeiten der Schülerinnen, Schüler.</p> <p>Unterschiede in Religion, Nationalität, Aussehen, etc. werden akzeptiert.</p> <p>Es gibt an der Schule Eckwerte, wie mit Heterogenität umgegangen werden soll. Diese werden in der Regel von den Lehrpersonen getragen.</p> | <p>An der Schule ist eine positive Einstellung zur Heterogenität vorhanden. Vielfalt unter den Schülerinnen, Schülern wird von den Lehrpersonen als Chance angesehen. Unterschiede werden als Potenzial wahrgenommen.</p> <p>Eine sozial-integrative Gemeinschaftsbildung wird bewusst gefördert und gestaltet (gegenseitige Toleranz, Respekt).</p> <p>Die gemeinsame, koordinierte und abgesprochene Ausrichtung des pädagogischen Handelns beruht auf einem positiven, differenzierten Umgang mit Heterogenität.</p> | <p>Die Lehrpersonen entwickeln eine gemeinsame Haltung bezüglich wirksamen Umgangs mit Heterogenität. Das professionelle Handeln lässt eine Ungleichbehandlung zu, damit Chancengerechtigkeit entsteht.</p> <p>Die Lehrpersonen setzen sich für Gemeinschaftsbildung ein. Schülerinnen, Schüler initiieren auch selber Aktivitäten. Den Eltern resp. Elternorganisationen wird ermöglicht, in selbstverständlicher und angemessener Weise ihren Beitrag dazu zu leisten.</p> <p>Die Ausrichtung des pädagogischen Handelns in Bezug auf wirksamen Umgang mit Heterogenität ist von den Lehrpersonen resp. von der Schule definiert und wird laufend auf Funktionalität überprüft und angepasst. Die Heterogenität wird bewusst genutzt.</p> |



|                       |   |   |   |  |
|-----------------------|---|---|---|--|
| Lernstandserfassungen | <p>Instrumente, um den Lernstand der Schülerinnen, Schüler zu erkennen, werden nicht eingesetzt resp. die Lehrpersonen kennen diese nicht.</p> <p>Beobachtungen betreffend der Schülerinnen, Schüler erfolgen zufällig.</p> | <p>Lernstände der Schülerinnen, Schüler werden intuitiv eingeschätzt, resp. die Lehrperson setzt dafür eigene Instrumente ein.</p> <p>Die Lehrpersonen halten Beobachtungen zu einzelnen Schülerinnen, Schülern im Unterricht situativ fest.</p>  | <p>Lernstand und Ressourcen der Schülerinnen, Schüler werden durch geeignete Instrumenten erfasst.</p> <p>Beobachtungen als individuelle Erfassung der Lernleistung der Schülerinnen, Schüler bilden einen festen Bestandteil des Unterrichtskonzepts.</p> <p>Absprachen unter den Lehrpersonen zur Handhabung der Instrumente finden statt.</p>  | <p>Die Instrumente zur Lernstandserfassung werden regelmässig auf deren Tauglichkeit geprüft und allenfalls angepasst.</p> <p>Beobachtungen als individuelle Erfassung der Lernleistung der Schülerinnen, Schüler bilden einen festen Bestandteil des Unterrichtskonzepts und werden systematisch erfasst und ausgewertet.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler können sich anhand von Lernstandserfassungen selber einschätzen.</p> <p>Die Lernfortschritte der Schülerinnen, Schüler werden systematisch analysiert, erfasst und für den weiteren Lernprozess genutzt.</p> |
| Fördermassnahmen      | <p>Ergebnisse und Erkenntnisse aus allfälligen Lernstandserfassungen werden kaum genutzt.</p> <p>Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Eltern erfolgen kaum.</p>   | <p>Ergebnisse und Erkenntnisse aus Lernstandserfassungen werden sporadisch mit den Schülerinnen, Schülern besprochen.</p> <p>Wenn Schülerinnen, Schüler die geforderten Lernziele nicht erreicht haben, werden von der Lehrperson zusätzliche Übungsmöglichkeiten angeboten.</p> <p>Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Eltern erfolgen.</p> | <p>Ergebnisse aus Lernstandserfassungen werden gemeinsam mit der Schülerin, dem Schüler reflektiert. Resultate aus Lernstandsanalysen dienen neben dem Erkennen der individuellen Lernstände auch als Grundlage für die Planung der nächsten Lernschritte der Schülerinnen, Schüler.</p> <p>Durch die Anwendung von Lernstandserfassungen und die Umsetzung der daraus resultierenden Erkenntnisse werden frühzeitig Fördermassnahmen für einzelne Schülerinnen, Schüler eingeleitet. Je nach Bedarf werden Schulische Heilpädagoginnen, Heilpädagogen bzw. therapeutische Fachpersonen miteinbezogen.</p> <p>Rückmeldungen zum Lernstand an Schülerinnen, Schüler und Eltern erfolgen transparent und möglichst unmittelbar.</p> | <p>Anhand ihres Portfolios können die Schülerinnen, Schüler Auskunft über ihre Stärken, Kompetenzen, Lernfortschritte sowie den eigenen Lernbedarf geben.</p>  |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| Unterrichtsgestaltung   | Die Lernziele werden mit Lernformen, die für alle Schülerinnen, Schüler gleich sind, zu erreichen versucht. Unterschiedliche Lerntempi und Lernzugänge werden kaum berücksichtigt.  | Die Unterrichtsgestaltung mit verschiedenen Lernformen ermöglicht den Schülerinnen, Schülern, auf unterschiedliche Art zu arbeiten und zu lernen. Die Lehrperson lässt Neigungen, Zugänge, Interessen, Arbeitsweisen und Denkstile der Schülerinnen, Schüler zu.  | Der Unterricht ist didaktisch und methodisch auf die Lerninteressen und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler abgestimmt. Er beinhaltet differenzierende Lernformen und Lernangebote, welche die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernzugänge und Begabungen gezielt berücksichtigen.   | Der Unterricht wird konsequent auf die Vielfalt der Schülerinnen, Schüler ausgerichtet: Ganzklassenunterricht, Unterricht in Gruppen sowie differenzierte und individualisierte Arbeitspläne erlauben einen wirksamen (und von den Schülerinnen, Schülern teilweise eigenverantwortlichen) Umgang mit Heterogenität.  |
| Lernmaterial  | Sämtliche Schülerinnen, Schüler arbeiten an identischen Aufgaben und mit denselben Materialien.   | Die Schülerinnen, Schüler haben die Möglichkeit, unterschiedlich schwieriges Lernmaterial zu wählen.  | Das Lernmaterial berücksichtigt die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Lernzugänge und Begabungen. Es richtet sich auf die Lernziele aus und ist erkennbar nach verschiedenen Schwierigkeitsstufen gekennzeichnet.  | Schülerinnen, Schüler wählen nach Bedürfnis und Bedarf ihre Aufgaben und Arbeitsform. Persönliche Arbeitspläne sind mit Hilfe von geeigneten Planungsunterlagen (z.B. Kriterienraster) entwickelt.  |
| Unterstützung   | Möglichkeiten zur individuellen Lernbegleitung von einzelnen Schülerinnen, Schülern sind situativ vorgesehen.   | Möglichkeiten für eine differenzierte Lernbegleitung oder weiterführendes Lernen werden gelegentlich geschaffen.  | Möglichkeiten für individuelle Lernbegleitung werden von den Lehrpersonen gezielt geschaffen. Angepasste Unterstützung ermöglicht den Schülerinnen, Schülern mittels Lernschwerpunkten eigene Stärken zu entfalten und Defizite, Schwächen anzugehen.   | Schülerinnen, Schüler können aktiv und eigenverantwortlich ihre Stärken entfalten und gezielt Schwächen kompensieren.   |
| Zusammenarbeit von Lehrperson und Schulischen Heilpädagoginnen, Heilpädagogen (SHP) | Die Zusammenarbeit und der Austausch zwischen Lehrperson und SHP finden sporadisch, zufällig, in informellen Gesprächen statt.<br><br>Fehlendes Interesse, mangelnde Strukturen und Vereinbarungen über das Vorgehen in der Zusammenarbeit und Nutzung der Zeitgefässe verhindern eine gewinnbringende Arbeit von Lehrperson und SHP. | Die unterrichtsbezogene Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und SHP ist geregelt.<br><br>Die Zusammenarbeit zwischen den betroffenen Lehrperson und SHP ist koordiniert. Die gegenseitige Information über aktuelle Lerninhalte und die daraus resultierende Unterrichtsorganisation stehen dabei im Vordergrund. Die SHP geben auf Wunsch ihr Fachwissen weiter.<br><br>Die zur Verfügung gestellten Zeitgefässe für die Zusammenarbeit werden eingehalten. | Lehrperson und SHP betrachten sich gemeinsam verantwortlich, die Zusammenarbeit auf die Förderung der Schülerinnen, Schüler auszurichten.<br><br>Die Zusammenarbeit entspricht einem substantiellen Bedürfnis sowohl der Lehrperson wie auch der SHP und hat sich etabliert. Es bestehen an der Schule günstige Voraussetzungen für eine funktionsfähige interne Zusammenarbeit von Lehrpersonen und SHP.<br><br>Die Zusammenarbeit von SHP und Lehrpersonen ist abgestimmt. Inhalte der gemeinsamen Sitzungen sind vorgängig bekannt, werden gemeinsam bearbeitet. Ressourcen werden gewinnbringend, sinnvoll genutzt. | Lehrperson und SHP tragen gemeinsam die Verantwortung für die Erreichung der Unterrichts- und Lernziele sowie für die systematische Weiterentwicklung des förderorientierten Unterrichts. Probleme, welche Lernprozesse der Schülerinnen, Schüler betreffen, werden gemeinsam analysiert. Interventionen werden miteinander beschlossen und von beiden Seiten getragen und unterstützt.<br><br>Erfahrungen bezüglich wirksamer Zusammenarbeit von Lehrperson und SHP werden einander zugänglich gemacht und genutzt.<br><br>Lehrpersonen und SHP verschiedener Schulen arbeiten in thematischen Gruppen netzwerkartig zusammen. Erworbene Erkenntnisse und erweitertes Wissen werden an der Schule eingebracht und genutzt. |

|                            |   |  |   |  |
|----------------------------|---|--|---|--|
| Geklärte Funktionsbereiche | Funktion und Zuständigkeiten der Lehrperson und der SHP sind nicht geklärt, beide nehmen hier und dort Aufgaben wahr. Es gibt auch Überschneidungen.  | Die Rollen, Funktionen, Zuständigkeiten und Aufgaben werden zwischen der jeweiligen SHP und der Lehrperson situativ festgelegt oder neu ausgehandelt.  | Zuständigkeiten und Rollen der Lehrperson und SHP im Bereich der differenzierten Förderung werden an der Schule gemeinsam verbindlich vereinbart. Dies gemäss Vorgaben der Schulleitung und kantonalen Empfehlungen.  | Gemeinsam ausgehandelte Vorgehensweisen werden verbindlich eingehalten. Deren Nützlichkeit wird regelmässig überprüft und angepasst.   |
| Gemeinsamer Fokus          | Die SHP werden hauptsächlich zur Entlastung der Lehrperson eingesetzt.  | Der Einsatz der SHP richtet sich nach dem Bedarf an Entlastung der Lehrperson. Im Fokus der Zusammenarbeit steht die optimale Förderung der Schülerinnen, Schüler.   | Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und SHP basiert auf dem gemeinsamen Fokus einer differenzierten, optimalen Förderung der Schülerinnen, Schüler und wird entsprechend umgesetzt.   | Lehrpersonen und SHP beschäftigen sich kontinuierlich mit der Frage, wie Schülerinnen, Schüler optimal gefördert werden können. Dazu holen Sie sich auch Inputs aus entsprechenden Fachquellen, Netzwerken etc. Sie überdenken und hinterfragen ihr Handeln stetig auf dessen Wirksamkeit hin und leiten entsprechende Massnahmen ein.   |
| Professionalität           | <p>Ein professionelles Denken in der Zusammenarbeit von Lehrperson und SHP fehlt noch weitestgehend. Zwischen SHP und Lehrpersonen ist wenig Akzeptanz vorhanden. Es findet wenig oder gar kein Austausch statt.</p> <p>Die SHP sehen sich in erster Linie als Therapeutinnen, Therapeuten.</p> | <p>Lehrperson und SHP nehmen in der Regel gegenseitig Beratung in Anspruch und sind gewillt, erhaltene Tipps im Unterricht umzusetzen.</p> <p>Die meisten SHP sind als Fachperson in der Schuleinheit gut integriert. Sie bringen sich in vielen Bereichen des Schullebens mit ihren Ideen ein und arbeiten auch in Schulhaus- und Klassenprojekten aktiv mit.</p> | <p>Die SHP unterstützen die Lehrpersonen darin, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen, Schüler bewusst wahrzunehmen und die Lernprozesse entsprechend differenzierend zu gestalten. Unterricht wird auch gemeinsam geplant und durchgeführt.</p> <p>Die SHP sind Fachpersonen für den Umgang mit Heterogenität. Sie wirken aktiv als kooperierende Teammitglieder.</p> | <p>Bei Lehrpersonen und SHP ist eine hohe gegenseitige Akzeptanz vorhanden. Die gegenseitige aktive Unterstützung ist offensichtlich, das Fachwissen wird genutzt. Rückmeldungen werden ernst genommen. Sowohl Lehrpersonen als auch SHP ziehen grossen Nutzen aus den Erkenntnissen.</p> <p>Die SHP setzen sich für eine kollegiale Beratungskultur und für interdisziplinäre Vernetzungen ein. Weiterbildung und Eigeninitiative bezüglich gewinnbringender Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen sowie gezielter Unterstützungsmassnahmen in der Förderung der Schülerinnen, Schüler sind für die SHP selbstverständlich.</p> |

## 3.3 Konsolidierung und Sicherung

Lernergebnisse werden zielorientiert gesichert (Grundsätze 2 und 3 B&F). Die Lehrpersonen gewährleisten Transparenz im Beurteilungsprozess und beurteilen auf der Grundlage der Bezugsnormen (Grundsätze 5 und 6 B&F). Die Lehrpersonen fördern die Selbsteinschätzungs- und Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler (Grundsätze 7 und 8 B&F). Eine kohärente (gemeinsame) Beurteilungskultur wird innerhalb der Schule entwickelt, umgesetzt und überprüft (Grundsatz 1 B&F).

|                                | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe   |
|--------------------------------|--|--|--|--|
| Reflexion des Lernfortschritts | <p>Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern keine Hinweise und Anregungen, wie sie ihre Lernprozesse und Leistungen reflektieren können.</p> <p>Schülerinnen, Schüler haben weder die Möglichkeit noch das nötige Rüstzeug, um sich selber und ihren Lernerfolg einzuschätzen.</p> | <p>Die Lehrperson vermittelt den Schülerinnen, Schülern Instrumente, mit denen diese ihre Leistungen und Lernprozesse reflektieren können.</p> <p>Schülerinnen, Schüler haben Gelegenheit, ihre Leistung selbst einzuschätzen.</p> | <p>Die Lehrperson befähigt die Schülerinnen, Schüler zur Selbstreflexion (Selbstbeurteilung ihrer Arbeitsweise, ihres Lernprozesses und ihrer Lernstrategie).</p> <p>Schülerinnen, Schüler reflektieren ihre Lernergebnisse und überprüfen dabei, ob und wie sie die Lernziele erreicht haben.</p> | <p>Die Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen, Schüler wird stetig gefördert. Die Lehrperson setzt Möglichkeiten zur Reflexion und Selbsteinschätzung im Unterrichtsaltag regelmässig ein.</p> <p>Schülerinnen, Schüler überprüfen das Erreichen der Lernziele selbstständig und können daraus Schlüsse bezüglich ihres Lernprozesses ziehen. Sie tauschen sich mit ihren Lehrpersonen bzw. mit anderen Schülerinnen, Schülern darüber aus.</p> <p>Schülerinnen, Schüler sind fähig, weitere Schritte in ihrem Lernprozess zu planen und umzusetzen.</p> |
| Lernen dokumentieren           | Die Schülerinnen, Schüler dokumentieren ihre Lernprozesse kaum.  | Die Schülerinnen, Schüler kennen einzelne Arten zur Dokumentation der Lernprozesse (z.B. Lerntagebuch, Lernjournal, Wochenplan, Portfolio) und der Lernzielerreichung und setzen solche ein.                                       | Die Schülerinnen, Schüler dokumentieren ihre Lernprozesse systematisch und mit geeigneten Instrumenten (z.B. Lerntagebuch, Lernjournal, Wochenplan, Portfolio).  | Schülerinnen, Schüler führen selbstständig eine schriftliche Dokumentation mit Reflexionen über ihre Lernprozesse.   |
| Über Lernen sprechen           | Die Lehrperson spricht mit den Schülerinnen, Schülern selten bis nie über die Lernentwicklung.   | Gespräche zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern über Lernentwicklung finden situativ statt.   | <p>Zwischen Lehrperson und Schülerin, Schüler erfolgt kontinuierlich ein Austausch über Selbst- und Fremdeinschätzung der Lernentwicklung.</p> <p>Der Unterricht wird so gestaltet, dass solche Lerngespräche stattfinden können.</p>  | Das Loben individueller Fortschritte, das Sammeln von persönlichen Erfolgen (Lernprozesse, Lernergebnisse) sowie das Führen des Dialogs darüber sind tragende Aspekte der schulischen Beurteilungskultur.  |

|  |   |  |   |   |
|--|---|--|---|---|
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Beurteilungskultur</p>            | <p>Auseinandersetzung mit einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung findet auf Ebene der einzelnen Lehrperson statt.</p> <p>Die Qualität der Beurteilungspraxis wird nicht thematisiert und reflektiert.</p> <p>Transparenz bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern ist abhängig von der einzelnen Lehrperson.</p> <p>Übergaben und Schnittstellen werden dann thematisiert, wenn Probleme auftauchen.</p> | <p>Eine gemeinsame Auseinandersetzung mit den Qualitätsmerkmalen einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung ist erkennbar.</p> <p>Eine Reflexion der Beurteilungspraxis geschieht individuell oder findet in informellen Gefässen statt.</p> <p>Eine transparente Kommunikation bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern ist erkennbar.</p> <p>Übergabegespräche finden in der Regel statt. Sie werden von den Lehrpersonen individuell gehandhabt.</p> | <p>Die Lehrpersonen haben sich auf gemeinsame verbindliche Eckwerte einer lernziel- und förderorientierten Beurteilungspraxis geeinigt.</p> <p>An der Schule wird die Umsetzung der definierten Qualitätsmerkmale einer lernziel- und förderorientierten Beurteilung periodisch reflektiert. Die gewonnenen Erkenntnisse fliessen in die Unterrichtsentwicklung ein.</p> <p>Die Schule gewährleistet eine transparente Information und Kommunikation bezüglich Form und Ausgestaltung der Beurteilung von Schülerinnen, Schülern.</p> <p>Institutionalisierte, kriterienorientierte Übergabegespräche sind etabliert und ermöglichen einen sorgfältigen Umgang mit Schnittstellen und Übergängen.</p> | <p>Die gemeinsamen verbindlichen Eckwerte einer lernziel- und förderorientierten Beurteilungspraxis werden von allen Lehrpersonen mitgetragen und sind in Leitsätzen zum Thema an der Schule etabliert. Schnittstellen, Kommunikation und Übergaben innerhalb der Schule werden periodisch überprüft und gegebenenfalls optimiert.</p>  |
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Sicherung von Lernergebnissen</p> | <p>Die Überprüfung der Lernergebnisse orientiert sich kaum an Lernzielen und wird selten durchgeführt.</p> <p>Es fehlen altersgemässe Formen der Selbstbeurteilung und hilfreiche Methoden und Instrumente, die den Schülerinnen, Schülern eine Selbstbeurteilung ihrer Lernleistung ermöglichen.</p> <p>Den Schülerinnen, Schülern ist häufig unklar, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.</p>                            | <p>Die Lehrperson überprüft in der Regel am Ende einer Lern- oder Arbeitseinheit, ob die Schülerinnen, Schüler die Lernziele erreicht haben.</p> <p>Die Lehrperson setzt vereinzelt Methoden und Instrumente ein, um die Schülerinnen, Schüler ihre Leistungen selber einschätzen/beurteilen zu lassen.</p> <p>Die Lehrperson zeigt den Schülerinnen, Schülern manchmal auf, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.</p>   | <p>Die Lehrperson überprüft in der Regel während und am Ende einer Lern- oder Arbeitseinheit, ob die Schülerinnen, Schüler die Lernziele erreicht haben.</p> <p>Die Lehrperson leitet die Schülerinnen, Schüler an, mittels geeigneter Methoden und Instrumente auch eigenverantwortlich zu überprüfen, ob sie Themen und Inhalte verstanden haben. Die Lehrperson zeigt Mitverantwortung für das Begleiten des eigenverantwortlichen Lernens.</p> <p>Den Schülerinnen, Schülern wird transparent gemacht, unter welchen Rahmenbedingungen Lernergebnisse zu erreichen sind.</p>  | <p>Es wird grosser Wert auf die Anwendung des Gelernten gelegt. Die Schülerinnen, Schüler werden befähigt, Lernergebnisse in neuem Kontext anzuwenden.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler überprüfen eigenverantwortlich, mittels geeigneter Methoden und Instrumente, ob sie Themen und Inhalte verstanden haben. Die Lehrperson zeigt Mitverantwortung für das Begleiten des eigenverantwortlichen Lernens.</p> |

|                              |  |  |   |  |
|------------------------------|--|--|---|--|
| Lern- und Leistungssituation | Die Lernzielerreichung geschieht fast ausschliesslich über summative Lernkontrollen.   | Die Lernzielerreichung wird mehrheitlich über summative Lernkontrollen überprüft. Formative Lernkontrollen werden vereinzelt eingesetzt.   | Lern- und Leistungssituationen werden unterschieden und deklariert. Zur Unterstützung der Lernprozesse werden formative und summative Lernkontrollen eingesetzt.  | Formative Lernkontrollen werden konsequent in den Unterricht eingeplant. Die daraus gewonnenen Informationen werden dialogisch als Grundlage zur Planung der nächsten Lernschritte genutzt. Summative Lernkontrollen werden abschliessend eingesetzt.  |
| Transparente Beurteilung     | <p>Die Beurteilung erfolgt willkürlich oder spontan. In den Lernkontrollen sind keine klaren Beurteilungskriterien erkennbar.</p> <p>Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern keine differenzierten Hinweise zu ihren Lernfortschritten.</p> <p>Ausschliesslich die Lehrpersonen überprüfen Wissen und Können der Schülerinnen, Schüler.</p> | <p>Die Beurteilung erfolgt meist kriterienorientiert. Die Beurteilungskriterien werden den Schülerinnen, Schülern zum Teil transparent gemacht.</p> <p>Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern vor allem situativ Leistungsrückmeldungen.</p> <p>Die Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern hie und da, alleine oder gegenseitig das eigene Wissen und Können zu überprüfen.</p> | <p>Die Beurteilung erfolgt kriterienorientiert. Die Kriterien sind den Schülerinnen, Schülern immer transparent gemacht.</p> <p>Die Lehrperson gibt den Schülerinnen, Schülern im Lernprozess differenzierte Leistungsrückmeldungen in schriftlicher (Kommentare zu Produkten etc.) und mündlicher Form.</p> <p>Schülerinnen, Schüler haben Möglichkeiten, ihr Wissen und Können zu überprüfen. Sie erfahren z. B. durch Handeln und Rückmeldungen der Lehrpersonen oder Peerfeedback, dass sie 'etwas können'.</p> | <p>Bewertungskriterien werden regelmässig reflektiert und teilweise auch zusammen erstellt (z.B. bei Präsentationen, Beobachtungen).</p> <p>Leistungsrückmeldungen erfolgen im Dialog mit der Schülerin, dem Schüler und werden in einem Instrument (z. B. Lerntagebuch, Lernjournal, Kompetenzraster etc. festgehalten).</p> <p>Transparente Lernziele und Erwartungen geben den Schülerinnen, Schülern Orientierung. Im Lernprozess wird darauf stetig Bezug genommen. Lernergebnisse werden zielorientiert gesichert (formativ/summativ).</p> |

## Qualitätsbereich Schulkultur

Eine gute Schule gelingt dann, wenn aus Betroffenen Beteiligte werden. Kompetente, engagierte Lehrpersonen stehen im Zentrum einer guten Schule. Grundlegend dabei ist ein gesundheitsbewusstes Qualitätsmanagement, welches auf persönliches und gemeinsames Lernen ausgerichtet ist. Wertschätzender Umgang miteinander sowie angemessene Mitgestaltungsmöglichkeiten der an der Schule Beteiligten unterstützen das Arbeiten, Lernen und Leben im Schulalltag. Leitziele des Rahmenkonzepts 'Gute Schulen - Qualitätsmanagement an den gemeindlichen Schulen' sind unter anderen die Stärkung der individuellen Professionalität, die Orientierung an gemeinsamen Zielen, das Initiieren der Auseinandersetzung mit Aspekten der Schul- und Unterrichtsqualität, die Förderung einer Feedbackkultur sowie die nutzbringende Arbeit im Team. Lehrpersonen lernen voneinander und miteinander.

|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>Schul-<br/>gemeinschaft</b>         | Schulklima   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Der Schule gelingt es, eine Gemeinschaft zu bilden, in der sich Menschen gegenseitig wertschätzen und sich möglichst alle Beteiligten zugehörig und wohlfühlen.</li> <li>▪ Die Bereitschaft, Regeln des Zusammenlebens zu akzeptieren, ist hoch. Ein Konsens, basierend auf einer gemeinsamen pädagogischen Haltung bezüglich Zusammenleben, Erziehung und Lernen ist vorhanden.</li> <li>▪ Schülerinnen, Schüler sowie Eltern haben angemessene Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten.</li> </ul>  |
|  | Partizipation  |   |
| <b>Schulinterne<br/>Zusammenarbeit</b> | Kooperative<br>Unterrichtsentwicklung                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gemeinsame Werte in Bezug auf Schul- und Unterrichtsqualität bilden die Grundlage einer wirksamen schulinternen Zusammenarbeit über alle Stufen hinweg. Eine funktionierende, pädagogisch ausgerichtete Zusammenarbeit schafft Verbindlichkeiten und dient den Schulbeteiligten als Orientierung.</li> <li>▪ Die Lehrpersonen arbeiten systematisch in Unterrichtsteams zusammen. Sie vereinbaren gemeinsame pädagogische Ziele und pflegen einen professionellen Wissens- und Erfahrungsaustausch.</li> <li>▪ Schulleitung und Lehrpersonen nutzen das Individualfeedback, um effektive Rückmeldungen zu den beabsichtigten und unbeabsichtigten Wirkungen des eigenen Handelns zu erhalten.</li> </ul> |
|  | Zusammenarbeit zugunsten<br>der Kinder, Klasse, Schule |   |
|  | Feedbackkultur   |   |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Schulkultur

### 4 Schulgemeinschaft

#### 4.1 Schulklima

Der Schule gelingt es, eine Gemeinschaft zu bilden, in der sich Menschen gegenseitig wertschätzen und sich möglichst alle Beteiligten zugehörig und wohlfühlen. Die Bereitschaft, Regeln des Zusammenlebens zu akzeptieren, ist hoch. Ein Konsens, basierend auf einer gemeinsamen pädagogischen Haltung bezüglich Zusammenleben, Erziehung und Lernen, ist vorhanden.

|        | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|--------|---|--|--|---|
| Profil | Der Schule kann kein spezielles Profil zugeordnet werden. Sie besteht aus 'Einzelkämpfern'.   | Gemeinsame Werthaltungen sind situativ erkennbar.  | Das Schulleben ist geprägt durch gemeinsame pädagogische Werthaltungen. Dieser Konsens zeichnet die Schule nach aussen aus.  | Die Schule fordert und fördert Verantwortungsübernahme. Es gilt ein selbstverständliches 'Geben und Nehmen' von Fähigkeiten. Schulleitung und Lehrpersonen zeigen sich gemeinsam verantwortlich den Schülerinnen, Schülern gegenüber und fördern deren Potenziale.  |
|        | Unterschiedliche Fähigkeiten, Möglichkeiten und Stärken der an der Schule Beteiligten werden im Team und an der Schule wenig genutzt. | In speziellen Situationen kann auf Anfrage auf spezielle Stärken der an der Schule Beteiligten zurückgegriffen werden. | Die Schule legt Wert auf eine tragfähige und bereichernde Schulkultur. Sie hat ein Leitbild (o. ä.). Dieses gibt allen an der Schule Beteiligten Orientierung in Bezug auf gemeinsame Werthaltungen. Schulleitung und Lehrpersonen vermitteln die gemeinsam erarbeiteten Werte.<br><br>Unterschiedliche Fähigkeiten, Möglichkeiten und Stärken der Lehrpersonen oder der Schülerinnen, Schüler sowie Eltern werden im Team resp. an der Schule positiv wahrgenommen und aktiv genutzt. | Die Schule verfügt über eine demokratische Gestaltungs-, Diskussions- und Streitkultur. Die Gestaltung des Schullebens ermöglicht den Schülerinnen, Schülern, demokratisches Handeln zu erleben, handelnd zu erfahren und zu reflektieren. Verfahren der Konsensbildung und des Umgangs mit Dissens werden erarbeitet und umgesetzt.<br><br>Die Schule holt Rückmeldungen darüber ein, wie sie nach aussen wirkt und inwiefern ihre leitenden Werte wahrgenommen werden können. |



|                         |  |   |  |  |
|-------------------------|--|---|--|--|
| Pflege der Gemeinschaft | <p>Die Förderung der Sozialkompetenzen reicht nicht über die Klasse hinaus oder hängt von Einzelpersonen an der Schule ab.</p> <p>Besondere Anlässe sind zumeist auf Klassenebene reduziert. Gemeinsame Aktivitäten auf Schulhausbene finden selten statt. Die Teilnahme an gemeinsamen Anlässen wird eher als 'Müssen' empfunden. Verantwortlichkeiten bei Gemeinschaftsanlässen sind wenig oder nicht geklärt.</p> | <p>Die Förderung von Sozialkompetenzen ist ein wichtiges Anliegen der Schule. Gemeinsame Aktivitäten auf Schulhausbene sind in der Schuljahresplanung vorgesehen und werden in der Regel durchgeführt. Jährlich findet diesbezüglich mindestens ein Anlass statt.</p> <p>Besondere Schulanlässe mit den Schülerinnen, Schülern werden vorwiegend von den Lehrpersonen initiiert und organisiert. Bei speziell definierten Projekten oder an Anlässen sind die Verantwortlichkeiten geklärt und werden wahrgenommen.</p> | <p>Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben. Sowohl in den Klassen wie auch an der Gesamtschule werden Sozialkompetenzen der Schülerinnen, Schüler bewusst gefördert und gestärkt. Gemeinsame Aktivitäten finden sowohl klassenübergreifend, stufenübergreifend als auch gesamtschulisch statt. Die Schule setzt entsprechende Arbeitsschwerpunkte über das ganze Jahr verteilt. Gemeinschaftsfördernde, wiederkehrende Schulhausanlässe, Aktivitäten und Rituale sind institutionalisiert und fest in der Jahresplanung integriert.</p> <p>Die Lehrpersonen übernehmen Verantwortung für sich und die Gemeinschaft. Es gibt Anlässe, welche die Schule gemeinsam mit Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern initiiert und organisiert. Teilweise werden auch Erziehungsberechtigte einbezogen.</p> | <p>Die Schule wird als sozialer und kultureller Lebens- und Lernraum verstanden. Die Schulgemeinschaft trägt zu einem vielfältigen kulturellen Leben an der Schule bei. Schwerpunkte in der Förderung von Sozialkompetenzen werden gemeinsam entwickelt. Die Umsetzung wird regelmässig reflektiert und Inhalte werden wenn nötig angepasst.</p> <p>Gemeinsame Schulanlässe werden gepflegt und gelebt. Möglichst alle Beteiligten engagieren sich bei gemeinschaftsfördernden Aktivitäten und steuern in grosser Selbstverständlichkeit ihren Beitrag zu einer lebendigen Schulgemeinschaft bei. Auch Eltern beteiligen sich aktiv daran. Besonderes Engagement von Schülerinnen, Schülern wird angemessen gewürdigt. Bei den Beteiligten herrscht eine hohe Identifikation mit der Schule.</p> <p>Angebote in Zusammenarbeit mit Partnern der kulturellen und interkulturellen Bildung (Musikschulen, Bibliotheken, Museen, Sportvereine etc.) sind Bestandteil des gestalteten Schullebens.</p> <p>Produkte und Ergebnisse der Arbeiten von Schülerinnen, Schülern werden an der Schule und ggf. einer weiteren Öffentlichkeit präsentiert.</p> |
| Wohlbefinden            | <p>Der Umgang miteinander und untereinander ist wenig respektvoll. Diverse an der Schule Beteiligte fühlen sich nicht wohl.</p> <p>Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden wenig wirkungsvoll angegangen.</p>  | <p>Der Umgang miteinander und untereinander ist mehrheitlich respektvoll. Die meisten an der Schule Beteiligten fühlen sich wohl.</p> <p>Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden in der Regel erkannt und angegangen.</p>   | <p>Der Umgang miteinander ist geprägt durch Respekt und Fairness. Die an der Schule Beteiligten fühlen sich wohl und zugehörig.</p> <p>Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden an der Schule rechtzeitig erkannt und wirkungsvoll angegangen.</p>  | <p>Es herrscht ein wertschätzender Umgang unter allen an der Schule Beteiligten. Diese identifizieren sich mit den Zielen der Schule. Die Autonomie des Einzelnen bleibt dabei gewahrt.</p> <p>Probleme, Mängel, Schwierigkeiten oder Konflikte werden an der Schule aktiv angegangen. Vertrauen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit prägen das Schulklima.</p>  |

|               |  |  |  |  |
|---------------|--|--|--|--|
| Zusammenleben | <p>Regeln im Umgang miteinander sind vorhanden. Es wird ihnen jedoch wenig Beachtung geschenkt.</p> <p>Die einzelnen Lehrpersonen reagieren unangemessen auf unerwünschte Situationen.</p> | <p>Regeln als Grundlage für das Zusammenleben sind vorhanden. Die Schülerinnen, Schüler und die Lehrpersonen halten sich grundsätzlich an die vorhandenen Regeln.</p> <p>Die Lehrpersonen fordern das Einhalten von Regeln mehrheitlich nach eigenem Ermessen ein.</p> | <p>Die Regeln des Zusammenlebens sind allen bekannt. Der Umgang unter den Schülerinnen, Schülern und zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen, Schülern ist respektvoll und unterstützend.</p> <p>Auf asoziales, diskriminierendes Verhalten reagieren die Lehrpersonen einheitlich und konsequent. Transparenz bezüglich Konsequenzen bei Regelverstößen ist gewährleistet.</p> <p>Die Schulleitung und die Lehrpersonen fördern die Schulgemeinschaft und die Integration aller. Der Umgang ist frei von Gewalt und Ausgrenzung. Schulleitung und Lehrpersonen sind sich ihrer Vorbildrolle bewusst und nehmen diese auch wahr. Schulleitung, Lehrpersonen und Schülerinnen, Schüler pflegen förderliche zwischenmenschliche Beziehungen. Die Kommunikation der Beteiligten ist dialogisch angelegt.</p> | <p>Gemeinsam erarbeitete Regeln und Rituale bilden die Grundlage für das Verhalten in der Schule. Verbindliche Verhaltens- und Verfahrensregeln für alle Beteiligten sind in einem partizipativen Prozess erarbeitet und beschlossen. Bei der Erarbeitung und Begründung von Regeln und Konsequenzen werden Schülerinnen, Schüler in sinnvollem Mass einbezogen.</p> <p>Die Schule sorgt in angemessener und nachvollziehbarer Weise dafür, dass getroffene Vereinbarungen von allen Beteiligten eingehalten werden. Die Lehrpersonen reagieren bei Regelverletzung mit Bedacht. Die Schülerinnen, Schüler machen sich gegenseitig auf die Regeln und deren Einhaltung aufmerksam und akzeptieren unterstützende Interventionen von Mitschülerinnen, Mitschülern.</p> <p>Sanktionierungsmassnahmen basieren auf getroffenen Vereinbarungen, sind pädagogisch ausgerichtet und für alle transparent. Sie werden konsequent und fair umgesetzt. Mit Konflikten wird konstruktiv umgegangen, das Vorgehen ist an der Schule abgestimmt.</p> |
|---------------|--|--|--|--|

## 4.2 Partizipation

Schülerinnen, Schüler sowie Eltern haben angemessene Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten.

|                                     | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| Partizipation Schülerinnen, Schüler | Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten von Schülerinnen, Schülern am Schulleben sind kaum vorhanden.  | Es bestehen Strukturen und Gefässe der Schülerpartizipation (Klassenrat, Schülerrat, Schülerparlament, ...).   | <p>Schülerinnen, Schüler haben funktionierende Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten am Schulleben. Die Lehrpersonen übergeben ihnen Mitverantwortung für die Gestaltung der Klassen- und Schulgemeinschaft. Aufgaben, Pflichten sowie Gestaltungs- und Entscheidungsfreiräume sind definiert und transparent gemacht.</p> <p>Die Schülerinnen, Schüler fühlen sich in ihren Anliegen ernst genommen. Sie beteiligen sich aktiv am Schulleben.</p> <p>Die Lehrpersonen holen bei den Schülerinnen, Schülern regelmässig Rückmeldungen zur Zufriedenheit mit Schule und Unterricht ein.</p>  | <p>Es gilt als Kultur der Schule, Aktivitäten und Abmachungen, die der Entwicklung der Schulgemeinschaft dienen, unter Beteiligung der Betroffenen zu erarbeiten.</p> <p>Die Lehrpersonen ermöglichen den Schülerinnen, Schülern Demokratielernen. Das Schulleben kann demokratisch mitgestaltet werden.</p> <p>Schülerinnen, Schüler werden sinnvoll in interne Evaluationen der Schule einbezogen.</p>  |
| Partizipation Erziehungsberechtigte | <p>Eltern verfügen über wenig Informationen bezüglich ihrer Kinder, der Klasse, der Schule.</p> <p>Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten von Erziehungsberechtigten am Schulleben sind kaum vorhanden.</p> | <p>Die Schule ermöglicht allen Schülerinnen, Schülern sowie Erziehungsberechtigten, Informationen über Unterrichtsinhalte und die didaktisch-pädagogische Arbeit in nachvollziehbarer Weise zu erhalten. Ebenfalls stellt die Schule sicher, dass Erziehungsberechtigte rechtzeitig und angemessen über aktuelle Ereignisse und Angelegenheiten der Schule informiert werden.</p> <p>Es bestehen Strukturen und Gefässe zur Zusammenarbeit mit Eltern auf individueller und Klassenebene (z.B. Elterninformationen, Elterngespräche, Elternabende) sowie auch zur Elternmitwirkung auf allgemeiner, institutioneller Ebene (z.B. Elternrat, Eltern-Lehrpersonen-Gruppe).</p> | <p>Die Schule ermöglicht den Erziehungsberechtigten vielfältige Einblicke ins Schulleben und lädt sie zur Mitwirkung ein. Die Eltern werden umfassend über aktuelle Ereignisse und Angelegenheiten der Schule informiert und über ihre Mitwirkungsrechte informiert. Aufgaben, Pflichten sowie Gestaltungs- und Entscheidungsfreiräume sind definiert.</p> <p>Die Eltern sind mehrheitlich zufrieden mit ihren Partizipationsmöglichkeiten. Sie beteiligen sich aktiv am Schulleben (institutionelle Ebene). Es besteht eine enge Zusammenarbeit von Lehrperson und Eltern (Klassenebene).</p> <p>Die Lehrpersonen holen bei den Erziehungsberechtigten regelmässig Rückmeldungen zur Zufriedenheit mit Schule und Unterricht ein.</p> | <p>Eine gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus wird gezielt gepflegt. Die Schule versteht die Erziehungsberechtigten als Partner in der Wahrnehmung ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags. Die Lehrpersonen orientieren sich an den schulinternen Vereinbarungen zur Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten.</p> <p>Es gilt als Kultur der Schule, Aktivitäten und Abmachungen, die der Entwicklung der Schulgemeinschaft dienen, unter Beteiligung der Betroffenen zu erarbeiten.</p> <p>Die Schule holt bei den Erziehungsberechtigten systematisch Rückmeldungen zur Zufriedenheit mit Schule und Unterricht ein. Es werden Massnahmen aus Optimierungsfeldern abgeleitet.</p> |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Schulkultur

### 5 Schulinterne Zusammenarbeit

#### 5.1 Kooperative Unterrichtsentwicklung

Gemeinsame Werte in Bezug auf Schul- und Unterrichtsqualität bilden die Grundlage einer wirksamen schulinternen Zusammenarbeit über alle Stufen hinweg. Eine funktionierende, pädagogisch ausgerichtete Zusammenarbeit schafft Verbindlichkeiten und dient den Schulbeteiligten als Orientierung.

|                    | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|--------------------|---|--|--|---|
| Kooperationskultur | Kooperation findet kaum statt. Fachwissen, Erfahrung, Ressourcen im Team sind entweder nicht bekannt oder werden nicht genutzt. | <p>Schulinterne Informations- und Kommunikationsmedien und -wege werden genutzt. Es gibt funktionierende informelle und formelle Kooperationen und Teamarbeit. Vorhandenes Wissen, Erfahrungen und Planungen werden sowohl informell als auch formell weitergegeben.</p> <p>An der Schule bestehen verlässliche Kooperationsstrukturen mit externen Fachstellen.</p> | <p>An der Schule sind Kooperationsstrukturen in den Bereichen Unterricht und Erziehung systematisch angelegt. Es findet ein zielgerechter Austausch über Lernstände und Lernentwicklungen der Schülerinnen, Schüler statt. Auf Ressourcen, Erfahrungen, Fachwissen, Unterstützung von Kolleginnen, Kollegen kann jederzeit zugegriffen werden.</p> <p>Kooperationsstrukturen zwischen Lehrpersonen und Fachkräften inner- und ausserschulischer Partner sind systematisch angelegt. Pädagogische Massnahmen werden gemeinsam von Lehrpersonen und weiteren pädagogischen Fachkräften abgesprochen.</p> <p>Die Schule kooperiert mit pädagogischen bzw. therapeutischen Einrichtungen sowie ausserschulischen Partnern (berufsbezogen, kulturell, gesellschaftlich etc.).</p> | <p>Die Kooperationskultur wird systematisch gepflegt, ist selbstverständlicher Bestandteil des professionellen Lehrerhandelns innerhalb und ausserhalb der Schule. Sämtliche Beteiligten sind aktiv eingebunden. Es findet ein kontinuierlicher und institutionalisierter Austausch statt.</p> <p>Es gibt an der Schule kollegiale Beratungsangebote. Kollegiale Hospitationen werden als echte Massnahme für Optimierung betrachtet.</p> <p>Die Schule nutzt und vermittelt Angebote von Beratungs- und Förderzentren.</p> |

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| Gemeinsames Unterrichts- und Lernverständnis | <p>Rahmenbedingungen für eine systematisch kooperative Unterrichtsentwicklung sind unklar.</p> <p>Jede Lehrperson übernimmt ausschliesslich Verantwortung für die eigene Klasse und entscheidet eigenverantwortlich über Ziele und Schwerpunkte ihres Unterrichts.</p> <p>Die Lehrpersonen tauschen sich kaum über Unterrichtsinhalte oder über angewendete Methoden resp. Instrumente aus.</p> | <p>Organisatorische und personelle Voraussetzungen für eine wirksame kooperative Unterrichtsentwicklung sind vorhanden.</p> <p>An der Schule finden Diskussionen über Themen der Schul- und Unterrichtsqualität statt.</p> <p>Unterschiedliche Unterrichtsinhalte und -methoden werden diskutiert und einzeln aufeinander abgestimmt. Teilweise werden für alle verbindliche Absprachen getroffen (z. B. Hausaufgabenpraxis, Koordination von Prüfungen, Prüfungsterminen, Beurteilungspraxis, Unterrichtsmethodik, Unterrichtsinhalten).</p> | <p>Schulleitung und Lehrpersonen arbeiten aktiv an einer gemeinsamen Kultur der internen Zusammenarbeit (Unterrichtsqualität, Teamarbeit, Schulklima). Diese beruht auf Offenheit, Wertschätzung und Respekt.</p> <p>An der Schule werden wichtige Erziehungs- und Unterrichtsfragen regelmässig thematisiert. Unterricht wird systematisch und kriterienorientiert reflektiert und weiterentwickelt.</p> <p>Verbindliche Vereinbarungen sowohl stufenintern als auch stufenübergreifend bilden ein gemeinsam entwickeltes Unterrichts- und Lernverständnis ab. Unterschiedliche Ansichten und Perspektiven aller Beteiligten für die Erfüllung der gemeinsamen schulischen Aufgaben werden offen kommuniziert und nutzbar gemacht.</p> | <p>Kooperative Unterrichtsentwicklung ist ein erkennbares, substanzielles Bedürfnis sowohl der Schulleitung als auch der Lehrpersonen, der Wert von kooperativer Unterrichtsentwicklung wird erkannt und mitgetragen.</p> <p>Die Schule setzt sich mit aktuellen fachdidaktischen und pädagogischen Fragestellungen auseinander. Lehrpersonen und Schulleitung tragen gemeinsame Verantwortung für die Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität.</p> <p>Vereinbarungen sowohl stufenintern als auch stufenübergreifend werden periodisch auf ihre Gültigkeit und Wirksamkeit hin überprüft und reflektiert. Unter Wahrung einer ausreichenden Kontinuität werden Anpassungen vorgenommen.</p> |
| Methoden- und Aufgabenrepertoire             | <p>Die Lehrpersonen bauen jeweils ihr eigenes Aufgaben- und Methodenrepertoire auf. Bestehendes Unterrichtsmaterial von Kolleginnen, Kollegen wird kaum resp. unreflektiert übernommen.</p>   | <p>Aufgabensammlungen und Methodenrepertoire werden untereinander ausgetauscht oder gemeinsam genutzt.</p>  | <p>Die Lehrpersonen bringen ihre Erfahrung in die Erstellung von Aufgabensammlungen und den Austausch eines vielfältigen Methodenrepertoires ein. Erfahrungswissen wird geteilt. Das gemeinsame Erarbeiten von Unterrichtsreihen entlastet die einzelne Lehrperson.</p>   | <p>Zusammenarbeit an der Schule ist nicht nur ein Aufteilen von Arbeit, sondern wird als gemeinsames Lernen verstanden. Die Lehrpersonen pflegen einen professionellen Wissensaustausch und fühlen sich gemeinsam für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts und der Schule verantwortlich. An der Schule erarbeitete Aufgabensammlungen stehen allen Lehrpersonen auf einem gemeinsamen Schulserver zur Verfügung.</p>   |
| Schulinterne Weiterbildung                   | <p>Interne Weiterbildung wird willkürlich, zufällig und kurzfristig geplant.</p>  | <p>Interne Weiterbildungen unterstützen mehrheitlich aktuelle Themen aus dem Kollegium.</p> <p>Zeitgefässe für gemeinsame Weiterbildung sind in der Jahresplanung definiert.</p>  | <p>Kollektive interne Weiterbildungen sind selbstverständlich. Sie orientieren sich an den langfristigen Schulentwicklungszielen, deren Bedarf erhoben wurde. Die entsprechenden Zeitgefässe sind in der Mehrjahresplanung integriert.</p>  | <p>Die Schulleitung sorgt im Austausch mit den Lehrpersonen für eine mittel- bis langfristige Weiterbildungsplanung und die Steuerung der Unterrichtsentwicklung erfolgt datenbasiert im Gesamtzusammenhang der Schulentwicklung.</p>   |

## 5.2 Zusammenarbeit zugunsten der Kinder und Jugendlichen, Klasse und Schule

Die Lehrpersonen arbeiten systematisch in Unterrichtsteams zusammen. Sie vereinbaren gemeinsame pädagogische Ziele und pflegen einen professionellen Wissens- und Erfahrungsaustausch.

|              | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe   |
|--------------|--|--|--|--|
| Organisation | Schulinterne Zusammenarbeit findet informell und situativ statt.   | An der Schule ist die schulinterne Zusammenarbeit organisiert. Es sind dafür verschiedene Zeit- und Kooperationsgefässe vorhanden (Konferenzen, Stufenteams, Fachteams, Qualitätsgruppen, Unterrichtsteams, Arbeits- und Projektgruppen). Jede Lehrperson nimmt gemäss ihrem beruflichen Auftrag daran teil. | Die verschiedenen Zeit- und Kooperationsgefässe (Konferenzen, Stufenteams, Fachteams, Qualitätsgruppen, Unterrichtsteams, Arbeits- und Projektgruppen) werden gezielt für die kooperative Unterrichtsentwicklung genutzt. Funktion, Arbeitsformen, Arbeitsrhythmus, Verbindlichkeiten, Verantwortlichkeiten, Kommunikationsformen, Dokumentation, Evaluation, Rechenschaftslegung, erforderliche Ressourcen sind verbindlich festgelegt. | Die Schulleitung unterstützt die Lehrpersonen in der Gestaltung anspruchsvoller Prozesse der schulinternen Zusammenarbeit. Sie eröffnet ebenso angemessenen und bedarfsorientierten Gestaltungsspielraum.  |
| Transfer     | Schulinterne Zusammenarbeit wird nicht genutzt.<br>Ergebnisse schulinterner Zusammenarbeit sind für andere Lehrpersonen nicht oder nur auf Anfrage zugänglich. | Schulinterne Zusammenarbeit wird in einzelnen Gruppen genutzt, ist jedoch noch wenig koordiniert.<br><br>Ergebnisse der schulinternen Zusammenarbeit sind teilweise abgelegt und für alle Lehrpersonen zugänglich. Aus schulinterner Zusammenarbeit werden Erkenntnisse gewonnen.                            | Die schulinterne Zusammenarbeit wird als dynamischer Prozess verstanden: Die verschiedenen schulinternen Arbeitsgruppen setzen sich für ihre Arbeit, Ziele ein, werten Prozesse und Ergebnisse aus und nutzen die Erkenntnisse zur Weiteroptimierung.<br><br>Ergebnisse der schulinternen Zusammenarbeit werden abgelegt und werden für die weitere Kooperation genutzt.   | Erkenntnisse der Auswertungen der Arbeit in den einzelnen Teams werden im Kollegium transparent gemacht. Es werden Massnahmen abgeleitet wie bspw. Organisation von Weiterbildung, Zuzug von Experten, Erkenntnisse für den eigenen Unterricht und fürs Unterrichtsteam etc.<br><br>Die professionelle Nutzung der Ergebnisse aus der kooperativen Unterrichtsentwicklung ist verankerter Bestandteil der Schulkultur. |

|                            |  |   |  |  |
|----------------------------|--|---|--|--|
| Arbeit in Unterrichtsteams | <p>Es sind keine Unterrichtsteams installiert. Lehrpersonen bilden höchstens informelle Arbeitsgruppen, die eine befristete Arbeit übernehmen und sich nach getaner Arbeit wieder auflösen.</p> <p>Unterrichtsteams werden sich selbst überlassen. Zeitgefässe für eine regelmässige Zusammenarbeit, Ressourcen oder Zuständigkeiten sind unklar.</p> <p>Eine Zielvereinbarung ist nicht vorhanden oder ist von der Schulleitung nicht genehmigt worden.</p> <p>Die Arbeit im Unterrichtsteam wird nicht reflektiert und ausgewertet. Ergebnisse der Zusammenarbeit werden anderen Teammitgliedern nicht zugänglich gemacht.</p> <p>Zusammenarbeit im Unterrichtsteam wird als unbrauchbar und nutzlos bewertet.</p> | <p>Jede Lehrperson ist einem Unterrichtsteam zugeteilt. Die Schulleitung schafft die erforderlichen organisatorischen und personellen Voraussetzungen für die Institutionalisierung von Unterrichtsteams.</p> <p>Jedes Unterrichtsteam verfügt über einen schriftlichen Auftrag, in dem die Ziele der pädagogischen Zusammenarbeit, die dafür eingesetzten Mittel und Zeitgefässe, die Aufgaben und Zuständigkeiten von Teamleitung und Teammitgliedern erläutert sind. Zu Beginn des Schuljahres werden eine Zielvereinbarung und eine gemeinsame Arbeitsplanung erarbeitet. Diese werden von der Schulleitung genehmigt.</p> <p>Jedes Unterrichtsteam wertet am Schluss des Schuljahres seine Arbeit aus und erstattet dem Kollegium und der Schulleitung Bericht.</p> <p>Die Lehrpersonen betrachten die Zusammenarbeit im Unterrichtsteam als unterstützend und entlastend.</p> | <p>Die Lehrpersonen arbeiten regelmässig und systematisch in Unterrichtsteams. Das Ziel, das Lernen der Schülerinnen, Schüler zu fördern, steht dabei im Fokus. Funktion, Arbeitsformen, Arbeitsrhythmus, Vorgaben, Verantwortlichkeiten, Kommunikationsformen, Dokumentation, Evaluation, Rechenschaftslegung, erforderliche Ressourcen der Unterrichtsteams sind verbindlich festgelegt.</p> <p>Die Mitglieder eines Unterrichtsteams vereinbaren ihre Ziele gemeinschaftlich. Die Zusammenarbeit erfolgt handlungs- und transferorientiert. Die Lehrpersonen gestalten die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams bewusst in arbeitsteiliger und kooperativer Form. Die Schulleitung steuert und unterstützt die Arbeits- und Lernprozesse der Unterrichtsteams.</p> <p>Die Unterrichtsteams werden als Lern-, Arbeits- und Qualitätsteam genutzt. Ergebnisse der Zusammenarbeit der Unterrichtsteams werden für andere Teammitglieder nutzbar gemacht. Erkenntnisse aus der Auswertung fliessen in die weitere Arbeitsplanung ein.</p> <p>Die Lehrpersonen erfahren durch die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams Entlastung, Unterstützung und Bereicherung und nutzen diese zur Weiterentwicklung des professionellen Lehrhandelns.</p> | <p>Die Unterrichtsteams verstehen sich als professionelle Lern- und Arbeitsgemeinschaften, welche den Unterricht systematisch (weiter)entwickeln. Sie gestalten ihre Zusammenarbeit nach den Leitwerten der Schule und nehmen ihre Aufgaben im Rahmen der Vorgaben und Voraussetzungen gewinnbringend wahr.</p> <p>Ziele, Arbeits- und Lernprozesse werden im Unterrichtsteam regelmässig reflektiert und allenfalls angepasst. Die Arbeit in Unterrichtsteams erhöht die Qualität des Unterrichts und wirkt sich positiv auf das Lernen und den Lernerfolg der Schülerinnen, Schüler aus. Sie trägt auch zur Entwicklung einer gemeinsamen Schulkultur bei.</p> <p>Der professionelle Wissensaustausch steht im Zentrum der Zusammenarbeit. Interesse für die Arbeit anderer Unterrichtsteams ist vorhanden. Schulische Inhalte werden über alle Unterrichtsteams hinweg koordiniert.</p> <p>Angemessene und bedarfsorientierte schulhausinterne Gestaltungsmöglichkeiten werden von der Schulleitung ermöglicht. Die Zusammenarbeit wird von der einzelnen Lehrperson sowie vom Kollegium als bereichernd und entlastend erlebt.</p> |
|----------------------------|--|---|--|--|

## 5.3 Feedbackkultur

Schulleitung und Lehrpersonen nutzen das Individualfeedback, um effektive Rückmeldungen zu den beabsichtigten und unbeabsichtigten Wirkungen des eigenen Handelns zu erhalten.

|                          | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe  | Zielstufe  | Exzellenzstufe   |
|--------------------------|---|---|--|--|
| Haltung / Nachhaltigkeit | <p>Die Lehr- und Leitungspersonen holen kein oder nur 'pro forma' Individualfeedback ein. Reflexionsbereitschaft ist kaum vorhanden.</p> <p>Das Individualfeedback bleibt weitestgehend wirkungslos. Es wird nicht produktiv als Lernchance zur Optimierung der eigenen Praxis benutzt.</p> | <p>Die Lehr- und Leitungspersonen sind bereit, Individualfeedback einzuholen. Grundsätzlich besteht Reflexionsbereitschaft.</p> <p>Feedbacks werden punktuell als Reflexionsimpuls genutzt. Positive Auswirkungen auf die eigene Praxis sind ansatzweise vorhanden.</p>                           | <p>Sowohl Leitungs- als auch Lehrpersonen sind daran interessiert, individuelles Handeln zu reflektieren und Rückmeldungen konstruktiv zu nutzen und erkennen den daraus resultierenden Mehrwert.</p> <p>Feedbacks bilden eine wichtige Grundlage für die Wahrnehmung des eigenen Lernbedarfs. Sie dienen als Grundlage, die eigene Person und die Wirkung des eigenen Handelns besser einschätzen zu können und die eigene Praxis zu optimieren. (Feedback zum Abgleich der Selbstwahrnehmung mittels Fremdeinschätzung).</p> | <p>An der Schule besteht eine Feedbackkultur, in der Lernbereitschaft nicht nur als eine individuelle, sondern auch als eine institutionelle Haltung wahrnehmbar ist.</p> <p>Resultate des Individualfeedbacks werden mit anderen Personen reflektiert (Vertrauenslehrperson, Schulleitungsperson etc.)</p> <p>Ergebnisse resp. Erkenntnisse der Feedbacks werden gezielt genutzt und fliessen in die Weiterarbeit ein. Die am Feedback beteiligten Personen schätzen die Auswirkungen der Feedbackpraxis positiv ein.</p> |
| Konzeption               | Es bestehen keine Absprachen resp. Regelungen bezüglich des Einholens von Individualfeedback.   | Teilweise liegen gemeinsame (u. a. bilaterale) Absprachen und Regelungen zur Feedbackpraxis vor.  | Eine differenzierte Feedbackpraxis ist festgelegt. Rhythmus, Verfahren, Beteiligung, Verbindlichkeit, Erfolgsindikatoren sowie Informationspraxis über Feedback-Resultate sind definiert. Erprobte Instrumente sind an der Schule vorhanden.   | Die Schule überprüft die Feedbackpraxis. Sie wertet Erfahrungen aus, reflektiert Ziele und Ergebnisse und optimiert Verfahren und Instrumente.   |
| Nutzen                   | Einzelne Feedbackaktivitäten werden informell und zufällig durchgeführt. Ein bewusster Einsatz von Feedbackverfahren ist kaum feststellbar.   | Es gibt Ansätze einer bewusst gestalteten Feedback- und Entwicklungspraxis. Schulleitung und Lehrpersonen holen regelmässig Feedback von verschiedenen Seiten ein. Die Feedback-Anlässe richten sich an den von der Schule und den Lehrpersonen gezielt verfolgten Entwicklungsschwerpunkten aus. | <p>Schulleitung und Lehrpersonen nutzen gezielte Rückmeldungen von Kolleginnen, Kollegen, Schülerinnen, Schülern sowie Erziehungsberechtigten selbstverständlich und bereitwillig.</p> <p>Weiterbildungen vertiefen das Wissen einer guten Feedbackpraxis.</p>   | Einholen von Feedback ist im Sinne einer professionellen Weiterentwicklung der Unterrichts- und Schulkultur institutionalisiert. Individualfeedback hat sich als fachlich-kritischer Bestandteil des beruflichen Lernens etabliert. Es ist selbstverständlich, Feedback zu analysieren, Schlüsse zu ziehen und entsprechende Folgemaassnahmen einzuleiten.   |



## Qualitätsbereich Schulführung

Die Schulleiterin, der Schulleiter ist im operativen Bereich verantwortlich für die Führung der Schuleinheit. Steuerungsaufgaben werden jedoch zusammen mit der Gesamtschulleitung bzw. mit dem Rektor wahrgenommen. Um Ziele erfolgreich umsetzen zu können, ist die Kooperation mit den Lehrpersonen unabdingbar. Insofern sind die folgenden Qualitätsansprüche nicht allein auf Führungspersonen ausgerichtet, sondern nehmen sowohl Schulleitung wie auch Lehrpersonen in die Verantwortung.

|                                 |                               |   |
|---------------------------------|-------------------------------|---|
| <b>Pädagogische Führung</b>     | Qualitätsplanung              | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gemeinsame Haltungen und Werte legen die Ausrichtung der Schule fest. Langfristige Planungen ermöglichen nachvollziehbares Handeln.</li> <li>▪ Die Schule entwickelt und sichert ihre Schul- und Unterrichtsqualität systematisch und nachhaltig.</li> <li>▪ Die pädagogische Wirksamkeit der Schule wird intern evaluiert. Ergebnisse werden als Ausgangspunkt für die Planung von Qualitätsmassnahmen genutzt.</li> <li>▪ Eine Feedbackkultur zu professionellem Handeln ist an der Schule aufgebaut.</li> </ul> |
|                                 | Qualitätsentwicklung          |   |
|                                 | Qualitätsprüfung              |   |
|                                 | Qualitätssicherung            |   |
| <b>Personelle Führung</b>       | Personalplanung               | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Schulleitung führt die ihr unterstellten Lehrpersonen mit dem Ziel einer optimalen Unterrichts- und Organisationsentwicklung an der Schule.</li> <li>▪ Personalentwicklung und Gesundheitsförderung erfolgen ressourcenorientiert.</li> <li>▪ Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergespräche (inkl. Zielvereinbarungen) sind institutionalisiert.</li> <li>▪ Qualitätsdefizite werden konstruktiv angegangen.</li> </ul>  |
|                                 | Personalförderung             |   |
|                                 | Personalbeurteilung           |   |
| <b>Organisatorische Führung</b> | Verantwortlichkeiten          | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Schule verfügt über eine funktionsfähige Rollen-, Aufgaben- und Kompetenzenteilung, die transparent ist und sich in der Praxis als effizient und effektiv erweist.</li> <li>▪ Meinungsbildungs- sowie Entscheidungsprozesse verlaufen strukturiert und beinhalten zielgerechte Partizipation. Herausfordernde Situationen werden zeitnah und lösungsorientiert bearbeitet.</li> <li>▪ Adressatengerechte Information und Kommunikation nach innen und aussen ist gewährleistet.</li> </ul>                     |
|                                 | Information und Kommunikation |   |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung

### 6 Pädagogische Führung

#### 6.1 Qualitätsplanung

Gemeinsame Haltungen und Werte legen die Ausrichtung der Schule fest. Langfristige Planungen ermöglichen nachvollziehbares Handeln.

|                          | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe   |
|--------------------------|---|--|--|--|
| Strategische Ausrichtung | Die strategische Ausrichtung der Schule wird innerhalb der Schulführungsgremien (Schulkommission und Schulleitung) nicht oder lediglich sporadisch thematisiert.  | Eine strategische Ausrichtung der Schule - angelehnt an die Vorgaben des Kantons und unter Mitbezug der Rahmenbedingungen der Gemeinde - ist innerhalb der Schulführungsgremien definiert und transparent gemacht.   | Über die strategische Ausrichtung bzw. die pädagogischen Leitideen der Schule wird innerhalb der Schulführungsgremien regelmässig gesprochen, um eine gemeinsam getragene langfristige Zielorientierung zu erreichen.  | Die Auseinandersetzung mit Entwicklungen im Bildungswesen bzw. im gesellschaftlichen Umfeld wird innerhalb der Schulführungsgremien bewusst geführt, um daraus Konsequenzen für die strategische Zielsetzung abzuleiten.   |
| Langfristige Ziele       | Es liegen noch kein Leitbild, kein Schulprogramm, keine pädagogischen Grundsätze zur Profilbildung vor.<br><br>Eine verlässliche Mehrjahres- bzw. Jahresplanung fehlt. Vorhandene Planungen werden nicht offengelegt. Termine werden nicht eingehalten bzw. sind nicht sinnvoll im Jahresverlauf eingebettet. | Es gibt Leitwerte, die für die Schule eine profilbildende Funktion haben und die als Orientierungshilfe für die schulinterne Qualitätsarbeit herangezogen werden.<br><br>Mehrjahres- und Jahresplanungen sind vorhanden und zugänglich. Langfristige Ziele der Schule sind im Kollegium teilweise bekannt. Die Lehrpersonen betrachten diese primär als Ziele der Schulführungsgremien (Schulkommission und Schulleitung). | Leitbild, gemeinsame pädagogische Grundsätze und ein Schulprogramm geben der Schule ein eigenes Profil. Dieses dient als Grundlage für die Schul- und Unterrichtsentwicklung.<br><br>Mehrjahres- und Jahresziele sind vorhanden. Entscheidungen/Handlungen der Schulleitung orientieren sich an den langfristigen Zielen und werden so nachvollziehbar gemacht.<br><br>Die Lehrpersonen identifizieren sich mit den Zielen und der Ausrichtung der Schule. | Ziele und Schwerpunkte werden im Schulalltag umgesetzt und sind sichtbar. Das spezifische Profil der Schule wird von Aussenstehenden wahrgenommen.<br><br>Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende haben in geeigneter Form an der Festlegung der langfristigen Ziele partizipiert. Ein hohes Commitment der Lehrpersonen ist feststellbar.  |
| Führungskultur           | Führung geschieht willkürlich. Je nach Führungsperson gelten unterschiedliche Führungsgrundsätze.<br><br>Innerhalb der Schulleitung ist keine gemeinsame Ausrichtung feststellbar.  | Führungsgrundsätze sind vorhanden und werden in der Regel umgesetzt.<br><br>Eine gemeinsame Ausrichtung innerhalb der Schulleitung kann wahrgenommen werden.   | Grundsätze bezüglich Führungsverhalten und Umgang miteinander sind vorhanden und haben sich etabliert. Sie werden transparent gemacht und im Schulalltag umgesetzt.<br><br>Eine gemeinsame Ausrichtung innerhalb der Schulleitung wird deutlich wahrgenommen.  | Grundsätze bezüglich Führungsverhalten beinhalten Führungsfunktionen zu mehreren Perspektiven (strukturell, personell, politisch, symbolisch). Die Führungsgrundsätze werden innerhalb der Schulleitung immer wieder zum Thema gemacht.<br><br>Die Führungskultur der Schulleitungsmitglieder wird bei den Mitarbeitenden regelmässig evaluiert. Erkenntnisse daraus werden zur Weiterentwicklung genutzt. |

|                                      |  |   |   |   |
|--------------------------------------|--|---|---|---|
| Qualitätsverständnis                 | <p>Qualitätsentwicklung orientiert sich an individuellen Werten sowie an den gesetzlichen Vorgaben und Reglementen. Es gibt keine gemeinsamen Qualitätsleitsätze an der Schule.</p> <p>Elemente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (z. B. Mitarbeitergespräch, Fortbildungsmassnahmen) werden noch nicht oder zufällig angewendet.</p> <p>Ein gemeinsames Qualitätsverständnis ist nicht vorhanden. Eine Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität ist abhängig von Initiativen einzelner Lehrpersonen.</p> | <p>Es gibt Leitwerte, die als Orientierungshilfe für die schulische Qualitätsarbeit herangezogen werden.</p> <p>Elemente des Qualitätskonzepts sind entwickelt und werden genutzt. Das Zusammenspiel und die Etablierung im Schulalltag befinden sich im Aufbau.</p> <p>In der Lehrerschaft zeigen sich Ansatzpunkte eines gemeinsamen Qualitätsbewusstseins.</p> | <p>Gemeinsame Werte zur Schul- und Unterrichtsqualität sind partizipativ entwickelt worden und gelten als Leitwerte schulischer Qualitätsarbeit. (Qualitätskonzept)</p> <p>Wichtige Verantwortlichkeiten und Verbindlichkeiten sind für die einzelnen Qualitätsprozesse festgelegt.</p> <p>Das Qualitätskonzept genießt eine hohe Akzeptanz bei Beteiligten und Betroffenen.</p>  | <p>Qualitätsprozesse werden kontinuierlich auf ihre Wirksamkeit überprüft, aktualisiert und weiterentwickelt. Sie werden gezielt zur Steuerung der Qualitätssicherung an der Schule eingesetzt</p>  |
| Dokumentation von Qualitätsprozessen | <p>Es gibt keine oder nur teilweise schriftlich festgelegten Verbindlichkeiten zu Qualitätsprozessen.</p> <p>Ergebnisse aus (informellen) Qualitätsprozessen werden kaum dokumentiert.</p> <p>Anfallende Daten zur Schulqualität werden noch nicht systematisch gesammelt und genutzt.</p>   | <p>Verschiedene Qualitätsprozesse sind verschriftlicht und liegen als lose Sammlung von Einzeldokumenten vor (z. B. als Organigramme und Ablaufdiagramme).</p> <p>Einzelne Qualitätsdaten sind erhoben und liegen im Rohzustand vor.</p>  | <p>Qualitätsprozesse sind in standardisierten Abläufen formuliert und nachvollziehbar dargestellt. Sie geben Auskunft über Ziele, Umsetzungsmassnahmen und Instrumente zur Qualitätsüberprüfung.</p> <p>Vollzogene Qualitätsprozesse sind hinreichend dokumentiert und sowohl Schulführungsgremien als auch Lehrpersonen zugänglich.</p> <p>Systematisch zusammengestellte Daten geben Einblick in die Qualität der Schule. Sie können sowohl für die Weiterentwicklung der Schule wie auch für die Rechenschaftslegung genutzt werden.</p> | <p>Die dokumentierten Qualitätsprozesse geben Einblick in wichtige Qualitätsdaten (z.B. Daten von Evaluationen und Leistungsmessungen) und machen Entwicklungstrends deutlich. Umsetzungsmassnahmen sind definiert und zeitlich terminiert.</p> <p>Ergebnisse und Erkenntnisse durchgeführter Qualitätsprozesse werden gezielt als Führungsinstrument eingesetzt (Entwicklungsplanung und Rechenschaftslegung).</p> |

## 6.2 Qualitätsentwicklung

Die Schule entwickelt und sichert ihre Schul- und Unterrichtsqualität systematisch und nachhaltig.

|                                  | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|----------------------------------|---|--|---|---|
| Steuerung durch die Schulleitung | <p>Die Schulleitung sieht sich eher als Administratorin denn als Qualitätsverantwortliche für die Unterrichts- und Schulentwicklung.</p> <p>Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgt zufällig.</p> <p>Schulentwicklungsprojekte, die von aussen kommen (Kanton, Gemeinde), werden ignoriert oder individuell umgesetzt.</p> <p>Die Schulleitung überlässt die Festlegung der Anforderungen an Schul- und Unterrichtsqualität den Lehrpersonen.</p> | <p>Die Integration der Qualitätsprozesse in die Schulführungsarbeit ist erkennbar oder im Aufbau begriffen.</p> <p>Die Schulleitung initiiert und unterstützt Schul- und Unterrichtsentwicklung.</p> <p>Schulentwicklungsprojekte gründen häufig auf der Initiative einzelner Lehrpersonen. Dazugehörige Prozesse sind noch kaum institutionalisiert.</p> <p>Die Schulleitung hat Vorstellungen von Anforderungen an Schul- und Unterrichtsqualität und macht diese teilweise transparent.</p> | <p>Die Schulleitung steuert und unterstützt den Prozess der Qualitätsentwicklung und Evaluation. Sie stellt eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Schulqualität sicher.</p> <p>Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgen gezielt im Rahmen der Jahres- bzw. Mehrjahresplanung.</p> <p>Die Schulleitung sorgt dafür, dass Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität regelmässig thematisiert werden. Schulentwicklungsprojekte werden koordiniert und nehmen Rücksicht auf die an der Schule verfügbaren zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen.</p> <p>Die Schulleitung sorgt dafür, dass verbindliche Anforderungen an die Lehrpersonen bezüglich Erfüllung des Berufsauftrags (unterrichtsbezogene Qualitätsanforderungen, Teamarbeit, Weiterbildung etc.) umgesetzt werden.</p> | <p>Qualitätsentwicklung verläuft zielgerichtet. Sie ist als dauerhafter Prozess institutionalisiert. Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte werden - mit Bezug auf die strategische Ausrichtung der Schule - gezielt eingesetzt zur Stärkung des Schulprofils.</p> <p>Die Schulleitung sorgt unter Einbezug der Lehrpersonen für eine ständige Reflexion und Optimierung aller Entwicklungsprozesse. Erkenntnisse fliessen in die weitere Planung ein und werden adäquat umgesetzt.</p> |
| Partizipation                    | <p>Mitarbeitende werden in Arbeits- und Entwicklungsprozessen nicht oder nur 'pro forma' zu Beteiligten. Eine Kultur der Partizipation fehlt.</p>   | <p>Mitarbeitende werden gelegentlich in Arbeits- und Entwicklungsprozesse einbezogen. Eine Systematik ist noch nicht feststellbar. Die Mitarbeitenden wünschen sich eine institutionalisierte Einbindung in diese Prozesse.</p>  | <p>Die Schulleitung bindet alle an der Schule Beteiligten in Arbeits- und Entwicklungsprozesse angemessen mit ein. Die Mitarbeitenden sind mit ihrem Einbezug in diese Prozesse zufrieden.</p>  | <p>Partizipation wird auf allen Ebenen der Schule als Selbstverständlichkeit angesehen und im Alltag gelebt.</p>  |

## 6.3 Qualitätsprüfung

Die pädagogische Wirksamkeit der Schule wird intern evaluiert. Ergebnisse werden als Ausgangspunkt für die Planung von Qualitätsmassnahmen genutzt.

|                      | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|----------------------|--|--|--|---|
| Evaluations-Know-how | <p>An der Schule ist wenig Evaluationswissen vorhanden. Bereitschaft und Interesse, Evaluationen durchzuführen und daraus Entwicklungsmaßnahmen abzuleiten, sind gering.</p> <p>Entwicklung und Einsatz von Methoden und Instrumenten ist Sache jedes Einzelnen. Ein Austausch darüber findet nicht statt.</p> | <p>An der Schule ist Evaluations-Know-how implizit vorhanden. Ein systematischer Aufbau des Evaluationswissens wird angestrebt.</p> <p>Einzelne Methoden und Instrumente sind bekannt und werden zum Teil angewendet. Wirksamkeit und Effizienz werden angestrebt.</p> <p>Vereinzelt werden Evaluationserfahrungen nach Abschluss eines Evaluationszyklus reflektiert und zum Teil dokumentiert.</p> | <p>An der Schule ist ein differenziertes Evaluations-Know-how aufgebaut und wird kontinuierlich erweitert.</p> <p>Es wird ein differenziertes Repertoire an qualitativen und quantitativen Verfahren, Instrumenten und Methoden zur internen Evaluation aufgebaut und angewendet.</p> <p>Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus in der Regel reflektiert und dokumentiert.</p>                               | <p>Evaluationserfahrungen werden konsequent reflektiert und dokumentiert. Erkenntnisse bezüglich Verfahrensprozess werden genutzt, um die Praxis folgender Evaluationen zu optimieren.</p> <p>Der Einsatz eines differenzierten Repertoires an qualitativen und quantitativen Verfahren, Instrumenten und Methoden zur internen Evaluation hat sich an der Schule etabliert.</p> <p>Vorhandenes Evaluationswissen wird teamintern weitergegeben bzw. unterstützt das Team bei Qualitätsprozessen.</p> |
| Interne Evaluation   | <p>Interne Evaluationen zur Schul- und Unterrichtsqualität werden nicht durchgeführt.</p> <p>Es liegen keine systematisch gewonnenen, datengestützten Erkenntnisse zur Schulqualität vor.</p>  | <p>Datengestützte Schulevaluationen werden teilweise durchgeführt. Die Wahl der Evaluationsthemen ist eher zufällig.</p> <p>Evaluationsergebnisse werden teilweise transparent gemacht. Erkenntnisse werden noch wenig zur Optimierung der Praxis genutzt.</p>   | <p>An der Schule werden in regelmässigen Abständen datengestützte Evaluationen durchgeführt. Die Wahl der Evaluationsthemen ist sinnvoll, nimmt Bezug auf eine längerfristige Planung.</p> <p>Aus Evaluationen werden jeweils konkrete Massnahmen abgeleitet und umgesetzt.</p> <p>Qualitätsdaten aus relevanten Bereichen der Schul- und Unterrichtsqualität werden gezielt für Entwicklungsprozesse und Rechenschaftslegung genutzt.</p> | <p>Die Durchführung von Evaluationen ist institutionalisiert: Rhythmus, Verfahren, Auswahl der Evaluationsthemen, Beteiligung, Verbindlichkeitsgrad, Vertraulichkeit der Daten sowie Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind definiert und den Bedürfnissen/Möglichkeiten der Schule angepasst.</p>   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| Umgang mit Ergebnissen aus Befragungen | <p>Ergebnisse von Befragungen werden nicht oder nicht systematisch ausgewertet. Analyse und Interpretation finden eher ad hoc statt. Es werden kaum Ressourcen für die Datenauswertung und -interpretation aufgewendet.</p> <p>Ergebnisse durchgeführter Befragungen führen zu oberflächlichen, wenig nachhaltigen Aktionsplänen.</p> <p>Gesammelte Daten haben den Charakter eines Datenfriedhofs.</p> | <p>Vor einer Datenerhebung wird eine Auswertungsphase mitgedacht und -geplant.</p> <p>Eine Datensammlung wird grundsätzlich als Teil eines Regelkreislaufes gesehen, welche zielführende Aussagen zu geeigneten Entwicklungsschritten und Zielen machen kann.</p> <p>Geeignete Settings einer Auswertung (z.B. Ratingkonferenz, Validierungsworkshop) werden genutzt. Darin haben Beteiligte die Möglichkeit, Daten zu interpretieren und zu validieren.</p> | <p>Eine Datensammlung geschieht konsequent auf der Basis eines Regelkreises: Ausgehend von der Problemerkennung werden gewonnene Daten in geeigneten Settings analysiert, interpretiert, validiert und zu entsprechenden Zielen und Massnahmen genutzt.</p> <p>Ergebnisse werden für alle Beteiligte anschlussfähig dargestellt.</p> | <p>Das Verständnis des Regelkreislaufes von Problemerkennung bzw. Datenerhebung bis hin zu adäquaten Schlussfolgerungen und gezielten Umsetzungsschritten hat sich an der Schule etabliert.</p> <p>Lehrpersonen, Unterrichtsteams, Steuergruppen, Schulleitung nutzen den Regelkreislauf als Instrument für persönliche und institutionelle Entwicklungsschritte in angemessener Weise.</p> <p>Es findet ein professioneller, konstruktiver Austausch zu Auswertungsverfahren und ihren Wirkungen statt.</p> |
| Massnahmenplanung                      | <p>Es findet keine Massnahmenplanung statt. Ergebnisse der Evaluation haben keine oder lediglich eine oberflächliche Bedeutung für die Entwicklung der Schule.</p>  | <p>Ergebnisse der Evaluation sowie Aussagen aus gemeinsamen Auswertungskonferenzen werden als Ausgangspunkt für eine Massnahmenplanung genutzt.</p> <p>Eine Umsetzung wird mit konkreten Zeitfenstern und Terminen in der Jahresplanung fixiert.</p>   | <p>Massnahmen werden aufgrund einer gemeinsamen Analyse der Entwicklungsfelder vorbereitet und durchgeführt.</p> <p>Die Umsetzung wird partizipativ geplant, entsprechende Zeitfenster und Termine festgelegt. Dabei wird eine Überprüfung der Wirkung integriert.</p>   | <p>Die Massnahmenplanung, deren Vorbereitung, Durchführung und Überprüfung ist als fester Bestandteil in der laufenden Entwicklung integriert.</p>   |

## 6.4 Qualitätssicherung

Eine Feedbackkultur zu professionellem Handeln ist an der Schule aufgebaut.

|                            | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe  | Exzellenzstufe  |
|----------------------------|---|--|--|---|
| Instrumente und Methoden   | An der Schule werden kaum Instrumente resp. Methoden der Qualitätssicherung wie Mitarbeitergespräche, Unterrichtsbesuche, Auswertungen von Unterrichtsteamarbeit, pädagogische Auseinandersetzungen sowie Formen interner Evaluation eingesetzt.                                    | Einzelne Instrumente resp. Methoden der Qualitätssicherung wie Mitarbeitergespräche, Unterrichtsbesuche, Auswertungen von Unterrichtsteamarbeit, pädagogische Auseinandersetzungen sowie Formen interner Evaluation werden regelmässig eingesetzt.   | Instrumente resp. Methoden der Qualitätssicherung wie Mitarbeitergespräche, Unterrichtsbesuche, Auswertungen von Unterrichtsteamarbeit, pädagogische Auseinandersetzungen sowie Formen interner Evaluation werden sinnvoll und gezielt eingesetzt.   | Der Einsatz von Instrumenten resp. Methoden der Qualitätssicherung wie Mitarbeitergespräche, Unterrichtsbesuche, Auswertungen von Unterrichtsteamarbeit, pädagogische Auseinandersetzungen sowie Formen interner Evaluation ist an der Schule etabliert.  |
| Wirksamkeit                | Die Wirksamkeit getroffener Massnahmen wird nicht überprüft. Es findet auch kein Austausch darüber im Team statt.   | In der Regel werden eingeleitete Massnahmen überprüft. Teilweise werden Konsequenzen für die Weiterarbeit abgeleitet und umgesetzt.  | Die Wirksamkeit getroffener Massnahmen wird überprüft. Daraus werden entsprechende Schlüsse gezogen, Konsequenzen abgeleitet. Es entsteht ein geschlossener Qualitätskreislauf.  | Die verschiedenen Massnahmen des Qualitätsmanagements tragen dazu bei, dass innerhalb und ausserhalb der Schule ein hohes Vertrauen in die Qualität der Schule und in die erbrachten Leistungen vorhanden ist.  |
| Kultur der Verbindlichkeit | Grundlagen für die Schaffung einer akzeptierten Verbindlichkeit fehlen weitgehend.<br><br>Die Einhaltung von Absprachen und vereinbarten Beschlüssen wird von der Schulleitung nicht überprüft.<br><br>Die Wirksamkeit von Beschlüssen wird von den Lehrpersonen negativ beurteilt. | Grundlagen für die Schaffung einer akzeptierten Verbindlichkeit werden teilweise berücksichtigt.<br><br>Die Schulleitung ist sich der 'Verbindlichkeitsfrage' bewusst. Die von ihr eingesetzten Instrumente stossen bei den Lehrpersonen jedoch teilweise noch auf Widerstand.<br><br>Beschlüsse werden von den Lehrpersonen teilweise als wirksam wahrgenommen. | Grundlagen für die Schaffung einer akzeptierten Verbindlichkeit werden konsequent berücksichtigt.<br><br>Verbindlichkeit wird von der Schulleitung konsequent vorgelebt und eingefordert. Verbindlich geltende Beschlüsse und Regelungen werden schriftlich formuliert und sind für die Betroffenen zugänglich.<br><br>Die Einhaltung von Vereinbarungen und Beschlüssen ist an der Schule selbstverständlich. | Verbindlichkeiten und Regelungen werden im Hinblick auf einen optimalen Schulbetrieb getroffen. Sie werden regelmässig hinterfragt und im Bedarfsfall angepasst.<br><br>Nichteinhalten von Verbindlichkeiten wird von der Schulleitung wahrgenommen und thematisiert.<br><br>Die Wirksamkeit von Beschlüssen wird von den Lehrpersonen positiv beurteilt. |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung

### 7 Personelle Führung

#### 7.1 Personalplanung

Die Schulleitung führt die ihr unterstellten Lehrpersonen mit dem Ziel einer optimalen Unterrichts- und Organisationsentwicklung an der Schule.

|                        | Entwicklungsstufe  | Elementarstufe  | Zielstufe   | Exzellenzstufe   |
|------------------------|--|---|---|--|
| Personaleinsatz        | <p>Personaleinsatz und Personalplanung erfolgen kurzfristig und situativ.</p> <p>Die Personalauswahl erfolgt wenig systematisch. Die am Personalauswahlprozess Beteiligten sind sich ihrer Rollen und Aufgaben kaum bewusst.</p> | <p>Personaleinsatz und Personalplanung werden von Schuljahr zu Schuljahr termingerecht festgelegt.</p> <p>Die Aufgaben und Abläufe im Personalauswahlprozess sind den Beteiligten klar.</p>                     | <p>Personaleinsatz und die Personalplanung erfolgen bedarfs- und ressourcenorientiert. Sie werden transparent und vorausschauend (mittel- und langfristige Planung) gehandhabt.</p> <p>Für die Personalauswahl bestehen geeignete Instrumente. Rollen, Aufgaben und Kompetenzen im Personalauswahlprozess sind geklärt und den Beteiligten bekannt.</p> | <p>Der Schulleitung gelingt es, im Personaleinsatz und in der Personalgewinnung mittels hoher kommunikativer Kompetenz bzw. sinnvoller Partizipation Transparenz zu schaffen. Notwendige Führungsentscheide werden getroffen.</p> <p>Instrumente, Rollen, Aufgaben und Kompetenzen im Personalauswahlprozess werden regelmässig überprüft und angepasst.</p> |
| Transparenz            | <p>Prozesse und Entscheidungen im Bereich der Pensenplanung, Stunden- und Klassenplanung sind in der Regel wenig nachvollziehbar.</p> <p>Betroffene Personen werden über gefällte Entscheide nicht angemessen informiert.</p>    | <p>Prozesse und Entscheidungen im Bereich der Pensenplanung, Stunden- und Klassenplanung sind oft nachvollziehbar.</p> <p>Betroffene Personen werden vereinzelt in die entsprechenden Prozesse eingebunden.</p> | <p>Prozesse und Entscheidungen im Bereich der Pensenplanung, Stunden- und Klassenplanung sind für alle nachvollziehbar.</p> <p>Betroffene Personen werden in die entsprechenden Prozesse angemessen eingebunden.</p>  | <p>Die Nachvollziehbarkeit der Prozesse und Entscheidungen im Bereich der Pensenplanung, Stunden- und Klassenplanung ist an der Schule gewährleistet und wird regelmässig überprüft.</p>   |
| Personaleinsatzplanung | <p>Besondere Fähigkeiten und Kompetenzen der Lehrpersonen sind der Schulleitung und den Teammitgliedern wenig bekannt. Eine entsprechende Einsatzplanung findet nicht statt.</p>   | <p>Lehrpersonen werden zum Teil gemäss ihren Fähigkeiten und Kompetenzen eingesetzt.</p>  | <p>Lehrpersonen werden nach Möglichkeit gemäss ihren Fähigkeiten und Kompetenzen eingesetzt. Der entsprechende Prozess wird an der Schule nachvollziehbar gestaltet.</p>  | <p>Die Personaleinsatzplanung erfolgt transparent und berücksichtigt nach Möglichkeit sowohl die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen als auch Entwicklungsbedürfnisse der einzelnen Lehrpersonen.</p>  |



## 7.2 Personalförderung

Personalentwicklung und Gesundheitsförderung erfolgen ressourcenorientiert.

|   | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe  | Zielstufe   | Exzellenzstufe   |
|---|---|---|---|--|
| Individuelle und kollektive Weiterbildung | Weiterbildung wird von den Lehrpersonen in erster Linie individuell ohne Absprache mit der Schulleitung oder dem Kollegium geplant. | Weiterbildungsanliegen von Lehrpersonen werden - mit Blick auf das Potenzial der betreffenden Person - soweit möglich aufgenommen und durch die Schulleitung unterstützt.   | Individuelle und kollektive Weiterbildungen sind selbstverständlich. Sie orientieren sich an den langfristigen Schulentwicklungszielen. Die persönliche Weiterbildung der Lehrperson wird im Mitarbeitergespräch thematisiert. Sie kann mittels Zielvereinbarungen (MAG) durch die Schulleitung gesteuert werden. | Prioritäten und Massnahmen der Personalentwicklung sind in einem Weiterbildungsplan festgehalten, dessen Zustandekommen für die Lehrpersonen nachvollziehbar ist. Er berücksichtigt sowohl Interessen und Potenziale der Lehrpersonen als auch Erfordernisse der Schule. Individuelle und kollektive Weiterbildungen werden gezielt unterstützt. |
| Einführung neuer Mitarbeitenden           | Eine geplante und systematische Einführung/Unterstützung von neu angestellten Lehrpersonen findet kaum statt.                       | Neu angestellte Lehrpersonen werden während der ersten Arbeitswochen in die wichtigsten Abläufe und Gepflogenheiten der Schule eingeführt. Die Rollen der beteiligten Akteure sind klar (Mentor, Schulleitung, Lehrperson). | Neu angestellte Lehrpersonen werden sorgfältig in die schulkulturellen und konzeptionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und in der Einführungsphase begleitet. Die notwendigen personellen Ressourcen und Instrumente werden dafür bereitgestellt.   | Die sorgfältige Einführung und Begleitung neu angestellter Lehrpersonen ist wichtiger Bestandteil der Personalführung und etabliert. Sie wird von den Beteiligten als Bereicherung wahrgenommen.   |
| Berufseinführung junger Lehrpersonen      | Eine geplante und systematische Einführung/Unterstützung von Junglehrpersonen findet kaum statt.                                    | Junglehrpersonen werden in ihr neues Aufgabengebiet eingeführt und während des ersten Schuljahres begleitet (Mentorin/Mentor, Schulleitung).  | Junglehrpersonen werden sorgfältig in die schulkulturellen und konzeptionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und während des ersten bzw. zweiten Schuljahres begleitet. Die notwendigen personellen Ressourcen und Instrumente werden dafür bereitgestellt.                                     | Die sorgfältige Einführung und Begleitung von Junglehrpersonen ist wichtiger Bestandteil der Personalführung und etabliert. Sie wird von den Beteiligten als Bereicherung wahrgenommen.  |

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Personalbegleitung</p>   | <p>Personalführung wird nicht bewusst gepflegt. Sie geht im Tagesgeschäft der Schulleitung unter.</p> <p>Lehrpersonen sind sich alleine überlassen und erfahren keine/wenig Unterstützung.</p> <p>Das Ansprechen von Stärken und Entwicklungsfeldern von Lehrpersonen wird nach Möglichkeit vermieden.</p> <p>Die Schulleitung nimmt Erfolge, Probleme und Schwierigkeiten der Lehrpersonen innerhalb des Berufsauftrages kaum wahr.</p> | <p>Personalführung findet ansatzweise statt. Sie wird als eine wichtige Aufgabe der Schulleitung anerkannt und wahrgenommen.</p> <p>Lehrpersonen haben die Möglichkeit, Unterstützung bei der Schulleitung einzufordern.</p> <p>Entwicklungsfelder von Lehrpersonen werden durch die Schulleitung angesprochen, wenn entsprechende Hinweise von aussen oder von anderen Lehrpersonen vorliegen.</p> <p>Die Schulleitung nimmt Erfolge, Probleme und Schwierigkeiten der Lehrpersonen innerhalb des Berufsauftrages wahr. Erkenntnisse fliessen in die Personalführung ein.</p> | <p>Personalführung hat im Alltag der Schulleitung einen hohen Stellenwert und wird bewusst gepflegt.</p> <p>Lehrpersonen fühlen sich durch die Schulleitung in ihrem Alltag begleitet und unterstützt. Die Schulleitung interessiert sich für die Anliegen der einzelnen Lehrpersonen.</p> <p>Stärken und Entwicklungsfelder von Lehrpersonen werden durch die Schulleitung wahrgenommen, im geeigneten Rahmen thematisiert und mit Förderungs- resp. Entwicklungsmassnahmen verbunden.</p> <p>Die Schulleitung nimmt die verschiedenen Facetten des Lehreralltags differenziert wahr. Sie lässt Erkenntnisse in die Personalführung sowie in die Schul- und Unterrichtsentwicklung einfließen.</p> | <p>Der ganze Personalführungsprozess (Rekrutierung, Einführung, Förderung, Trennung) ist differenziert festgelegt und wird systematisch angegangen. Bei der Personalführung und -entwicklung werden sowohl die Erfassung und Weiterentwicklung des Potenzials der Lehrpersonen als auch der Bedarf der Schule in die Entscheidungen miteinbezogen.</p>                         |
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Gesundheitsförderung</p> | <p>Die Zuteilung resp. Übernahme von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule erfolgt intransparent bzw. ist nicht nachvollziehbar.</p> <p>Über Aspekte wie Belastung bzw. Überforderung wird an der Schule kaum gesprochen.</p>  | <p>Zuteilungen resp. Übernahmen von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule haben das Ziel, eine ausgewogene Belastung aller an der Schule tätigen Personen anzustreben.</p> <p>Aspekte wie Belastung, Herausforderung und persönliche Befindlichkeit sind gelegentlich Thema in Teamsitzungen bzw. in Mitarbeitergesprächen. Sie werden aber noch wenig systematisch angegangen.</p>  | <p>Zuteilungen resp. Übernahmen von Aufgaben oder Verantwortlichkeiten für die Schule berücksichtigen eine ausgewogene Belastung aller an der Schule tätigen Personen.</p> <p>Aspekte wie Belastung, Herausforderung und persönliche Befindlichkeit werden im Team wie auch mit Führungspersonen thematisiert und je nach Bedarf angegangen.</p>  | <p>Aspekte der Gesundheitsvorsorge werden vorausschauend angegangen und immer wieder thematisiert. Ein fürsorglicher, professioneller Umgang bezüglich dieser Thematik ist an der Schule deutlich erkennbar.</p> <p>Die Schulleitung erkennt physische und psychische Belastungen sowie Gefahrenbereiche und veranlasst Massnahmen zur Gesundheitsförderung an der Schule.</p> |

## 7.3 Personalbeurteilung

Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergespräche (inkl. Zielvereinbarungen) sind institutionalisiert. Qualitätsdefizite werden konstruktiv angegangen.

|                           | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe  | Zielstufe   | Exzellenzstufe   |
|---------------------------|---|---|---|--|
| Unterrichtsbesuche        | <p>Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung finden kaum oder nur in Notfällen (Probleme mit Schülerinnen, Schülern, Reklamationen wegen Lehrpersonen oder durch Behördenmitglieder) statt.</p> <p>Die Beurteilung der Unterrichtsqualität erfolgt nicht kriteriengeleitet resp. wenig transparent. Die Lehrperson erhält kaum Feedback von der Schulleitung.</p> | <p>Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung finden statt.</p> <p>Die Beurteilung der Unterrichtsqualität orientiert sich in der Regel an vorher festgelegten Kriterien. Die Schulleitung gibt ein Feedback zum Unterricht.</p> | <p>Die Schulleitung führt regelmässig Unterrichtsbesuche durch. Sie sind fester Bestandteil der Jahresplanung. Diese wird transparent gemacht.</p> <p>Die Beurteilung der Unterrichtsqualität erfolgt mittels vereinbarter und transparenter Kriterien. Qualitätssichernde Instrumente (z.B. Unterlagen früherer MAG, persönliches Portfolio, Resultate interner Evaluationen) fliessen in die Beurteilung der Lehrpersonen mit ein. Das Feedback erfolgt wertschätzend, sachkritisch und förderorientiert.</p> | <p>Lehrpersonen können weitere Unterrichtsbesuche einfordern. Dies mit dem Ziel, ihre individuelle Unterrichtsqualität weiter zu entwickeln bzw. ein professionelles Feedback durch die Schulleitung zu erhalten.</p>  |
| Mitarbeitergespräch (MAG) | <p>Mitarbeitergespräche finden nicht oder nur 'pro forma' statt: z.B. zwischen Tür und Angel, ohne Vorbereitung und ohne strukturierten Gesprächsablauf.</p>  | <p>Mitarbeitergespräche werden je nach Zeitressourcen der Schulleitung in der Regel gemäss kommunaler Vorgaben durchgeführt. Setting und Dauer sind angemessen, Gesprächsregeln werden eingehalten.</p>                         | <p>Mitarbeitergespräche finden geplant, in regelmässigem Rhythmus gemäss kommunaler Vorgaben statt. Zielvereinbarungen mit Entwicklungs- und Weiterbildungsmassnahmen sowie die Zielüberprüfung sind zentrale Bestandteile des MAG. Die MAG beinhalten eine sorgfältige Vor- und Nachbereitung, klare Strukturen sowie hinreichende zeitliche Ressourcen.</p> <p>Das MAG wird von Schulleitung und Lehrperson geschätzt und als hilfreich für die Personalführung und -entwicklung erlebt.</p>                  | <p>Mitarbeitergespräche dienen der persönlichen und beruflichen Entwicklung der Lehrperson sowie der Anerkennung und Bestätigung erbrachter Leistungen. Die MAG stärken und fördern die Eigenverantwortung der Lehrperson und tragen zur Vertrauenskultur an der Schule bei.</p> |

|                     |  |  |  |  |
|---------------------|--|--|--|--|
| Wirksamkeit         | <p>Die Schulleitung hat keinen zuverlässigen Einblick in die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden.</p> <p>Stärken und Entwicklungsfelder der Mitarbeitenden werden kaum wahrgenommen.</p> <p>Die Lehrpersonen fühlen sich in ihren Leistungen wenig anerkannt.</p> <p>Die Lehrpersonen äussern sich unzufrieden zur Personalführung der Schulleitung.</p>  | <p>Die Schulleitung schafft sich mittels Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergespräche Einblick in die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden.</p> <p>Stärken und Entwicklungsfelder einzelner Lehrpersonen werden von der Schulleitung wahrgenommen.</p> <p>Die Lehrpersonen fühlen sich in ihren Leistungen grundsätzlich anerkannt.</p> <p>Die Lehrpersonen akzeptieren die Personalführung der Schulleitung.</p> | <p>Die Schulleitung schafft sich mittels regelmässiger Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergespräche gezielt Einblick in die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden.</p> <p>Der Schulleitung gelingt es, mit Offenheit, Klarheit, Wertschätzung und Konsequenz die Stärken der einzelnen Lehrpersonen zu erfassen und für die Schule gewinnbringend einzusetzen. Entwicklungsfelder werden angesprochen und eine angemessene, individuelle Entwicklung gefördert.</p> <p>Die Lehrpersonen fühlen sich in ihren Leistungen anerkannt und äussern sich zufrieden zur Personalführung durch die Schulleitung.</p> | <p>Die Beurteilung über das professionelle Lehrerhandeln wird bezüglich der Kernkompetenzen im Bereich der Unterrichtsführung, der Zusammenarbeit/Mitarbeit bei der Unterrichts- und Qualitätsentwicklung sowie der individuellen beruflichen Entwicklung und Weiterbildung vorgenommen.</p> <p>Die Lehrpersonen fühlen sich in ihrer professionellen Rolle wertgeschätzt und anerkennen die Personalführung durch die Schulleitung als unterstützend und zielführend.</p> |
| Qualitätsdefizite   | <p>Qualitätsdefizite im Bereich des professionellen Lehrerhandelns werden kaum erkannt oder werden nicht angegangen.</p> <p>Es fehlen Instrumente, um Qualitätsdefizite rechtzeitig und zuverlässig zu erkennen.</p> <p>Defizitfeststellungen finden in der Regel als Anklagen und Anschuldigungen statt – oder werden von den Mitarbeitenden so empfunden. Sie werden nicht als Anlässe für kritisch-konstruktive Analysen genutzt.</p> | <p>Qualitätsdefizite im Bereich des professionellen Lehrerhandelns werden erkannt, ein lösungsorientierter Umgang damit ist möglich. Es gibt Beispiele wirksamer Interventionen durch die Schulleitung.</p> <p>Angemessene Problemklärungs-, Bearbeitungs- und Interventionsmöglichkeiten liegen vor.</p>  | <p>Qualitätsdefizite im Bereich des professionellen Lehrerhandelns werden erkannt. Sie werden lösungsorientiert und systematisch angegangen.</p> <p>Es werden angemessene Problemklärungs-, Bearbeitungs- und Interventionsmöglichkeiten eingesetzt.</p>   | <p>Qualitätsdefizite individueller und institutioneller Art werden mithilfe des Qualitätsmanagements (Konfliktlösemodell, spezifische MAG, Einhaltung rechtlicher Vorgaben) frühzeitig erkannt, konsequent angegangen und wirksam behoben. Es herrscht eine Kultur, welche eine engagierte, konstruktive, sachorientierte Auseinandersetzung mit auftretenden Qualitätsdefiziten beinhaltet.</p>   |
| Personalhonorierung | <p>Die Honorierung zusätzlicher Arbeitsleistungen erfolgt nicht, ist nicht nachvollziehbar oder nicht klar geregelt bzw. transparent.</p>  | <p>Die Schulleitung anerkennt und nutzt die individuellen Kompetenzen der Lehrpersonen.</p>  | <p>Die Schulleitung fördert die Selbstentwicklung von Persönlichkeiten durch eine Praxis der Honorierung und Nutzung der individuellen Kompetenzen.</p>  | <p>Die Schulleitung schöpft die ihr zustehenden Möglichkeiten der Honorierung aus und gestaltet diese ermutigend für die Beteiligten.</p>  |

## Kriterienraster Qualitätsbereich Schulführung

### 8 Organisatorische Führung

#### 8.1 Verantwortlichkeiten

Die Schule verfügt über eine funktionsfähige Rollen-, Aufgaben- und Kompetenzzuteilung, die transparent ist und sich in der Praxis als effizient und effektiv erweist. Meinungsbildungs- sowie Entscheidungsprozesse verlaufen strukturiert und beinhalten zielgerechte Partizipation. Herausfordernde Situationen werden zeitnah und lösungsorientiert bearbeitet.

|                                       | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe  | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|---------------------------------------|---|---|---|---|
| Verantwortlichkeiten                  | <p>Insgesamt herrscht an der Schule wenig Klarheit über die Rollen, die Aufgaben und Kompetenzen von Schulleitungsmitgliedern, Lehrpersonen, Hauswarten und weiteren Mitarbeitenden.</p> <p>Unterschiedlichste Ansprüche an die Rolle der Schulleitung oder an die Kompetenzen von Lehrpersonen verunmöglichen effizientes Funktionieren.</p> | <p>An der Schule sind die Rollen geklärt. Kompetenzen und Aufgaben werden in unterschiedlichem Mass eigenverantwortlich wahrgenommen und ausgeführt.</p>  | <p>Rollen, Aufgaben und Kompetenzen innerhalb der Schule sind geklärt und werden transparent gemacht (Funktionendiagramm). Die Rollen-, Aufgaben- und Kompetenzzuteilung bewährt sich in der Praxis.</p> <p>Aufgaben werden zuverlässig und termingerecht erledigt. Kompetenzen werden eigenverantwortlich wahrgenommen.</p> <p>Organisations- und Verwaltungsprozesse werden von den Schulleitungsmitgliedern nach den Prinzipien von Partizipation, Delegation und Transparenz gesteuert.</p> | <p>Das Funktionendiagramm wird in regelmässigen Abständen auf seine Tauglichkeit überprüft und gegebenenfalls optimiert.</p> <p>Die Schulleitungsmitglieder füllen die ihnen zustehende Rolle mit grosser Professionalität aus. Die Ausgestaltung der Zuständigkeiten und Aufgaben erfährt höchste Akzeptanz bei den Schulleitungsmitgliedern. Die Mitarbeitenden übernehmen selbstverständlich Verantwortung für die gesamte Schule.</p> |
| Gestaltung von Entscheidungsprozessen | <p>Die Mitarbeitenden werden nicht oder eher zufällig in für sie relevante Entscheidungsprozessen einbezogen.</p> <p>Die Mitarbeitenden sind mit dem Einbezug in schulische Entscheidungsprozesse nicht zufrieden.</p>  | <p>Die Mitarbeitenden wissen bei einigen Entscheidungsprozessen, wann und in welcher Form sie partizipieren bzw. mitentscheiden können.</p> <p>Die Mitarbeitenden sehen im Bereich ihres Einbezuges in schulische Entscheidungsprozesse noch Entwicklungspotenzial.</p> | <p>Die Mitarbeitenden wissen, wann, wie und wo sie in Entscheidungsprozessen partizipieren bzw. mitentscheiden können. Es ist transparent gemacht, ob Lehrpersonen mitreden oder mitentscheiden können.</p> <p>Die Mitarbeitenden sind mit dem Einbezug in schulische Entscheidungsprozesse zufrieden.</p>  | <p>Im gesamten Team der Schule ist eine hohe Zufriedenheit mit der Ausgestaltung von Entscheidungsprozessen feststellbar. Diese Entscheidungsprozesse werden regelmässig reflektiert und entsprechend angepasst.</p>  |

|                               |  |  |   |   |
|-------------------------------|--|--|---|---|
| Sitzungs- und Konferenzkultur | <p>Konferenzen und Sitzungen sind ungenügend vorbereitet. Die Schulleitung führt Konferenzen und Sitzungen unstrukturiert, wenig zielstrebig und nicht zielorientiert.</p> <p>Die Teilnehmenden äussern sich unzufrieden über den Verlauf und die Effizienz von Konferenzen und Sitzungen.</p>   | <p>Konferenzen und Sitzungen sind vorbereitet. Die Traktanden werden im Voraus bekannt gegeben. Die Schulleitung sorgt für einen geordneten Sitzungsverlauf.</p> <p>Die Teilnehmenden äussern sich mehrheitlich zufrieden über den Verlauf und über die Effizienz der Konferenzen und Sitzungen. Sie sehen an wenigen Punkten einen Optimierungsbedarf (z.B. Ausmass der Teilnahme von Teilzeitangestellten, Relevanz der Themen).</p> | <p>Konferenzen und Sitzungen sind vorbereitet. Die Traktanden werden im Voraus bekannt gegeben. Sie werden strukturiert, zielorientiert und effizient geführt.</p> <p>Die Teilnehmenden erleben Konferenzen und Sitzungen als effizient und gewinnbringend.</p>   | <p>Die Zufriedenheit der Mitarbeitenden mit dem Rhythmus, dem Verlauf, der Effizienz von Sitzungen oder Konferenzen wird in regelmässigen Abständen erfragt und dient als Grundlage für geeignete Optimierungsmassnahmen.</p> |
| Verwaltung / Organisation     | <p>Administrative Arbeiten werden ad hoc von verschiedenen Personen an der Schule unkoordiniert ausgeführt.</p> <p>Abläufe sind lediglich ansatzweise festgelegt oder kaum dokumentiert.</p> <p>Die gesetzlich vorgeschriebenen Personalakten (Schülerinnen, Schüler, Lehrpersonen) werden unzulänglich geführt. Sie sind lückenhaft geführt oder unsystematisch abgelegt. Der Datenschutz wird nicht berücksichtigt.</p> <p>Die Administration ist wenig effektiv. Die Schule wird nach innen und aussen als schlecht organisiert wahrgenommen.</p> | <p>Eine sinnvolle Strukturierung des administrativen Aufgabenbereiches ist erkennbar.</p> <p>Abläufe sind meistens verbindlich festgelegt und koordiniert.</p> <p>Die Führung der Personalakten richtet sich nach den vorgeschriebenen Grundlagen.</p> <p>Organisation und Administration der Schule funktionieren über weite Strecken gut.</p>  | <p>Die Schule weist im administrativen Bereich eine gute Organisation und Koordination auf. Administrative Arbeiten werden zuverlässig und termingerecht erledigt.</p> <p>Wichtige Verwaltungsprozesse sind pragmatisch geregelt und standardisiert.</p> <p>Die Führung der Personalakten erfolgt umfassend, systematisch und zweckdienlich.</p> <p>Die Schule wird nach innen und aussen als gut organisiert wahrgenommen.</p> | <p>Organisatorische und administrative Abläufe werden in Bezug auf Effizienz und Effektivität periodisch evaluiert und optimiert. Das Bemühen um eine 'kundenfreundliche' Dienstleistung ist sichtbar und spürbar.</p>        |

|   |  |   |   |   |
|---|--|---|---|---|
| Umgang mit herausfordernden Situationen | <p>Irritationen, Probleme und Herausforderungen werden oft nicht angegangen und stören den Schulbetrieb. Die Lehrpersonen reden nicht über Probleme miteinander. Es herrscht eine Kultur des Aussitzens von Problemen.</p> <p>Konflikte im Team oder unter den Lehrpersonen werden nicht wahrgenommen oder tabuisiert.</p> <p>Die Lehrpersonen wissen nicht, wo sie sich bei Konflikten Unterstützung holen können.</p> <p>Die Schulleitung geht Defiziten und Konflikten eher aus dem Wege. Sie spricht diese nur sehr ungern an.</p> <p>Bei den Lehrpersonen herrscht eine spürbare Unzufriedenheit über die Art und Weise, wie an der Schule mit Problemen umgegangen wird.</p> | <p>Irritationen, Probleme und Herausforderungen werden situativ angegangen. Institutionalisierte Gefässe bzw. Instrumente zur Problemlösung fehlen weitgehend.</p> <p>Augenfällige Schwierigkeiten werden aufgegriffen, thematisiert und bearbeitet.</p> <p>Die Lehrpersonen wissen, wo sie sich bei Schwierigkeiten, Konflikten und Beschwerden Unterstützung holen können.</p> <p>Die Schulleitung geht Defizite und Konflikte in der Regel an.</p> <p>Es gibt an der Schule vereinzelte Beispiele für gute Problemlösungen resp. Konfliktlösungen.</p> | <p>Auf Irritationen, Probleme, Herausforderungen wird adäquat und situationsbezogen reagiert. Probleme/Schwierigkeiten/Konflikte werden frühzeitig wahrgenommen und mit geeigneten Instrumenten differenziert angegangen.</p> <p>Konflikte unter Mitarbeitenden sowie zwischen Schulleitung und Mitarbeitenden werden offen und fair, und soweit erforderlich, mit externer Unterstützung gelöst.</p> <p>Schulinterne Kommunikationswege und Anlaufstellen bei Schwierigkeiten, Konflikten und Beschwerden sind bekannt und haben sich etabliert.</p> <p>Die Schulleitung geht Defizite und Konflikte gemäss internem Konfliktmanagementkonzept an. Sie spricht diese mit den betroffenen Personen direkt, zeitnah an und bearbeitet sie.</p> | <p>Es gibt an der Schule standardisierte Verfahren zum sinnvollen, differenzierten Umgang mit Schwierigkeiten und Konflikten. Im Sinne der Prävention gelingt es den an der Schule Beteiligten, entstehende Konflikte im Ansatz zu erkennen und mit geeigneten Interventionen frühzeitig zu klären bzw. zu entschärfen. Ein reflektierter Umgang mit schwierigen Situationen ist bei allen Schulbeteiligten erkennbar.</p> <p>Die Mitarbeitenden sind zufrieden mit der Art und Weise, wie an der Schule Probleme, Konflikte angegangen werden. Die Schulleitung engagiert sich konstruktiv für Lösungen.</p> |
| Umgang mit Ressourcen                   | <p>Die Schulleitung weist Ressourcen (personeller und finanzieller Art) willkürlich, wenig transparent oder nicht nachvollziehbar zu.</p> <p>Einzelne Personen erhalten durch persönliche Beziehungen zum Schulleiter eine prioritäre Behandlung.</p>  | <p>Die Schulleitung versucht, die gesprochenen Mittel sinnvoll zuzuweisen. Dieser Prozess wird noch kaum transparent und nachvollziehbar gestaltet.</p>   | <p>Die Schulleitung weist die gesprochenen Mittel sinnvoll, mit einem gesunden Mass an Flexibilität, zu. Dieser Prozess wird nach Möglichkeit transparent und nachvollziehbar gestaltet.</p>  | <p>Der Einsatz finanzieller Mittel wird laufend überprüft und koordiniert. Der Prozess der Mittelzuteilung wird periodisch reflektiert und bei Bedarf angepasst.</p>  |

## 8.2 Information und Kommunikation

Adressatengerechte Information und Kommunikation nach innen und aussen ist gewährleistet.

|                                    | Entwicklungsstufe   | Elementarstufe   | Zielstufe   | Exzellenzstufe  |
|------------------------------------|---|--|---|---|
| Information / Kommunikation intern | <p>Information und Kommunikation verlaufen unkoordiniert. Der Informationsbedarf der Mitarbeitenden ist nicht oder nur teilweise gedeckt.</p> <p>Informationen nehmen informelle Wege, sind abhängig von der individuellen Nähe und Distanz zur Schulleitung, erfolgen zu spät, nicht alle Personen erhalten zum selben Zeitpunkt die für sie nötigen gleichen Informationen.</p> <p>Die Schulleitung ist schlecht erreichbar oder nicht verfügbar. Sie hat keine Zeit für die alltägliche Kommunikation.</p> | <p>Information und Kommunikation erfolgen in der Regel transparent. Die jeweiligen Zuständigkeiten sind geklärt/festgelegt. Es gibt institutionalisierte Informationsgefässe und -wege (Anschlagbrett, Konferenz, Ordner mit Beschlüssen usw.). Diese werden eingesetzt und genutzt.</p> <p>Die Schulleitung steht für Rückfragen zur Verfügung und kann kompetent Auskunft geben.</p> | <p>Verschiedene Informationsgefässe und Informationswege werden differenziert und bedarfsgerecht eingesetzt. Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten sind geklärt.</p> <p>Der Informationsbedarf und die gängige Informationspraxis sind aufeinander abgestimmt: Alle Mitarbeitenden erhalten diejenigen Informationen, die sie brauchen, um sich aktiv und mitverantwortlich am Schulleben zu beteiligen. Die betroffenen Personen wissen, welche Informationen an welchen Stellen eigenverantwortlich geholt werden müssen.</p> <p>Die Schulleitung sorgt dafür, dass Kommunikationsprozesse im Kollegium bewusst gestaltet werden. Die Informationswege zwischen Schulbehörde, Schulleitung Lehrpersonen, Schülerinnen, Schüler funktionieren. Die Betroffenen erhalten die richtigen Informationen zur richtigen Zeit.</p> <p>Die Mitarbeitenden fühlen sich gut informiert (kanton, kommunal) und beurteilen die Informations- und Kommunikationspraxis als effektiv, effizient und wertschätzend.</p> | <p>Lehrpersonen informieren sich eigenverantwortlich über relevante, den Schul- und Unterrichtsaltag sowie die Schul- und Unterrichtsentwicklung betreffende Themen.</p> <p>Informationen an der Schule werden adressatengerecht aufbereitet.</p> <p>Lehrpersonen übernehmen eine aktive Rolle im Informationsprozess. Sie leiten wichtige Informationen weiter und machen sie Betroffenen verfügbar.</p> <p>Es besteht ein hohes Vertrauen in die Kommunikations- und Informationspraxis der Schule. Die Mitarbeitenden beurteilen die Kommunikations- und Informationspraxis als effizient.</p> <p>Wissensmanagement im Bezug zu Kommunikation wird als Aufgabe der Schulleitung verstanden und bewusst wahrgenommen.</p> |
| Kommunikation mit den Eltern       | <p>Elternkontakte sind beliebig. Es gibt keine gemeinsamen Vorstellungen darüber.</p> <p>Erziehungsberechtigte äussern sich unzufrieden über die Kontakte zwischen Schule und Eltern.</p>   | <p>Elternkontakte werden koordiniert und in der schulinternen Jahresplanung berücksichtigt.</p> <p>Erziehungsberechtigte nehmen die Kontaktpflege zwischen Schule und Elternhaus wahr, sehen aber noch Optimierungsbedarf.</p>   | <p>Die Kommunikation mit Eltern ist verbindlich geregelt und schulintern koordiniert.</p> <p>Die Erziehungsberechtigten sind mit der Kommunikation und Information der Schule zufrieden.</p>  | <p>Die Qualität der Kommunikation mit den Eltern wird evaluiert. Ergebnisse werden zur Optimierung genutzt.</p>   |



|                       |  |   |   |  |
|-----------------------|--|---|---|--|
| Öffentlichkeitsarbeit | <p>Informationen gegen aussen verlaufen unkoordiniert. Sie sind der Initiative einzelner Lehrpersonen überlassen.</p> <p>In offiziellen schriftlichen Dokumenten gibt es keinen einheitlichen Auftritt der Schule nach aussen.</p> <p>Die Website der Schule ist wenig übersichtlich gestaltet. Informationen sind teilweise veraltet.</p> <p>Die Schule nutzt kaum Informationsgefässe, um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zu informieren.</p> | <p>Information und Kommunikation nach aussen werden teilweise durch die Schulleitung koordiniert. Zuständigkeiten werden meist situativ festgelegt.</p> <p>Offizielle schriftliche Dokumente haben einen einheitlichen Briefkopf.</p> <p>Die Website der Schule ist übersichtlich gestaltet. Informationen sind innert nützlicher Frist abrufbar.</p> <p>Die Schule nutzt situationsbezogen verschiedene Informationsgefässe, um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und die Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zu informieren.</p> | <p>Kommunikation und Information nach innen und nach aussen sind koordiniert, die entsprechenden Zuständigkeiten sind geklärt.</p> <p>Die Schule hat einen einheitlichen Auftritt nach aussen (Corporate Identity).</p> <p>Die übersichtliche, aktuelle und informativ gestaltete Website ermöglicht eine ansprechende Lese-führung. Informationen können schnell und einfach gefunden werden.</p> <p>Die Schule nutzt in sinnvoller Art und Weise passende Informationsgefässe um Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und Öffentlichkeit über Anliegen, Aspekte und Aktivitäten der Schule zielgerichtet und zeitnah zu informieren.</p> | <p>Die Schule gestaltet ihre Informations- und Kommunikationspolitik aktiv. Es besteht ein Kommunikationskonzept. Die Zusammenarbeit mit ausser-schulischen Medien wird gepflegt.</p> <p>Die Schule tritt nach aussen einheitlich und professionell auf (Corporate Identity). Die Website wird von allen Anspruchsgruppen geschätzt und genutzt.</p> <p>Verschiedene Medien bzw. Kommunikationskanäle werden gezielt genutzt, um die Bevölkerung der Gemeinde und weitere Interessierte über Aktivitäten und Entwicklungen der Schule auf dem Laufenden zu halten.</p> |
|-----------------------|--|---|---|--|

## Glossar

Das Glossar dient dem Verständnis verwendeter Begriffe des Referenzrahmens und dahinterliegender Schlüsselbegriffe der Lehr- und Lernforschung.

|   |  |
|---|--|
| <b>Adaptives Lehrverhalten</b>          | Meint angepasste (adaptare lat. = anpassen, bearbeiten) Wissensvermittlungsformen. Der Unterricht wird inhaltlich und methodisch an die Schülerinnen, Schüler angenähert, indem fehlende Lernvoraussetzungen entweder direkt gefördert oder ausgleichend umgangen werden (vergl. Lernwege). Lernen ist kein Abbilden - und Lehren kein Eintrichtern von Informationen. Wissen, Erkenntnisse und Zusammenhänge werden von jedem Menschen auf seine Weise (re-)konstruiert. Man kann im Grunde genommen niemandem 'etwas beibringen'. Die Passung von Lehr- und Lernformen berücksichtigt dieses 'Lernen als Konstruktion'.  |
| <b>Altersdurchmischtes Lernen (AdL)</b> | Beim altersdurchmischten Lernen werden die Lernenden mehrerer Jahrgänge nach Entwicklungsstand, Lernvermögen oder Lerninteresse in flexible Lerngruppen eingeteilt (nicht nach Alter). Dahinter steht die pädagogische Absicht, die Unterschiede der Lernenden für das Lernen bewusst zu nutzen.   |
| <b>Differenzierung</b>                  | Innere Differenzierung (Binnendifferenzierung) ist ein Sammelbegriff für didaktische, methodische und organisatorische Maßnahmen, um innerhalb einer Lerngruppe über einen bestimmten Zeitraum hinweg kleine(re), homogene(re) Kleingruppen von Lernenden gezielt zu fordern und zu fördern. Bei der äusseren Differenzierung werden Lernende in möglichst homogene Gruppen eingeteilt, z.B. nach Fächern (Wahlfach Italienisch), nach Leistungen (zb. Niveaufächer oder Sek A, B, C) oder nach Geschlecht (geschlechtergetrennter Sportunterricht).   |
| <b>Erfahrungswelt</b>                   | Welt, wie sie sich Schülerinnen, Schülern aufgrund gemachter Erfahrungen darstellt.  |
| <b>Feedback</b>                         | Feedback bezieht sich auf die individuelle Praxis einer Lehr- oder Leitungsperson. Die einzelne Lehrperson kann Feedbacks nutzen, um das eigene Berufswissen zu erweitern (z.B. über Lernprozesse bei Jugendlichen), um Probleme besser zu verstehen (z.B. Diagnose von Unterrichtsstörungen und Disziplinarkonflikten) und das individuelle Handeln zu optimieren. Auf dieser Ebene geht es nicht zuletzt um eine Entlastung von Lehrpersonen, die gelernt haben, Rückmeldungen (von Schülerinnen, Schülern, Kolleginnen und Kollegen, Eltern u.a.) zu nutzen, um die eigene Arbeit zu reflektieren und gezielte Handlungsstrategien für die Unterrichtsgestaltung zu erarbeiten. |
| <b>Fehler, Umgang mit Fehlern</b>       | Damit Fehler als Lernchancen dienen, müssen sie bei Schülerinnen und Schülern, aber auch bei Lehrpersonen und Teams als 'Nützlingle' betrachtet werden. Werden sie nicht als solche wahrgenommen, setzt als Folge ein Vermeidungs- und Vertuschungsverhalten ein. Damit geht ein wichtiger Effekt des 'Lernens durch Handeln' verloren.  |
| <b>Individualisierung</b>               | Mit Individualisierung oder individualisiertem Unterricht sind Lehr-Lern-Szenarien gemeint, die der Unterschiedlichkeit der Lernvoraussetzungen dadurch Rechnung tragen, dass es eine Vielfalt von Lernangeboten, Lernwegen, Lernmethoden und Lernorten gibt, dass also differenziert wird. Je nach dem, auf welcher Ebene die Differenzierung stattfindet – Gruppe oder Individuum – spricht man entweder von Binnendifferenzierung oder von Individualisierung (oft als äquivalent betrachtet mit individueller Förderung).  |
| <b>Kompetenzen</b>                      | Kompetenzen umfassen das Wissen, die Fähigkeiten, Persönlichkeitsmerkmale und mitgebrachten Haltungen einer Person, die ihr ermöglichen, eigene Potenziale und Ressourcen einzusetzen, um Anforderungen in komplexen und variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu bewältigen.   |

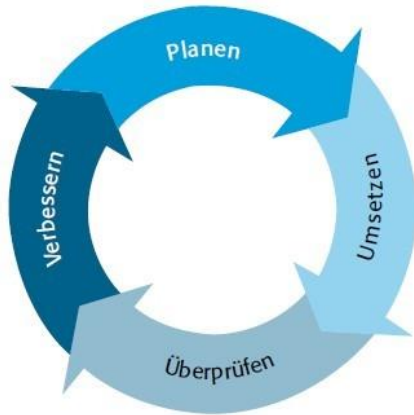
|  |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzbereiche</b>                     | <p>Wer erfolgreich lernen will, braucht ein elaboriertes (ausgebildetes, differenziertes) methodisches und strategisches Repertoire. Lernkompetenz setzt sich zusammen aus verschiedenen Kompetenzen und ist Voraussetzung, das eigene Lernen verstehen und gestalten zu können.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fachliche Kompetenzen: Die Schülerinnen, Schüler lernen Fakten, Daten, Begriffe und Definitionen. Sie verstehen Phänomene und Argumente, erwerben Wissen und Können. Sie erkennen Zusammenhänge und urteilen begründet.</li> <li>▪ Methodische Kompetenzen: Die Schülerinnen, Schüler lernen zu planen, strukturieren, organisieren, visualisieren und nachzuschlagen.</li> <li>▪ Soziale Kompetenzen: Die Schülerinnen, Schüler lernen zu kooperieren, sich zu integrieren, zuzuhören, zu fragen, zu argumentieren und Konflikte zu lösen.</li> <li>▪ Personale Kompetenzen: Die Schülerinnen, Schüler lernen, mit Kritik umzugehen, sich einzusetzen, Selbstvertrauen zu entwickeln und sich realistisch zu beurteilen.</li> </ul> |
| <b>Überfachliche Kompetenzen</b>             | <p>Überfachliche Kompetenzen sind soziale, personale und methodische Kompetenzen. Sie entsprechen dem Potenzial einer Person, in unterschiedlichen Situationen und in unterschiedlichen sozialen Rollen angemessen und verantwortungsbewusst zu handeln.</p>   |
| <b>Lehrperson</b>                            | <p>Im Referenzrahmen wird der Begriff 'Lehrperson' mit Bezug auf alle im Unterricht tätigen Personen aller Stufen der obligatorischen Schulzeit verwendet und bezeichnet demzufolge: Klassenlehrperson, Fachlehrperson, schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen, Förderlehrpersonen, pädagogische Fachkräfte, Assistenzlehrpersonen (nicht abschliessend).</p>  |
| <b>Lernumgebung</b>                          | <p>Lernumgebungen und Unterrichtseinheiten bestehen aus einem strukturierten Angebot an fachbedeutsamen Themen, Aufgaben, Gegenständen, Methoden, Sozialformen, Lernhilfen und Unterstützungsangeboten in Abstimmung mit damit verbundenen Zielen oder daran zu erwerbenden Kompetenzen. Sie knüpfen ans Vorwissen der Schülerinnen und Schüler an. Sie sind inhaltlich und in der methodisch-didaktischen Umsetzung auf die Lernvoraussetzungen und den Lernstand der Schülerinnen und Schüler abgestimmt. Die Lernenden erhalten dadurch die Gelegenheit, entsprechend ihren Möglichkeiten vom Arrangement der Lernumgebung zu profitieren. (<a href="https://zg.lehrplan.ch/index.php?code=e 200 2">https://zg.lehrplan.ch/index.php?code=e 200 2</a>)</p>  |
| <b>Lernwege, individuelle</b>                | <p>Das Lernziel ist klar, die Lernwege zum Ziel aber sind offen und verschieden. Neben dem Ziel gewinnt darum auch der Weg an Bedeutung. Dabei gibt es neben den inhaltlichen auch individuelle, prozessbezogene Kompetenzen, so u. a. methodische (z.B. Gelerntes in einem Partnerpuzzle vertiefen) oder strategische (z.B. Schlüsselwörter markieren, Visualisieren).</p>  |
| <b>Mitverantwortung</b>                      | <p>Lehrpersonen tragen Verantwortung für möglichst optimale Lernarrangements und deren Rahmenbedingungen. Schülerinnen, Schüler übernehmen altersgemäss eine Mitverantwortung für ihr eigenes Lernen, indem sie z.B. ihre individuellen Stärken nutzen (Wie lerne ich diese Begriffe am besten? Mit wem und wie kann ich mich dazu gut austauschen?), Lernschritte selber planen (Was lerne ich zuerst, was folgt, wie organisiere ich mich?) sowie Quellen nutzen (Woher hole ich weitere Infos? Wer ist ein idealer Ansprechpartner bei Fragen?).</p>  |
| <b>Portfolio</b>                             | <p>Im Portfolio werden von den Schülerinnen, Schülern Lernnachweise gesammelt. Es ist eine Grundlage für die Reflexion und damit für das Verstehen des eigenen Lernens.</p>  |
| <b>Präsenz, der Lehrperson im Unterricht</b> | <p>Bewusste, wahrgenommene Anwesenheit, Verfügbarkeit, Gegenwärtigkeit der Lehrperson im Unterricht.</p>   |

## Qualitätsmanagement

Systematische Entwicklung, Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität

### Qualitätskreislauf

(Regelkreislauf des schulischen Qualitätsmanagements)



Der Regelkreislauf steht im Zentrum jeder Entwicklung. Er beschreibt das systematische Zusammenspiel von

- **Qualitätsplanung (planen):** Wo stehen wir? Was wollen wir erreichen?
- **Qualitätsentwicklung (umsetzen):** Wie setzen wir die Massnahmen um? Sind wir auf dem richtigen Weg?
- **Qualitätsprüfung (überprüfen):** Haben wir die Ziele erreicht?
- **Qualitätssicherung (weiterführen und verbessern):** Welche Konsequenzen ziehen wir aus den Ergebnissen?

### Schulqualität

Der Referenzrahmen unterstützt wesentliche Elemente von Schulqualität. Diese wird massgeblich definiert durch guten Unterricht und qualifiziertes Personal, ein förderliches Arbeits- und Lernklima sowie eine klare, transparente Führung.

### Selbstwirksamkeit

Sie bezeichnet den Glauben an die eigenen Fähigkeiten und beeinflusst, in welche Situationen man sich begibt. Sie ist ausschlaggebend für die Art des Umgangs mit Hindernissen. Selbstwirksamkeit entwickelt sich aus Erfolgserfahrungen.

### Unterricht, Variation von Unterrichtsformen

Nicht jede Lehr- bzw. Lernform kann alles leisten. Jede hat Vor- und Nachteile und ist für spezielle Lerninhalte und Zielsetzungen geeignet. Lernwirksamer Unterricht findet demnach nicht mit einem starren Muster, sondern in einer Mischung von geeigneten Unterrichtsformen statt. Wobei in jeder Form ein Mindestmass an Klarheit und effizienter Klassenführung gewährleistet sein muss. Die passende Mischung in folgenden Bereichen macht die Qualität aus:



#### Geführter Unterricht - Angeleitetes Lernen

Meist thematisch orientierter und sprachlich vermittelter Unterricht. Die Lehrperson steuert und kontrolliert die gemeinsam arbeitende Klasse. Dazu gehören auch Phasen der Einzelarbeit.

#### Offener Unterricht - Eigenverantwortliches Lernen

Stellt bedürfnisgerechte Lernumgebungen bereit, in denen die Kinder ihr Lernen selbst organisieren. Offener Unterricht setzt sich abwechselnd aus von der Lehrperson konzipierten sowie von den Schülerinnen, Schülern teilweise bzw. vollständig frei gestalteten Phasen zusammen.

#### Interaktiver Unterricht - Kooperatives, dialogisches Lernen

Bezeichnet Lernarrangements wie Partner- und Gruppenarbeiten, um eine gemeinsame Lösung eines Problems oder ein gemeinsam geteiltes Verständnis einer Situation zu entwickeln.

|  |  |
|--|--|
| <b>Unterrichts-<br/>qualität</b>                     | Dem Begriff Unterrichtsqualität liegen normative Aussagen von 'gutem' Unterricht zugrunde. Diese Aussagen beziehen sich auf alle Kompetenzbereiche (fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenzen). Sie schliessen somit pädagogische Norm- und Wertvorstellungen ein.   |
| <b>Unterrichtsteam</b>                               | Ein Unterrichtsteam ist eine kleine arbeitsfähige Gruppe von Lehrpersonen, die den Unterricht für die Schülerinnen und Schüler einer Stufe, eines Jahrgangs und/oder eines Fachs miteinander plant, (teilweise miteinander) durchführt und auswertet. Ziel ist es, den Unterricht so weiterzuentwickeln, dass die Arbeits- und Lernleistungen sowie die Zufriedenheit der Lehrenden und Lernenden steigen. Unterrichtsteams sind kollegiale Lern- und Arbeitsgemeinschaften, welche die Qualität der eigenen Arbeit verbessern und Feedback als Mittel des persönlichen Lernens nutzen wollen. Erstrangiges Ziel von Unterrichtsteams ist es, das Lernen von Schülerinnen und Schülern besser zu verstehen und sich mit dem eigenen Unterricht kritisch-konstruktiv auseinanderzusetzen. |
| <b>Vorwissen,<br/>Aktivierung des<br/>Vorwissens</b> | Das Gedächtnis arbeitet mit Assoziationen. Neue Informationen werden permanent mit Bedeutungen und Erfahrungen in Verbindung gesetzt. Je differenzierter und prä-senter das Vorwissen, desto mehr Bezugs- und Anknüpfungspunkte finden sich. Lernerfolg beginnt also mit der Aktivierung von Vorwissen (vgl. auch adaptives Lehrverhalten).  |
| <b>Zielorientierung</b>                              | Lernangebote beinhalten ein klares Ziel. Von diesem Ziel her wählt die Lehrperson unter Einbezug des Erfahrungshorizontes der Schülerinnen, Schüler die geeigneten, sachlich gebotenen Inhalte und Methoden aus.   |

## Quellen

- Amt für Volksschule, Fachstelle Externe Schulevaluation Thurgau  
 argev (Interkantonale Arbeitsgemeinschaft: Externe Evaluation von Schulen)
- Berner, H., Fraefel, U. + Zumsteg, B. (Hrsg.) (2011). Didaktisch handeln und denken 1. Fokus angeleitetes Lernen. Zürich: Pestalozzianum
- Brüning, L., Saum, T. (2009). Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: NDS Verlagsgesellschaft mbH
- Capaul, R., Seitz, H. (2011). Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis. Bern: Haupt
- Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, Zug: Rahmenkonzept «Gute Schulen – Qualitätsmanagement an den gemeindlichen Schulen» (2011)
- Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, Zug: «Handbuch Beurteilen und Fördern B&F» (2011)
- Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, Zug: Broschüre «Unterrichtsteams» (2012)
- Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, Zug: Broschüre «Grundlagen Mitarbeitergespräche» (2009)
- Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, Zug: Broschüre «Konzept Externe Schulevaluation» (2013)
- Fachstelle Externe Schulevaluation FHNW Aargau
- Hascher, Tina (Hrsg.) (2004). Schule positiv erleben. Ergebnisse und Erkenntnisse zum Wohlbefinden von Schülerinnen, Schülern. Bern: Haupt
- Hattie, J.: Lernen sichtbar machen (2013). Übersetzt und überarbeitet von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Schneider
- Helmke, Andreas: Individualisierung: Hintergrund, Missverständnisse, Perspektiven. Zeitschrift pädagogik 2/13
- IQESonline: «Instrumente für die Qualitätsentwicklung in Schulen»
- Müller, A.: Lernen ist ein Verb. Karten zum Lernverständnis für schulinterne Weiterbildungen und Unterrichtsteams, unter: <http://www.iqesonline.com>
- Meyer, H. (2011). Was ist guter Unterricht? (7. Auflage). Berlin: Cornelsen.
- Wahl, D. (2006). Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn

## Weiterführende Literatur

- Bohl, T. & Kucharz, D. (2010). Offener Unterricht heute. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung. Weinheim: Beltz.
- Brüning, L., Saum, T. (2009). Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2. Neue Strategien zur Schüleraktivierung. Individualisierung – Leistungsbeurteilung. Schulentwicklung. Essen: NDS Verlagsgesellschaft mbH
- Dweck, Carol und Neubauer, Jürgen (2017). Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt. München
- Dweck, Carol (youtube). Mindset - Animated Core Message. [https://www.youtube.com/watch?v=KUWn\\_TJTrnU](https://www.youtube.com/watch?v=KUWn_TJTrnU) & <https://www.youtube.com/watch?v=2nF90sAW-Yg>
- Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg.) (2007). Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen: Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helmke, A. (2009). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts (2. Aktualisierte Aufl.). Seelze-Velber: Klett Kallmeyer.
- Klippert, H. (2010). Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Weinheim: Beltz.
- Luthiger, Herbert; Wilhelm, Markus; Wespi, Claudia & Wildhirt, Susanne (Hrsg.). (2018). *Kompetenzförderung mit Aufgabensets. Theorie – Konzept – Praxis*. Bern: hep
- Mandl, H. & Friedrich, H.F.(Hrsg.) (2006). Handbuch Lernstrategie. Göttingen: Hogrefe.





© 2019  
Kanton Zug - Direktion für Bildung und Kultur  
Amt für gemeindliche Schulen  
Artherstrasse 25, 6300 Zug  
[www.zg.ch/unterricht](http://www.zg.ch/unterricht)