



Schulführung

Orientierungsraster für die Schulentwicklung und Schulevaluation
an der Solothurner Volksschule

August 2018

Inhalt

Einleitung.....	3	14. Umgang mit Ressourcen (Finanzmittel, Sachmittel, Infrastruktur)	38
Aufbau des Orientierungsrasters.....	4	15. Weiterentwicklung der Führungskompetenzen (als Einzelpersonen / als Gremium)	40
Die vier Qualitäts- und Entwicklungsstufen	5	16. Akzeptanz von Führung	42
Die 19 Dimensionen zur Beurteilung der Schulführung im Überblick.....	6	17. Verantwortungsbewusster Umgang mit dem eigenen Gestaltungsspielraum	45
<i>Dimensionen – Leitsätze – Qualitätsstufen, Aspekte und Indikatoren</i>			
1. Aufteilung der Rollen und Zuständigkeiten innerhalb der Schulführung .	8	18. Praxis des Individual-Feedbacks	48
2. Führen mit langfristigen Zielen (Visionen, Zukunftsperspektiven)	10	19. Interne Schulevaluation	52
3. Initiieren und Steuern der Schul- und Unterrichtsentwicklung.....	12		
4. Führen und Entwickeln des Personals	15		
5. Pädagogische Führung des Kernprozesses Unterricht	18		
6. Förderung und Unterstützung der schulinternen Zusammenarbeit.....	20		
7. Leitung und Moderation von Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen.....	22		
8. Gestaltung von Entscheidungsprozessen	24		
9. Herstellen und Sicherstellen von Verbindlichkeit	26		
10. Umgang mit schwierigen Situationen (Probleme, Konflikte, Krisen).....	28		
11. Information und Kommunikation nach innen	31		
12. Information und Kommunikation nach aussen / externe Zusammenarbeit	34		
13. Verwaltung und Organisation der Schule	36		

Einleitung

In der Schulentwicklung wird der Blick heute vermehrt auf die Schule als Ganzes gerichtet: Wichtige Aufgaben wie soziokulturelle Integration, Umgang mit Gewalt usw. lassen sich immer weniger individuell durch die einzelne Lehrperson bewältigen, sondern machen gemeinsame Problemlösungsstrategien notwendig. Dies setzt voraus, dass Kooperationsgefässe für die schulinterne Zusammenarbeit aufgebaut sowie Entwicklungs- und Problemlösungsprozesse in der betreffenden Schule geführt werden. In diesem Sinne gilt die Professionalisierung der schulinternen Führungsstrukturen als wichtige Voraussetzung. Gestützt auf die empirische Schulforschung kann die Schulführung heute unbestritten als einer der zentralen Qualitätsfaktoren der guten Schule bezeichnet werden. Ihre Bedeutung wird noch dadurch verstärkt, da sie auf verschiedene andere qualitätsbestimmende Faktoren, wie z.B. die Personalförderung, die Steuerung des Qualitätsmanagements und die Steuerung der Schul- und Unterrichtsentwicklung starken Einfluss hat.

Leadership- und Followership-Qualitäten

Im systemischen Ansatz werden alle Interaktionen zwischen Führungspersonen, Lehr- und Fachpersonen, Schülerinnen und Schülern, Eltern und Fachpersonen als Leadership-Qualität verstanden. Um die negativen Folgen direkter Übersteuerung und Überregulierung zu vermeiden, spielen insbesondere Partizipation, Kooperation und teilautonome Arbeits- / Projektgruppen eine wichtige Rolle.

Schulen sind Systeme, die nie vollständig «von oben» durchorganisiert sein können. Die Führungspersonen sind nur einer von zahlreichen Kontextfaktoren, die auf die Geführten «Follower» wirken. Das vorliegende Orientierungsraster misst dem Zusammenspiel zwischen Schulführung (Leadership) und Lehr- und Fachpersonen (Followership) grosse Bedeutung zu. Dies unter der Prämisse, dass Führung als Wechselwirkung zwischen denen, die führen, und jenen, die geführt werden, verstanden werden muss.

Um ihre pädagogische Arbeit gut erfüllen zu können, brauchen Lehr- und Fachpersonen einen klar umrissenen Gestaltungsraum. Dies setzt zum einen voraus, dass ihnen Eigenverantwortung und Selbstverantwortung zugestanden wird, und zum anderen müssen die Lehr- und Fachpersonen aktiv an gesamtschulischen Prozessen partizipieren und diese mitbeeinflussen und mitverantworten können. Damit geht die Erwartung einher,

dass diese verantwortungsbewusst mit ihrem Gestaltungsraum umgehen, geltende Abmachungen und Vereinbarungen mittragen und sie als Rahmenbedingungen für ihre pädagogische Arbeit ebenso akzeptieren wie das grundsätzliche Vorhandensein einer institutionellen Führung. In diesem Sinne sind Schulführung und Lehr- und Fachpersonen Partner/innen mit unterschiedlichen Rollen und Aufgaben. Vor dem Hintergrund ihres jeweiligen Auftrages leisten «Leader/innen» und «Follower» wichtige Beiträge zur Qualitätsentwicklung und -sicherung von Schule und Unterricht. Im vorliegenden Orientierungsraster werden in den Dimensionen 1 bis 15 eher die «Leadership-Qualitäten» und in den Dimensionen 16 und 17 eher die «Followership-Qualitäten» abgebildet.

Qualitätsentwicklung und -sicherung als integrierte Aufgabe der Schulführung

Die Schulen sind für die Entwicklung und Sicherung ihrer Schul- und Unterrichtsqualität verantwortlich. Die Schulleitungen übernehmen unter der Aufsicht der kommunalen Aufsichtsbehörden die Verantwortung für die Schulentwicklung und das interne Qualitätsmanagement. Im Interesse einer vergleichbaren Schul- und Unterrichtsqualität wurden im Kanton Solothurn die Anforderungen an das Qualitätsmanagement in einem kantonalen Rahmenkonzept festgehalten (Rahmenkonzept Qualitätsmanagement der Volksschule Kanton Solothurn, 2015). Die vier Elemente dieses Rahmenkonzeptes wurden in die Struktur des vorliegenden Orientierungsrasters integriert und ausdifferenziert. Das führte dazu, dass im Vergleich zum bisherigen «Bewertungsraster zur Schulführung an der Solothurner Volksschule» von 2012 zwei neue Dimensionen hinzugekommen sind: Dimension 18 «Praxis des Individual-Feedbacks» und Dimension 19 «Interne Schulevaluation».

Der vorliegende weiter entwickelte Orientierungsraster «Schulführung» ersetzt den bisherigen «Bewertungsraster zur Schulführung an der Solothurner Volksschule von 2012».

Aufbau des Orientierungsrasters

Der Orientierungsraster «Schulführung» versteht sich als Hilfestellung für die Entwicklungs- und Evaluationsarbeiten, die im Rahmen der Einzelschule vor Ort zu leisten sind. Er zeigt den Schulen auf, welches die wünschenswerten Ziele und leitenden Werte in den beschriebenen Entwicklungsfeldern sind. Die Schule kann sie einsetzen um zu erkennen, wo sie im Entwicklungsprozess steht (Standortbestimmung) und wo sie gezielt Massnahmen zur Verbesserung und (Weiter-)Entwicklung einleiten sollte. Auf diese Weise erhält die Schule eine Planungs- und Entscheidungsgrundlage für die weitere Umsetzung der aktuellen Entwicklungsvorhaben.

Der Orientierungsraster ist nach der folgenden Struktur aufgebaut:

Dimensionen und Aspekte

Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

■ Dimensionen und Aspekte

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

■ Leitende Qualitätsansprüche (Leitsätze)

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

■ Vierstufige Qualitätsbeschreibungen (Indikatoren)

Zu jedem Leitsatz werden Indikatoren auf vier verschiedenen Entwicklungsstufen beschrieben, wobei die zur jeweiligen Dimension zugehörigen Aspekte zur Gliederung dienen. Die dritte Stufe verdeutlicht, was die Umsetzung des Leitsatzes auf einer konkreteren Ebene bedeutet. Evaluationstechnisch gesprochen handelt es sich um Indikatoren, an denen man eine gute Praxis im Sinne des Leitsatzes erkennen kann.

Die vier Qualitäts- und Entwicklungsstufen

Die vierstufigen Qualitätsbeschreibungen bilden das eigentliche Kernstück der Orientierungsraster: Auf vier verschiedenen Qualitätsstufen wird mit Hilfe von Indikatoren ein mögliches Erscheinungsbild («Szenario») der Praxis umrissen. Die vier Stufen verstehen sich als Beschreibungen von unterschiedlichen Entwicklungszuständen der Schule:

■ Defizitstufe

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

■ Elementare Entwicklungsstufe

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

■ Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

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

■ Excellence-Stufe

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

Als empfohlene Zielstufe gilt die fortgeschrittene Entwicklungsstufe (Stufe 3). Die Defizitstufe (Stufe 1) umreisst den negativen Orientierungspunkt, den es im Entwicklungsprozess zu vermeiden bzw. zu überwinden gilt .

Der vorliegende Orientierungsraster enthält eine Fülle von Ansprüchen an die Praxisgestaltung. Damit er die ihm zugeordnete Unterstützungsfunktion erfüllen kann, sind verschiedene Hinweise – insbesondere zur inhaltlichen Reduzierung und thematischen Fokussierung – zu beachten.

Die 19 Dimensionen zur Beurteilung der Schulführung im Überblick

1. Aufteilung der Rollen und Zuständigkeiten innerhalb der Schulführung

- Schulführungsstruktur
- Festlegung der Führungsrollen
- Transparenz der Schulführungsstrukturen
- Delegation von Aufgaben und Verantwortung

2. Führen mit langfristigen Zielen (Visionen, Zukunftsperspektiven)

- Strategisch-pädagogische Ausrichtung
- Langfristige Ziele (im Schulprogramm)
- Transparenz der strategischen Orientierung
- Identifikation des Kollegiums mit den Zielen und Visionen

3. Initiieren und Steuern der Schul- und Unterrichtsentwicklung

- Strategische Ausrichtung der Schulentwicklung
- Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule
- Organisation und Steuerung von Entwicklungsprozessen
- Umgang mit vorhandenen Entwicklungsressourcen
- Innovationsbereitschaft im Kollegium

4. Führen und Entwickeln des Personals

- Stellenwert der Personalführung
- Personalförderung und Weiterbildung
- Praxis des Mitarbeitendengesprächs
- Arbeitsqualität der Mitarbeitenden
- Planung des Personaleinsatzes
- Einführung neuer Mitarbeitenden
- Instrumente zur Defiziterkennung / Institutionelle Festlegungen
- Bearbeitung von Qualitätsdefiziten durch die Schulleitung
- Schulinterne Kultur im Umgang mit Defiziten

5. Pädagogische Führung des Kernprozesses Unterricht

- Unterrichtsbezogene Qualitätsansprüche
- Überwachung der Unterrichtsqualität durch die Schulleitung
- Absprachen zur Unterrichtsarbeit
- Institutionelle Rahmenbedingungen für unterrichtsbezogenes Lernen
- Aktivitäten zur Weiterentwicklung des Unterrichts

6. Förderung und Unterstützung der schulinternen Zusammenarbeit

- Unterstützung der Zusammenarbeit durch die Schulleitung
- Institutioneller Rahmen der kollegialen Kooperation
- Koordination unter Lehr- und Fachpersonen
- Zufriedenheit mit kollegialer Kooperation

7. Leitung und Moderation von Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen

- Vor- und Nachbereitung
- Strukturiertheit und Zielorientierung
- Einbezug der Teilnehmenden
- Transparenz der Funktion der Traktanden
- Zufriedenheit der Teilnehmenden

8. Gestaltung von Entscheidungsprozessen

- Entscheidungsbereitschaft / Entscheidungsverhalten
- Vorbereitung von Entscheidungsprozessen
- Einbezug der Betroffenen in den Entscheidungsprozess
- Transparenz von Entscheidungsprozessen
- Nachvollziehbarkeit von Entscheidungen

9. Herstellen und Sicherstellen von Verbindlichkeit

- Verschriftlichung von Regelungen und Beschlüssen
- Einhaltung von Vereinbarungen / Kontrolle der Umsetzung
- Verbindlichkeitsbereitschaft / -kultur im Kollegium
- Grundlagen für die Herstellung von Verbindlichkeit
- Verbindlichkeitswahrnehmung im Kollegium

10. Umgang mit schwierigen Situationen (Probleme, Konflikte, Krisen)

- Einstellung gegenüber schwierigen Situationen
- Problemlöseverhalten / Problemlösungsprozesse
- Umgang mit gravierenden Problemen und Konflikten
- Umgang mit Beschwerden
- Zufriedenheit der Betroffenen mit der Wirksamkeit der Interventionen
- Zufriedenheit des Kollegiums mit der schulinternen Problemlösungskultur

11. Information und Kommunikation nach innen

- Informations- und Kommunikationsgefäße / -praxis
- Übereinstimmung von Informationsbedarf und Informationspraxis
- Gestaltung der Kommunikation zwischen Schulleitung und Mitarbeitenden
- Zusammenspiel von Bring- und Holprinzip
- Gestaltung der Kontakte zu den Schülerinnen und Schülern

12. Information und Kommunikation nach aussen / externe Zusammenarbeit

- Ausrichtung der Kommunikationspraxis nach aussen
- Planung und Gestaltung der Elternkontakte
- Kooperation und Vernetzung mit ausserschulischen Partnern
- Öffentlichkeitsarbeit der Schule

13. Verwaltung und Organisation der Schule

- Funktionsfähigkeit der Schuladministration
- Organisation und Regelung der Verwaltungsprozesse
- Führung der Schuldokumentation
- Erreichbarkeit der Schulleitung
- Arbeitsqualität des Sekretariats

14. Umgang mit Ressourcen (Finanzmittel, Sachmittel, Infrastruktur)

- Transparenz und Steuerung des Budget- und Finanzprozesses
- Sinnvoller Einsatz und Verteilung der Ressourcen
- Zustand von Sachmitteln und Infrastruktur
- Nutzung und Wartung der Infrastruktur (inkl. IT-Infrastruktur)

15. Weiterentwicklung der Führungskompetenzen (als Einzelpersonen / als Gremium)

- Grundhaltung bezüglich der eigenen Kompetenzentwicklung
- Selbstreflexion der Führungskräfte / Einholen von Feedback
- Aktivitäten zur eigenen Kompetenzentwicklung
- Selbstmanagement der Führungspersonen
- Zufriedenheit der Betroffenen

16. Akzeptanz von Führung

- Akzeptanz von Vorgaben und Rahmenbedingungen der Schulführung
- Übernahme von Aufgaben und Verantwortung / Mittragen schulorganisatorischer Prozesse
- Aktives Einlassen auf Impulse der Schulführung / Mitwirkung an der Entscheidungsfindung
- Konstruktives Verhalten bei Auffassungsdifferenzen

17. Verantwortungsbewusster Umgang mit dem eigenen Gestaltungsspielraum

- Die Lehr- und Fachperson als Teil der Schule als Ganzes
- Einsatz für verlässliche Rahmenbedingungen
- Eigenverantwortliche Nutzung der vorhandenen Kooperationsstrukturen
- Balance zwischen eigenverantwortlichem Handeln und dem Beiziehen von Unterstützung
- Reflexion der eigenen Rolle

18. Praxis des Individual-Feedbacks

- Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern
- Rückmeldungen von Eltern
- Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen

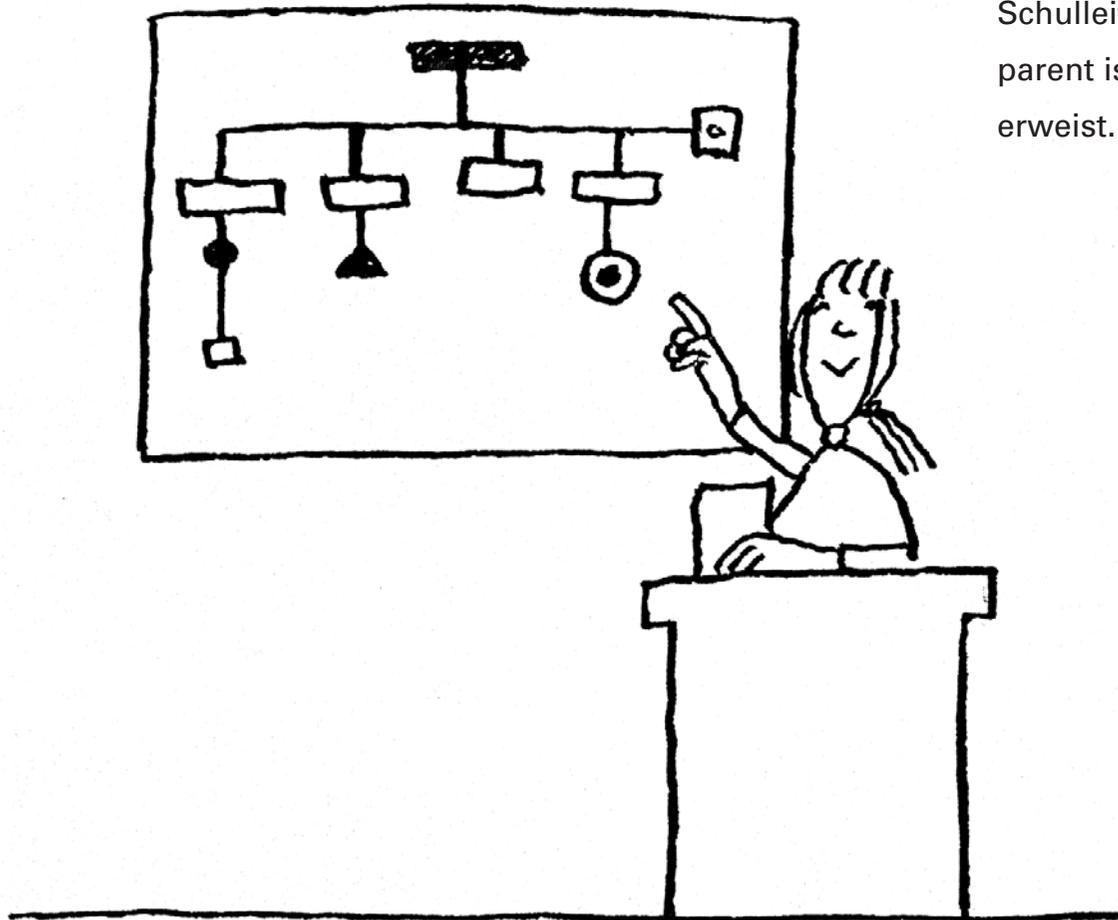
19. Interne Schulevaluation

- Etablierung der Evaluationspraxis
- Gestaltung von Evaluationsprozessen / Vorgehen
- Umgang mit Evaluationsdaten
- Nutzung von Evaluationsergebnissen / Auswirkungen

1.

Aufteilung der Rollen und Zuständigkeiten innerhalb der Schulführung

Es gibt eine funktionsfähige Rollen-, Zuständigkeits- und Aufgabenteilung der Schulführung (Schulbehörde und Schulleitung), die für Beteiligte und Betroffene transparent ist und sich in der Praxis als effizient und effektiv erweist.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

1.1 Schulführungsstruktur

- Die Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulführungsmitglieder sind zum grossen Teil ungeklärt; ein Funktionendiagramm existiert nicht.
- Die Aufgabenteilung wird als wenig effizient wahrgenommen.

- Die Aufgaben und Rollen innerhalb der Schulführung sind in wichtigen Punkten geklärt. Es gibt ein Funktionendiagramm, das sich in der Praxis allerdings nur teilweise bewährt: Es gibt noch viele ungeklärte Schnittstellen, die zu Konflikten und zu Doppelspurigkeiten führen.
- Die Aufgabenverteilung wird teilweise als wenig effizient empfunden.

- Es gibt ein Schulführungskonzept mit einer klaren Rollen-, Zuständigkeits- und Aufgabenteilung (Funktionendiagramm). Wichtige Schnittstellen sind geklärt. Es gibt wenig Doppelspurigkeiten und wenig Zuständigkeitslücken.
- Die Aufgabenteilung wird als effizient wahrgenommen.

- Das Schulführungskonzept (Verteilung der Zuständigkeitsbereiche, Schnittstellenmanagement) wird in regelmässigen Abständen evaluiert, reflektiert, optimiert. (Es existieren entsprechende Prozesse, Instrumente, Gefässe.)

1.2 Festlegung der Führungsrollen

- Die Funktionsfähigkeit der Schulführung ist auf Grund von unklaren Rollen stark eingeschränkt.
- Es existieren wenige bis keine expliziten Festlegungen, vieles basiert auf ad-hoc-Absprachen, die oft zu Konfusionen, zu Konflikten, zu vielen Leerläufen führen.

- Die Rollenfestlegungen sind in verschiedenen Punkten nicht optimal an die Erfordernisse des Schulalltags angepasst; im Schulalltag kommt es häufig zu Abweichungen zwischen festgeschriebenen Rollen und der effektiven Rollengestaltung.

- Die Schulführungsarchitektur mit der vorgesehenen Rollen-, Zuständigkeits- und Aufgabenteilung erweist sich als funktionsfähig, ist der Grösse der Schule angepasst und entspricht den Erfordernissen des Schulalltags.
- Es gibt eine – der Schulgrösse angepasste – Verteilung der Management- und Steuerungsfunktionen.

- Die Schulführungsstruktur (bzw. die Adäquatheit und die Passung der festgelegten Führungsrollen auf die Schulstruktur) wird in regelmässigen Abständen evaluiert, reflektiert, optimiert. (Es existieren entsprechende Prozesse, Instrumente, Gefässe.)

1.3 Transparenz der Schulführungsstrukturen

- Insgesamt herrscht an der Schule wenig Klarheit über die Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulführungsmitglieder.

- Für das Kollegium ist die Rollenverteilung innerhalb der Schulführung noch wenig transparent; es herrscht wenig Klarheit über die Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulführungsmitglieder.

- Im Kollegium herrscht Klarheit über die Rollen, Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulführungsmitglieder.

- Es liegt eine adressatengerechte Verschriftlichung der Führungsstrukturen vor, die zur Transparenz beiträgt.

1.4 Delegation von Aufgaben und Verantwortung

- Schulbehörde und Schulleitung können nicht delegieren. Sie machen alles selber, delegieren nur unangenehme Aufgaben, übertragen keine Ausführungsverantwortlichkeit, neigen zu «Rückdelegationen» (sobald Schwierigkeiten auftauchen).

- Es gibt Beispiele für sinnvolle Delegationen von Aufgaben sowohl der Schulbehörde als auch der Schulleitung.

- Schulbehörde und Schulleitung nehmen in gegenseitiger Absprache die Delegation von Aufgaben bewusst und geplant vor. Sie steht sowohl im Dienste der effizienten Schulbehördenarbeit, der Schulleitungsentlastung als auch im Dienste des Kompetenzaufbaus innerhalb des Kollegiums.

- Schulbehörde und Schulleitung sorgen für bewusst geschaffenen formellen und informellen Strukturen / Gefässen / Plattformen dafür, dass Prozesse der Selbstorganisation und der Selbststeuerung im Kollegium genügend Raum erhalten.

2.

Führen mit langfristigen Zielen (Visionen, Zukunftsperspektiven)

Langfristige Ziele (Leitlinien, Prinzipien, strategische Zielformulierungen) dienen als Orientierungshilfen für die strategische Schulplanung sowie für die Entscheidungen / Handlungen der Schulleitung. Die Umsetzung der Ziele wird in angemessenen Schritten angegangen (z.B. Jahresziele).



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

2.1 Strategisch-pädagogische Ausrichtung

■ Die strategische Ausrichtung bzw. die pädagogischen Leitideen der Schule sind in der Schulführung kein Thema.

■ Die strategische Ausrichtung bzw. die pädagogischen Leitideen werden in der Schulführung sporadisch thematisiert.

■ Über die strategische Ausrichtung bzw. die pädagogischen Leitideen der Schule wird innerhalb der Schulführung regelmässig gesprochen, um eine gemeinsam getragene langfristige Zielorientierung zu erreichen.

■ Die Auseinandersetzung mit Entwicklungen im lokalen Umfeld bzw. im Bildungswesen wird innerhalb der Schulführung bewusst geführt, um daraus Konsequenzen für die eigenen pädagogischen / strategischen Ziele abzuleiten. (Es gibt dafür institutionalisierte Gefässe, Prozesse und Instrumente.)

2.2 Langfristige Ziele (im Schulprogramm)

■ Grundlagen für eine strategische Führung fehlen: Es liegen kein Leitbild, keine pädagogischen Grundsätze zur Profilbildung, keine Mehrjahresplanung, keine Jahresziele u.ä. vor.

■ Die Schulleitung beschäftigt sich fast ausschliesslich mit dem Tagesgeschäft – ohne Ausrichtung auf längerfristige Ziele und pädagogische Leitideen.

■ Pauschale Zielformulierungen für die strategische Ausrichtung der Schule liegen vor, der Bezug zum Schulalltag ist allerdings noch wenig sichtbar.

■ Mehrjahres- bzw. Jahresziele sind formuliert und dienen bei wichtigen Planungsschritten als Orientierungshilfen.

■ Es liegen Ziele (Leitlinien, Werte, Prinzipien, strategische Zielformulierungen) vor, die als Planungsgrundlagen dienen. Entscheidungen / Handlungen der Schulführung orientieren sich mehrheitlich an den langfristigen Zielen.

■ Die langfristigen Ziele werden in angemessenen Schritten umgesetzt; sie werden in der Schulentwicklung als relevante Planungs- und Orientierungsgrössen sichtbar (z.B. als Jahresziele).

■ Die Entscheidungen / Handlungen der Schulführung werden in regelmässigen Abständen in Bezug auf die gesetzten Zukunftsziele evaluiert, reflektiert und optimiert.

2.3 Transparenz der strategischen Orientierung

■ Die Führung wird von den Betroffenen als konzeptlos und visionslos wahrgenommen – ohne spürbares schulpolitisches Engagement und ohne erkennbare pädagogisch-didaktische Ausrichtung.

■ Die Betroffenen attestieren der Schulführung, dass hinter wichtigen Entscheidungen strategische / pädagogische Absichten stehen. Transparenz darüber wird jedoch vermisst.

■ Die langfristigen / strategischen Ziele sind den Lehr- und Fachpersonen bekannt, die geplanten Schritte dazu transparent.

■ Es sind konkrete, erfolgreiche Schritte in die gewünschte Richtung für das Kollegium wahrnehmbar. Für die Mitarbeitenden ist ein Engagement der Schulführung für die Schul- und Unterrichtsqualität wahrnehmbar.

■ Es liegt eine adressatengerechte Verschriftlichung der langfristigen Ziele / der strategischen Orientierung vor, die zur Transparenz beiträgt.

2.4 Identifikation des Kollegiums mit den Zielen und Visionen

■ Langfristige Ziele der Schule sind im Kollegium nicht bekannt oder nur vom «Hörensagen».

■ Langfristige Ziele der Schule sind im Kollegium teilweise bekannt, die Lehr- und Fachpersonen betrachten diese aber primär als Ziele der Schulführung (geringe Identifikation mit den Zielen «der Schule»).

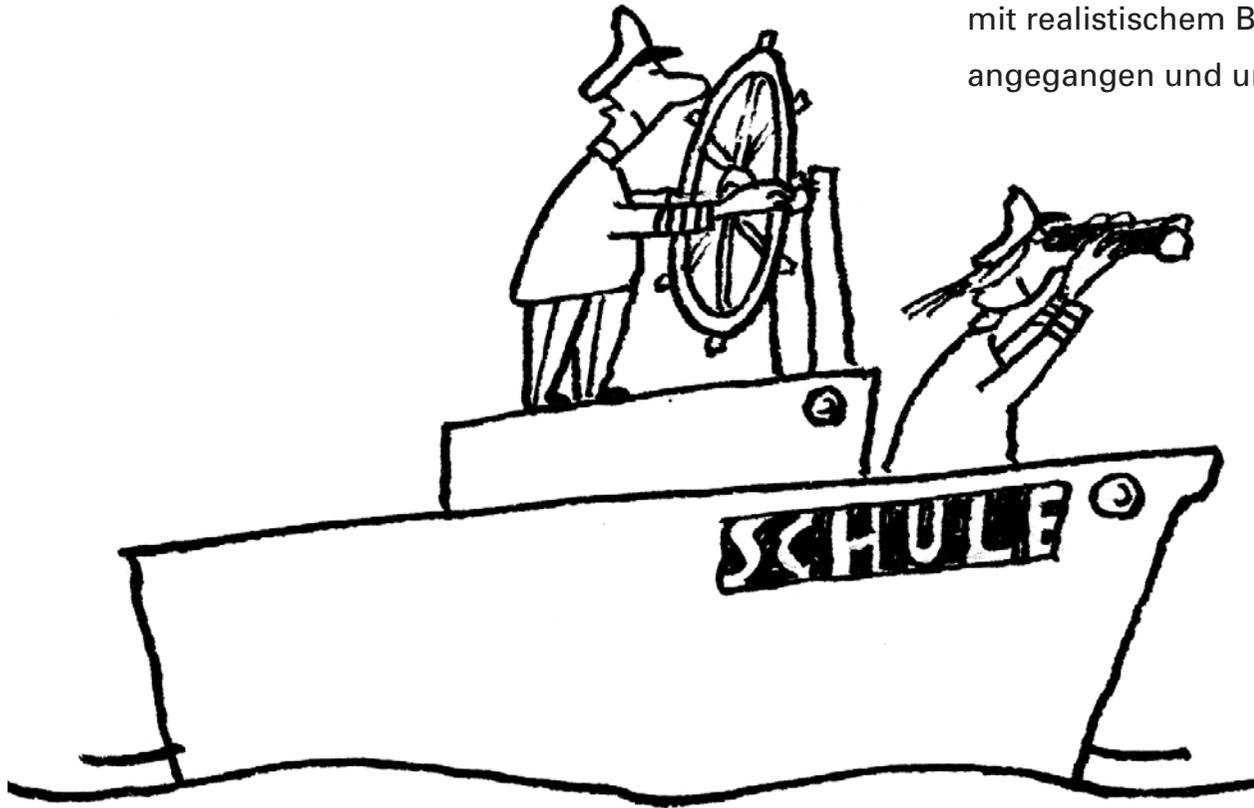
■ Es gelingt der Schulführung, eine vom Kollegium getragene Vision zu schaffen. Die Zielsetzungen sind bei den Mitarbeitenden weitgehend internalisiert und werden selbstverständlich umgesetzt (hohe Identifikation).

■ Es gelingt der Schulführung, die eigene Vision auf das Kollegium zu übertragen. («Das Kollegium zieht mit.») Die Zielsetzungen sind bei den Schulbeteiligten weitgehend internalisiert und werden selbstverständlich umgesetzt.

3.

Initiieren und Steuern der Schul- und Unterrichtsentwicklung

An der Schule herrscht Innovationsbereitschaft. Diese schlägt sich in zielorientierten Schul- und Unterrichtsentwicklungsaktivitäten nieder, die mit Hilfe der Methodik und des Instrumentariums des Projektmanagements und mit realistischem Blick auf die vorhandenen Ressourcen angegangen und umgesetzt werden.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.1 Strategische Ausrichtung der Schulentwicklung

■ Es fehlen sowohl strategische Ziele wie auch Evaluationsergebnisse, die zur Begründung / Initiierung von Schulentwicklungsaktivitäten hinzugezogen werden könnten.

■ Schulentwicklungsvorhaben entstehen bedürfnisorientiert (orientiert an der Motivationslage des Kollegiums) oder auf äusseren Druck. Eine Bezugnahme auf strategische Ziele und auf eine längerfristige strategische Planung der Schule ist eher zufällig.

■ Schulentwicklungsaktivitäten und Weiterbildungen werden gezielt eingesetzt, um die strategischen Entwicklungsziele zu erreichen. (Schulentwicklungsaktivitäten und Weiterbildungen werden von den längerfristigen strategischen Zielen der Schule abgeleitet.)

■ Die Schule ist in ein (kantonales / interkantonales) Netzwerk eingebunden, das einen schulübergreifenden Erfahrungsaustausch über Fragen der Schulentwicklung ermöglicht.

3.2 Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule

■ Es gibt an der Schule keine nennenswerten Schulentwicklungsaktivitäten.
■ Schulentwicklung wird weitgehend mit individueller Weiterbildung gleichgesetzt und von der Schulleitung über die Weiterbildungsplanung als erledigt betrachtet.

■ Es gibt an der Schule vereinzelt Schulentwicklungsaktivitäten. Diese sind stark von den Personen geprägt, die sich darin engagieren und die die konkrete Projektarbeit gestalten. Eigenmotivation, Goodwill und gegenseitiges Vertrauen bilden die zentrale Basis für Schulentwicklung. Institutionalisierten Prozessen wird demgegenüber wenig Beachtung geschenkt (keine formalisierte Projektgenehmigung, Ressourcenbewilligung, Projektsteuerung, Projektcontrolling u.a.).

■ An der Schule herrscht eine hohe, breit abgestützte Innovationsbereitschaft, die sich in gezielten Schulentwicklungsaktivitäten niederschlägt.

■ Es gibt ein hohes Engagement der Schule bzw. der Schulleitung, um durch Schulentwicklungsmaßnahmen der Schule ein charakteristisches Profil zu verleihen – mit Bezug auf die strategischen Ziele der Schule.

3.3 Organisation und Steuerung von Entwicklungsprozessen

■ Entwicklungsanliegen, die von aussen an die Schule herangetragen werden, werden abgewehrt oder – falls unumgänglich – in die individuelle Umsetzungsverantwortlichkeit delegiert, d.h. ohne gemeinsame Planung, ohne Kooperation, ohne zeitliche Strukturierung usw. angegangen.
■ Schulentwicklungsaktivitäten laufen unkoordiniert nebeneinander.

■ Dem Start des Entwicklungsprozesses wird viel Aufmerksamkeit geschenkt. Der Abschluss mit der Frage nach der Implementierung und dem Aufwand für die Sicherstellung einer nachhaltig wirksamen Veränderung wird tendenziell vernachlässigt. (Vieles wird angerissen, wenig zu einem wirklichen Abschluss gebracht.)

■ Schulentwicklung wird mit Hilfe der Methodik und des Instrumentariums des Projektmanagements angegangen. (Es gibt eine Auftragsklärung und eine differenzierte und transparente Planung.) Für die Planung und Umsetzung stehen ausreichende Ressourcen (Personen, Zeit, Geld, Expertenunterstützung u.a.) zur Verfügung.
■ Es gibt z.B. eine Steuergruppe, welche für die operative Planung und Durchführung von Schulentwicklungsprojekten zuständig ist.

■ Wichtige Entwicklungsanliegen werden nach dem Zweischrittmodell angegangen (Pionierprojekt – schulweite Implementation).
■ Der Erfolg der Schulentwicklungsprojekte (Zielerreichung) wird mit Hilfe von Evaluationen überprüft.
■ Die Erfahrungen von Schulentwicklungsprojekten werden systematisch ausgewertet, dokumentiert und für die Optimierung der schulinternen Schulentwicklungspraxis genutzt.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

3.4 Umgang mit vorhandenen Entwicklungsressourcen

■ Die vorhandenen zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen werden nicht in die Planung von Schulentwicklungsprojekten einbezogen.

■ Es werden Bemühungen sichtbar, die laufenden Schulentwicklungsaktivitäten miteinander zu koordinieren, um Überbelastungen zu vermeiden.

■ Die vorhandenen zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen werden in die Planung von Schulentwicklungsprojekten einbezogen – meistens als Vorbehalte und Argumente bezüglich der Realisierbarkeit.

■ Um die vorhandenen Ressourcen optimal im Gesamtplan zu berücksichtigen, werden die Schulentwicklungsprojekte miteinander koordiniert. Innovationen und vorhandene Ressourcen sind im Urteil der Lehr- und Fachpersonen in einem guten Gleichgewicht.

■ Eine sorgfältige und differenzierte Ressourcenkalkulation ist vorhanden. (Der Ressourcenbedarf wurde im Rahmen der Planung ermittelt.) Der Aufwand für die Sicherstellung einer nachhaltig wirksamen Veränderung wird angemessen einkalkuliert.

■ Die Schulführung überprüft regelmässig, ob die laufenden Schulentwicklungsaktivitäten in einem guten Verhältnis zu den vorhandenen zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen stehen.

3.5 Innovationsbereitschaft im Kollegium

■ Das Kollegium blockiert Schulentwicklungsmaßnahmen oder lässt sie leer laufen.

■ Es gibt keine Beispiele für erfolgreiche Innovationen in den letzten 5 Jahren.

■ Das Kollegium ist gegenüber Innovationsprojekten ambivalent eingestellt. Bei der Mehrheit dominieren Vorbehalte gegenüber dem Aufwand im Vergleich zum erwarteten Nutzen.

■ Es gibt einzelne Beispiele für laufende / abgeschlossene Innovationen innerhalb der letzten 5 Jahre.

■ Im Kollegium herrscht eine positive Einstellung gegenüber Innovationen. (Man ist stolz auf Erreichtes.)

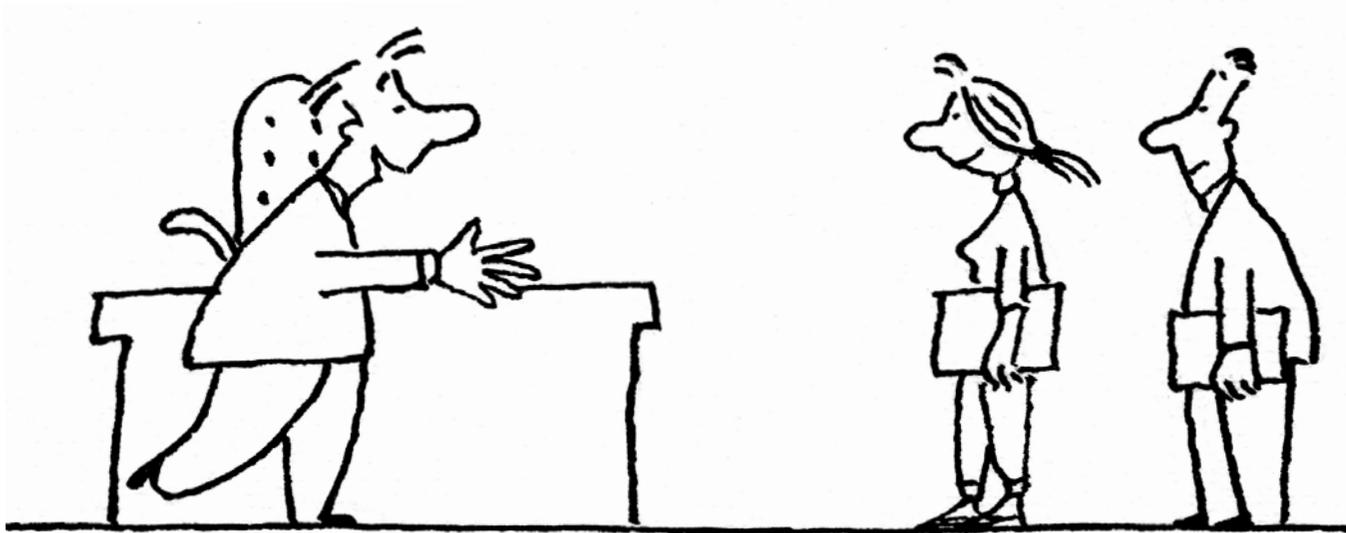
■ Mehrere Beispiele für erfolgreiche Innovationen liegen vor.

■ Der Schulleitung gelingt es auch unter schwierigen Umständen, bei den Lehr- und Fachpersonen eine Bereitschaft für Schulentwicklung herzustellen.

4.

Führen und Entwickeln des Personals

Die Personalführung hat einen hohen Stellenwert. Sie zeigt sich im wertschätzenden Umgang mit den Mitarbeitenden, in einer vorausschauenden Planung des Personaleinsatzes, in sorgfältiger Gestaltung von Mitarbeitendengesprächen, in einer auf individuelle und schulische Ziele ausgerichteten Planung der Weiterbildung sowie in der sorgfältig strukturierten Einführung neuer Mitarbeitenden.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

4.1 Stellenwert der Personalführung

■ Die Personalführung geht im Tagesgeschäft unter. Eine bewusst gepflegte, strukturierte und reflektierte Personalführung ist nicht wahrnehmbar.

■ Die Personalführung wird als eine wichtige Aufgabe der Schulleitung anerkannt und bewusst wahrgenommen.

■ Die Personalführung hat im Schulalltag einen hohen Stellenwert und wird bewusst gepflegt, strukturiert und reflektiert.
■ Die Lehr- und Fachpersonen äussern sich zufrieden zur Personalführung der Schulleitung. Sie fühlen sich in ihren Leistungen anerkannt und angemessen gefordert / unterstützt in Bezug auf ihre persönliche Weiterentwicklung.

■ Der ganze Personalführungsprozess (von der Personalrekrutierung, Personaleinführung, Personalförderung bis zur Trennung) ist differenziert festgelegt und wird systematisch angegangen.

4.2 Personalförderung und Weiterbildung

■ Personalentwicklungsmassnahmen werden unsystematisch gehandhabt. Personalförderung, insbesondere die Verteilung von beschränkten Ressourcen / Bewilligungen, geschieht individualistisch und willkürlich. Es gibt keine team- und schulbezogene Personalförderungsplanung.

■ Personalförderung wird bewusst wahrgenommen und gepflegt. Vereinzelt gezielte Massnahmen sind feststellbar.
■ Weiterbildungsanliegen der Mitarbeitenden werden mit Blick auf das Potenzial der betreffenden Person (Interessen, Defizite etc.) aufgenommen.

■ Personalförderung wird bewusst und systematisch betrieben. Individuelle Entwicklungsbedürfnisse und institutioneller Entwicklungsbedarf werden aufeinander abgestimmt.
■ Die Verteilung der Weiterbildungsressourcen geschieht nach transparenten Kriterien und einem transparenten Prozess.

■ Prioritäten und Massnahmen zur Personalführung und -entwicklung basieren sowohl auf der Erfassung und Weiterentwicklung des Potenzials der Mitarbeitenden als auch auf dem Bedarf der Schule (institutionelle Erfordernisse) und sind z.B. in einem «Weiterbildungsplan» festgehalten.

4.3 Praxis des Mitarbeitendengesprächs

■ Das Mitarbeitendengespräch findet nicht oder nur «pro forma» statt: d.h. zwischen Tür und Angel, ohne Vorbereitung und ohne strukturierten Gesprächsablauf.
■ Personalakten mit Hinweisen auf die Arbeitsqualität und Entwicklungsmassnahmen / -vereinbarungen sind nicht vorhanden.

■ Die Vorgaben zur Durchführung des Mitarbeitendengesprächs werden vorschriftsgemäss ausgeführt («erledigt»).
■ Das Mitarbeitendengespräch zwischen Schulleitung und Schulleitung sowie Schulleitung und Mitarbeitenden findet geplant, in vorgesehenem regelmässigem Rhythmus statt.

■ Das Mitarbeitendengespräch wird als Ort genutzt und erfahren, wo die Qualität der eigenen Arbeit fundiert besprochen und individuelle Qualitätsentwicklung verbindlich festgelegt wird. Es findet mit beidseitiger Vorbereitung, mit klarer Struktur, mit hilfreichen Unterlagen statt.
■ Konkrete Zielvereinbarungen mit Entwicklungs- und Weiterbildungsmassnahmen werden festgehalten.

■ Für das Mitarbeitendengespräch existiert ein schulintern weiterentwickeltes Konzept. Dieses wird periodisch ausgewertet und weiterentwickelt.

4.4 Arbeitsqualität der Mitarbeitenden

■ Die Schulleitung hat keine zuverlässigen Daten zur Arbeitsqualität der Mitarbeitenden. Stärken und Schwächen der Mitarbeitenden werden nicht differenziert wahrgenommen.
■ Das Ansprechen von Stärken und Schwächen einzelner Mitarbeitenden wird nach Möglichkeit vermieden oder geschieht pauschal (wird z.B. als Instrument zur Beziehungsgestaltung verwendet).

■ Die Schulleitung versucht eher intuitiv als systematisch Daten zur Arbeitsqualität der Mitarbeitenden zu erheben. Die Datengewinnung zur Arbeitsqualität der Mitarbeitenden verläuft wenig transparent.
■ Stärken und Schwächen einzelner Lehrkräfte werden offen angesprochen, wenn entsprechende Hinweise von aussen oder aus dem Kollegium vorliegen.

■ Die Schulleitung verschafft sich ein differenziertes, systematisches Bild über die Arbeitsqualität der Mitarbeitenden. Die Datengewinnung geschieht entlang von explizit festgelegten Kriterien, Verfahrensschritten und Instrumenten.
■ Die Stärken und Schwächen der einzelnen Mitarbeitenden werden von der Schulleitung differenziert wahrgenommen und im geeigneten Rahmen offen angesprochen – verbunden mit Förderungs- und Entwicklungsmassnahmen.

■ An der Schule herrscht eine Kultur, in der Stärken und Schwächen offen thematisiert werden können – sowohl von Seiten der Schulleitung gegenüber Mitarbeitenden wie auch umgekehrt.
■ Die im Mitarbeitendengespräch gewonnenen Erkenntnisse zur Schulqualität werden systematisch ausgewertet und für die Schulentwicklung genutzt.

4.5 Planung des Personaleinsatzes

■ Personaleinsatz und Personalplanung werden unter dem Druck des Arbeitsalltags kurzfristig festgelegt. (Es kommt zu Engpässen in der Stellenplanung, welche mit einer rechtzeitigen Planung vermieden werden könnten.)

■ Personaleinsatz und Personalplanung werden von Schuljahr zu Schuljahr termingerecht festgelegt.

■ Der Personaleinsatz wird vorausschauend geplant und im Kollegium / mit den betroffenen Personen jährlich abgesprochen.
■ Die Kriterien für die Pensenverteilung sind transparent und nachvollziehbar.

■ Prinzipien und Kriterien zur Planung des Personaleinsatzes sind explizit festgelegt, schriftlich formuliert und den Betroffenen bekannt bzw. für sie einsehbar.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

4.6 Einführung neuer Mitarbeitenden

- Eine nennenswerte Einführung / Begleitung von neuen Mitarbeitenden findet nicht statt.

- Neue Mitarbeitende werden während der ersten Wochen in wichtige Abläufe und Gepflogenheiten der Schule eingeführt.
- Bei Bedarf steht den neuen Mitarbeitenden für die Klärung von Fragen eine Ansprechperson zur Verfügung.

- Die neuen Mitarbeitenden werden sorgfältig in die schulkulturellen und institutionellen Eigenheiten und Ansprüche der Schule eingeführt und in der Einführungsphase begleitet. Die notwendigen personellen Ressourcen und Instrumente dafür werden bereitgestellt und sind den Mitarbeitenden bekannt.

- Es gibt ein differenziertes Konzept zur Einführung neuer Mitarbeitenden in den Schulbetrieb. Das Konzept wird umgesetzt und in regelmäßigen Abständen evaluiert und erfahrungsgestützt weiterentwickelt.
- Die Einführungsphase wird mit den betroffenen Mitarbeitenden systematisch reflektiert.

4.7 Instrumente zur Defiziterkennung / Institutionelle Festlegungen

- Es gibt an dieser Schule keine expliziten Überlegungen zum Umgang mit Qualitätsdefiziten. Es fehlen Instrumente, um Qualitätsdefizite rechtzeitig und zuverlässig zu erkennen, zu bearbeiten und zu dokumentieren.
- Die Thematisierung von Qualitätsdefiziten wird nach Möglichkeit vermieden bzw. in den informellen Bereich verlagert.

- Bei der Schulleitung ist die Einsicht vorhanden, dass das Thema Umgang mit Qualitätsdefiziten gezielt angegangen werden muss. Erste Überlegungen zu einem bewussten und wirksamen Umgang mit Qualitätsdefiziten liegen vor.
- Vereinzelt werden Instrumente zur Erfassung der Arbeitsqualität der Mitarbeitenden eingesetzt, allerdings nicht regelmässig und systematisch (fehlende Institutionalisierung). Eine zuverlässige Defiziterkennung durch die Schulleitung ist daher noch nicht gewährleistet.

- Vorgehensweisen und Instrumente für den Umgang mit Qualitätsdefiziten (Erkennung, Bearbeitung, Dokumentation) sind geklärt, festgehalten und kommuniziert. Für gravierende Defizite sind explizite Kriterien festgelegt.
- Die Schulleitung verschafft sich einen zuverlässigen Einblick in die Arbeitsqualität der einzelnen Mitarbeitenden – dies auch, um allfällige Qualitätsdefizite rechtzeitig zu erkennen. Erkannte Defizite werden unmissverständlich, aber mit der notwendigen Sensibilität angesprochen.

- Es gibt ein differenziertes Konzept für den schulinternen Umgang mit Qualitätsdefiziten. Darin sind für unterschiedliche Problem- und Defizithinweise jeweils angemessene Problemlösungs-, -bearbeitungs- und Interventionsmöglichkeiten vorgesehen.

4.8 Bearbeitung von Qualitätsdefiziten durch die Schulleitung

- Es gibt keine offiziellen und formalisierten Gefässe und Anlässe (z.B. Mitarbeitendengespräche), in denen Qualitätsdefizite niederschwellig besprochen und konstruktiv bearbeitet werden können.
- Eine reaktive Haltung steht im Vordergrund: Wenn ein Defizit unübersehbar ist und zu sichtbaren Problemen führt, bemüht sich die Schulleitung darum, eine Lösung in der aktuellen Situation zu finden.

- Wenn aktuelle Qualitätsdefizite in Erscheinung treten, werden von Seiten der Schulleitung rechtzeitig Massnahmen ergriffen, die das aktuelle Problem zu beheben vermögen.
- Für die Intervention bei akuten Problemen / Defiziten gibt es Leitlinien, die gegenüber dem Kollegium kommuniziert sind. Dabei wird u.a. unterschieden zwischen Massnahmen mit unterstützendem / personalförderndem Charakter und Massnahmen mit sanktionierendem Charakter.

- Die Prozesse und Massnahmen zur Intervention bei Defiziten sind geklärt und den Betroffenen bekannt. Zum Schutz der Mitarbeitenden vor falschen Defizitanschuldigungen und Mobbing sind geeignete Schutz-Massnahmen vorgesehen.
- Für die Intervention bei gravierenden Defiziten gibt es ein differenziertes und abgestuftes Massnahmenpaket sowie transparente Interventionsregeln, die den Mitarbeitenden bekannt sind.

- Die Prozesse, die für den Umgang mit Qualitätsdefiziten institutionalisiert sind, werden regelmässig überprüft und bei Bedarf optimiert.

4.9 Schulinterne Kultur im Umgang mit Defiziten

- 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.
- Gegenüber kritischen Hinweisen von allen Anspruchsgruppen herrscht eine Kultur / eine Strategie der Verteidigung und der Abschottung. (Keine Kritik an sich herankommen lassen).

- Es lassen sich Bemühungen feststellen für den Aufbau einer Kultur, in der die gemeinsame, konstruktive Auseinandersetzung über die Arbeitsqualität und über auftretende Qualitätsdefizite möglich ist.
- Bei einem Teil der Lehr- und Fachpersonen sowie der Schulleitung bzw. bei der Komma ist ein Interesse vorhanden, Schwachstellen rechtzeitig zu erkennen, um daraus zu lernen, und um einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu ermöglichen.

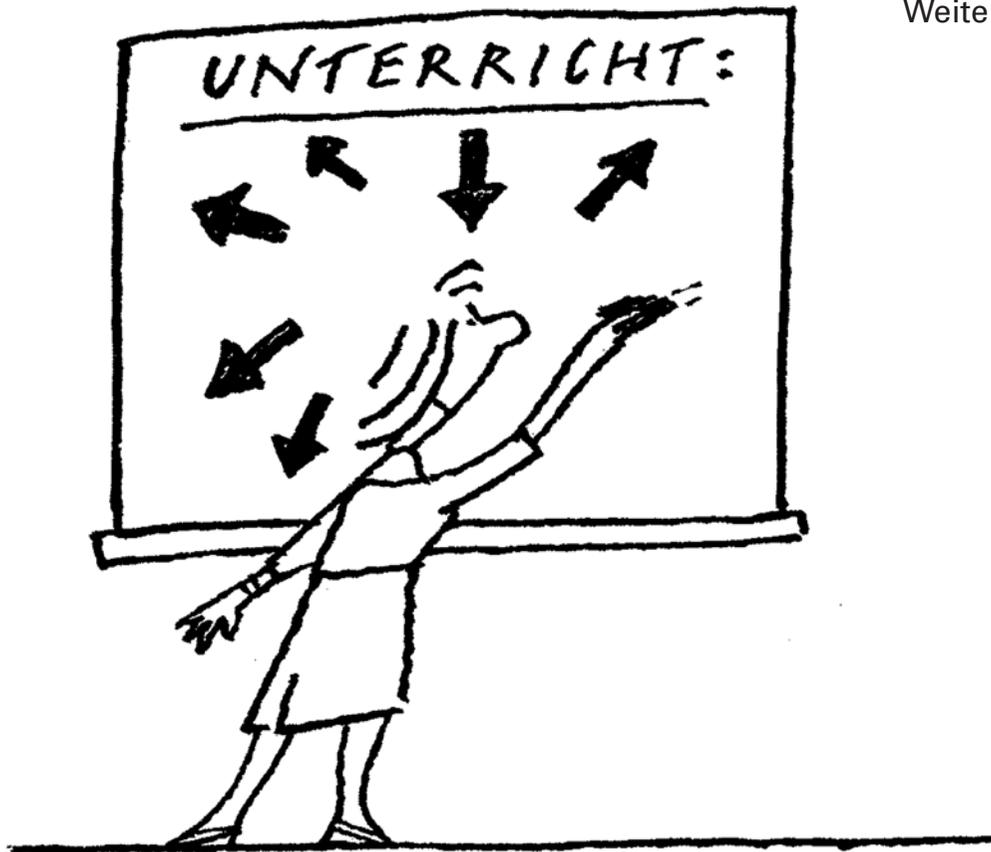
- Die Kommunikations- und Kooperationskultur der Schule ermöglicht die gemeinsame, konstruktive Auseinandersetzung über die Arbeitsqualität an der Schule.
- Schwächen und Defizite können offen angesprochen werden. Die sachorientierte Suche nach Ursachen und Hintergründen sowie nach Lösungsmöglichkeiten steht dabei im Vordergrund.

- An der Schule herrscht eine Kultur der kontinuierlichen Verbesserung.
- Das offene Ansprechen von Schwächen / Defiziten und die wertschätzende Rückmeldung von Stärken / Erfolgen sind in einem guten Gleichgewicht.

5.

Pädagogische Führung des Kernprozesses Unterricht

Die Schulleitung nimmt die pädagogische Führung des Unterrichts wahr und stellt einen optimalen alltäglichen Schulbetrieb bzw. Unterricht und dessen Weiterentwicklung sicher.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

5.1 Unterrichtsbezogene Qualitätsansprüche

■ Die Schulleitung überlässt die Festlegung der Qualitätsanforderungen an den Unterricht praktisch den Lehr- und Fachpersonen, kommuniziert ihre Vorstellungen dazu nicht und greift nicht in das Unterrichtsgeschehen ein.

■ Die Schulleitung hat Vorstellungen zu unterrichtsbezogenen Qualitätsanforderungen, kommuniziert diese aber wenig deutlich.

■ Die Schulleitung stellt hohe, aber realistische Anforderungen an die Lehr- und Fachpersonen sowie die Schülerinnen und Schüler bezüglich des Unterrichts (Förderung der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen / «ALS»). Sie kommuniziert diese regelmässig und in geeigneter Form.

■ Die Schulleitung evaluiert / überprüft die unterrichtsbezogenen Qualitätsansprüche regelmässig und initiiert / ergreift Massnahmen zur Optimierung.

5.2 Überwachung der Unterrichtsqualität durch die Schulleitung

■ Probleme, Schwierigkeiten und Qualitätsdefizite des Unterrichtsalltags werden von der Schulleitung kaum wahrgenommen.

■ Die Schulleitung kümmert sich nur bei auftretenden Problemen und bei offensichtlichen Mängeln um den Unterricht der einzelnen Lehr- und Fachpersonen (gilt als Einmischen in fremde Angelegenheiten).

■ Die Schulleitung sorgt für ein geordnetes, anregendes und auf gegenseitigem Vertrauen beruhendem Umfeld für Lehren und Lernen in der Schule und im Unterricht.
■ Die Schulleitung überwacht die Umsetzung systematisch (z.B. mit Unterrichtsbeobachtungen, Befragungen der Lehr- und Fachpersonen, der Schülerinnen und Schüler u.a.) und ergreift Massnahmen zur Optimierung.

■ Die Schulleitung bemüht sich um eine ständige Reflexion ihrer Massnahmen zur Optimierung und setzt neue Erkenntnisse mit kontinuierlichen Verbesserungsschritten unbürokratisch um.

5.3 Absprachen zur Unterrichtsarbeit

■ Es fehlen schulweite bzw. stufenbezogene Absprachen und Vereinbarungen über Aspekte der Unterrichtsarbeit (Disziplin und Klassenführung, Prüfungswesen, Umgang mit Störungen im Unterricht u.a.).
■ Die Absprachen zum Tagesgeschäft bleiben den einzelnen Lehr- und Fachpersonen überlassen. (Vieles läuft unkoordiniert nebeneinander, schlechte Nutzung der vorhandenen Ressourcen.)

■ Es gibt vereinzelte Absprachen und Vereinbarungen zur Unterrichtsarbeit (Disziplin und Klassenführung, Prüfungswesen, Umgang mit Störungen im Unterricht u.a.). Diese werden im Unterrichtsalltag wenig beachtet.
■ Die Schulleitung sorgt dafür, dass die elementaren Absprachen zwischen den Lehr- und Fachpersonen vorgenommen werden.

■ Es gibt schulweite bzw. stufenbezogene Absprachen und Vereinbarungen über die kritischen Aspekte der Unterrichtsarbeit (Disziplin und Klassenführung, Prüfungswesen, Umgang mit Störungen im Unterricht u.a.). Diese werden von den Lehr- und Fachpersonen als hilfreiche Unterstützung empfunden und im Unterrichtsalltag angewandt.
■ Die Schulleitung achtet darauf, dass Absprachen zwischen den Lehr- und Fachpersonen vorgenommen werden und unterstützt diesen Prozess durch das Zur-Verfügung-Stellen von geeigneten Info- und Kommunikationsinstrumenten.

■ Es wird regelmässig überprüft, zu welchen Themen schulweite bzw. stufenbezogene Absprachen notwendig sind.
■ Die vorhandenen Info- und Kommunikationsgefässe und -instrumente sind dem vorhandenen Bedarf an Absprachen angepasst. Dies wird regelmässig überprüft.

5.4 Institutionelle Rahmenbedingungen für unterrichtsbezogenes Lernen

■ Institutionelle Rahmenbedingungen zur Besprechung und Bearbeitung von Problemen des Unterrichtsalltags fehlen.

■ Kollegiale Besprechungen und Bearbeitungen von Problemen des Unterrichtsalltags finden vereinzelt statt (auf informeller Basis).

■ Die Schulleitung sorgt für institutionelle Rahmenbedingungen, die eine Besprechung und Bearbeitung von Problemen des Unterrichtsalltags ermöglichen.

■ Durch Aufspüren und Vermeiden von Doppelpurigkeiten und durch sinnvolle Aufteilung der anfallenden Arbeiten werden die vorhandenen Personalressourcen gut genutzt.

5.5 Aktivitäten zur Weiterentwicklung des Unterrichts

■ Es gibt keine nennenswerten Unterrichtsentwicklungsaktivitäten. Institutionelle Massnahmen zur Initiierung und Unterstützung der Unterrichtsentwicklung fehlen.

■ Unterrichtsentwicklung findet vereinzelt statt und wird von der Schulleitung ideell und bei Bedarf auch materiell unterstützt.

■ Es gibt vielfältige Unterrichtsentwicklungsaktivitäten. Auf der Ebene der Schule gibt es geeignete Rahmenbedingungen, welche die Unterrichtsentwicklung fördern und unterstützen.

■ Unterrichtsentwicklung ist als dauerhafter Prozess institutionalisiert und verknüpft mit der strategischen Schulentwicklungsplanung.

6.

Förderung und Unterstützung der schulinternen Zusammenarbeit

Die Schulleitung sorgt für eine Zusammenarbeit, die funktionsfähig ist und auf gegenseitiger Wertschätzung und auf Vertrauen basiert. Für den Erfahrungs- und Meinungsaustausch, für die Koordination der Arbeitsprozesse, für die kooperative Problemlösung gibt es Gefässe und Instrumente, die aktiv und erfolgreich genutzt werden.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

6.1 Unterstützung der Zusammenarbeit durch die Schulleitung

■ Von der Schulleitung wird nichts unternommen, um eine kooperationsförderliche Gemeinschaft entstehen zu lassen (z.B. gemeinsamer Werthaltungen, Förderung des Gemeinschaftsgefühls).

■ Es lassen sich vereinzelt Bemühungen der Schulleitung feststellen, die Bildung einer kooperationsförderlichen Gemeinschaft zu initiieren und zu unterstützen.

■ Die Schulleitung fördert / unterstützt gezielt den Aufbau einer kooperationsförderlichen Gemeinschaft (z.B. teaminterne Weiterbildungen, Ausbildung gemeinsamer Werthaltungen und Normen, Vereinbarung von Regeln, Initiierung von Anlässen zur Förderung des Gemeinschaftsgefühls).

■ Die Schulleitung trägt mit eigenem Engagement, Vorbildverhalten, geeigneten schulinternen Anlässen usw. dazu bei, dass sich an der Schule ein spürbares Zugehörigkeitsgefühl entwickelt.

6.2 Institutioneller Rahmen der kollegialen Kooperation

■ Es fehlen Zeitgefässe, Strukturen zur Förderung des Meinungs- und Erfahrungsaustausches innerhalb des Kollegiums (z.B. Projekte, moderierter Erfahrungsaustausch, Supervision).

■ Weiterbildung im Team wird nicht zur Unterstützung einer guten Zusammenarbeit im Kollegium genutzt. Eine gemeinsame pädagogisch-didaktische Grundhaltung ist nicht vorhanden.

■ Es gibt vereinzelt Zeitgefässe und Strukturen zur Förderung des Meinungs- und Erfahrungsaustausches innerhalb des Kollegiums (z.B. Projekte, moderierter Erfahrungsaustausch, Supervision).

■ Weiterbildung im Team wird bei Bedarf und Gelegenheit zur Unterstützung einer guten Zusammenarbeit genutzt. Themen werden eher kurzfristig festgelegt und stehen nur teilweise in Bezug zu den langfristigen Zielen der Schule.

■ Der Erfahrungs- und Meinungsaustausch zwischen den Kollegiumsmitgliedern wird gezielt und systematisch gefördert. Es gibt dazu Zeitgefässe und Strukturen sowie vielfältige Anlässe (z.B. Projekte, Intervision, moderierter Erfahrungsaustausch, Supervision, Arbeitsgruppen, spezielle Gefässe innerhalb der Sitzungen usw.).

■ Weiterbildung im Team wird gezielt zur Unterstützung einer guten Zusammenarbeit genutzt. (Schaffen einer gemeinsamen pädagogisch-didaktischen Grundhaltung; bewusst gestaltete Kooperationserfahrungen, Aufbau eines Klimas der Wertschätzung und des Vertrauens u.a.)

■ Es gibt ein Konzept zur systematischen Förderung und Unterstützung der Zusammenarbeit.

■ Weiterbildung im Team steht in engem Zusammenhang mit dem Erreichen der langfristigen Ziele der Schule und fördert den Aufbau eines Klimas der Wertschätzung und des Vertrauens.

6.3 Koordination unter Lehr- und Fachpersonen

■ Koordinations- und Kooperationsdefizite zwischen den Lehr- und Fachpersonen führen in der alltäglichen Arbeit zu Koordinationsproblemen, die nach innen und aussen in Erscheinung treten. Die Qualität des Schulbetriebs ist dadurch beeinträchtigt (z.B. wahrnehmbar für Erziehungsberechtigte oder Schülerinnen und Schüler).

■ Absprachen und gegenseitige Information erfüllen die grundlegenden Anforderungen an einen funktionsfähigen, koordinierten Schulbetrieb.

■ Absprachen und gegenseitige Information ermöglichen eine gute Koordination der Arbeitsprozesse sowie kooperative Problemlösungen unter den Lehr- und Fachpersonen. Der Qualitätsgewinn durch gegenseitige Information, Absprachen und Kooperation wird von innen und aussen positiv wahrgenommen.

■ Die Qualität der Zusammenarbeit wird in regelmässigen Abständen evaluiert und gemeinsam reflektiert; auf dieser Grundlage werden Optimierungsmassnahmen beschlossen und umgesetzt.

6.4 Zufriedenheit mit kollegialer Kooperation

■ Im Kollegium ist die Unzufriedenheit mit der kollegialen Kooperation (gegenseitige Unterstützung, kooperative Problemlösungen u.a.) spürbar.

■ Das Kollegium ist mit der kollegialen Kooperation mehrheitlich zufrieden, sieht aber in verschiedener Hinsicht noch einen Verbesserungsbedarf.

■ Im Kollegium ist eine grosse Zufriedenheit mit der kollegialen Kooperation feststellbar. Ein hoher Grad an Identifikation mit dem Kollegium bzw. mit der Schule ist spürbar. Es gibt Beispiele für erfolgreiche kooperative Problemlösungen.

■ Der Kommunikationsprozess im Kollegium wird bewusst gestaltet (z.B. Festhalten von Kommunikationsregeln) und mit Blick auf leitende Werte (z.B. gegenseitige Wertschätzung, Vertrauen) reflektiert.

7.

Leitung und Moderation von Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen

Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen werden so geleitet und moderiert, dass die Prozesse (Informations-, Austausch-, Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse) strukturiert und effizient verlaufen und ein sinnvolles (zielführendes) Ausmass an Partizipation ermöglichen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

7.1 Vor- und Nachbereitung

■ Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen sind ungenügend vor- und nachbereitet.

■ Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen sind vor- und nachbereitet. Die Traktanden werden im Voraus bekannt gegeben.

■ Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen sind sorgfältig vor- und nachbereitet. Traktanden und hilfreiche Unterlagen werden rechtzeitig verteilt.

■ Es gibt ein differenziertes Konzept für unterschiedliche Informations- und Partizipationsgefässe. (Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen werden als Elemente eines differenzierten schulinternen Informations- und Kommunikationsprozesses betrachtet.)

7.2 Strukturiertheit und Zielorientierung

■ Die Schulleitung führt Sitzungen und Veranstaltungen unstrukturiert, verworren, wenig zielstrebig und nicht zielorientiert.

■ Die Leitung und Moderation der Sitzungen wird von den Teilnehmenden als wenig hilfreich erlebt: Informationssequenzen werden unnötig in die Länge gezogen, eine offene Meinungsäusserung wird blockiert usw.

■ Die Schulleitung sorgt für einen geordneten Sitzungsverlauf.

■ Die Leitung und Moderation der Sitzungen wird von den Teilnehmenden teilweise hilfreich erlebt.

■ Die Schulleitung führt Sitzungen und Veranstaltungen strukturiert und zielstrebig – unter Einbezug der notwendigen bzw. sinnvollen Partizipationsmöglichkeiten.

■ Die Leitung und Moderation der Sitzung wird von den Teilnehmenden als förderlich erlebt: Sie ermöglicht einen zielorientierten Verlauf sowie eine offene Meinungsäusserung – ohne die zeitliche und inhaltliche Struktur aus den Augen zu verlieren.

■ Ergebnisprotokoll und Problemspeicher werden konsequent und einheitlich geführt und sichern die Kontinuität / Nachhaltigkeit / Verbindlichkeit der Diskussionen und Beschlüsse.

7.3 Einbezug der Teilnehmenden

■ Die von der Schulleitung gewählten Arbeitsformen sind den jeweiligen Konferenz- und Sitzungszielen schlecht angepasst.

■ Es gibt einen Wechsel von darbietenden und partizipativen Sequenzen. Das Gleichgewicht zwischen effizienter Information / Gesprächsführung und sinnvoller Partizipation gelingt nicht immer zufriedenstellend.

■ Die Schulleitung ermöglicht eine aktive und ausgewogene Beteiligung. Die Teilnehmenden können sich einbringen und zur Sachklärung / Entscheidungsfindung beitragen. Unterschiedliche Meinungen werden akzeptiert und als Chance für eine vertiefte Sachklärung begrüsst.

■ Die Schulleitung holt bei den Teilnehmenden regelmässig Rückmeldungen zur Leitung und Moderation der Schulsitzungen und Veranstaltungen ein.

7.4 Transparenz der Funktion der Traktanden

■ Die Funktion der Sitzungstraktanden bleibt meistens unklar oder wird erst «ad hoc» geklärt.

■ Den Teilnehmenden ist nicht immer klar, welche Funktion ein Sitzungstraktandum bzw. eine Sitzungssequenz im Entscheidungsprozess besitzt.

■ Es ist für die Teilnehmenden klar ersichtlich, in welcher Phase der Entscheidungsfindung / Beschlussfassung sich ein Traktandum jeweils befindet (Information, Meinungsbildung, Konsultation, Beschlussfassung usw.).

■ Die Länge und die Gestaltung der Traktanden stehen in einem idealen Verhältnis zu ihrer Funktion und zum Inhalt.

■ Die Ergebnisse aus den Schulsitzungen sind so abgelegt, dass alle Mitarbeitenden Zugriff darauf haben.

7.5 Zufriedenheit der Teilnehmenden

■ Die Teilnehmenden äussern sich unzufrieden über den Verlauf und die Effizienz von Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen.

■ Die Teilnehmenden äussern sich mehrheitlich zufrieden über den Verlauf und über die Effizienz der Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen; sie sehen allerdings an verschiedenen Punkten einen Optimierungsbedarf.

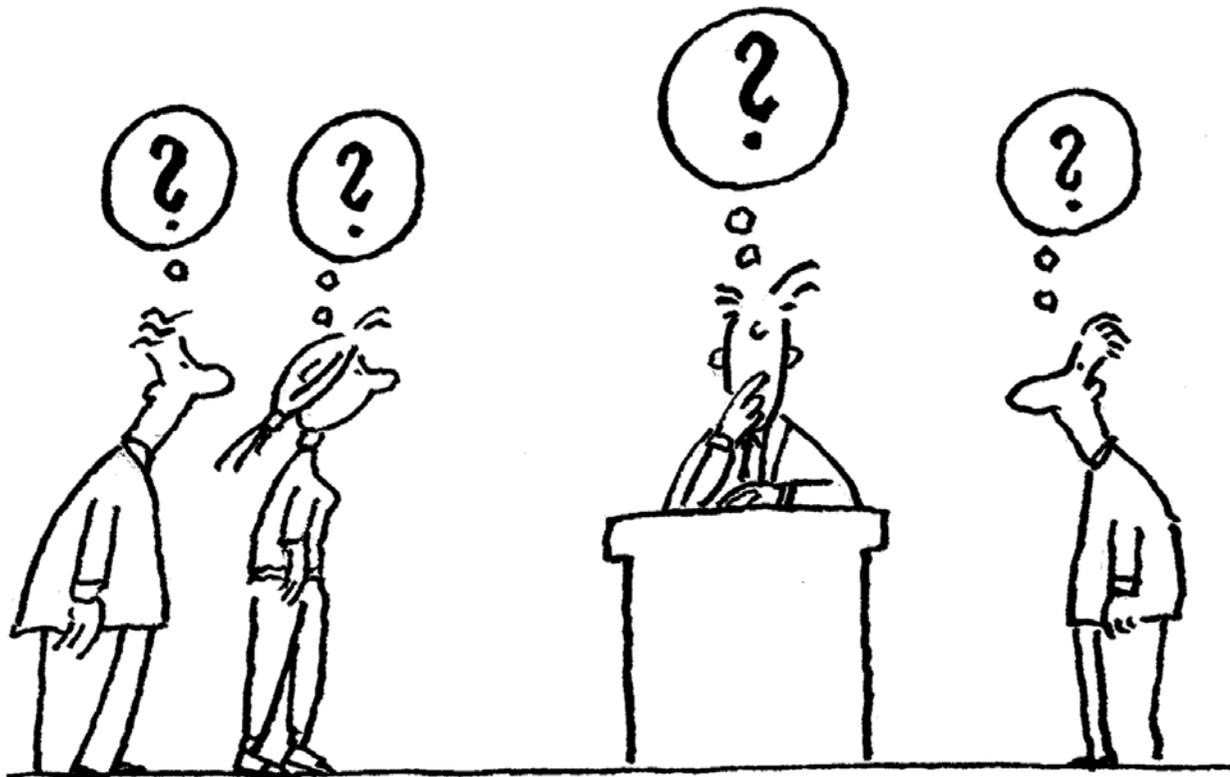
■ Die Teilnehmenden sind mit dem Verlauf, dem Ausmass und der Effizienz der Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen, dem Ausmass der Partizipation mehrheitlich zufrieden.

■ Die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit dem Rhythmus, dem Verlauf, der Effizienz von Sitzungen, Konferenzen und Veranstaltungen wird in regelmässigen Abständen evaluiert und als Grundlage für geeignete Optimierungsmassnahmen genutzt.

8.

Gestaltung von Entscheidungsprozessen

Prozesse der Entscheidungsfindung verlaufen transparent. Sie gewährleisten einerseits sachlich gute Entscheidungen und andererseits eine hohe Akzeptanz der Entscheidungen bei den Betroffenen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

8.1 Entscheidungsbereitschaft / Entscheidungsverhalten

■ Wichtige Entscheidungen werden hinausgeschoben.

■ Entscheidungen werden vor allem reaktiv gefällt (auf Grund des situativen Problemdrucks).

■ Entscheidungen werden rechtzeitig, nach eingehender und sachlicher Prüfung der Vor- und Nachteile und der unterschiedlichen Interessenlagen sowie in Bezug auf die strategischen Ziele der Schule gefällt.

■ Getroffene Entscheidungen werden von der Schulführung rückblickend systematisch kritisch reflektiert. Bei wichtigen Entscheidungen werden Rückmeldungen zum Entscheidungsprozess eingeholt.

8.2 Vorbereitung von Entscheidungsprozessen

■ Entscheidungen werden oft willkürlich, ohne ausreichende Sachanalyse getroffen.

■ Die Schulleitung bemüht sich um eine gute Entscheidungsfindung; allerdings fallen die sachlichen Vorabklärungen oft relativ knapp und undifferenziert aus.

■ Vor wichtigen Entscheidungen werden Informationen eingeholt, verschiedene Positionen und Standpunkte angehört, die Konsequenzen analysiert. Es wird darauf geachtet, dass auch die Voraussetzungen für die Umsetzung von Entscheidungen geklärt sind (Verantwortlichkeiten, Ressourcen, Zeitplan).

■ Es gibt ein Konzept für Entscheidungsprozesse, u.a. mit Richtlinien zur Frage, welche Entscheide wo (Instanz) in welcher Form getroffen werden.
■ Entscheide und Entscheidungsprozesse werden regelmässig reflektiert und als Lerngelegenheit wahrgenommen.

8.3 Einbezug der Betroffenen in den Entscheidungsprozess

■ Entscheidungen werden oft über die Köpfe der Betroffenen hinweg gefällt (ohne Vorinformation, ohne Anhörung der Betroffenen, ohne überzeugungsfähige Kommunikation).

■ Betroffene werden bei gewissen Entscheidungen miteinbezogen oder um ihre Meinung gefragt. Allerdings erscheint bei vielen Entscheidungen die Auswahl der miteinbezogenen Personen eher zufällig.

■ Wo sinnvoll werden die Betroffenen (Mitarbeitende, in angemessener Form auch Schülerinnen und Schüler und Erziehungsberechtigte) in die Entscheidungsfindung einbezogen.
■ Die Mitarbeitenden sind mit der Art und Weise sowie mit dem Ausmass des Einbezugs in Entscheidungsprozesse zufrieden.

■ Das Ausmass der Partizipation ist optimal auf den Gegenstand der Entscheidungen angepasst. Bei partizipativen Entscheidungen bemüht sich die Schulleitung darum, möglichst objektive, relevante und umfassende Entscheidungsgrundlagen zur Verfügung zu stellen.

8.4 Transparenz von Entscheidungsprozessen

■ Die Entscheidungsprozesse sind wenig geklärt und für die Betroffenen nicht transparent.

■ Es gibt allgemeine Grundsätze zum Verlauf von Entscheidungsprozessen; im konkreten Fall ist das Zustandekommen von Entscheidungen nicht immer für alle Betroffenen transparent.

■ Das Verfahren zur Entscheidungsfindung ist transparent und sorgt für eine hohe Akzeptanz der Beschlüsse. Entscheidungen werden sorgfältig begründet und nachvollziehbar dokumentiert.
■ Es gibt eine sinnvolle Formalisierung der Entscheidungsprozesse, was zur Transparenz der Entscheidungen beiträgt.

■ Eine adressatengerechte Verschriftlichung der jeweiligen Entscheidungsprozesse für alle betroffenen Personengruppen (z.B. Mitarbeitende, Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte) trägt zur Transparenz von Entscheidungen bei.

8.5 Nachvollziehbarkeit von Entscheidungen

■ Für viele wichtige Entscheidungen der Schulleitung, die in letzter Zeit getroffen wurden, werden die Entscheidungsprozesse als unsorgfältig oder als nicht nachvollziehbar beurteilt.
■ Wichtige Entscheidungen haben im Kollegium wenig Akzeptanz und Rückhalt.

■ Bei wichtigen Entscheidungen wird der Schulführung das Bemühen um eine gute Entscheidungsfindung zugestanden. Begründungen sind allerdings nicht immer hinreichend nachvollziehbar.

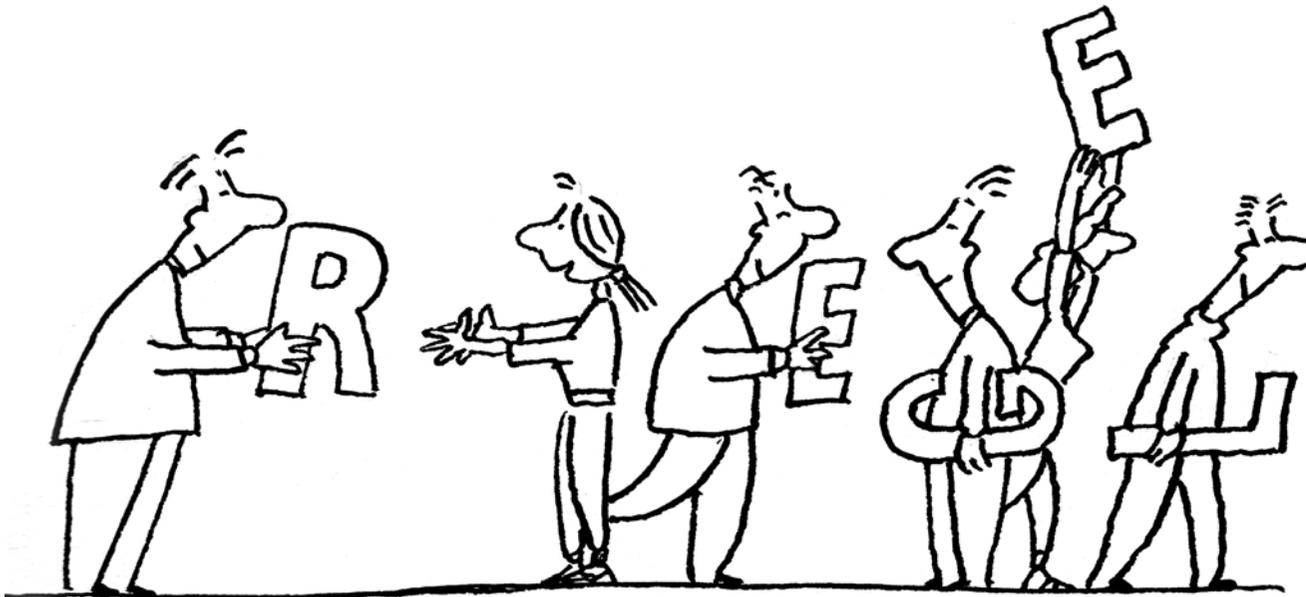
■ Der Schulführung wird von Seiten der Betroffenen (Kollegium) zuerkannt, dass sie bei Entscheidungen um Transparenz, Sorgfalt und um fundierte Abklärung des Sachverhaltes bemüht ist.
■ Wichtige Entscheidungen werden vom Kollegium mitgetragen.

■ Der Schulleitung gelingt es, bei Entscheidungen auch die «Verliererseite» mit ins Boot zu holen.

9.

Herstellen und Sicherstellen von Verbindlichkeit

Die Schulleitung achtet darauf, dass vereinbarte Beschlüsse konsequent umgesetzt und vom Kollegium eingehalten werden. Die Voraussetzungen für eine «Kultur der Verbindlichkeit» (z.B. klar formulierte Regelungen, Transparenz der Beschlussfassung, angemessene Partizipation in Entscheidungsverfahren u.a.) sind gegeben.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

9.1 Verschriftlichung von Regelungen und Beschlüssen

- An der Schule existieren wenige bis keine expliziten Festlegungen, vieles basiert auf ad hoc Absprachen.
- Der Sinn von Regelungen und Absprachen wird nicht klar gemacht.

- An der Schule werden wichtige Beschlüsse und Regelungen schriftlich festgehalten und dokumentiert.
- Das Verbindlichkeitsproblem wird einseitig mittels Verschriftlichung zu lösen versucht (Reglemente u.a.).

- Die Schulleitung sorgt dafür, dass alle verbindlich geltenden Beschlüsse und Regelungen schriftlich formuliert und für die Betroffenen in geeigneter Form zugänglich sind.

- Die schriftlich formulierten Regelungen / Beschlüsse werden in regelmässigen Abständen auf Geltung und Aktualität hin überprüft und gegebenenfalls im Kollegium neu thematisiert.

9.2 Einhaltung von Vereinbarungen / Kontrolle der Umsetzung

- Die Einhaltung von Absprachen / vereinbarten Beschlüssen wird von der Schulleitung nicht überprüft.

- Die Instrumente / Kommunikationsmittel zur Herstellung von Verbindlichkeit, die von der Schulleitung eingesetzt werden, stossen beim Kollegium teilweise auf Widerstand. (Verbindlichkeit wird autoritär eingefordert; emotionale Reaktionen der Schulleitung, aber keine konzeptionell verankerten Massnahmen bei Nicht-Einhalten.)

- Verbindlichkeit (konsequente Einhaltung von Regeln und Vereinbarungen) wird von der Schulleitung vorgelebt und konsequent – mit geeigneten Instrumenten / Kommunikationsmitteln – eingefordert. (Die Umsetzung von Beschlüssen wird von der Schulleitung / Schulführung nachgefragt.)

- Das Nichteinhalten von Verbindlichkeiten wird von der Schulleitung zum Anlass genommen für ein Gespräch über die individuellen Motive für das nicht-regelkonforme Verhalten und bzgl. eines möglichen Änderungsbedarfs der betreffenden Regelung.

9.3 Verbindlichkeitsbereitschaft / -kultur im Kollegium

- Vereinbarte oder vorgegebene Beschlüsse werden nicht eingehalten, immer wieder von neuem in Frage gestellt. An den Sitzungen werden immer wieder dieselben Themen diskutiert.
- Minderheiten fühlen sich nicht an Mehrheitsbeschlüssen gebunden. Oder Minderheiten bestimmen über die Mehrheit (was auf Grund von unklaren Entscheidungsprozessen möglich ist).

- Die Schulleitung geht bewusst mit der Verbindlichkeitsfrage um; es ist allerdings noch nicht gelungen, in der Schule eine «Kultur der Verbindlichkeit» herzustellen (Verbindlichkeit von Beschlüssen muss immer wieder von Neuem angemahnt und eingefordert werden.)

- Vereinbarte Beschlüsse werden vom Kollegium eingehalten. Man hält sich an die Spielregeln; Minderheiten akzeptieren Mehrheitsbeschlüsse. Interventionen und Massnahmen bei Nichteinhaltung von Vereinbarungen und Beschlüssen sind bekannt.

- Die Einhaltung von Vereinbarungen und Beschlüssen ist an dieser Schule selbstverständlich.
- Kollegiales Feedback unterstützt die Einhaltung von Verbindlichkeitsforderungen. (Man macht sich gegenseitig auf das Nichteinhalten von Regelungen und Beschlüssen aufmerksam.)

9.4 Grundlagen für die Herstellung von Verbindlichkeit

- Die Grundlagen für die Herstellung einer akzeptierten Verbindlichkeit (Transparenz der Beschlussfassung, angemessene Partizipation in Entscheidungsverfahren, Vertrauen in die Seriosität von Schulleitungsentscheidungen u.a.) fehlen weitgehend.

- Die Grundlagen für die Herstellung einer akzeptierten Verbindlichkeit (klar formulierte Regelungen, vernünftiges Ausmass an Regelungen, Transparenz der Beschlussfassung, angemessene Partizipation in Entscheidungsverfahren, Vertrauen in die Seriosität von Schulleitungsentscheidungen u.a.) werden teilweise berücksichtigt, aber noch zu wenig konsequent realisiert.

- Die Grundlagen für die Herstellung einer akzeptierten Verbindlichkeit (klar formulierte Regelungen, vernünftiges Ausmass an Regelungen, Transparenz der Beschlussfassung, angemessene Partizipation in Entscheidungsverfahren u.a.) werden konsequent berücksichtigt und schaffen Vertrauen in die Seriosität von Schulleitungsentscheidungen.

- Reglementierungen werden mit Blick auf einen optimalen Schulbetrieb erlassen und in regelmässigen Abständen hinterfragt und den Erfordernissen einer funktionsfähigen kooperativen Praxis angepasst.

9.5 Verbindlichkeitswahrnehmung im Kollegium

- Die Wirksamkeit von Beschlüssen wird von den Mitarbeitenden negativ beurteilt.

- Von der Schulleitung oder vom Kollegium gefällte Beschlüsse werden teilweise als wirksam wahrgenommen. (Die Schulleitung sorgt dafür, dass wichtige Beschlüsse auch tatsächlich umgesetzt werden – allerdings mit zu wenig Durchsetzungskraft.)

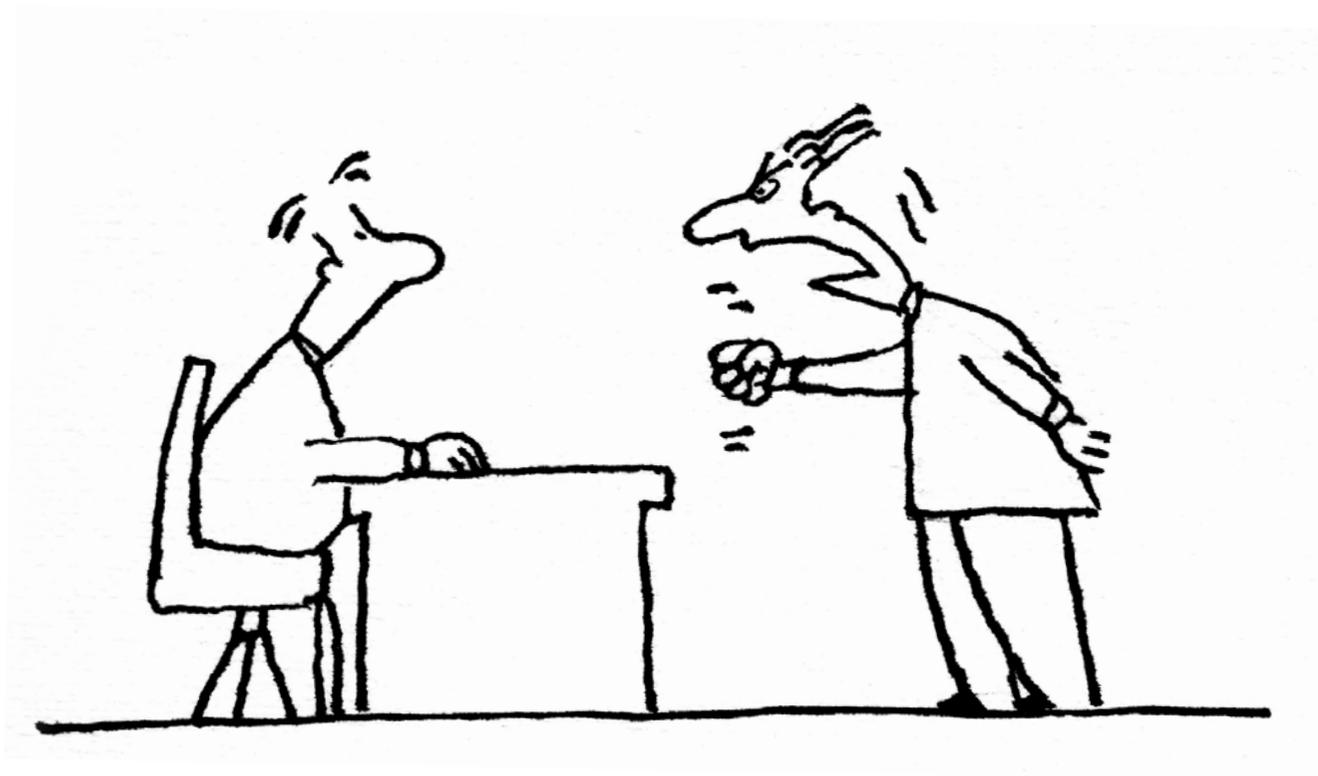
- Die an der Schule herrschende Verbindlichkeitskultur wird von den Mitarbeitenden wahrgenommen und positiv beurteilt.

- Die Grundlagen für die Herstellung von Verbindlichkeit werden von den Betroffenen als unterstützend und sinnvoll beschrieben.

10.

Umgang mit schwierigen Situationen (Probleme, Konflikte, Krisen)

Schwierige Situationen (Probleme, Konflikte, Krisen) werden rechtzeitig erkannt, offen angesprochen und mit Hilfe von situationsbezogener Analyse und kreativer Lösungsfindung wirksam angegangen.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

10.1 Einstellung gegenüber schwierigen Situationen

- Es existiert eine Problemvermeidungskultur. Schwierige Situationen werden von der Schulleitung nicht wahrgenommen oder tabuisiert. Probleme, Konflikte und Krisen sind negative Reizwörter, keine Quelle des Lernens und der Entwicklung.

- An der Schule herrscht ein «Klima des Jammers»: Schwierige Situationen werden nicht angepackt. Ursachen werden vor allem dort gesehen, wo der eigene Einfluss auf die Problemlösung nicht vorhanden ist.

- Schwierige Situationen werden ad hoc angegangen (institutionalisierte Wege, Gefässe, Instrumente zur Problemlösung fehlen weitgehend).

- Eine Problemlösekultur ist in Ansätzen vorhanden. Augenfällige Schwierigkeiten werden aufgegriffen, thematisiert und bearbeitet.

- Schwierige Situationen werden rechtzeitig aufgegriffen und angegangen. Sie sind Quellen des Lernens und der Entwicklung.

- Grundsätze für den Umgang mit schwierigen Situationen sind vereinbart und dienen in der Praxis als Orientierungshilfen.

- Systemisches Denken ist spürbar. Systemanteile, persönliche Anteile, Rollenkonflikte u.ä. werden bewusst gemacht, ein reflektierter Umgang damit ist spürbar.

10.2 Problemlöseverhalten / Problemlösungsprozesse

- Drängende Probleme werden negiert und nicht angegangen. Schwierige Situationen, die sich nicht verdrängen oder abschieben lassen, werden in letzter Minute gelöst; unter dem Druck der Situation ohne sorgfältige Problemanalyse.

- Entscheidungen zur Problembeseitigung werden laufend vertagt. Berufung auf Dienstweg und Hierarchie wird vorgeschoben, um die Nichtbearbeitung der Probleme zu rechtfertigen.

- Es ist ein Bemühen feststellbar, die Ursachen von schwierigen Situationen in der aktuellen Situation möglichst adäquat zu erfassen.

- Der Schulleitung wird die Bereitschaft attestiert, schwierige Situationen anzupacken und sachgerecht zu lösen – auch wenn nicht alle Probleme als befriedigend gelöst wahrgenommen werden.

- Instrumente, Informationswege, Kommunikationsgefässe sind eingerichtet, damit rechtzeitiges Erkennen von schwierigen Situationen möglich ist. Bei schwierigen Situationen sucht man sachorientiert nach Ursachen und Lösungen (nicht nach Schuldigen).

- Die sachlich notwendigen Entscheidungen zur Problemlösung werden – bei Bedarf – von der Schulleitung getroffen. Mittel und Instrumente, die der Schulleitung zur Durchsetzung zur Verfügung stehen, werden zweckmässig eingesetzt.

- Es gibt Problemlösekreise oder andere Gefässe / Instrumente, die der Früherkennung und Frühbearbeitung von Problemen dienen.

- Es gibt differenzierte Konzepte und sinnvoll standardisierte Verfahren zum Umgang mit schwierigen Situationen und Krisen (Klärung der Abläufe, Einsatz einer Taskforce, Information nach innen und aussen).

10.3 Umgang mit gravierenden Problemen und Konflikten

- Gravierende Probleme und Konflikte werden nach Möglichkeit weggeredet, umgedeutet, verdrängt.

- Die Schulleitung ist auf gravierende Probleme und Konflikte nicht vorbereitet. Sie reagiert überrascht, unbeholfen, hektisch und nicht zielführend.

- Gravierende Probleme und Konflikte werden erkannt und angegangen.

- Die Schulleitung ist darum bemüht, sich einen Überblick über die Situation zu verschaffen und die verschiedenen Problemursachen zu verstehen, um das Problem möglichst rasch zu beseitigen.

- Die Schulleitung ist auf gravierende Probleme und Konflikte vorbereitet. Sie setzt Prioritäten, reagiert ruhig und zielführend.

- Probleme und Konflikte unter Mitarbeitenden sowie zwischen Leitung und Mitarbeitenden werden offen und fair und soweit erforderlich mit professioneller Hilfe gelöst.

- Die Kommunikation der Schulleitung gegenüber Schülerinnen und Schülern sowie Eltern zeichnet sich auch bei gravierenden Problemen aus durch Transparenz und Angemessenheit.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

10.4 Umgang mit Beschwerden

■ Für Eltern, Schülerinnen und Schüler und andere Anspruchsgruppen gibt es keine offiziellen Gefässe und Wege, um Unzufriedenheiten anzusprechen.

■ Eltern, Schülerinnen und Schüler und andere Anspruchsgruppen sind aufgefordert, Unzufriedenheiten zurückzumelden bzw. zu besprechen. Der entsprechende Prozess ist allerdings nicht genau festgelegt.

■ Es gibt Gefässe und Instrumente, mit deren Hilfe die verschiedenen Anspruchsgruppen Unzufriedenheiten zum Ausdruck bringen können. Es ist institutionell sichergestellt, dass entsprechende Hinweise unvoreingenommen bearbeitet werden.

■ Es gibt ein formalisiertes, niederschwelliges Beschwerdemanagement mit entsprechenden Gefässen und Instrumenten, die den verschiedenen Adressatengruppen / Leistungsempfängenden zur Verfügung stehen. Der entsprechende Prozess ist differenziert festgelegt und den Adressatinnen und Adressaten bekannt.

10.5 Zufriedenheit der Betroffenen mit der Wirksamkeit der Interventionen

■ Beim Kollegium und / oder bei den Leistungsempfängenden besteht eine Unzufriedenheit darüber, dass Schwachstellen und Beschwerden nicht wahrgenommen und nicht ernst genommen werden.

■ Es gibt einzelne Beispiele für wirksame Interventionen bei auftretenden Defiziten. Die Massnahmen werden ad hoc definiert, es gibt dazu keine konzeptionelle Festlegung.

■ Der Nutzen und die Wirksamkeit der Defiziterkennungs- und Interventionsmassnahmen werden von den verschiedenen Anspruchsgruppen positiv beurteilt. Es herrscht Zufriedenheit über die Wirksamkeit von Defiziterkennungs- und Bearbeitungsinstrumenten.

■ Die Lehr- und Fachpersonen verfügen über die Fähigkeit, die Bedeutung von kritischen Rückmeldungen realistisch einzuschätzen sowie über die Bereitschaft, Defizithinweise als Optimierungsimpulse aufzunehmen und umzusetzen.

■ Es gibt verschiedene Beispiele, die den Nutzen und die Wirksamkeit der Defiziterkennungs- und Interventionsmassnahmen belegen.

10.6 Zufriedenheit des Kollegiums mit der schulinternen Problemlösungskultur

■ Im Kollegium herrscht eine spürbare Unzufriedenheit über die Art und Weise, wie an dieser Schule Probleme angepackt werden.
■ Bei auftretenden Problemen fühlen sich die Mitarbeitenden auf sich alleine gestellt.

■ Das Kollegium nimmt das Problemlöseverhalten der Schulleitung überwiegend positiv wahr. Der Schulleitung wird ein offenes Ohr für die Probleme und Schwierigkeiten der Mitarbeitenden attestiert: Sie bemüht sich darum, bei auftretenden Problemen mit Rat und Tat zur Seite zu stehen.
■ Es gibt vereinzelte Beispiele für gute Problemlösungen / Konfliktlösungen.

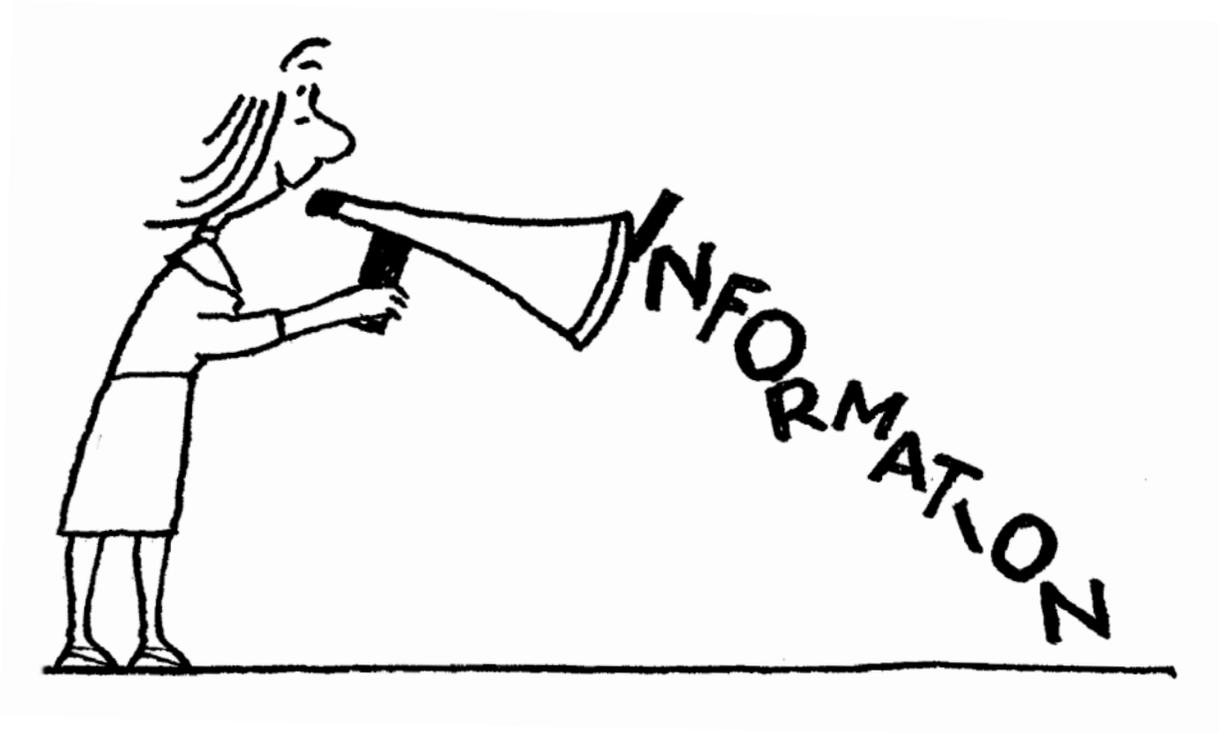
■ Die Mitarbeitenden sind zufrieden mit der Art, wie die Schulleitung Probleme anpackt und sich konstruktiv für Lösungen engagiert.
■ Das Vertrauen, bei Problemen die vorgesetzte Stelle anzusprechen, ist vorhanden.
■ Mehrere Beispiele für gute Problemlösungen / Konfliktlösungen liegen vor.

■ Der Umgang mit schwierigen Situationen wird von den Beteiligten rückblickend kritisch reflektiert. Anpassungen in schriftlichen Grundlagen werden vorgenommen.
■ Die Zufriedenheit des Kollegiums mit der schulinternen Problemlösungskultur wird in sinnvollen Abständen erfasst und entwickelt sich positiv.

11.

Information und Kommunikation nach innen

Es gibt eine differenziert gestaltete und funktionsfähige Informationspraxis nach innen mit transparenten Informationswegen und als hilfreich empfundenen Informationsgefässen, die den vorhandenen Informationsbedarf (von Seiten der Schule, der Mitarbeitenden, der Schülerinnen und Schüler) gut erfüllt.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

11.1 Informations- und Kommunikationsgefässe / -praxis

■ Die vorhandenen Informations- und Kommunikationsgefässe werden den Bedürfnissen des Kollegiums / dem Bedarf der Schule nicht gerecht.

■ Es gibt institutionalisierte Informations- / Kommunikationsgefässe und -wege (Anschlagbrett, Konferenz, Ordner mit Beschlüssen usw.). Die Gefässe werden allerdings nur teilweise genutzt und sind häufig nicht auf dem aktuellen Stand (z.B. Anschläge).

■ Es gibt verschiedene Informations- / Kommunikationsgefässe und -wege, die zweckmässig eingesetzt und gut genutzt werden.

■ Informations- und Kommunikationsgefässe werden regelmässig evaluiert und auf dem aktuellen Stand gehalten. Die Zuständigkeiten dafür sind geklärt.

11.2 Übereinstimmung von Informationsbedarf und Informationspraxis

■ Wichtige Informationen werden unzuverlässig (nicht rechtzeitig, verzerrt, nicht verständlich) ins Kollegium weitergegeben. Wichtige Infos werden – bewusst oder unbeabsichtigt – vorenthalten.
■ Die Lehrpersonen fühlen sich schlecht informiert.

■ Der Informationsbedarf und die gängige Informationspraxis sind noch zu wenig aufeinander abgestimmt («Fluten» der Mitarbeitenden mit teilweise unwichtigen Infos; wichtige Infos werden oft nicht rechtzeitig weitergegeben).
■ Das Informationsbedürfnis des Kollegiums / der Mitarbeitenden ist teilweise gedeckt (deutliche Hinweise auf Verbesserungsbedarf).

■ Der Informationsbedarf und die gängige Informationspraxis sind aufeinander abgestimmt: Die Mitarbeitenden und die Schülerinnen und Schüler erhalten die Informationen, die sie brauchen, um sich aktiv und mitverantwortlich am Schulleben zu beteiligen. (Selektiver Umgang mit Infos: Das was wirklich wichtig ist und für die eigene Arbeit relevant ist, wird weitergeleitet.)
■ Das Informationsbedürfnis des Kollegiums ist weitgehend gedeckt. Die Lehrpersonen fühlen sich gut informiert.

■ Die Informationen werden adressatengerecht aufbereitet: Jeder erhält das, was er braucht bzw. weiss, was er wo abholen muss.
■ Es besteht ein hohes Vertrauen in die Informationspraxis. Die Mehrheit der Mitarbeitenden fühlt sich gut informiert. Sie beurteilen die Informations- und Kommunikationspraxis als effizient.

11.3 Gestaltung der Kommunikation zwischen Schulleitung und Mitarbeitenden

■ Informationen sind abhängig von Zufälligkeiten und / oder von der individuellen Nähe und Distanz zur Schulleitung. (Informelle Info-Kanäle dominieren.) Die Schulleitung ist schlecht erreichbar / nicht verfügbar; sie hat keine Zeit für die alltägliche Kommunikation.

■ Eine bewusst gestaltete Informationspraxis ist ansatzweise erkennbar.
■ Einzelne Personen werden bevorzugt mit Informationen bedient, was teilweise zu Unzufriedenheit / Spannungen im Kollegium führt.

■ Es gibt eine differenziert gestaltete und funktionsfähige Informationspraxis.
■ Die Schulleitung sorgt sich darum, dass der Kommunikationsprozess im Kollegium bewusst gestaltet (z.B. festhalten von Kommunikationsregeln) und reflektiert wird. Sie achtet auf die Einhaltung der geltenden / der vereinbarten Kommunikationsregeln.
■ Die Schulleitung realisiert die Kontakte zu den Lehrpersonen im Sinne der gewünschten Kommunikationsqualitäten: d.h. basierend auf Wertschätzung und Vertrauen.
■ Die Schulleitung nimmt sich Zeit für die alltägliche Kommunikation mit den Mitarbeitenden.

■ Es gibt ein Informationskonzept, das die Praxis für eine differenzierte, bedarfsgerechte Information der Mitarbeitenden festlegt.
■ Das Wissensmanagement wird als Aufgabe der Schulführung verstanden und bewusst wahrgenommen.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

11.4 Zusammenspiel von Bring- und Holprinzip

■ Das Bring- und Holprinzip ist nicht geklärt.

■ Ein Bring- und Holprinzip wurde festgelegt, ist aber wenig funktionstüchtig. Die Schulleitung erscheint als Nadelöhr für die interne Kommunikation. (Für die direkte Kommunikation zwischen den Mitarbeitenden gibt es keine institutionellen Gefässe.)

■ Das Bring- und Holprinzip ist geklärt, festgelegt und erweist sich als funktionstüchtig. Die Informationswege zwischen Schulleitung, Kollegium und den einzelnen Mitarbeitenden funktioniert: Die Betroffenen erhalten die richtigen Infos zur richtigen Zeit.

■ Die Lehrpersonen übernehmen eine aktive Rolle im Info-Prozess: Sie leiten wichtige Infos weiter; machen sie den Interessierten / Betroffenen selektiv verfügbar (partizipatives Wissensmanagement).

11.5 Gestaltung der Kontakte zu den Schülerinnen und Schülern

■ Der Kontakt der Schulleitung zu Schülerinnen und Schülern wird als wenig wertschätzend / verständnisvoll und als wenig verlässlich empfunden.

■ Die Schülerinnen und Schüler meiden es, bei Problemen die Schulleitung anzusprechen, da sie mit ihren Anliegen auf wenig Verständnis stossen.

■ Die Schulleitung achtet darauf, gegenüber Schülerinnen und Schülern eine vertrauenswürdige Rolle einzunehmen. Sie berät die Schülerinnen und Schüler in Schulfragen und insbesondere bei disziplinarischen Fragen.

■ Die Beziehung der Schulleitung zu den Schülerinnen und Schülern wird analog zur Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung gestaltet. (Spezifische Rollen- und Beziehungsansprüche als Schulleitungsperson sind nicht wahrnehmbar.)

■ Die Schulleitung ist eine unterstützende, unparteiische Ansprechperson für Schülerinnen und Schüler. Sie zeigt Verständnis für Anliegen, fordert aber auch das Einhalten geltender Regeln ein.

■ Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, Unstimmigkeiten im Kontakt zur Schulleitung zu deponieren bzw. offen anzusprechen.

■ Die Rolle der Schulleitung gegenüber Schülerinnen und Schülern wird bezüglich Nähe-Distanz bewusst gestaltet und gemeinsam mit den Mitarbeitenden reflektiert. Dazu werden von den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen eingeholt.

12.

Information und Kommunikation nach aussen / externe Zusammenarbeit



Es gibt eine bewusst gestaltete und funktionsfähige Informationspraxis nach aussen mit gut zugänglichen Informationsplattformen für die öffentlichen Adressaten. Die Zusammenarbeit mit ausserschulischen Dienststellen und externen Partnern (insbesondere mit den Eltern) ist verbindlich geregelt, schulweit geplant / koordiniert und entspricht sowohl den Bedürfnissen der Kinder und Eltern als auch der Lehrpersonen und der Schule.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

12.1 Ausrichtung der Kommunikationspraxis nach aussen

- Informationen gegen aussen sind unkoordiniert, vor allem der Initiative einzelner Lehr- und Fachpersonen überlassen. Zuständigkeiten sind ungeklärt.
- Die Informationsbedürfnisse der Eltern und der Öffentlichkeit werden wenig berücksichtigt. Es werden Interna nach aussen getragen.

- Die Information und Kommunikation nach aussen werden teilweise durch die Schulleitung koordiniert, die jeweiligen Zuständigkeiten werden mehrheitlich situativ geklärt / festgelegt.
- Kommunikation nach aussen wird primär reaktiv betrieben. (Reaktion auf Infobedürfnisse, die von aussen an die Schule herangetragen werden; eine proaktive Informationspolitik nach aussen fehlt.)

- Kommunikation und Information nach aussen sind koordiniert, die entsprechenden Zuständigkeiten sind geklärt.
- Es gibt eine aktiv gestaltete Informations- und Kommunikationspolitik: Information und Kommunikation nach aussen werden auf bestimmte Anlässe hin proaktiv betrieben.

- Die Schule verfügt über sinnvolle Informationsplattformen (z.B. Schulzeitung, Website usw.) mit einer guten Zugänglichkeit für die öffentlichen Adressaten. Die Zusammenarbeit mit ausserschulischen Medien wird bewusst gepflegt.
- Die Schulleitung betreibt aktive Netzwerkarbeit: Zusammenarbeit mit anderen Schulen, Zusammenarbeit mit dem Umfeld, mit Partnern aus der Wirtschaft, Erschliessen von zusätzlichen Ressourcen im schulischen Umfeld.

12.2 Planung und Gestaltung der Elternkontakte

- Elternkontakte sind beliebig. Es gibt keine gemeinsamen Vorstellungen über die Grundsätze der Elternarbeit.
- Eltern äussern sich unzufrieden über die Kontakte zwischen Schule und Eltern.

- Elternkontakte werden koordiniert und in der schulinternen Jahresplanung berücksichtigt.
- Eltern nehmen das Bemühen der Schule um die Kontaktpflege zwischen Schule und Elternhaus wahr, sehen aber auch einen Optimierungsbedarf.

- Es existiert ein Konzept zur Elternarbeit. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist verbindlich geregelt und schulintern geplant / koordiniert. Die Anlaufstellen bei Schwierigkeiten, Konflikten und Beschwerden sind den Eltern bekannt.
- Die Eltern sind mit der Zusammenarbeit und der Information zufrieden.

- Eltern werden als Bereicherung für die Schulentwicklung wahrgenommen und sinnvoll in Schulentwicklungsprozesse miteinbezogen.
- Es gibt niederschwellige Feedbackinstrumente, die es den Eltern ermöglichen, Anregungen und Unzufriedenheiten mitzuteilen.

12.3 Kooperation und Vernetzung mit ausserschulischen Partnern

- Die Zusammenarbeit und Vernetzung mit anderen Institutionen und ausserschulischen Partnern wird ausschliesslich bilateral angegangen (bedarfsweise zwischen den betroffenen Personen abgesprochen).

- Die Zusammenarbeit und Vernetzung mit anderen Institutionen und ausserschulischen Partnern ist koordiniert.
- Es gibt Regelungen für die Zusammenarbeit mit ausserschulischen Diensten und Partnern.

- Die Regelungen für die Zusammenarbeit und Vernetzung mit anderen Institutionen und ausserschulischen Partnern stellen sicher, dass für die betroffenen Schülerinnen und Schüler optimale Lösungen gefunden werden.

- Die Funktionsfähigkeit und Qualität der Zusammenarbeit zwischen Schule und anderen Institutionen bzw. ausserschulischen Partnern wird periodisch überprüft und den Bedürfnissen angepasst.

12.4 Öffentlichkeitsarbeit der Schule

- Es gibt kaum Beispiele für gelungene Öffentlichkeitsarbeit.
- In offiziellen schriftlichen Dokumenten gibt es keinen einheitlichen Auftritt der Schule nach aussen.

- Es gibt vereinzelt Beispiele für einen aktiv gestalteten, in der Öffentlichkeit wahrnehmbaren Aussenauftritt der Schule.
- Die Schule hat Absprachen und Regelungen getroffen, um einen einheitlichen Auftritt nach aussen (Corporate Identity) zu ermöglichen. Der einheitliche Auftritt ist ansatzweise (noch nicht durchgehend konsequent) sichtbar.

- Es gibt vielfältige Beispiele für gelungene Öffentlichkeitsarbeit der Schule.
- Die Schule hat einen einheitlichen Auftritt nach aussen (Corporate Identity).

- Die Schule stellt sich regelmässig in der Öffentlichkeit dar und präsentiert ihre Aktivitäten und Leistungen in einem sinnvollen Mass.
- Die Schule hat einen professionell wirkenden Aussenauftritt.

13.

Verwaltung und Organisation der Schule

Die Schule ist nach innen und aussen gut organisiert. Prozesse sind in einem sinnvollen Ausmass standardisiert und unterstützen eine effiziente / effektive Erledigung der Alltagsgeschäfte.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

13.1 Funktionsfähigkeit der Schuladministration

■ Administrative Arbeiten werden ad hoc von verschiedenen Personen in der Schule unkoordiniert ausgeführt. Abläufe sind nicht festgelegt und dokumentiert.

■ Die Administration ist wenig effektiv. Oft können Fristen nicht eingehalten werden.

■ Administrative Arbeiten sind teilweise vereinheitlicht und koordiniert. Erste Ansätze zur Strukturierung des administrativen Aufgabebereiches sind erkennbar.

■ Die Organisation / Administration der Schule funktioniert über weite Strecken gut. Sie wird als funktionsfähig mit einem Verbesserungspotential wahrgenommen.

■ Die Schule weist im administrativen Bereich eine gute Organisation und Koordination auf. Die administrativen Arbeiten werden zuverlässig und termingerecht erledigt.

■ Verwaltungsabläufe werden in Bezug auf Effizienz und Effektivität periodisch evaluiert und optimiert.

13.2 Organisation und Regelung der Verwaltungsprozesse

■ Die Zuständigkeit für die Abwicklung der administrativen und organisatorischen Arbeiten ist ungeklärt. Formalisierung und Standardisierung fehlen. In der Schulverwaltung ist wenig Struktur und Ordnung erkennbar.

■ Einzelne wiederkehrende Verwaltungsprozesse (z.B. Abrechnung Schulreise, Materialverwaltung, Erfassung von Schuldaten, Protokollierung) sind standardisiert. Formalisierungen und Standardisierungen der administrativen Arbeiten sind vorhanden, aber oft nicht adäquat (eingeschränkte Effizienz durch zu hohe / zu geringe Formalisierung und Standardisierung).

■ Wichtige Verwaltungsprozesse sind pragmatisch geregelt und sinnvoll standardisiert – im Dienste einer effizienten Erledigung der Geschäfte.

■ Es gibt eine gute Zusammenarbeit zwischen der schulinternen Administration und der Gemeinde-Administration (optimale Nutzung von Synergien).

13.3 Führung der Schuldokumentation

■ Die gesetzlich vorgeschriebenen Personalakten werden unzulänglich geführt (z.B. Arbeitsverträge, MAG-Protokolle, Schülerakten): lückenhaft dokumentiert, Datenschutz nicht berücksichtigt, unsystematisch (nicht nachvollziehbar) abgelegt.

■ Die Dokumentation der Prozesse, Instrumente, Personalakten usw. erfüllt das vorgeschriebene / erwartbare Minimum.

■ Die Dokumentation der Prozesse, Instrumente, Personalakten erfolgt umfassend, systematisch, zweckdienlich und ist auf die Bedürfnisse der Anwendenden abgestimmt.

■ Die Schuldokumentation ist so aufbereitet, dass sich interessierte Personen gut darin zurechtfinden und aktiv davon Gebrauch machen können.

13.4 Erreichbarkeit der Schulleitung

■ Die Schule wird nach innen und aussen als schlecht organisiert wahrgenommen.

■ Die Schulleitung ist schlecht oder häufig nicht erreichbar.

■ Die Erreichbarkeit der Schulleitung für Aussenstehende ist geregelt, aber teilweise wenig kundenfreundlich.

■ Die Schule wird nach innen und aussen als gut organisiert wahrgenommen.

■ Die Erreichbarkeit der Schulleitung ist kundengerecht geregelt (im Rahmen des Möglichen).

■ Das Bemühen um eine kundenfreundliche Dienstleistung ist durchgehend sichtbar und spürbar (auch als Grundhaltung der Schulleitung).

13.5 Arbeitsqualität des Sekretariats

■ Die Arbeit des Sekretariats ist unzuverlässig – sowohl bezüglich Ausführungsqualität wie auch bezüglich Einhaltung von Terminen. In der Zusammenarbeit mit der Schulleitung sind Konflikte spürbar.

■ Die Arbeitsqualität des Sekretariats erfüllt die üblichen Qualitätsansprüche bzw. Termintreue und Ausführungsqualität. Die Zusammenarbeit mit der Schulleitung ist gewährleistet.

■ Das Sekretariat arbeitet fachlich kompetent, weitgehend selbständig und entlastet die Schulleitung von Routinearbeiten. Das Zusammenspiel zwischen Sekretariat und Schulleitung funktioniert gut.

■ Die Fachkompetenz des Sekretariats ist exzellent: Das Sekretariat denkt mit der Schulleitung mit und arbeitet vorausschauend mit eigenen Aufgaben- und Kompetenzbereichen.

14.

Umgang mit Ressourcen (Finanzmittel, Sachmittel, Infrastruktur)



Ressourcen (Finanzmittel, Sachmittel, Infrastruktur) werden zweckmässig eingesetzt; ein sorgfältiger, für die Praxis zweckdienlicher und ökologisch reflektierter Umgang damit wird sichergestellt.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

14.1 Transparenz und Steuerung des Budget- und Finanzprozesses

- Ausgaben werden unkoordiniert getätigt («es hätt solang's hätt») und nicht systematisch überprüft. Das Erreichen der Budgetvorgaben ist eher zufällig.

- Die Budgetvorgaben werden eingehalten. Ausgabenverantwortlichkeiten sind in den wichtigsten Punkten geregelt.
- Ausgaben werden koordiniert und überwacht. Allerdings fehlen institutionalisierte Controllinginstrumente und -verfahren (z.B. regelmässige Saldobilanzen / Kontostände oder Inventare).

- Es gibt einen differenziert beschriebenen Budgetprozess, der sicherstellt, dass die aktuellen Bedürfnisse der Beteiligten einbezogen werden können.
- Die Verwendung der finanziellen Mittel erfolgt vorausschauend, nach transparenten Kriterien und auf der Basis der in der Zielvereinbarung festgehaltenen Ziele der Schulentwicklung.
- Der Einsatz der finanziellen Mittel wird laufend intern überprüft und koordiniert – unter Einbezug von institutionalisierten Controllinginstrumenten und -verfahren (z.B. regelmässige Saldobilanzen / Kontostände oder Inventare).

- Der Einsatz der finanziellen Mittel wird laufend intern überprüft und koordiniert. Kontostände sind jederzeit aktuell und ohne Aufwand für interessierte / berechnete Personen einsehbar.

14.2 Sinnvoller Einsatz und Verteilung der Ressourcen

- Es gelingt der Schulleitung nicht, bei den zuständigen Instanzen den Bedarf an adäquaten Mitteln aufzuzeigen; ungenügende Sachmittel und ungenügende Infrastruktur werden nicht sichtbar gemacht.
- Es gibt viele Klagen / kritische Hinweise bzgl. des sinnvollen Einsatzes der vorhandenen Ressourcen von Seiten der Mitarbeitenden und der Behörden.

- Die Schulleitung sorgt dafür, dass Probleme, die durch fehlende Sachmittel und ungünstige Infrastrukturbedingungen verursacht werden, gelöst werden können.
- Die Ressourcenverteilung wird von der Schulleitung verantwortungsvoll vorgenommen, ist für die Mitarbeitenden jedoch wenig transparent.

- Die Planung und Verwendung von Infrastruktur und Sachmitteln geschieht transparent und unter Einbezug von strategischen, nachhaltigen Gesichtspunkten.
- Der Schulleitung wird von den Mitarbeitenden / von der Schulbehörde attestiert, dass sie sich für gute Infrastruktur und Sachmittel engagiert und die vorhandenen finanziellen Mittel sinnvoll einsetzt.

- Die Schule verfügt von Seiten der Gemeinde über einen Leistungsauftrag und ein Globalbudget. Der Schule gelingt eine sinnvolle, transparente und effiziente Ressourcenverteilung innerhalb des vorgegebenen Rahmens.

14.3 Zustand von Sachmitteln und Infrastruktur

- Sachmittel und Infrastruktur erscheinen ungepflegt, werden sich selbst überlassen, niemand fühlt sich zuständig für die Betreuung der Sachmittel; die entsprechenden Zuständigkeiten sind ungeklärt.

- Der Zustand der Sachmittel und der Infrastruktur ist in Ordnung (wenig Beanstandung).

- Die Infrastruktur und Sachmittel der Schule entsprechen den Anforderungen und sind zweckmässig.
- Die Infrastruktur und Sachmittel sind in einem ansprechenden, gepflegten Zustand und werden gut gewartet. Ein unkomplizierter Zugang ist sichergestellt.

- Der Zustand von Sachmitteln und Infrastruktur wird regelmässig und standardisiert erfasst und beurteilt, um allfällige Budgeteingaben rechtzeitig und geplant vornehmen zu können.

14.4 Nutzung und Wartung der Infrastruktur (inkl. IT-Infrastruktur)

- Den Mitarbeitenden ist nicht bekannt, was alles vorhanden ist. Niemand hat den Überblick. Der Zugang ist teilweise schwierig oder eingeschränkt. Mängel bleiben unbemerkt.
- Die IT-Infrastruktur ist ungenügend, funktioniert nicht zuverlässig, ist schlecht gewartet, wird kaum benutzt.

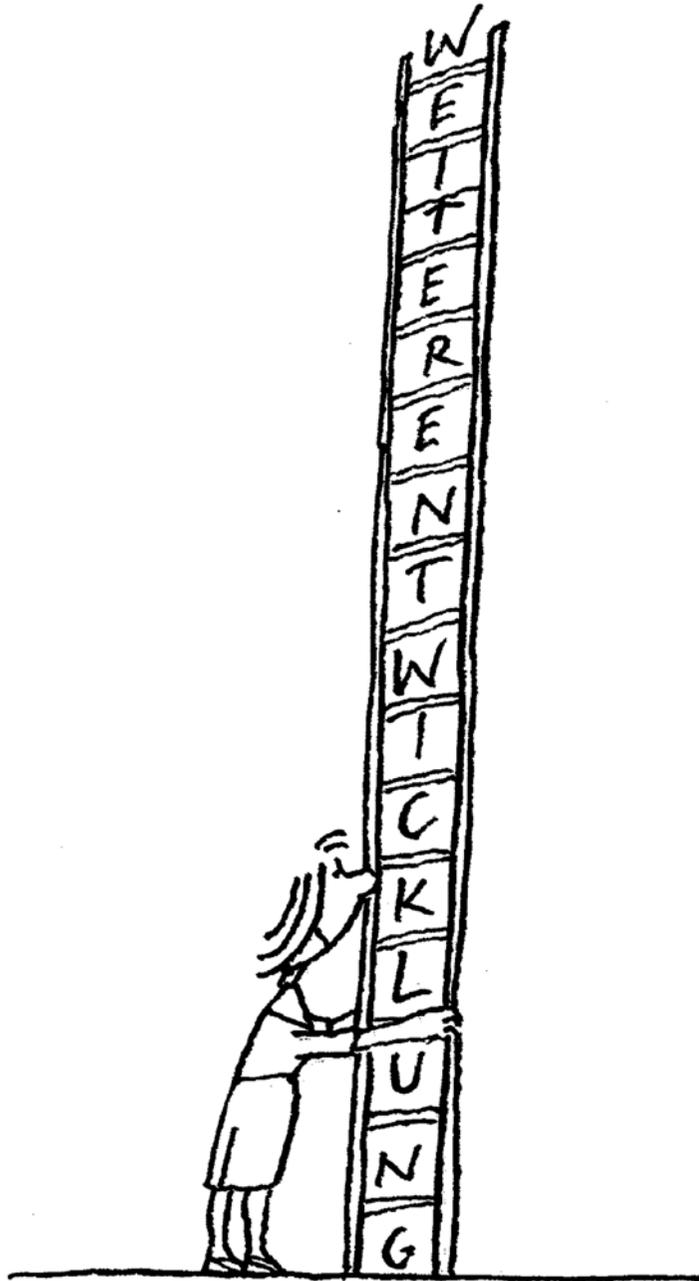
- Die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten für den Einsatz / die Benützung / die Wartung der Sachmittel und der Infrastruktur werden ad hoc geregelt. (Die vorhandenen Regelungen sind teilweise nicht ausreichend, was mitunter zu Konflikten und Engpässen führt.)
- Die IT-Infrastruktur ist vorhanden, wird wenig genutzt. Betreuung und Wartung sind verbesserungsbedürftig.

- Der Prozess für die Bestellung, den Unterhalt und die Optimierung der Infrastruktur läuft zeitgerecht und störungsfrei ab. Dabei wird sichergestellt, dass die aktuellen Bedürfnisse der Beteiligten einbezogen werden.
- Regelungen für den Einsatz / für die Benützung / für die Wartung von Infrastruktur und Sachmitteln sind transparent und werden als hilfreich empfunden.
- Die IT-Infrastruktur entspricht den praktischen Anforderungen und wird aktiv genutzt; eine gute Betreuung und Wartung ist gewährleistet.

- Anregungen zur Verbesserung der Infrastruktur werden systematisch erfasst und bearbeitet.
- Die IT-Infrastruktur wird regelmässig, zuverlässig und zur Zufriedenheit der Nutzenden betreut und gewartet.

15.

Weiterentwicklung der Führungskompetenzen (als Einzelpersonen / als Gremium)



Die Schulführung zeichnet sich aus durch hohe Kompetenz und Professionalität sowie durch das kontinuierliche Bestreben nach individueller Kompetenzentwicklung und gemeinsamer Weiterqualifizierung als Leitungsgremium.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

15.1 Grundhaltung bezüglich der eigenen Kompetenzentwicklung

■ Ein ernsthaftes Bemühen der Schulführungsmitglieder zur individuellen Kompetenzerhöhung im Führungsbereich ist nicht feststellbar. (Es gibt keine nennenswerten Nachweise über Aktivitäten zur Erhöhung der Schulführungskompetenz und -professionalität.)

■ Die Schulführungsmitglieder sind vereinzelt und punktuell darum bemüht, ihre individuelle Führungskompetenz zu erhöhen (z.B. Besuche von Weiterbildungskursen).

■ Die Schulführungsmitglieder bemühen sich sowohl um einen individuellen Kompetenzzuwachs zur Optimierung der Führungsfunktionen als auch um eine gemeinsame Weiterqualifizierung als Leitungsgremium.

■ Ein Austausch mit institutionsexternen Führungspersonen (z.B. mit Schulleitungen respektive den lokalen Behörden anderer Schulen, Schulleitungs-Netzwerken) findet regelmässig statt (Best-Practice).

15.2 Selbstreflexion der Führungskräfte / Einholen von Feedback

■ Es gibt keine ernsthaften Bemühungen, um mit Hilfe von Feedbackgesprächen und / oder -instrumenten die Sichtweise der Betroffenen zur Beurteilung der Schulführung einzuholen und diese zu reflektieren.

■ Es gibt sporadisch Reflexionsanlässe, die zur erfahrungsbezogenen Optimierung der eigenen Führungspraxis dienen.
■ Vereinzelt werden Feedbackinstrumente eingesetzt, um die Erfahrungen und Sichtweisen der Mitarbeitenden einzuholen.

■ Es gibt regelmässig Reflexionsanlässe, die zur Standortbestimmung und zur erfahrungsbezogenen Optimierung der eigenen Führungspraxis dienen.
■ Es werden regelmässig Feedbackinstrumente und -verfahren eingesetzt, um die Erfahrungen und Sichtweisen der Mitarbeitenden einzuholen.

■ Es gibt ein Qualitäts-Leitbild der Schulführung, das als Grundlage für die Schulführungsevaluation (im Sinne von Ist-Soll-Vergleichen) und für die Weiterentwicklung der Schulführungsqualität dient.
■ Es wird ein systematisches 360°-Feedbackverfahren eingesetzt.

15.3 Aktivitäten zur eigenen Kompetenzentwicklung

■ Es liegen kaum Nachweise über Aktivitäten zur Erhöhung der eigenen Schulführungskompetenz und Professionalität vor.

■ Es liegen vereinzelte Nachweise über Aktivitäten zur Erhöhung der eigenen Kompetenz und Professionalität vor.

■ Verschiedene Nachweise über Aktivitäten zur Erhöhung der eigenen Kompetenz und Professionalität liegen vor.

■ Es gibt ein Konzept zur systematischen Weiterentwicklung der Schulleitungskompetenzen.

15.4 Selbstmanagement der Führungspersonen

■ Die Schulführungsmitglieder wenden Techniken des Selbstmanagements nicht bewusst und systematisch an.

■ Die Schulführungsmitglieder wenden Techniken des Selbstmanagements vereinzelt, aber nicht systematisch an.

■ Die Schulführungsmitglieder wenden bewusst Techniken des Selbstmanagements an, um ihre Arbeitsbelastung zu reduzieren: Prioritäten setzen nach Dringlichkeit und Wichtigkeit der Aufgaben; Aufgaben ganzheitlich delegieren; effiziente Arbeitsorganisation (z.B. Terminplanung, Arbeitsblöcke bilden, Zeitaufwand bemessen).

■ Die Schulführungsmitglieder reflektieren ihr Selbstmanagement und suchen nach einem gerechten Ausgleich für alle Schulleitungsmitglieder (Work-Life-Balance).

15.5 Zufriedenheit der Betroffenen

■ Die Kompetenz und die Professionalität der Schulführung werden von den Betroffenen überwiegend als unbefriedigend – mit grossem Entwicklungsbedarf – eingestuft.

■ Die Kompetenz und die Professionalität der Schulführung werden von den Betroffenen überwiegend als zufriedenstellend eingestuft.

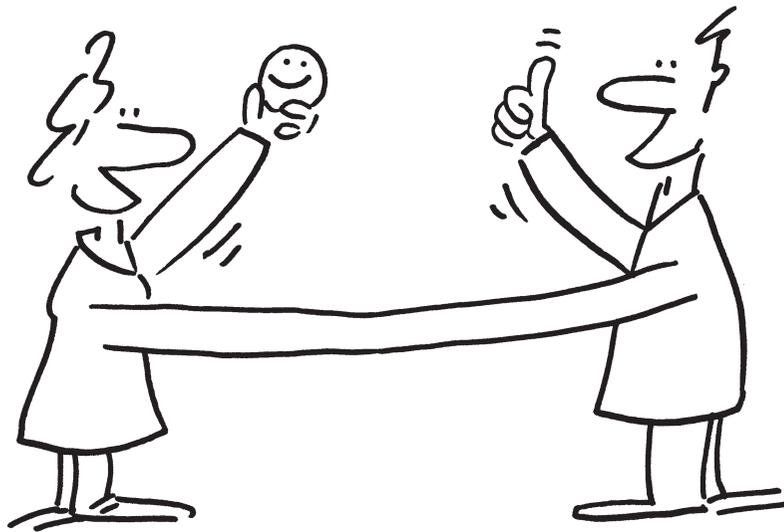
■ Die Kompetenz und die Professionalität der Schulführung werden in der Selbst- und Fremdwahrnehmung hoch eingestuft (positive Selbst- und Fremdwahrnehmung, hohe Übereinstimmung von Selbst- und Fremdwahrnehmung).

■ Die Kompetenz und Professionalität der Schulführung werden von den Betroffenen als hervorragend eingestuft.

16.

Akzeptanz von Führung

Die Lehr- und Fachpersonen akzeptieren den grundsätzlichen Leitungsanspruch der Schulführung, insbesondere deren Rolle als wahrende und durchsetzende Instanz von institutionellen Erwartungen und Ansprüchen. Bei unterschiedlichen Auffassungen bringen sie den eigenen Standpunkt in der Phase der Entscheidungsfindung überzeugend ein, verhalten sich aber loyal, wenn die Entscheidungen getroffen sind (auch wenn diese dem eigenen Standpunkt nicht entsprechen).



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

16.1 Akzeptanz von Vorgaben und Rahmenbedingungen der Schulführung

- Die Lehr- und Fachpersonen interessieren sich nicht für die vorgegebenen Ziele und die Ausrichtung der Schule oder lehnen sie ab.
- Die geltenden Vereinbarungen und Beschlüsse der Schulführung werden von vielen Lehr- und Fachpersonen oft willentlich oder aus Nachlässigkeit nicht eingehalten.

- Die Ziele und die Ausrichtung der Schule werden von den Lehr- und Fachpersonen als strategische Zielsetzung akzeptiert, sind im Schulalltag aber nur teilweise als Leitlinien präsent.
- Die geltenden Vereinbarungen und Beschlüsse der Schulführung werden im Grossen und Ganzen von den Lehr- und Fachpersonen eingehalten. Sie halten sich mehrheitlich an die vorgegebenen Zuständigkeiten und Wege.

- Die strategischen Ziele und die Ausrichtung der Schule werden von den Lehr- und Fachpersonen mitgetragen.
- Lehr- und Fachpersonen orientieren sich bei ihrer Arbeit an den geltenden Vereinbarungen und Beschlüssen. Sie halten sich an die vorgegebenen Zuständigkeiten und Wege.

- Die Lehr- und Fachpersonen vertreten die vorgegebenen Ziele und die Ausrichtung der Schule authentisch nach innen und aussen.
- Das Einhalten der geltenden Vereinbarungen und Beschlüsse wird auch von den Lehr- und Fachpersonen selber eingefordert.

16.2 Übernahme von Aufgaben und Verantwortung / Mittragen schulorganisatorischer Prozesse

- Viele Lehr- und Fachpersonen lehnen es ab, Aufgaben im Dienste der Schule / der Schuleinheit zu übernehmen. Die Aufgabenverteilung ist aufwändig und mühsam.
- Administrative und organisatorische Aufgaben werden von verschiedenen Lehr- und Fachpersonen unzuverlässig oder gar nicht erledigt, so dass die Schulorganisation darunter leidet.

- Lehr- und Fachpersonen übernehmen Aufgaben im Dienste der Schule / der Schuleinheit, weil jemand diese Aufgaben erledigen muss.
- Notwendige administrative und organisatorische Aufgaben werden von Lehr- und Fachpersonen meist zuverlässig erledigt. Oft ist ein Nachhaken der Schulleitung oder der Schulverwaltung nötig.

- Im Kollegium gibt es eine grundsätzliche Bereitschaft zur Übernahme von Aufgaben im Dienste der ganzen Schule / der Schuleinheit zur Ermöglichung und Gewährleistung der institutionellen Funktionalität.
- Notwendige administrative und organisatorische Aufgaben werden von Lehr- und Fachpersonen zuverlässig erledigt.

- Im Kollegium gibt es für verschiedene Aufgaben «Spezialisten», welche in ihrem Gebiet (z.B. ICT, Schüler/innenpartizipation, Steuergruppe) eine anspruchsvolle Koordinationsrolle innerhalb der Schule übernehmen, was wesentlich zur institutionellen Funktionalität beiträgt.
- Die Arbeit der «Spezialisten» wird von den übrigen Lehr- und Fachpersonen als wichtigen Beitrag für die Schule als Ganzes anerkannt.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

16.3 Aktives Einlassen auf Impulse der Schulführung / Mitwirkung an der Entscheidungsfindung

■ Eine Auseinandersetzung mit Impulsen der Schulführung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung findet kaum bzw. nur fassadenhaft statt. Die Bereitschaft zur Mitarbeit an der Schul- und Unterrichtsentwicklung ist kaum vorhanden.

■ Die Möglichkeit, selber konstruktiv an Entscheidungsfindungsprozessen der Schulführung teilzunehmen, wird nicht genutzt und / oder die Teilnahme anderer an solchen Prozessen wird behindert.

■ Lehr- und Fachpersonen setzen sich mit neuen Ideen der Schulführung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung auseinander, wenn sie im Rahmen von Sitzungen oder Weiterbildungen dazu aufgefordert werden. Falls sie für sich persönlich einen Nutzen sehen, sind sie bereit, sich für die Schul- und Unterrichtsentwicklung zu engagieren.

■ Wenn die Lehr- und Fachpersonen von der Schulführung zur Sachklärung und / oder zu Entscheidungsfindungsprozessen eingeladen werden, nehmen sie bereitwillig daran teil.

■ Die Lehr- und Fachpersonen setzen sich aktiv mit Impulsen (z.B. der Schulführung) zur Schul- und Unterrichtsentwicklung auseinander. Sie sind bereit, sich an Arbeiten für die Schul- und Unterrichtsentwicklung zu beteiligen.

■ Wenn Gelegenheiten geboten werden, konstruktiv zur Sachklärung und / oder Entscheidungsfindung beizutragen, nehmen die Lehr- und Fachpersonen diese Verantwortung aktiv wahr und erhöhen so die Qualität der erarbeiteten Lösungen.

■ Lehr- und Fachpersonen nehmen Impulse (z.B. der Schulleitung) aktiv auf, informieren sich eigenständig zusätzlich und sammeln dazu eigene Erfahrungen. Sie tragen damit zu einer vertieften und konstruktiven Diskussion der Ideen bei.

16.4 Konstruktives Verhalten bei Auffassungsdifferenzen

■ Bei unterschiedlichen Auffassungen bezüglich institutioneller Entscheidungen und Vorgaben stehen Lehr- und Fachpersonen der Schulführung ablehnend oder sogar feindselig gegenüber, sodass eine Klärung der unterschiedlichen Positionen verunmöglicht wird.

■ Ein Teil der Lehr- und Fachpersonen untergräbt die Akzeptanz der Schulleitung durch illoyales Verhalten gezielt (z.B. Missachten von Beschlüssen, «hinten-durch-schwatzen», Gerüchte verbreiten).

■ Lehr- und Fachpersonen zeigen grundsätzlich Bereitschaft, sich darauf einzulassen, unterschiedliche Auffassungen bezüglich institutioneller Entscheidungen und Vorgaben zu diskutieren und zu klären.

■ Die Schulleitungsrolle wird auch im Fall von Meinungsverschiedenheiten mehrheitlich akzeptiert. Illoyales Verhalten anderer Lehrpersonen wird kritisch hinterfragt.

■ Bei unterschiedlichen Auffassungen bezüglich institutioneller Entscheidungen und Vorgaben leisten die Lehr- und Fachpersonen einen aktiven Beitrag zur Klärung (bzw. zur Ermöglichung der Nachvollziehbarkeit) der unterschiedlichen Positionen, insbesondere in der Phase der Entscheidungsfindung.

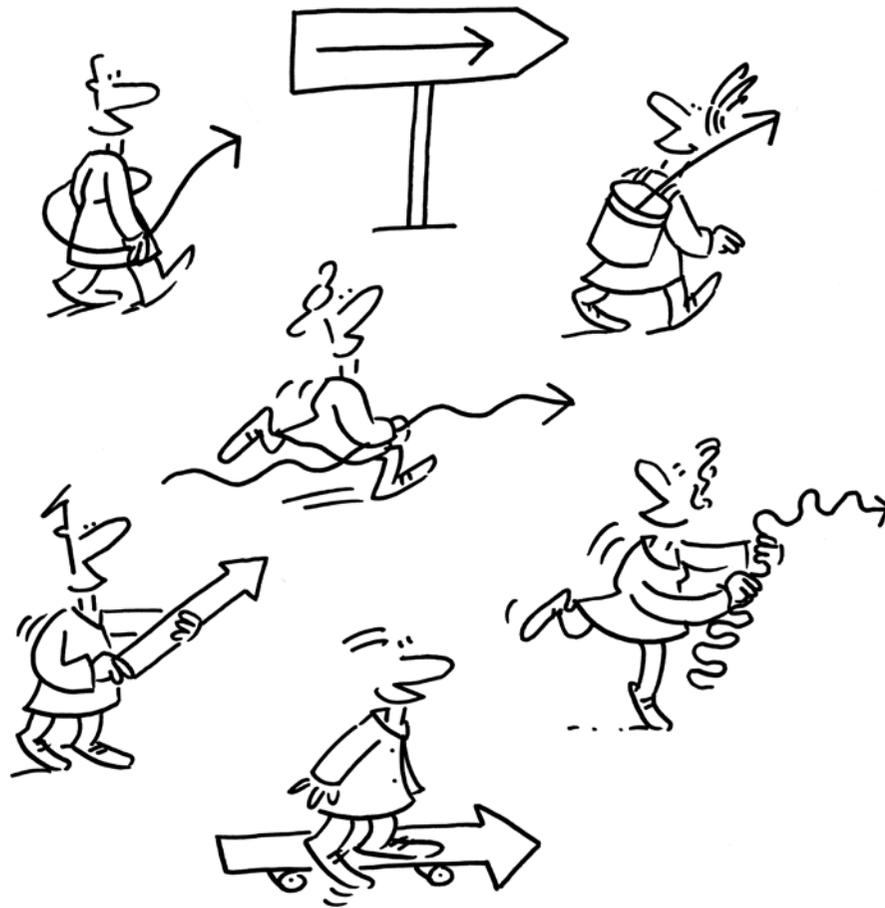
■ Die Lehr- und Fachpersonen zeigen loyales Verhalten gegenüber den Entscheidungen der Schulführung, auch wenn diese der eigenen Auffassung nicht entsprechen. Formelle Beschlüsse werden eingehalten. Die Schulleitungsrolle als wahrnde und durchsetzende Instanz von Entscheidungen wird auch im Fall von Meinungsverschiedenheiten grundsätzlich akzeptiert.

■ Lehr- und Fachpersonen stehen trotz unterschiedlicher Auffassungen hinter ihrer Schulführung und setzen sich – gegebenenfalls auch gegen Widerstand – für deren Ruf ein.

17.

Verantwortungsbewusster Umgang mit dem eigenen Gestaltungsspielraum

Die Lehr- und Fachpersonen bringen sich aktiv und engagiert in die Gestaltung des institutionellen Rahmens für den Schul- und Unterrichtsalltag ein – insbesondere auch unter Berücksichtigung der Schule als Ganzes. Sie sind sich ihres Beitrags für die Aussen- und Innenwirkung der Schule bewusst. Sie nutzen den vorhandenen Gestaltungsspielraum eigenverantwortlich, ohne die geltenden Verbindlichkeiten aus den Augen zu verlieren. Die Lehr- und Fachpersonen reflektieren ihr Handeln und ihre Ausgestaltung der Rolle auf dem Hintergrund der Ziele und Ausrichtung der Schule als Ganzes.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

17.1 Die Lehr- und Fachperson als Teil der Schule als Ganzes

- Für Lehr- und Fachpersonen stehen der eigene Unterricht und das eigene Schulzimmer im Zentrum des Handelns. Ziele und Werte der Schule als Ganzes spielen dabei eine deutlich untergeordnete Rolle.
- Mit ihrem Agieren beeinträchtigen die Lehr- und Fachpersonen den Ruf der Schule nach aussen negativ.

- Die Prinzipien «ich und meine Klasse» und «wir und unsere Schule» stehen generell in einer guten Balance, werden aber teilweise als Widerspruch erlebt.
- Bei Lehr- und Fachpersonen ist ein Bewusstsein für die Aussenwirkung des eigenen Handelns spürbar. Dank ihrem Agieren wirkt die Schule nach aussen gut organisiert.

- Die Lehr- und Fachpersonen sehen sich als Teil der ganzen Schule und engagieren sich eigenverantwortlich zum Wohle des Kollegiums und zur Ermöglichung der institutionellen Funktionalität. Ihr Handeln orientiert sich an den Zielen und Werten der Schule.
- Die Lehr- und Fachpersonen gehen bewusst um mit der Wirkung, die sie durch ihren beruflichen Auftritt nach aussen erzeugen. Sie tragen dazu bei, dass die Schule als gut organisiert und als Einheit wahrgenommen wird.

- Ziele und Werte der Schule als Ganzes sind zentraler Orientierungspunkt für die Arbeit der Lehr- und Fachpersonen.
- Das Bild der Schule nach aussen wird durch den beruflichen Auftritt der Lehr- und Fachpersonen positiv beeinflusst.

17.2 Einsatz für verlässliche Rahmenbedingungen

- Rahmenbedingungen und Strukturen (z.B. Unterrichtsteams, Q-Gruppen), welche den Unterrichtsalltag und die Bearbeitung von Herausforderungen erleichtern sollen, werden von den Lehr- und Fachpersonen als Einschränkung oder zusätzliche Belastung empfunden.
- Das Einhalten von Vereinbarungen und Abmachungen hat an der Schule einen geringen Stellenwert.

- Das Kollegium ist gegenüber kooperationsförderlichen, verlässlichen Rahmenbedingungen und Strukturen (z.B. Unterrichtsteams, Q-Gruppen) offen eingestellt. Sie nutzen diese zur Bewältigung des Unterrichtsalltags und zur Bewältigung von Herausforderungen.
- Vereinbarungen und Beschlüsse werden im Grossen und Ganzen eingehalten.

- Im Kollegium ist ein grosses Engagement spürbar für den Aufbau einer kooperationsförderlichen Gemeinschaft. Die Lehr- und Fachpersonen setzen sich für institutionelle Rahmenbedingungen und Strukturen ein, welche die gemeinsame Bewältigung des Unterrichtsalltags und die Bearbeitung von Herausforderungen positiv unterstützen.
- Das Einhalten von Vereinbarungen und Abmachungen in Bezug auf den Aufbau einer kooperationsförderlichen Gemeinschaft spielt – auch unter den Lehr- und Fachpersonen – eine wichtige Rolle.

- Verbindliche Rahmenbedingungen und Strukturen zur Bewältigung des Unterrichtsalltags und zur Bearbeitung von Herausforderungen sind eine Selbstverständlichkeit.
- Vereinbarungen und Abmachungen werden eingehalten und Verbindlichkeit hat einen hohen Stellenwert, ohne dass diese von der Schulleitung explizit eingefordert werden muss.

17.3 Eigenverantwortliche Nutzung der vorhandenen Kooperationsstrukturen

- Vorhandener Handlungsspielraum wird nicht produktiv und sinnvoll genutzt, sondern als «Schlupfloch» missbraucht.
- Die Bereitschaft im Kollegium ist kaum vorhanden, sich gemeinsam und eigenverantwortlich um relevante Bereiche der schulischen Arbeit zu kümmern.

- Vorhandener Handlungsspielraum wird von den Lehr- und Fachpersonen zum Wohle der Schule genutzt.
- Das Kollegium ist grundsätzlich bereit, sich gemeinsam und eigenverantwortlich um relevante Bereiche der schulischen Arbeit zu kümmern.

- Die Lehr- und Fachpersonen nutzen den vorhandenen Gestaltungsraum mit den Rahmenbedingungen und Strukturen eigenverantwortlich für die Besprechung und Bearbeitung von Herausforderungen des Unterrichtsalltags. Dabei haben auch Ideen von der Schulführung oder aus dem Kollegium ihren Platz.
- Die Bereitschaft im Kollegium ist gross, relevante Bereiche der schulischen Arbeit in Eigenregie und im Rahmen der schulischen Regelungen abzusprechen und zu koordinieren.

- Rahmenbedingungen und Strukturen werden eigenverantwortlich so ausgestaltet, dass dies für die Schule als Ganzes von grossem Nutzen ist. Neue Ideen werden produktiv aufgenommen und weiterentwickelt.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

17.4 Balance zwischen eigenverantwortlichem Handeln und dem Beziehen von Unterstützung

- Für die Bearbeitung von schwierigen Situationen wird die Unterstützung von der Schulführung bei Bedarf nicht oder zu spät angefordert.
- Lehr- und Fachpersonen sprechen Konflikte, Probleme und schwierige Situationen kaum offen an. Sie werden als Zeichen von Schwäche ausgelegt.

- Bei Lehr- und Fachpersonen ist das Selbstvertrauen vorhanden, im Rahmen ihrer Kompetenzen und Möglichkeiten schwierige Situationen eigenständig zu bearbeiten. Wann und in welcher Form die Schulführung einbezogen wird, ist teilweise unklar.
- Konflikte und Probleme sind kein Tabu, sondern Ausgangspunkt für das gemeinsame Finden von konstruktiven Lösungen.

- Die Lehr- und Fachpersonen bearbeiten schwierige Situationen im Rahmen ihrer Kompetenzen und Möglichkeiten selber. Es ist ihnen klar, wann die Schulleitung informiert bzw. involviert werden muss.
- Lehr- und Fachpersonen sprechen Konflikte und Probleme rechtzeitig und offen an. Eine konstruktive, lösungsorientierte Grundhaltung ist im Kollegium spürbar.

- Die Kooperation zwischen Lehr- und Fachpersonen und der Schulführung hat sich so eingespielt, dass situativ adäquates Agieren möglich wird.

17.5 Reflexion der eigenen Rolle

- Die Lehr- und Fachpersonen reflektieren ihre eigene Rolle im Kontext der Schule als Ganzes nicht. Eigene Einstellungen und pädagogische Haltungen werden nicht hinterfragt.

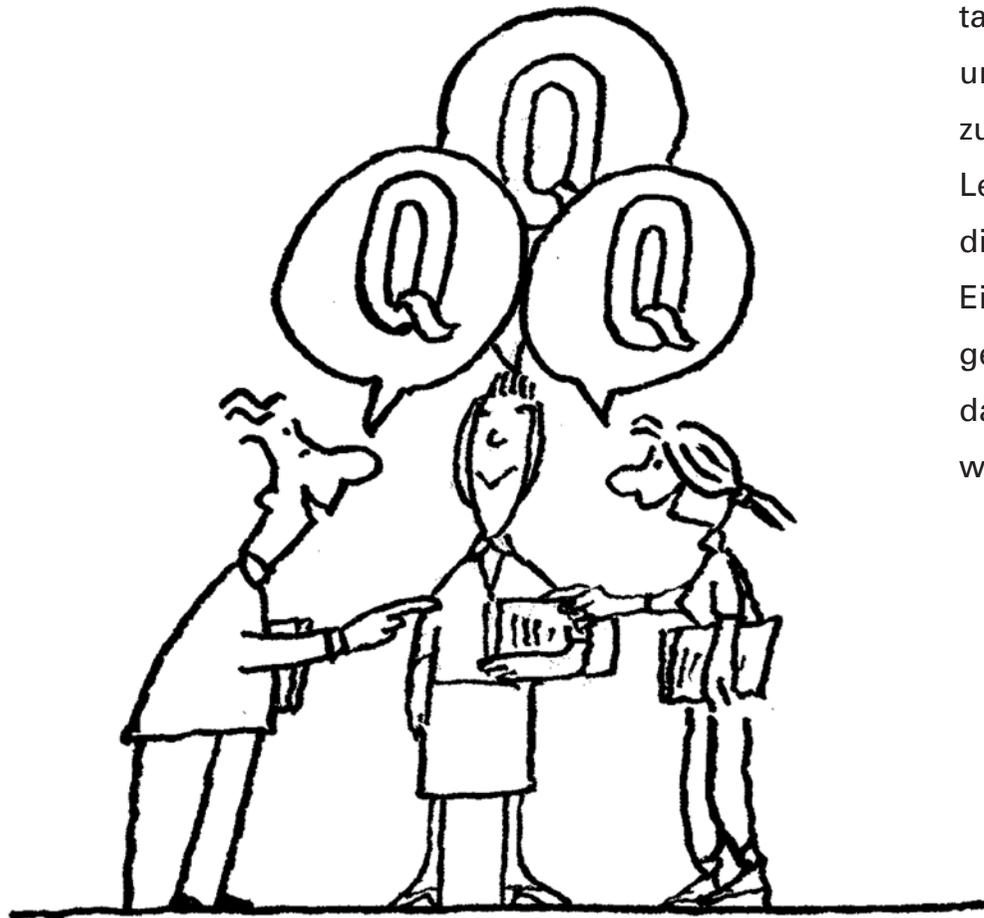
- Die Lehr- und Fachpersonen betrachten ihr Handeln auch auf dem Hintergrund der Ziele und Ausrichtung der Schule. Damit verbunden sind Ansätze, eigene Einstellungen und pädagogische Haltungen zu hinterfragen.
- Die persönliche Abgrenzung und der Schutz vor persönlicher Überlastung spielen für die Lehr- und Fachpersonen bei der Reflexion ihrer Rolle eine untergeordnete Rolle.

- Die Lehr- und Fachpersonen reflektieren ihr Handeln und ihre Ausgestaltung der Rolle auf dem Hintergrund der Ziele und Ausrichtung der Schule als Ganzes. Sie sind bereit, eigene Einstellungen und pädagogische Haltungen regelmässig zu hinterfragen.
- Lehr- und Fachpersonen reflektieren ihren Beitrag, den sie für das Kollegium und die Schule als Ganzes leisten auch im Bewusstsein, sich von persönlicher Überlastung zu schützen und bei Bedarf abzugrenzen.

- Eine regelmässige Selbstreflexion der eigenen Rolle sowie von eigenen Haltungen und Einstellungen ist für die Lehr- und Fachpersonen eine Selbstverständlichkeit und wirkt sich auf eigene Einstellungen und pädagogische Haltungen aus.
- Den Lehr- und Fachpersonen gelingt eine gute Balance zwischen ihrem Einsatz für ihren eigenen Unterricht und für die Schule als Ganzes.

18.

Praxis des Individual-Feedbacks



Die Lehr- und Fachpersonen holen in regelmässigen Abständen – mit verschiedenen qualitativen und quantitativen Instrumenten – Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler und Eltern zu ihrem eigenen Unterricht und zur Schule als Ganzes ein. Untereinander pflegen die Lehr- und Fachpersonen einen offenen Austausch über die Unterrichtsqualität und gewähren sich gegenseitig Einblick in den Unterricht. Formen des unterrichtsbezogenen Austausches werden bewusst gepflegt und dienen dazu, sich gegenseitig bei der Diagnose und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität zu unterstützen.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

18.1 Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern

- Die Bereitschaft der Lehr- und Fachpersonen mithilfe von Rückmeldeformen und -instrumenten die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler einzuholen und als Anstösse zur Optimierung der eigenen Praxisgestaltung zu verwenden, ist gering. Allfällige Hinweise auf einen entsprechenden Handlungsbedarf stossen auf Unverständnis bzw. Ablehnung.

- Die subjektive Auseinandersetzung mit Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern dient in erster Linie der emotionalen Stabilisierung; z.B. zur Vermeidung bzw. Reduzierung von Verunsicherung oder zur Bestätigung der eigenen Qualitätsurteile. Kritische Rückmeldungen werden individuell oder kollektiv abgewertet (Schönreden, Gegenvorwürfe an die Schülerinnen und Schüler usw.)

- Von Seiten der Schule sind keine Bemühungen erkennbar, um die Lehr- und Fachpersonen in ihrer Rückmeldepraxis und Entwicklung des Unterrichts zu fördern und zu unterstützen.

- Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler bleiben weitgehend wirkungslos. Sie werden nicht produktiv als Lernchance zur Optimierung der eigenen Praxis genutzt.

- Es gibt Ansätze einer bewusst gestalteten systematischen Rückmeldepraxis: Ein Teil der Lehr- und Fachpersonen ist darum bemüht, von Seiten der Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen zur eigenen Unterrichtspraxis einzuholen.

- Es gibt erste gemeinsame (teilweise bilaterale) Absprachen und Regelungen (d.h. eine minimale Institutionalisierung) für das Einholen und die Nutzung von Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler.

- Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler werden punktuell als Anstoss zur Reflexion und zur Optimierung der eigenen Praxis genutzt.

- Von Seiten der Institution sind Bemühungen erkennbar, um die Lehr- und Fachlehrpersonen in ihrer Rückmeldepraxis und Entwicklung des Unterrichts zu fördern und zu unterstützen.

- Die Schülerinnen und Schüler nehmen das Bemühen der Lehr- und Fachpersonen wahr, ehrliche Rückmeldungen einzuholen. Sie nehmen vereinzelt Auswirkungen der Rückmeldungen auf die Praxisgestaltung wahr.

- Die Schule hat Richtlinien für eine sinnvolle Rückmeldepraxis festgelegt. Die Umsetzung der Richtlinien wird in der Schule thematisiert und eingefordert (ohne den Grundsatz des vertraulichen Informationsaustausches zwischen Feedbackgebenden und Feedbackempfangenden zu verletzen).

- Die Lehr- und Fachpersonen holen regelmässig Rückmeldungen zum eigenen Unterricht ein. Sie akzeptieren / schätzen / nutzen die Rückmeldungen als Anstoss für das persönliche Lernen und die Praxisentwicklung.

- Die Schule stellt Gefässe und Instrumente zur Verfügung, welche die Umsetzung einer differenzierten, situationsgerechten und variantenreichen Rückmeldepraxis erleichtern. Die Rückmeldeprozesse sind konzeptionell festgelegt.

- Die Schülerinnen und Schüler schätzen die Auswirkungen der Rückmeldepraxis positiv ein. In den verschiedenen Praxisfeldern lassen sich Optimierungsmassnahmen nachweisen, die auf Rückmeldungen zurückzuführen sind.

- Rückmeldungen innerhalb der verschiedenen Arbeitsfelder der Schule und darauf gestützte Entwicklungsprozesse sind Teil der Schulkultur.

- Der Einsatz der Rückmeldeinstrumente erfolgt situationsgerecht, variantenreich, unter Abwägung der Ziele, der vorhandenen Ressourcen und Ansprüche.

- Die Rückmeldepraxis hat sich als ein wichtiger Bestandteil des individuellen Lernens der Lehr- und Fachpersonen etabliert. Die Rückmeldungen werden systematisch ausgewertet und genutzt, um die eigene Praxis zu reflektieren und zu verbessern.

- Die Schule überprüft die Praxis der Rückmeldeprozesse und der daraus resultierenden Entwicklungsprozesse regelmässig, wertet die Erfahrungen aus, reflektiert die Ziele und Ergebnisse und optimiert das Konzept, die Verfahren und Instrumente bez. Effizienz und Effektivität.

- Über die Rückmeldepraxis fühlen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren eigenen Ansprüchen und Wahrnehmungen ernst genommen.

- Die Rückmeldepraxis zeigt klar feststellbare Auswirkungen auf die Praxisgestaltung.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

18.2 Rückmeldungen von Eltern

■ Die Bereitschaft, mit Hilfe von Rückmeldungen von Eltern die eigene Praxis zu verbessern ist gering.

■ Eltern nehmen wahr, dass ihre Rückmeldungen nicht willkommen sind und fühlen sich nicht ernst genommen. Es dominiert die Haltung «Es bringt ja doch nichts»; man verzichtet daher darauf, gegenüber den Lehrpersonen und der Schulleitung Rückmeldungen zur Schule und zum Unterricht zu äussern.

■ Aktives, interessiertes Nachfragen der Schulleitung und / oder der Lehrpersonen bez. der Wahrnehmungen der Eltern zur Schul- und Unterrichtsqualität ist kaum wahrnehmbar.

■ Rückmeldungen von Eltern werden von Schulleitung, Lehr- und Fachpersonen kaum als Lernchance und Veränderungsimpuls wahrgenommen.

■ Kontakte zwischen Schule und Eltern gelten als lästige Pflicht (verfestigte Grundhaltung im Kollegium).

■ Die Lehr- und Fachpersonen holen im Rahmen der Elternkontakte (z.B. Elterngespräche, Elternabende) sporadisch auch Rückmeldungen zur wahrgenommenen Schul- und Unterrichtsqualität ein.

■ Lehr- und Fachpersonen setzen zur Befragung der Eltern nach ihren Wahrnehmungen der Schul- und Unterrichtsqualität individuell verschiedene Instrumente ein.

■ Schulleitung sowie Lehr- und Fachpersonen akzeptieren und nutzen die Rückmeldungen teilweise als Anstoss für die Weiterentwicklung ihrer Praxis.

■ Die Auswertung der Elternrückmeldungen erfolgt überwiegend intuitiv. Veränderungsimpulse, die spontan einleuchten, werden angenommen, anderes wird ohne weitere Analyse ad acta gelegt.

■ Die Lehr- und Fachpersonen zeigen sich Eltern gegenüber offen und bemühen sich, ihnen im Gespräch freundlich und hilfsbereit zu begegnen.

■ Bei den Eltern werden systematisch und wiederkehrend Rückmeldungen zur Schule und Unterricht eingeholt. Diese werden differenziert ausgewertet und als Impuls für die Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtspraxis genutzt. Eltern nehmen wahr, dass ihre Rückmeldungen ernst genommen werden.

■ Die Schule hat Richtlinien / Rahmenvorgaben und unterstützende Massnahmen (z.B. Instrumente, Rückmeldegefässe) für eine sinnvolle Elternfeedbackpraxis festgelegt und institutionalisiert. Die Umsetzung wird von der Schulleitung eingefordert. Die Umsetzungserfahrungen werden in regelmässigen Abständen im Kollegium und / oder auf individueller Ebene thematisiert.

■ Die Rückmeldungen der Eltern werden analysiert, und – zusammen mit anderen Evaluations- und Feedbackdaten – im Rahmen von schulinternen Standortbestimmungen als Datenquelle genutzt. Dabei wird bewusst darauf geachtet, dass die von Eltern vorgebrachten Problemwahrnehmungen verständlich werden und nachvollzogen werden können.

■ Von Seiten der Lehr- und Fachpersonen gibt es für Eltern ein breites Angebot von formellen auch informelle, niederschwellige Kontakt- und Kommunikationsmöglichkeiten (z.B. Elterngespräche, Unterrichtsbesuche, Sprechstunden, regelmässige Aktivitäten und Anlässe.)

■ Die Qualifizierung der Lehr- und Fachpersonen im Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern ist ein spürbares Anliegen (z.B. Erfahrungsaustausch, qualifizierende Massnahmen im Team und von Einzelpersonen).

■ Es liegt eine systematische Sammlung von Instrumenten und Verfahren zur Befragung von Eltern vor. Die gewonnenen Daten werden zusammen mit anderen Evaluationsdaten zur strategischen Planung und für die Weiterentwicklung der Schule genutzt.

■ Es gibt eine Evaluationsgruppe, die sich mit den Ergebnissen von Elternrückmeldungen und den daraus folgenden Konsequenzen differenziert auseinandersetzt (auch als Vorbereitung für die Auseinandersetzung im Kollegium).

■ Im Rahmen von formalisierten und informellen Rückmeldungen von Eltern werden gezielt Rückmeldungen zur Zufriedenheit der Eltern mit der Gestaltung der Lehrpersonen-Eltern-Kontakte erfragt. Diese Rückmeldungen dienen zur Optimierung der Kontakt- und Kommunikationsangebote.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

18.3 Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen

■ Die Bereitschaft der Lehr- und Fachpersonen Feedback einzuholen, sich gegenseitig Feedback zu geben und über Probleme und Schwierigkeiten im Unterricht zu sprechen, ist gering. Die Idee des kollegialen Feedbacks stösst auf Skepsis und / oder Ablehnung.

■ Von Seiten der Schule wird nichts unternommen, um die Lehr- und Fachpersonen in ihrer Entwicklung zu fördern und zu unterstützen. Die Unterrichtsentwicklung ist ausschliesslich Sache der individuellen Initiative.

■ Kollegiale Feedbacks werden – wenn überhaupt – informell und zufällig eingeholt (keine institutionalisierten Anlässe).

■ Im Kollegium gibt es keine gegenseitigen Anstösse zur Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Praxis. Themen aus dem Bereich der Unterrichtsentwicklung haben keinen ernsthaften Stellenwert oder stossen auf Ablehnung.

■ Im Kollegium besteht bez. kollegialem Feedback eine positiv-kritische Neugiermotivation: Man ist bereit, sich auf das kollegiale Feedback einzulassen und die Möglichkeiten (und Grenzen) zu erfahren.

■ Die gegenseitige Einblicknahme in die individuell gestaltete Unterrichtspraxis und der Austausch darüber gelten als Vorgabe / Vereinbarung in der Schule (z.B. Öffnung der Schulzimmer).

■ Kollegiales Feedback ist im Pionierstadium. Erste Erfahrungen an der Schule mit kollegialem Feedback werden gemacht. (Ein Konzept über dauerhafte Institutionalisierung der Feedbackaktivität liegt noch nicht vor.)

■ In der Praxis des kollegialen Feedbacks steht die Frage nach einem äusserlich funktionsfähigen Ablauf im Vordergrund. (Eine eigenständige, an Wirksamkeitskriterien orientierte Ausgestaltung ist kaum vorhanden.)

■ Der gegenseitige Einblick in die individuell verantwortete Praxis und der Austausch darüber werden von einem grossen Teil des Kollegiums akzeptiert. Kollegiales Feedback wird als Möglichkeit wahrgenommen, um Impulse für die Praxisgestaltung zu erhalten. (Kollegiales Feedback als Ort der Impulsgebung.)

■ Rückmeldungen bleiben teilweise oberflächlich, was zu Zweifel an der Wirksamkeit des kollegialen Feedbacks führt (z.B. werden Aufwand und Ertrag als unausgewogen wahrgenommen).

■ Gegenseitiges Feedback ist willkommen und selbstverständlicher Teil der Kommunikationskultur an der Schule. Die gegenseitige Einblicknahme in die individuell gestaltete Praxis (Unterricht) wird bewusst gepflegt («offene Schulzimmertüren»).

■ Kollegiales Feedback und Q-Arbeit sind institutionalisiert und werden regelmässig praktiziert. Geeignete Rahmenvorgaben sind – mit Blick auf die Bedürfnisse des Kollegiums – festgelegt (z.B. Gefässe, Instrumente, Rhythmus, Verfahren, Beteiligung) und den Beteiligten bekannt.

■ Es werden bewusst unterschiedliche Formen des kollegialen Austausches über Unterricht / Unterrichtsqualität eingesetzt und gepflegt (z.B. kollegiales Feedback, Intervention, gegenseitige Evaluation, gemeinsame Entwicklungsprojekte).

■ Die Lehr- und Fachpersonen akzeptieren / schätzen / nutzen das kollegiale Feedback und andere Formen der Q-Aktivitäten als Anstoss für das persönliche Lernen und für die eigene Praxisoptimierung. Die Wirksamkeit der kollegialen Feedbackpraxis und der Q-Aktivitäten lässt sich an verschiedenen individuell ergriffenen Optimierungsmaßnahmen nachweisen, die auf diese Formen / Gefässe zurückzuführen sind.

■ Kollegiales Feedback und kollegiale Praxisbesprechungen haben sich bei den Lehr- und Fachpersonen als ein wichtiger Bestandteil des individuellen, praxisbezogenen Lernens bzw. der Weiterentwicklung der individuell gestaltbaren Praxisfelder etabliert.

■ Der Austausch über die Erfahrungen mit kollegialem Feedback und Q-Aktivitäten und die Reflexion darüber werden bewusst eingesetzt, um die Weiterentwicklung dieser Formen / Gefässe anzuregen und zu unterstützen.

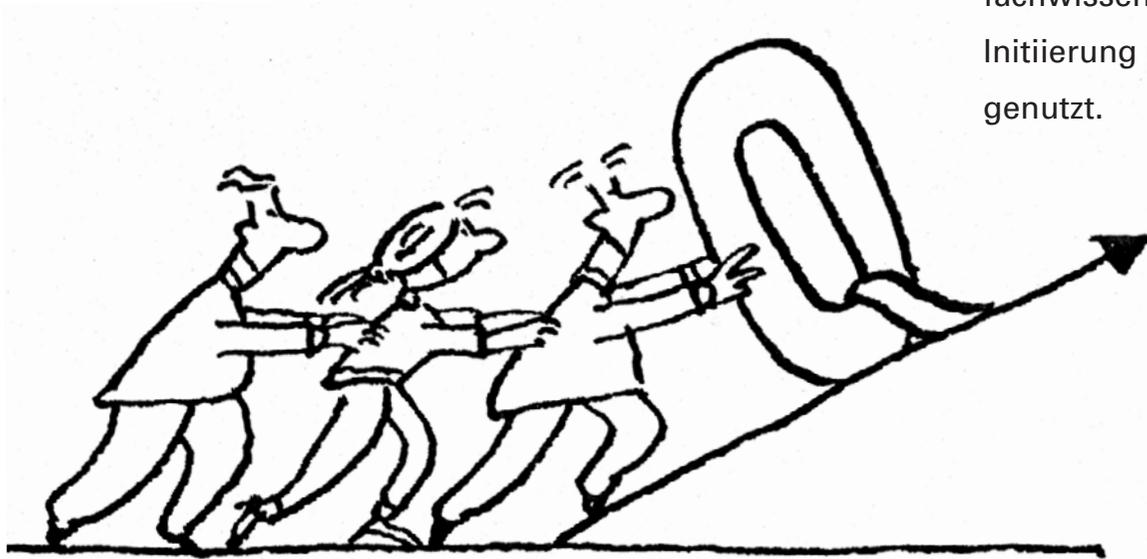
■ Kollegiales Feedback und Q-Arbeit haben sich als ein wichtige Bestandteile des individuellen Lernens etabliert.

■ Ein offener Austausch über Stärken und Schwächen der einzelnen Lehr- und Fachpersonen ist an dieser Schule möglich.

19.

Interne Schulevaluation

Es gibt an der Schule eine vielfältige und lebendige Evaluationspraxis. Evaluationen werden systematisch (im Sinne von zielgeleiteten Projekten) angegangen – wo möglich und sinnvoll unter Einbezug der Betroffenen in die Konzipierung der Befragungen und in die Dateninterpretation. Die Evaluationspraxis ist als dauerhaft-kontinuierliches Element des Qualitätsmanagements institutionell gut eingebettet (geklärte Kompetenzen, notwendige Ressourcen, einschlägiges Evaluationsfachwissen). Evaluationsdaten werden als Basis für Initiierung und Steuerung von Entwicklungsprozessen genutzt.



Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

19.1 Etablierung der Evaluationspraxis

- Evaluationen zur Schulqualität sowie zur Qualität des Unterrichts werden nicht oder nur punktuell durchgeführt.
- Es liegen keine systematisch gewonnenen, datengestützten Erkenntnisse zur Schulqualität vor. Aussagen zur Qualität der Schule basieren auf subjektiven Annahmen und intuitiven Eindrücken.

- An der Schule werden in regelmässigen Abständen datengestützte Schulevaluationen durchgeführt. Die Wahl der Evaluationsthemen ist eher zufällig, eher abhängig von zufälligen Interessenlagen und von der Minimalisierung des Aufwands.

- Die regelmässige Durchführung und die Auswahl von Themen sind institutionalisiert (d.h. institutionell festgelegt): Rhythmus, Zuständigkeiten und wichtige Grundsätze, die bei der Evaluation zu beachten sind, sind an der Schule festgelegt.
- Schulevaluationen sind als wichtige Elemente der Qualitäts- und Schulentwicklungskultur akzeptiert. Die Evaluationen werden genutzt, um eine datengestützte Standortbestimmung vorzunehmen und um den Entwicklungs- und Optimierungsbedarf der Schule zu erkennen. Die Wahl der Evaluationsthemen nimmt Bezug auf aktuelle Anliegen und die längerfristige Planung – unter Einbezug von strategischen Schulentwicklungszielen.

- Die «Triangulation» (Einbezug unterschiedlicher Perspektiven / Beurteilenden zum selben Thema) wird bei der Planung und Durchführung von Schulevaluationen bewusst berücksichtigt.
- Die vorhandenen Erfahrungen mit Evaluationen werden gezielt genutzt, um grundlegendes Evaluationswissen an der eigenen Schule aufzubauen.

19.2 Gestaltung von Evaluationsprozessen / Vorgehen

- Zur Zielsetzung der Datenerhebung sind kaum klare / geklärte Vorstellungen vorhanden. Es werden fertige Befragungsinstrumente übernommen, ohne die Passung an eigene Ziel- und Wertvorstellungen oder Qualitätsansprüche zu überprüfen.

- Das Vorgehen bei Evaluationsprojekten hat Pionier- und Erprobungscharakter: Es gibt noch kein eingespieltes Verfahren, auf das Bezug genommen wird.
- Evaluationen werden «instrumentenzentriert» durchgeführt: Im Vordergrund steht die Suche nach einem geeigneten «Fragebogen». Um diesen herum wird dann der Durchführungs- und Auswertungsprozess geplant und realisiert.

- Die Durchführung der internen Evaluation und Umsetzung der Massnahmen werden im Rahmen der Jahres- und Mehrjahresplanung festgelegt.
- Evaluationen werden als schulinterne Projekte konzipiert – mit geklärten Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten, mit geklärten und ausformulierten Zielen sowie einer differenzierten Verlaufsplanung.
- Qualitative und quantitative Befragungsettings werden kompetent umgesetzt. Die Befragungsthemen und -instrumente werden gezielt auf schulinterne Qualitätsvorstellungen und Qualitätsziele sowie auf die jeweiligen Evaluationsziele abgestimmt.

- Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus konsequent reflektiert und dokumentiert.
- Der Aufbau des Evaluations-Know-hows wird an der Schule langfristig geplant. Innerhalb der Schule ist das Evaluations-Know-how breit abgestützt. Dazu gehört ein differenziertes Repertoire an quantitativen und qualitativen Evaluationsinstrumenten und Methoden.

Defizitstufe

Elementare Entwicklungsstufe

Fortgeschrittene Entwicklungsstufe

Excellence-Stufe

19.3 Umgang mit Evaluationsdaten

- Eine Aufbereitung von Evaluationsdaten zuhanden des Kollegiums und anderen interessierten Kreisen wird vernachlässigt (z.B. fehlende Darstellungen, welche eine gemeinsame Dateninterpretation und Auseinandersetzung ermöglichen würden).

- Die Kommunikation von Qualitätsdaten und Evaluationsergebnissen wird nicht als Teil des Evaluationsprozesses betrachtet. Eine Datenrückmeldung an die Befragten und direkt betroffenen Personen ist nicht vorgesehen.

- Der Schule (Schulleitung, Q-Steuergruppe) ist bewusst, dass die Kommunikation der Evaluationsergebnisse (Datenrückmeldung) ein wichtiger Bestandteil des Evaluationsprozesses ist. Die Ergebnisse werden interessierten Personen zugänglich gemacht (allerdings wenig adressatengerecht aufbereitet).

- Die Datenrückmeldung beschränkt sich weitgehend auf die Bekanntgabe der Evaluationsergebnisse im Kollegium. Erste Versuche mit partizipativer Dateninterpretation im Kollegium werden unternommen.

- Evaluationsdaten werden nachvollziehbar / gut verständlich aufbereitet, damit eine gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium möglich wird.

- Im Anschluss an die Evaluation werden die Ergebnisse allen befragten Personen / Personengruppen in adressatengerechter Form kommuniziert. Die Schulleitung sorgt für eine differenzierte, unvoreingenommene Auseinandersetzung mit den Daten im Kollegium. Wo sinnvoll und möglich werden auch Schülerinnen und Schüler, eventuell auch Eltern in die Auseinandersetzung / Interpretation von Evaluationsergebnissen einbezogen.

- Die Daten werden so aufbereitet, dass Entwicklungserfolg und Entwicklungsbedarf («Trends») deutlich in Erscheinung treten.

- Der Prozess zur Datenrückmeldung bzw. zur partizipativen Dateninterpretation von Evaluationsdaten ist definiert. Es liegen formulierte Grundsätze und Regelungen vor. Die betreffenden Prozesse werden laufend evaluiert und weiterentwickelt.

19.4 Nutzung von Evaluationsergebnissen / Auswirkungen

- Schulevaluationen werden eher als Bedrohung wahrgenommen. Das Interesse an Evaluationsergebnissen ist gering. Entwicklungsmassnahmen werden nicht eingeleitet.

- Die Evaluationsergebnisse werden im Kollegium interessiert zur Kenntnis genommen, sind aber für die Optimierung der Praxis noch wenig wirksam. Die Schulleitung sorgt dafür, dass aus den Evaluationen jeweils konkrete Massnahmen abgeleitet werden. Die Umsetzung der Massnahmen findet allerdings nur punktuell statt.

- Es werden viele Ressourcen für die richtige Durchführung der Evaluation benötigt, so dass wenig Energie der Beteiligten für die Umsetzung der Massnahmen bleibt. Das Verhältnis Aufwand und Ertrag wird nicht als ausgewogen wahrgenommen.

- Die Schulleitung sorgt dafür, dass aus den Evaluationen konkrete Massnahmen abgeleitet und konsequent umgesetzt werden. Es gibt verschiedene Beispiele, die zeigen, dass die Evaluationen zu bedeutsamen Weiterentwicklungen und Optimierungen der Praxisgestaltung und der institutionellen Rahmenbedingungen geführt haben.

- Der Aufwand und Nutzen für die Evaluation und für die daraus folgenden Entwicklungen stehen in einem angemessenen Verhältnis. Die Aufwandskalkulationen und Ressourcenplanung für Evaluationen erfolgen unter Berücksichtigung des Folgeaufwandes (Verarbeitung der Evaluationsresultate; Erarbeitung und Umsetzung von Entwicklungsmassnahmen).

- Evaluationserfahrungen werden nach Abschluss eines Evaluationszyklus konsequent reflektiert und dokumentiert. Fehler / Mängel bei der Durchführung der Evaluationen (inkl. Umsetzung der Massnahmen) werden genutzt, um die Praxis der folgenden Evaluationen zu verbessern.

Impressum

Herausgeber

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Institut Forschung und Entwicklung
Zentrum Bildungsorganisation und Schulqualität
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch
T +41 56 202 71 40
ife.schulqualität.ph@fhnw.ch

Departement
Bildung und Kultur
Volksschulamt
St. Urbangasse 73
4509 Solothurn
T +41 32 627 29 37
vsa@dbk.so.ch

Illustrationen

Jürg Furrer, Seon
(Dimensionen 1–15, 18, 19)

Pfuschi-Cartoon, Heinz Pfister, Bern
(Dimensionen 16, 17)

Grafik

Grafikatelier M. Schmid,
Gipf-Oberfrick

Druck

...



Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Institut Forschung und Entwicklung
Zentrum Bildungsorganisation und Schulqualität
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch

T +41 56 202 71 40
ife.schulqualitaet.ph@fhnw.ch
www.schulevaluation-ag.ch
www.fhnw.ch/ph

Departement
Bildung und Kultur
Volksschulamt
St. Urbangasse 73
4509 Solothurn

T +41 32 627 29 37
F +41 32 627 28 66
vsa@dbk.so.ch
www.vsa.so.ch